



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

[Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı]

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Doktora Tezi

AZİM EĞİTİM PROGRAMININ AZİM VE MOTİVASYONEL KARARLILIK
DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Nezir EKİNCİ

Danışman
Prof. Dr. Erdal HAMARTA

Konya 2019

ÖN SÖZ

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan Azim Psiko-Eğitim Programı'nın, ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Bu çalışmanın planlanmasında ve gerçekleşmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle araştırma konusunun belirlenmesinde, yürütülmesinde destek olan akademik kariyer ve kişiliğini her zaman örnek aldığım değerli hocam; Sayın Doç. Dr. Hasan YILMAZ'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Bu çalışmanın yürütülmesinde, araştırma verilerinin analiz edilmesinde ve araştırmanın sonuçlandırılmasında desteğini esirgemeyen, gösterdiği sabır ve özveri ile daima yanımda olan, en umutsuz anımda beni çalışmaya yönlendiren danışman hocam; Sayın Prof. Dr. Erdal HAMARTA'ya sonsuz teşekkür ederim. Araştırma sürecinin tamamında bilgi ve tecrübeleri ile katkı sağlayan tez izleme komitesi üyesi değerli hocalarım Sayın Prof. Dr. Coşkun ARSLAN ve Sayın Doç. Dr. Muhittin ÇALIşKAN'a değerli katkılarından dolayı en kalbi duygularım ile teşekkür ederim.

Azim psiko-eğitim programının uygulama çalışmalarında kurumlarını ve öğrencilerini bu çalışmaya dahil eden çok değerli PEM Lisesi, Enderun Lisesi ve Konyaspor Altyapı Birim sorumluları ve çalışanlarına katkılarından dolayı sonsuz minnettarım.

Lisansüstü eğitim hayatında önemli katkıları olan 19 Mayıs Üniversitesi ve Necmettin Erbakan Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalındaki tüm hocalarıma sonsuz teşekkür ederim.

Hayatım boyunca, her zaman yanımda olan ve desteklerini esirgemeyen çok kıymetli, annem Cevriye EKİNCİ, babam Mehmet EKİNCİ, ağabeyim Durmuş Ahmet EKİNCİ, kız kardeşim Cennet EKİNCİ, sevgili eşim Hümeıra EKİNCİ ve bazı durumlarda onun zamanını tez çalışmalarıma aktardığım canım oğlum Mehmet Selim EKİNCİ'ye sonsuz teşekkür ederim.

Nezir EKİNCİ

Konya 2019

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TEZ KABUL	vi
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR	ix
TABLO ŞEKİL ve GRAFİK LİSTESİ	x
ÖZET	xii
ABSTRACT	xiii
BÖLÜM I	1
1. Giriş.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı	5
1.2. Araştırmanın Önemi	6
1.3. Araştırmanın Sayıltıları (Varsayımlar).....	7
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	7
1.5. Tanımlar.....	7
BÖLÜM II	9
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALANYAZIN.....	9
2.1. Pozitif Psikoloji	9
2.2. Azim	11

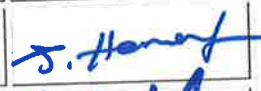
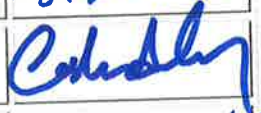



2.2.1. Azim ve Boyutları	13
2.2.2. Azim Geliştirme ve Güçlendirme Yöntemleri	15
2.3. Motivasyon	23
2.3.1. Motivasyonel Kararlılık	24
2.4. İlgili Yurtiçi Araştırmaları.....	25
2.5. İlgili Yurt Dışı Araştırmaları	30
BÖLÜM III	37
3. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırma Modeli.....	37
3.2. Araştırma Grubu	38
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	39
3.3.2. Kısa Azim Ölçeği	39
3.3.3. Motivasyonel Kararlılık Ölçeği.....	40
3.4. Deneysel İşlem	42
3.4.1. Azim Psiko-Eğitim Programı	42
3.4.2. Azim Psiko-eğitim Programının Pilot Uygulaması.....	44
3.4.3. Azim Psiko-eğitim Programının Uygulanması	45
3.4.4. Azim Psiko-Eğitim Programının Amaçları	45
3.4.5. Azim Psiko-Eğitim Programının İçeriği	45
3.5. Verilerin Analizi	47

3.6. Ön Ölçüm Puanlarının Analiz Sonuçları	48
BÖLÜM IV	52
4. BULGULAR	52
4.1. Azim Psiko-Eğitim Programının Ortaöğretim Öğrencilerinin Azim Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	52
4.2. Azim Psiko-Eğitim Programının Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonel Kararlılık Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular	57
BÖLÜM V.....	61
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	61
5.1. Tartışma.....	61
5.2. Sonuç	67
5.3. Öneriler.....	67
KAYNAKÇA	69
EKLER	84
Ek-1: Azim Psiko-Eğitim Programı	84
Ek-2: Kısa Azim Ölçeği	152
Ek-3: Motivasyonel Kararlılık Ölçeği	153
Ek-4: Kişisel Bilgi Formu	154
Ek- 5: ÖZGEÇMİŞ.....	155

TEZ KABUL

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Nezir EKİNCİ tarafından hazırlanan *Azim Eğitim Programının Azim ve Motivasyonel Kararlılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi* başlıklı tez tarafımızdan amaç, kapsam ve kalite yönünden değerlendirilmiş olup, 23/12/2019 tarihinde [Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı], Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı *Doktora Tezi* olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri		
	Unvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Prof. Dr. Erdal HAMARTA	
Üye	Prof. Dr. Coşkun ARSLAN	
Üye	Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN	
Üye	Prof. Dr. Özlem KARAKUŞ	
Üye	Doç. Dr. Mustafa USLU	

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Azım Eğitim Programının Azım ve Motivasyonel Kararlılık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi başlıklı tez çalışmamın İç Kapak, Özetler, Ekler ve Ana Bölümlerden (Giriş, Alan Yazın, Yöntem, Bulgular, Tartışma, Sonuçlar ve Öneriler) oluşan toplam **168** sayfalık kısmına ilişkin, 26/12/2019 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%17** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez kabul sayfası hariç,
2. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç,
3. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç,
4. Önsöz hariç,
5. İçindekiler hariç,
6. Simgeler ve kısaltmalar hariç,
7. Kaynakça hariç
8. Özgeçmiş hariç,
9. Alıntılar dâhil,
10. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.


26/12/2019
Nezir EKİNCİ



Prof. Dr. Erdal HAMARTA

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynakça listesine eklendiğini beyan ederim.


23/12/2019
Nezir EKİNCİ

SİMGELER VE KISALTMALAR

APP: Azim Psiko-Eğitim Programı

EEG: Elektroensefalogram

KAÖ: Kısa Azim Ölçeği

KBF: Kişisel Bilgi Formu

MKÖ: Motivasyonel Kararlılık Ölçeği

TDK: Türk Dil Kurumu



TABLO ŞEKİL ve GRAFİK LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Deseni	37
Tablo 2. Azim Puanı ve Yüzdellik Oranları.....	38
Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Üye Sayıları.....	39
Tablo 4. Grupların Kısa Azim Ölçeği Ön Ölçüm Puanlarının Dağılımına İlişkin Analiz Sonuçları.....	48
Tablo 5. Grupların Kısa Azim Ölçeği Puanları İçin Levene Hata Varyansları Eşitliği Testi Sonuçları.....	49
Tablo 6. Grupların Azim Toplam Puanları Box's Kovaryans Matrislerinin Eşitlik Testi Değerleri.....	49
Tablo 7. Grupların Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Ön Ölçüm Puanlarının Dağılımına İlişkin Analiz Sonuçları.....	50
Tablo 8. Grupların Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Puanları İçin Levene Hata Varyansları Eşitliği Testi Sonuçları.....	50
Tablo 9. Grupların Motivasyonel Kararlılık Toplam Puanları Box's Kovaryans Matrislerinin Eşitlik Testi Değerleri	51
Tablo 10. Grupların Kısa Azim Ölçeği ve Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları.....	51
Tablo 11. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön, Son ve İzleme Testi Ölçümlerine Göre Kısa Azim Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	52
Tablo 12. Mauchly Eş Değerlik Testi Sonuçları	53
Tablo 13. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön, Son ve İzleme Testi Ölçümlerine Göre Azim Toplam Puanlarının İki Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 14. Friedman Testi Sonuçları.....	54

Tablo 15. Deney Grubunun Kısa Azim Ölçeği Öntest- Sontest ve Son-test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması	55
Tablo 16. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön, Son ve İzleme Testi Ölçümlerine Göre Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	57
Tablo 17. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön, Son ve İzleme Testi Ölçümlerine Göre Motivasyonel Kararlılık Toplam Puanlarının İki Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları	58
Tablo 18. Friedman Testi Sonuçları	58
Tablo 19. Deney Grubunun Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Ön-test Son-test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması	59
Şekil 1. Yetenekten Başarıya Nasıl Ulaşılır?.....	42
Grafik 1. Gruplara Göre Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümleri Sonucunda Elde Edilen Azim Ortalama Puanları	55
Grafik 2. Gruplara Göre Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümleri Sonucunda Elde Edilen Motivasyonel Kararlılık Ortalama Puanları	59

ÖZET

[Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı]

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Doktora Tezi

AZİM EĞİTİM PROGRAMININ AZİM VE MOTİVASYONEL KARARLILIK DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Nezir EKİNCİ

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaya yönelik hazırlanmış olan pozitif psikoloji kuramına dayalı psiko-eğitim programının etkisini incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturmak amacıyla, 2018-2019 eğitim öğretim yılında ortaöğretim kurumunda öğrenim görmekte olan 128 kız, 196 erkek olmak üzere toplam 324 onuncu sınıf öğrencisine Kısa Azim Ölçeği, Motivasyonel Kararlılık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Ölçek sonuçları azim ve motivasyonel kararlılık düzeyleri düşük olan, psiko-eğitim programına katılmaya gönüllü ve çalışma grubuna katılım için gerekli ölçütleri sağlayan öğrenciler ile bireysel olarak yapılan görüşmeler sonucunda, 12 öğrenci deney grubuna ve 12 öğrenci kontrol grubuna atanmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenini ortaöğretim öğrencilerinin kısa azim ölçeği ve motivasyonel kararlılık puanları, bağımsız değişkenini azim psiko-eğitim programı oluşturmuştur. Araştırmanın deney grubuna 10 hafta süre ile haftada bir kez olmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan azim psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir işlem yapılmamıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 21.0 istatistik programı kullanılarak t testi, tekrarlı ölçümler için ANOVA ve nonparametrik tekniklerden Friedman ve Wilcoxon istatistik analiz teknikleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular göre, Azim psiko-eğitim programı, deney grubunda yer alan ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeyleri üzerinde anlamlı bir artışa neden olduğu ve psiko-eğitim programının tamamlanmasından 2 ay sonra yapılan izleme ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları ilgili alanyazın kapsamında tartışılmış ve bulgulara dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Azim, Motivasyonel Kararlılık, Psiko-Eğitim

ABSTRACT

Department of Educational Sciences

Psychological Counseling and Guidance Program

Doctoral Thesis

**THE EFFECT OF GRIT TRAINING PROGRAM ON DETERMINATION AND
MOTIVATIONAL STABILITY LEVELS**

Nezir EKİNCİ

The aim of this study is to examine the effect of psycho-education program based on positive psychology theory which was prepared to increase the grit and motivational determination levels of secondary school students. In order to form the study group, 324 tenth grade students, 128 girls and 196 boys, who were attending secondary school in 2018-2019 academic year, were administered the Brief Grit Scale, Motivational Stability Scale and Personal Information Form. As a result of the individual interviews with the students who had low levels of grit and motivational determination, who volunteered to participate in the psycho-education program and met the criteria for participation in the study group, 12 students were assigned to the experimental group and 12 students to the control group. The dependent variable of the study consisted of short tenacity scale and motivational stability scores of secondary school students and the independent variable was determined psycho-education program. The grit psycho-education program prepared by the researcher once a week for 10 weeks was applied to the experimental group of the study. The control group did not receive any treatment. The data were analyzed by using SPSS 21.0 statistical program, t test, ANOVA for repeated measurements and Friedman and Wilcoxon statistical analysis techniques for nonparametric techniques. According to the findings of the study, grit psycho-education program caused a significant increase on the grit and motivational stability levels of the secondary school students in the experimental group and there was no significant difference between the follow-up measurements performed 2 months after the completion of the psycho-education program. The results of the research were discussed within the scope of the related literature and suggestions were made based on the findings.

Keywords: Grit, Motivational Stability, Psycho-Education

BÖLÜM I

1. Giriş

Eğitim toplum içinde yaşayan bireylerin sahip oldukları ve topluma fayda sağlayabilecek yetenek, ilgi, değer, duygu, düşünce, davranışlarını kendi tecrübesi yoluyla fark etme, geliştirme ve değiştirme süreci olarak ifade edilebilir. Eğitim kurumları bir toplumun en önemli ve değerli kurumlarından biridir. Bu kurumların işlevi ve etkinliği toplumu doğrudan etkilemektedir, çünkü eğitim kurumları bir toplumdaki güçlerin ve olanakların dağılımı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve bireylerin statülerini dikey yönlü ve en hızlı değiştiren faktörlerden biridir (Duman, 2000; Zencirkıran, 2018). Eğitim kurumlarının temel amacı tarih boyunca tartışılan en önemli konulardan biridir. Örgün eğitim kurumlarının tarih boyunca iki temel amacı vardır. Hem akademik becerilerinin geliştirilmesi hem de sosyal ve duygusal becerilerin gelişimini içermektedir. Başka bir ifade ile hem ilgi ve yeteneklerini geliştirerek bir mesleğe hazırlamak hem de önce kendine karşı sorumluluk taşıyan, kendini gerçekleştirme çabası içerisinde olan, daha sonra topluma karşı sorumluluk duyan ve toplumun iyilik haline katkı sunacak nesiller yetiştirmektir (Duckworth, 2006; Hoerr, 2012).

Akademik olarak başarılı olmanın ya da daha zeki olmanın ve iyi olmanın ya da kendine ve topluma karşı sorumlu olmanın iki farklı amaç olduğunun anlaşılmasıyla, eğitimciler okulların vizyonunda, misyonunda ve öğrenme hedeflerinde farklı öğrenci hedeflerini belirleyebilmelidir. Akademik olarak başarılı olan bir öğrenci standart sınavlarda yüksek puanlar alabilen, içerik alanındaki derslerde mükemmel bir performans sergileyen, iyi okuyabilen ve açıkça yazabilen öğrencidir. Diğer yandan, iyi bir öğrenci, kendine ve topluma karşı sorumluluk duyan ve kişisel karakteri ile ailesinde ve toplumunda bir değişim aracı haline gelebilecek kişidir (Gamel, 2014; Lickona, 1991).

Her iki amacın gerçekleşmesi, ideal olana ulaşmak insanın temel istekleri arasındadır. Fakat isteklerimizin gerçekleşmesi için hayaller ile gerçekler arasında köprü vazifesi gören “çaba” gerekmektedir. Hayat çabaladığımızın karşılığında ibarettir; çabalamadan da başarıya ulaşmak, hayallere, hedeflere ulaşmak mümkündür; fakat çabalayarak ulaşmamak çok zor bir durumdur. Bizim ülkemizde bir parça çaba bile büyük önem taşımaktadır (Baltaş, 2016; Kuzuloğlu, 2019). Eğitimden sanata, ekonomiden siyasete tüm alanlarda yapılan çalışmalara bakıldığında zaman, başarının sürekli bir çaba sonucunda geldiği görülmektedir. İnsanın sorumlu olduğu bir iş ya da görevde başarılı olması, kişinin o iş üzerindeki azmi ve kararlılığına bağlı

bir durumdur (Baltaş, 2012; Bayraktutar, 2012; Duckworth, 2006, 2016; Sarıçam, Çelik ve Oğuz, 2016).

William James, Aralık 1906'da Amerikan Felsefe Birliği'ne yaptığı konuşmasında psikolojinin tüm alanını kapsayacak şekilde özen gösterilebilecek bir çalışma programı önermiştir. James psikologları iki geniş sorunu ele almaya teşvik etmiştir: birincisi, insan yeteneklerinin türleri neler, ikincisi bireyler bu yetenekleri açığa çıkarmada ne çeşit araçlar kullanmaktadır. James'in önerisinden bu yana geçen yüzyılda, psikoloji bilimi bu iki sorunun ilkinde cevap vermede etkileyici bir ilerleme kaydetmiştir. Özellikle, zekâ veya genel zihinsel yetenek hakkında çok şey biliyoruz. Zekanın boyut ve kökenleri hakkındaki güçlü tartışmalara rağmen IQ güvenilir ve kesin bir şekilde nasıl ölçüleceği ile ilgili kuramlara sahibiz. Buna karşılık James'in söylediği gibi çoğu kişinin neden kaynaklarının sadece küçük bir kısmını kullandığını ya da bazı istisnai bireylerin ise kendi sınırlarını zorladığı ile ilgili göreceli olarak çok az şey biliyoruz (Duckworth, 2006).

Eğitim kurumlarında özveri ile çalışan eğitim personelinin, öğretmenlerin, psikolojik danışmanların ve idari personelin temel felsefesi ya da görevi öğrencileri okulda başarıya mı yoksa yaşamda başarıya mı hazırlamak? Bu soruya nasıl cevap vereceğimiz neyi ve nasıl öğrettiğimizi güçlü bir şekilde etkilemektedir. Çok uzun bir süre boyunca, eğitim çalışanları ve uzmanları yalnızca öğrencileri bir sonraki teste, bir sonraki sınıfa, mezuniyetine, okula vb. için hazırlamaya odaklandılar. Geçtiğimiz on yıl boyunca çalıştığımız test puanları yüzdeler dilimlerinde değerlendirilen öğrenciler, öğretmenler ve okullar sonucunda kısa vadeli odağımızı daha da kötüleştirmektedir (Hoerr,2012). Yüzde 5 ya da 10'luk dilimlere giren öğrenciler, öğretmenler ve okullar eğer başarılı ise daha sınav yapılmadan kesinleşen bir sonuç var. Sınava girecek olan öğrenciler ve onların öğretmenleri ve okullarının yüzde 90 ya da 95'ini başarısız olmaya mahkûm ediyoruz demektir (Selçuk, 2019).

Elbette öğrenciler okulda başarılı olmak için hazırlıklı olmalı; okumayı, yazmayı ve hesaplamayı öğrenmeleri gerekir. Ama bu sadece bir başlangıç olmalıdır. Eğitim çalışanlarının görevi, öğrencileri gerçek dünyada başarıya hazırlamaktır. Yaşamdaki başarıya odaklanmak, okuma, yazma ve hesaplamanın ötesinde, karakter, sosyal ve duygusal zekâ, sorumluluk ve insan çeşitliliğinin karmaşıklığı içinde öğretilmesi anlamına gelir. Ayrıca, azim erdemlerini, dayanıklılık, sebat ve asla vazgeçme yeteneğini de öğretmelidir (Hoerr, 2012).

Bazı aksaklıklarla karşılaştığında olumlu cevap vermeyi öğrenmek esastır. Akademik performanslarına bakılmaksızın, öğrenciler gerçek dünyadaki sıkıntı ve başarısızlıklarla yüzleşmek zorundadır; herkes er ya da geç bir duvara çarpacak ve başarısızlık ile karşılaşacaktır. Bu hayat içinde insanın deneyimleyeceği olağan bir durumdur. Önemli olan bu durumdan sonra insanın nasıl bir tepki verdiği; duygu, düşünce ve davranışta bulunduğudır. İşler ters gittiğinde uygun şekilde karşılık vermek, bir sorunu, engeli öğrendiğimizde, bu başarısızlığı iyi bir başarısızlığa dönüştürmek, yaşamdaki başarının anahtarıdır. Başka bir ifade ile başarısızlık, başarı için gerekli bir durumdur (Baltaş, 2012; Hoerr,2012).

Bu bağlamda öğrencinin akademik başarısına katkıda bulunan ya da daha büyük bir rol oynayabilecek başka faktörler araştırılmaktadır. Artan araştırmalar, sosyal ve duygusal değişkenlerin akademik başarıyla ilgili olduğunu ortaya koymaktadır. Sosyal ve duygusal değişkenlere artan ilgi, bu değişkenlere duyarlı müdahale ve psiko-eğitim programlarının eğitim faaliyetlerinde yer alması, öğrencilerin akademik ve sosyal becerilerinin gelişimi açısından daha faydalı ve etkin olmaktadır (Steinbeck, 2018). İlgili programlar karakter geliştirme eğitimi (Soutter ve Seider, 2013), esneklik programları (Perkins-Gough, 2013) ve gelişim odaklı zihniyet programlarını (Dweck, 2010) içermektedir. Sosyal ve duygusal değişkenlere duyarlı müdahale ve psiko-eğitim programlarından biri de “azim”dir (Collaço, 2018; Duckworth, 2016; Fitzgerald ve Lauren-Fitzgerald, 2016; Hochanadel ve Finamore, 2015).

Alanyazında azim kavramını ilk olarak Duckworth (2006), uzun vadeli bir hedefe ulaşmak için gösterilen tutku ve sebat olarak tanımlamıştır. Duckworth azim kavramının bileşenlerini “ilgi”, “uygulama”, “amaç” ve “umut” olarak belirtmiştir. Yıllar boyunca çaba ve ilgi gösterme eğilimi olan azim, akademik başarının öngörücüsü olan sosyal ve duygusal becerilerden biri olarak göze çarpmaktadır (Kwon, 2018). Ayrıca insanların uzun vadeli hedefler için ilgi ve sebatlarını sürdürdüğü bir psikolojik özellik, karakter gücü, sosyal zekâ olarak tanımlanan azim, akademik başarı da dâhil olmak üzere birçok alanda başarı, olumlu duygulanım, mutluluk, umut, ruhsal sorunlara karşı daha dirençli olmak, geleceğe yönelik daha iyimser bakabilme gibi değişkenlerinde bir belirleyicisi olarak tanımlanmıştır (Bogin, 2017; Farroll, 2016; Yoncalık, 2008).

Alanyazın incelendiğinde azim kavramı ile ilgili farklı tanımlar ve bileşenler görülmektedir. Bunlardan bazıları şunlardır: “Azim”in asıl anlamı yola koyulmaktır. “Sebat” ise yola çıkan insanın çıktığı yolda durmasıdır; çıktığı yolda devam etmesi, o yürüyüşü kararlılıkla

sürdürmesidir. Azmeden insan sebat edemezse yürüyüşüne devam edemezse o azim her zaman iyi neticelenmeyebilir (Göka, 2019). Muvaffakiyet ya da başarı sadece ve sadece insanın içten getirdiği sabit yeteneklerine bağlı değildir. Gayrete, çabaya, emeğe, alın terine bağlıdır. Hatta bu uğurda biraz acı çekmeye bağlıdır. Azim ve sebat bize kişiliğin çok olumlu bir tarafını gösteriyor. O taraf da insanın uğraşta, çabada, cehte sabitkadem olması ve asla geri durmamasıdır. Bütün bunlar bugün psikolojik sağlığın en önemli bileşenleri arasında sayılıyor. Kısacası “azim” olmaz ise yetenek pek bir şey ifade etmez (Sayar, 2019).

Collaço (2018), çalışmasında azimin dört farklı yapıya sahip olduğunu ifade etmektedir: birinci olarak “sebat” ve “ilgi tutarlılığı”ndan oluşan iki faktörlü yapı; ikinci olarak “hedefe ulaşma”, “odaklanma” ve “sebat”tan oluşan üç faktörlü yapı; üçüncü olarak “sebat”, “ilgi tutarlılığı”, “uyumlu tutku” ve “obsesif tutku”dan oluşan dört faktörlü yapısı; dördüncü olarak ise “kararlılık” ve “tutku”dan oluşan iki faktörlü yapıdır. Wallece (2015), çalışmasında azim ile ilgili üç ortak tema oluştuğunu tespit etmiştir: ilk tema “sebat” ve “öz motivasyon” a dayanan bir azim tanımı olduğu; ikinci tema yetişkinlerin öğrencilerinin yararı için azim modellemesi ihtiyacı olduğu; üçüncü tema, algılanan azimdeki ya da akademik beklentilerdeki cinsiyetler arasındaki bir farkın olmadığı sonucuna varılmıştır.

Boatmun (2016), öğrencilerin azimi tanımlama biçimleriyle ilgili olarak da dört tema tespit etmiştir: birinci tema daha büyük bir hedef arayışı içinde, küçük bir görev tamamlandıktan sonra bir diğerine geçmeyi sağlayan güç; ikinci tema başkalarını hayal kırıklığına uğratma korkusu; üçüncü tema rol model alma bilinci ile azimin güçlenmesi; dördüncü tema ise kararlı, sebatkar ve adanmış olarak tanımlamaktadır.

Genel olarak azim, okul hayatında ve diğer zorlu gayret gerektiren kişisel, mesleki ve yüksek zorluk dereceli rekabetçi durumlarda öğrenci başarısının iyi bir yordayıcısı olarak ortaya çıkmaktadır (Bogin, 2017; Robinson, 2015; Wallace, 2015). Akademisyenler son zamanlarda California okul bölgelerinden başlayıp ülke çapında yaygınlaşan hatta dünya çapında, azim içeren bir hareket ve ölçütler içerisinde diğer sosyal ve duygusal beceriler dâhil olmak üzere, çocukların azmini geliştirmeye büyük ilgi duymaktadır (Kwon, 2018).

Akademik becerileri akranlarından daha geride, düşük olan öğrenciler uyumlu motivasyonel bir örüntü gösterebilir ve yüksek başarılı bireyler haline gelebilir. Bununla birlikte, akademik becerileri akranlarından ileride, yüksek olan öğrencilerin düşük başarıları olabilir ve akademik hayatları problemlili uyumsuz bir duruma gelebilir (Siyez, 2012). Bu

nedenle öğrencilerin sahip oldukları azim düzeyleri incelenmeli, azim içeren davranış, düşünce ve duygular onlara fark ettirilmelidir. Öğrencilerin azim düzeylerinin geliştirilmesi için müdahale ve psiko-eğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Alanyazında azim ile ilgili betimsel çalışmalar (Bazelais, Lemay ve Doleck 2016; Blalock, Young ve Kleiman, 2015; Boatman, 2016; Bogin, 2017; Bowman, Hill, Denson ve Bronkema, 2015; Collaço, 2018; Duckworth, Peterson, Matthews ve Kelly, 2007; Farroll, 2016; Robertson-Kraft ve Duckworth, 2014; Singh ve Jha, 2008; Wallece, 2015) olduğu gibi, deneysel çalışmalarda (Gamel, 2014; Perez, 2015; Steinbeck, 2018) bulunmaktadır. Ülkemizde ise azim ile ilgili yapılan çalışmalarda daha çok betimsel yöntemler kullanılmıştır (Akın ve Arslan, 2015; Arslan, Akın ve Çitemel, 2013; Çelik ve Sarıçam, 2018; Ekinci ve Hamarta 2019; Ömürlü, 2018; Özhan ve Boyacı, 2018; Sarıçam ve Çetintaş, 2017; Yoncalık, 2018).

Bu bağlamda, özellikle uluslararası alanyazında hem betimsel hem de deneysel çalışmaların ilgi odağı haline gelen azim hakkında bilgi veren psiko-eğitim programı anlamlı hale gelmektedir. Bu araştırmada; azim ile ilgili evrensel bilgiler rehberliğinde hayatlarının önemli bir evresinde olan ortaöğretim öğrencilerine yönelik azim farkındalığını oluşturmak ve seviyelerini yükseltmeye yönelik bir psiko-eğitim çalışması ortaya konmaktadır. Bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın temel sorusu: azim psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerinin artırılmasında etkili midir? olarak ifade edilmektedir.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerini geliştirmeye yönelik hazırlanan azim psiko-eğitim programının azim ve motivasyonel kararlılık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir.

Bu amaca yönelik olarak araştırmanın denenceleri şunlardır:

- 1.1.1.** Azim psiko-eğitim programı, deney grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin azim düzeylerini artırır.
- 1.1.2.** Deney grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin azim düzeylerinin psiko-eğitim sonrası yapılan son test ölçümleri ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

- 1.1.3.** Azim psiko-eğitim programı, ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerini artırır.
- 1.1.4.** Deney grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerinin psiko-eğitim sonrası yapılan son test ölçümleri ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.2. Araştırmanın Önemi

Eğitim kurumlarının tarih boyunca iki temel amacı vardır. Hem akademik becerilerinin geliştirilmesi hem de sosyal ve duygusal becerilerin gelişimini içermektedir. Öğrencilerin okul ve hayat başarılarında önemli bir etkisi olan sosyal ve duygusal özelliklerinin gelişimi önem kazanmaktadır. Bu sosyal ve duygusal özellikler arasında yer alan azimin hazırlanan psiko-eğitim programı ile öğrencilere farkettilmesi ve geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda öğrencileri hem ilgi ve yeteneklerini geliştirerek bir mesleğe hazırlamak hem de önce kendine karşı sorumluluk taşıyan, kendini gerçekleştirme çabası içerisinde olan, daha sonra topluma karşı sorumluluk duyan ve toplumun iyilik haline katkı sunacak bireyler yetiştirmenin bir ihtiyaç olduğu düşünölmektedir (Duckworth, 2006; Hoerr, 2012).

Azimli bireyler uzun vadeli hedeflerine yönelik bir amaç anlayışı ile çalışır ve başarıya bir maraton olarak yaklaşırlar. Azimli bireyleri diğerlerinden ayıran ve avantaj sağlayan özellikleri ise dayanıklılıktır (Bashant, 2014; Duckworth ve ark., 2007, s. 1088). Onlar hedefe ulaşmada engeller ile karşılaşsalar ya da olumlu geri bildirimlerin yokluğunda bile hedeflerinden uzak durmazlar (Duckworth ve Quinn, 2009, s. 166). Kavramı benzer şekilde tanımlayan Seligman ve Peterson'a (2004) göre azim, engellere, zorluklara veya caydırıcılıklara rağmen hedefe yönelik bir eylemin gönüllü olarak sürdürölmesine olanak sağlayan bir özelliktir.

Bu araştırmada azim psiko-eğitim programının ilgi alanlarını keşfetmeyi, geliştirmeyi ve derinleştirmeyi, bilinçli uygulama yapmanın önemini fark ettirmeyi hem kendi iyiliğine hem de toplumun esenliğine katkıda bulunabilecek amaçlar edinmeyi ve sıralanan aşamaların her birinde karşılaşılan bir sorun ile mücadele etmeyi etkin kılan umut etme becerisinin sorumluluğunu almayı amaç edinmesi açısından önemlidir. Bununla birlikte ortaöğretim öğrencilerinin içinde bulunduğu dönem ergenlik dönemi içinde yer aldıkları, üniversite sınavına hazırlık yaptıkları, okul ve evde duygusal olarak mücadele ettikleri, yardıma ve desteğe ihtiyaç duydukları bir dönemdir (Gamel, 2014). Bu dönemde, akademik gelişim dönemlerinin en

önemli dönüm noktalarından biri olan meslek seçimi ile ilgili karar ve tercihte bulunacak olan ortaöğretim öğrencilerinin bireysel, eğitsel ve mesleki rehberlik ihtiyaçları doğmaktadır. Ortaöğretim öğrencilerinin tüm bu alanlarda mücadele ederken güçlerini artıracak çaba gösterme becerilerini geliştirmesi açısından çalışma önemli rol alacaktır.

Alanyazın taramasında ülkemizde ortaöğretim öğrencileri ile ilgili azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerinin geliştirilmesine yönelik deneysel ya da yarı deneysel çalışmaların olmadığı görülmektedir. Azim psiko-eğitim programı rehberlik ve psikolojik alanında uygulama yönü ile ilgili yapılan ilk yarı deneysel çalışma olması bakımından önemlidir. Ayrıca sosyal ve duygusal özelliklerin farkındalığı ve geliştirilmesi ile ilgili yapılacak olan araştırmalara yardımcı bulunacaktır.

Sonuç olarak bu araştırma rehberlik ve psikolojik danışma uygulamalarında öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerine fayda sağlaması düşünülmektedir. Bununla birlikte azim ile ilgili benzer ya da farklı öğretim kademeleri için hazırlanacak olan psiko-eğitim programları için fayda sağlaması öngörülmektedir. Bu nedenlerden dolayı hazırlanan, uygulanan ve analiz edilen psiko-eğitim programı bilimsel açıdan etkin ve faydalı olarak değerlendirilmektedir.

1.3. Araştırmanın Sayıtları (Varsayımlar)

Psiko-eğitim uygulama araştırmasına dahil olan tüm öğrencilerin uygulanan kısa azim ölçeği ve motivasyonel kararlılık ölçeğini içtenlikle ve doğru olarak cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1.4.1.** Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin azim düzeyleri “Kısa Azim Ölçeği”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- 1.4.2.** Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeyleri “Motivasyonel Kararlılık Ölçeği”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Psiko-eğitim: Grup lideri tarafından planlanan ve yapılandırılmış etkinlikleri içeren psiko-eğitim uygulamaları, psiko-terapötik ve eğitimsel müdahaleleri bütünleştiren ve iş birliği içerisinde profesyonel olarak sunulan bir tedavi yöntemidir. Pek çok psiko-sosyal müdahale şekli, patoloji, hastalık, sorumluluk ve işlev bozukluğunu

tedavi etmek için tasarlanmış geleneksel tıbbi modellere dayanmaktadır (Brown, 2018; Lukens ve McFarlane, 2004).

Azim: Azim kelime anlamı olarak bir işteki engelleri yenme kararlılığı olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Uzun vadeli hedefler için gösterilen sebat ve tutku olarak tanımlanan yapı, mevcut yapılardan farklı olarak sürekli çaba ve zaman içinde odaklanmış ilgi vurgusunu yapmaktadır (Duckworth, 2006).

Sebat: Sözüden veya kararlarından dönmeme, bir işi sonuna değin sürdürme, direşme olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011).

Tutku: İrade ve yargıları aşan güçlü bir coşku, ihtiras ve güçlü istek ve eğilimin yöneldiğı amaç olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011).

Motivasyonel Kararlılık: Bilişsel sistemin istikrarlı bir özelliğı, kişinin kişisel bir hedefe ulaşmak için çaba göstererek, yol boyunca karşılaşılan engellerin üstesinden gelmek için kişisel kaynaklar bulmak amacıyla motivasyonel olarak devam etmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Bostan, 2015).

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ALANYAZIN

2.1.Pozitif Psikoloji

Pozitif psikoloji yaklaşımı, 1970’li yıllarda niteliklerini ortaya koyarak bilim sahasında belirmeye başlamıştır. Bu tarihlerde hastalık, patoloji ve problem odaklı çalışmalardan bireyin olumlu özelliklerini belirtmeye çalışan yaklaşımlara doğru bir yönelim olmuştur.

Pozitif psikoloji biliminin odak noktası, insanları ve toplumları nelerin güçsüzleştirdiği olmayıp, nelerin geliştirdiğidir. Hayatı neyin iyileştirdiğine yönelik bilimsel bir faaliyet sahasıdır. Tamamen pozitif deneyimler, kişilik özellikleri ve organizasyonlar oluşturarak insanlara mevcut yaşamalarından daha nitelikli ve anlamlı bir hayat sunmakla ilgilidir (Hefferon ve Boniwell, 2011; Leimon ve McMahon, 2018). Pozitif psikoloji insanların ve toplumların gelişmesine imkân sunan faktörlerin anlaşılmasını, tecrübe edilmesini, keşfedilmesini ve desteklenmesini amaçlayan yeni bir bilim dalıdır (Sheldon ve ark.,2000).

Pozitif psikoloji hem bilimsel hem de klinik bir çabadır. Pozitif psikolojideki bilimsel yöntem, hayatın olumlu yanlarını anlamak ve geliştirmek için kullanılmaktadır. Pozitif psikolojinin odak noktası olan konu alanları aşağıda sıralanmıştır:

1. Mutluluk ve iyi oluş,
2. Olumlu özellikler ve fazlaca özen gerektiren faaliyetlerde bulunmak,
3. Anlamlı olumlu ilişkiler, sosyal düzenler ve kurumların gelişimi (Carr, 2016; Lopez ve Snyder, 2009; Peseschkian, 2015; Seligman, 2002).

Pozitif psikoloji zevkli, dolu, anlamlı ve amaçlı bir yaşamla ilgilidir. Bireyi yaşamda mutluluğa götüren ve mutluluğunu devam ettiren bu üç önemli faktör iyi oluş ile ilgilidir.

Seligman İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra hızla artan tedavi ihtiyacı ve devletin ayırabildiği sınırlı bütçeden dolayı psikolojiyi yolunu kaybetmekte olan bir bilim olarak tanımlamaktadır. Psikoloji, bireylerin var olan yeteneklerini kullanarak başarıya mutluluğa nasıl ulaşacaklarından ziyade yaşamlarında nelerin yolunda gitmediğine odaklanmıştır. Pozitif psikoloji Seligman’ın bireylerin güçlü taraflarının incelenmesi, iyi oluşlarının takip edilmesi ve değerlendirilmesi, düşünsel büyümelerinin, olumlu sağlık ve ruhsal gelişimlerinin

desteklenmesi ile ilgili özgün bilimsel çalışmaları sayesinde hızla gelişmiştir (Leimon ve McMahan, 2018).

Pozitif psikoloji ruhsal sağlık bilimi anlamına gelmektedir. Bireylerde özgür iradeye, amaçlara ve bireyin içinde yaşadığı toplumdaki ulaşılmak istenen ideal standartlara bağlı olarak işler. Değerlere bağlı bir yaşam sonucunda ise bireysel farkındalığı olan insanlar toplumu, beyin-zihin ikilemine mahkûm olmayan manevi (spiritüel) bir açıdan analiz edebilir. Toplumdaki bireyler ilişkilerini ve kendilerini biyolojik, sosyal ve psikolojik faktörlerin nasıl etkilediğini olgunlaştıkça öğrenmeye başlar (Tarhan, 2017).

Pozitif psikoloji bireylerin olumlu deneyimlerini üç zaman boyutuna göre analiz eden bir yaklaşım tarzını benimser. İlk olarak geçmiş, ortalama iyi oluş, rahatlık duygusu ve yaşam doyumu üzerinde çalışır. İkinci olarak şimdi ise, mutluluk, akış deneyimi ve kendini gerçekleştirme gibi kavramlara odaklanır. Son olarak üçüncü gelecek ise, iyimserlik, inanç ve umut gibi önemli kavramları inceler. Pozitif psikoloji olumlu duygular, mutluluk ve iyilik halini hem zaman aralıklarına göre inceler hem de olguyu üç devreye göre inceler (Doğan, 2018; Fineman, 2006)

- **Öznel Devre:** Yaşanmış ve şimdiye ait olan duygular mutluluk, haz, sevinç ve kendini gerçekleştirme, iyilik hali, yaşam doyumu, akış deneyimi ve kendini gerçekleştirme gibi olumlu bireysel durumları kapsamaktadır. Olumlu düşünce, iyimserlik, inanç ve umutlu olma gibi duygular daha çok geleceğe yöneliktir. Pozitif deneyimleri ve olguları geçmiş, şimdi ve gelecek boyunca kapsayan bölüm öznel devredir.
- **Bireysel Devre:** İyi insan olma özelliklerini sevme, yetenek, bilgi, beceri, cesaret, azim, insaniyet, ölçülülük, adalet, aşkınlık özgünlük ve özsaygı gibi olumlu bireysel özelliklere sahip olma ile açıklar. Bireysel devre kişinin amaçlı, kendine ve topluma fayda sağlayan iyi insan olma özelliklerine odaklanır.
- **Grup Devresi:** Bireylerin kurumlar içerisinde sorumluluk alabilme, kuruma ve topluma fayda sağlayabilme, özgeci ve hoşgörülü olabilme, uzlaşma kültürü ve nezaket sahibi olabilme gibi örgütsel erdemler ile oluşan pozitif deneyim ve özellikleri kapsar. Grup devresi özellikle olumlu kurumları, vatandaşlığı, grupları ve toplulukları inceler.

Pozitif psikoloji genel olarak geleneksel psikolojinin üzerinde çok fazla çalışma yapmadığı ve geliştirilmesi için çaba sarf etmediği alanları yeniden ortaya çıkarma ihtiyacından doğmuştur. Geleneksel psikoloji mevcut ruhsal hastalığı ortadan kaldırdığında yani onlara

çözüm ürettiğinde bireyin tüm problemlerinin çözüme kavuşup ruh sağlığının iyi olacağı yanılığına düşmektedir. Uzun süredir ruh sağlığı ve ruh hastalığı arasındaki ilişkiyi inceleyen pozitif sosyolog Keyes'e (2009) göre bireylerde ruhsal sorunların olmaması, bireylerin ruh sağlığının olumlu olduğu anlamına gelmemektedir. Bireylerin iyi oluş düzeyleri yeterli seviyede değilse, bireylerde ruh hastalığında olduğu gibi zarar verici bir durum ortaya çıkmaktadır. Psikoloji bilimi hem ruh hastalığı hem ruh sağlığı ile çalışması bireyler için daha fazla fayda sağlayabilir. Keyes (2009) çalışmalarında ruhsal rahatsızlığın önlenmesi için iki yöntem önermektedir. İlk olarak bireylerin iyi oluş düzeylerinin artırılması ve devam ettirilmesi için çalışmalar yapmak, ikinci olarak ise ruhsal hastalığın önlenmesi ve tedavi çalışmalarını sürdürmektir (Doğan, 2018; Hefferon ve Boniwell, 2011).

2.2.Azim

Azim kelime anlamı olarak bir işteki engelleri yenme kararlılığı olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Azim kavramı ile ilgili olarak daha farklı tanımlamalar hem yurt içi hem de yurtdışı alanyazında bulunmaktadır. Yurt içi çalışmalarda İngilizce 'grit' kelimesinin karşılığı olarak azim, kararlılık ve sebat anlamlarının kullanıldığı görülmektedir. Yapılan bu araştırma kapsamında, psiko-eğitim uygulamalarında ve terim ifade edilirken 'grit' kelimesinin Türkçesi olarak azim ifadesinin kullanılması kararlılık ve sebat kelimelerine göre daha uygun ve anlamlı bulunmuştur.

Azim gelişiminin ilk aşamalarında, emekleme döneminde olan bir kavramdır (Kearns, 2015). Uluslararası alanyazında azim araştırmalarının öncüsü olan Duckworth tarafından azim başlığı yeni bir yapı olarak tanıtıldı. Uzun vadeli hedefler için gösterilen sebat ve tutku olarak tanımlanan yapı, mevcut yapılardan farklı olarak sürekli çaba ve zaman içinde odaklanmış ilgi vurgusunu yapmaktadır (Duckworth, 2006). Dumfart ve Neubauer (2016) 'a göre, azim; başarı çabası, öz kontrol ve ilgi tutarlılığı yönlerini bütünleştirir ve bireylerde var olan yeteneklerin gerçekleşmesini teşvik eder.

Kelly ve arkadaşları (2014) ise azmi, belirli bir ilgi veya hedefin sürekli ve tutkulu bir şekilde bireyde var olması olarak kavramlaştırdılar. Azim için, çaba ve ilginin birkaç yıl boyunca sürdürüldüğü ve bir işte uzun vadeli dayanıklılığın olması gerektiğini özellikle belirttiler (2018, Collaço). Abuhassan ve Bates (2015) azmi kendi kendini kontrol etmenin bir ölçüsü olarak tanımlamaktadır. Araştırmacılar, azmi bilişsel yeteneklerden büyük ölçüde farklı olarak tanımlamışlardır (Duckworth ve diğerleri, 2007; Duckworth ve Quinn, 2009; Perkins-

Gough, 2013). Azim aynı zamanda bir performans karakter gücü olarak gösterildi. Bir bireyin belirli bir işte potansiyelini gerçekleştirme, çaba göstermede ve başarılı olmada kullandığı nitelikler olarak tanımlandı (Soutter ve Seider, 2013, s. 352).

Bashant (2014), araştırmasında azimli bireylerin uzun vadeli hedeflerine yönelik bir amaç anlayışı ile çalıştıklarını belirtmiştir. Azimli bireyler başarıya bir maraton olarak yaklaşırlar. Azimli bireyleri diğerlerinden ayıran ve avantaj sağlayan özellikleri ise dayanıklılıktır (Bashant, 2014; Duckworth ve ark., 2007, s. 1088). Onlar hedefe ulaşmada engeller ile karşılaşsalar ya da olumlu geri bildirimlerin yokluğunda bile hedeflerinden uzak durmazlar (Duckworth ve Quinn, 2009, s. 166). Kavramı benzer şekilde tanımlayan Seligman ve Peterson'a (2004) göre azim, engellere, zorluklara veya caydırıcılıklara rağmen hedefe yönelik bir eylemin gönüllü olarak sürdürülmesine olanak sağlayan bir özelliktir.

İnsanların uzun vadeli hedefleri için ilgi ve sebatlarını sürdürdüğü bir özellik olarak tanımlanan azim, karakter gücü, akademik başarı da dahil olmak üzere birçok alanda başarı ve olumlu sonuçların bir belirleyicisi olarak tanımlanmıştır (Bogin,2017).

Bir diğer araştırmacı ise azimi uygulama ile ilgili işlevlerimizi, deneyimlerimizi, odaklanma ve kontrol etme becerimizi düzenleyen ve izleyen özellik olarak tanımlar. Sahip olduğumuz azmimiz, işimiz yanlış gittiğinde nasıl cevap vereceğimizi belirlememize yardımcı olur. Çoğumuz, plan yapmamızı, çalışmamızı ve başarılı olmamızı sağlayan rutinleri azim sayesinde geliştirebiliriz. Azim bize psikolojik sağlıkla veren önemli bir faktördür. Bu sadece bizim bir göreve odaklanmamızı sağlamakla kalmaz aynı zamanda başarısız olduğumuzda sebat etmemizi de sağlar. Azimin sağladığı öz-izleme ve duygusal kontrol, uygulama ile ilgili işleyişimizin önemli bir bileşenidir (Hoerr,2012).

Bayraktar'ın (2012) çalışmasında ise azim bir iş ya da faaliyette yönelik yapılan tercih ve bu tercihten sonra gösterilen ciddiyet ve kararlılık olarak tanımlanmaktadır. Birey daha işe başlamadan önce bilişsel olarak işi tamamlama konusunda tercihte bulunursa azim, bulunmaz ve karar vermede zorluk çekerse duraksama ve şaşkınlık ortaya çıkmaktadır. Azim hem sosyal hem de duygusal bir özellik ya da ahlaki bir değer şeklinde de tanımlanmaktadır (Sarıçam ve diğ., 2016). Azim sosyal ve duygusal bir özellik olarak da tanımlanmaktadır (Baquerizo, 2018; Strayhorn, 2013).

Azim belirlenmiş bir hedefe yönelik gösterilen çaba ve ilgidir. Bu hedefe ulaşma sürecinde çaba ve ilgi özellikle pozitif bir şekilde sürdürülür. Son yapılan araştırmalar akademik

başarıyı en iyi belirleyen faktörün zekâ puanları olmadığını, bundan daha ziyade azimin bir kişilik özelliği olarak başarı yordamada daha etkin olduğunu göstermektedir (Perez, 2015). Sebat, öz denetim ve daha genel olarak sorumluluk kombinasyonundan, azim kavramı ortaya çıkmaktadır (Wallace, 2015).

2.2.1. Azim ve Boyutları

2007'de, Duckworth ve meslektaşları bir kişilik özelliği olarak azmi kavramsallaştırdılar ve "uzun vadeli hedefler için sebat ve tutku" olarak tanımladılar. Sebat ve tutku azim kavramının iki önemli alt boyutudur. Sebat sözünden veya kararlarından dönmeme, bir işi sonuna değin sürdürme, direşme, tutku ise irade ve yargıları aşan güçlü bir coşku, ihtiras ve güçlü istek ve eğilimin yöneldiği amaç olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011).

Azimin yüksek başarı için çok önemli olduğu hipotezi, çeşitli alanlarda meslek mensuplarıyla yapılan görüşmelerde (yani, yatırım bankacılığı, resim, gazetecilik, akademi, tıp ve hukuk) gelişti. Bu bireylere, kendi alanlarında en iyi performansı gösterenler sorulduğunda, “bu bireyler, yetenekleri kadar sık bir şekilde azim veya yakın bir eşanlamdan bahsettiler” (s. 1088). Azim, çok fazla çalışmayı, gerilemeye rağmen yıllar boyunca çaba ve ilgiyi sürdürmeyi gerektirir (Duckworth ve ark. 2007). Azim özünde "tutkulu bir sebat" tır (Collaço, 2018; Duckworth, 2016).

Azim tipik olarak iki boyuttan oluşan üst düzey bir kişilik özelliği olarak kavramsallaştırılmıştır. Bunlar; “gayret” ve “ilgi tutarlılığı” dır (Duckworth ve ark. 2007). Duckworth ve meslektaşları, belirtilen azim boyutlarının ayrı ayrı olmasından daha çok birlikte azmi daha öngörücü ve yordayıcı olduğunu belirtti. Bununla birlikte, araştırmalar, çaba boyutunun sürekliliğinin başarının baskın belirleyicisi olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır (Abuhassân ve Bates, 2015; Bowman ve diğerleri, 2015; Credé ve diğerleri, 2016; Kelly ve diğerleri, 2014).

Örneğin, Abuhassân ve Bates, uzun vadeli başarının öngörülmesinde en önemli faktör olarak daha fazla sebatı buldular. Sadece azmi sorumluluktan ayırt etmekle kalmaz, aynı zamanda zahmetli bir kalıcılığın veya azim için benzersiz olan alın teri, el emeğinin olduğunu belirtirler. Azim, yaşam boyu hedeflere doğru devam etmek ve çabalamak için ölümsüz bir istekle sıkı çalışmayı gerektirir (Bowman ve ark., 2015). Credé ve meslektaşları, çabanın, sebatın, gayretin en büyük temel fayda olduğunu iddia ettiler. Başarılı olmak için bir kişinin özellikle sebat etmesi gerektiğini belirttiler.

İlginin tutarlılığı bireyin hayatını ve performansını nasıl etkilediği ise Duckworth'a (2016) göre, odaklanma ve koşulsuz bağlılık ile ilişkilidir. Bowman ve meslektaşları (2015) ilgileri yüksek tutarlı bireylerin yaşadığı an ve kariyerlerine bağlı kalmaya devam ettiği sonucunu buldular. Duckworth ve Quinn (2009) ise bu bulguları araştırma sonuçları ile tekrarladılar. İlgi tutarlılığının yetişkinler arasında daha fazla kariyer istikrarı öngördüğünü buldular. Başka bir deyişle, yüksek ilgi tutarlılığı bildiren yetişkinlerin kariyer değişikliği olasılığı daha düşüktü. Azim ve alt boyutlarını inceleyen Kelly ve arkadaşları (2014) da benzer sonuçları araştırmalarında buldular. İlgi tutarlılığının çaba göstermeyi ve gayret etmeyi öngördüğünü tespit etmişlerdir.

Duckworth (2016), ilgi tutarlılığının, bireylerin hedeflerine yönelik isteğin yoğunluğunu ifade etmediğini, bunun yerine bireylerin amaçlarına nasıl istikrarlı bir şekilde devam ettiğini ifade eder. İlgi sadece bir alana duyulan yoğun istek değil, bununla birlikte devam ettirilen uygulama faaliyetlerini kapsamaktadır. Muenks ve meslektaşları (2016), Duckworth ve meslektaşlarının (2007) "ilgi tutarlılığının" kavramsallaştırılmasını, "kişisel bir eğilimi belirli bir konuya (bireysel ilgi) veya belirli bir durumun tetiklediği ilgiye (durumsal ilgi) yansıtmak yerine uzun vadeli davranışları içeren hedef ve eylem odaklı olarak yorumladı. Bireysel ve durumsal ilgiyi azimin ilgi boyutunun tutarlılığı ile ilişkilendiren tek bakış açısıdır.

Duckworth (2016), bireylerin önce ilgi alanlarını bularak azimlerini geliştirebileceklerini ve artırmabileceklerini ifade etmektedir. "Gerçek anlamda yapmaktan zevk aldıkları bir şey" olan ilgi, Duckworth'un azim modelini oluşturan ortak dört faktörden biridir. Diğer faktörler ise uygulama, amaç ve umuttur. Almeida (2016) ideal bir azim modeli sunarak ilginin rolünü ele aldı. İdeal azim modeli üç tanımlayıcı özelliği içermektedir. İlk olarak tutkulu bir ilgiye sahip olmak, bu ilgi doğrultusunda uzun vadeli hedefleri tercih etmek ve daha sonra gerilemelerin, engellerin ve sorunların üstesinden gelinebileceğine inanmaktır. Bu inancın ise azim çerçevesinde umut içermesi gerekmektedir.

Bir diğer çalışmada (GoodwinveMiller,2013) azim kavramını oluşturan özellik ve davranışlar aşağıdaki gibi tanımlanmaktadır.

1. Amaç yönetimlilik,
2. Motivasyon,
3. Öz-Denetim,
4. Olumlu Bakış Açısı.

2.2.2. Azim Geliştirme ve Güçlendirme Yöntemleri

2.2.2.1. Polirstok' un Araştırmasına Göre Azim ve Zihniyet Geliştirme Yöntemleri

Polirstok'un (2017) araştırmasında azim ve düşünce yolu (zihniyet) geliştirme konusunda yapılan çalışmaların azim geliştirme ile ilgili olan yöntemleri altı başlıkta toplamak mümkündür. Bunlar sırası ile aşağıda yazılmıştır:

- **Öğretici Azim Hikâyeleri**

Basit olarak öğrencilere sen zekisin ve bu görevi başarabilirsin, inanmak senin içinden gelen bir şeydir demek yanlış bir stratejidir. Bunun yerine öz yeterliliğin gelişimi ile ilgili öğretici azim hikâyeleri kullanılabilir. Öğrenciler yetkin ve anlamlı öğrenme deneyimleri için, bu amaçları içeren öğretici azim hikâyelerini okuyabilirler (Pride, 2014).

Öğretici azim hikâyeleri genel olarak; bir problem veya projenin tartışılmasını, öğrenme zorluklarını ve zorluk derecesini içerir. Öğrencinin zorluklar karşısında nasıl bir durumda olduğunu ve bu zorluklar ile çalışmasını sağlayan mücadele edici seçtiği eylemleri, bu problem ve proje ile başarının nasıl değerlendirildiği ve öğrencinin nasıl bir bağlamda başarılı olduğu belirtilir (Carr, May ve Podmore, 1998).

Engellerin üstesinden nasıl geldiklerini, sıkıntılara karşı neleri yaparak galip geldiklerini ve başarı seviyesine nasıl ulaştıklarını açıklayan kişisel anlatımlardan sonra azim ve öz yeterlik vurgusu yapılarak öğretici azim hikâyeleri sonlandırılır (Carr, May ve Podmore, 1998; Pride, 2014; Yeager ve Dweck 2012).

- **Literatürde Örnek Öğrenciler**

Etkileyici ergen karakterleri sunan kitaplar, kısa öyküler ve makaleler ile ergenlere zorluklarla yüzleşmesi ve mücadele etmesi için bilgiler sunulur. Öğrencilerde başarıya ulaşmak için sebat etme, merak ve cesaret ihtiyacını fark ettirme ve zorluklarla mücadele etmelerine yönelik kendilerine olan inancı geliştirmek hedeflenir (Connors, 2014; Elish-Piper, 2014; Kaufman ve Libby, 2012).

Kaufman ve Libby (2012), inanç ve davranışların kurgusal anlatılara ve birinci şahıs hikâyelerine dayanan özgün ve üretken bir “deneyim (tecrübe/örnek) alma” süreci ile değiştirilebileceğinin kanıtını sunar. Benzer şekilde, Tough (2012) “karakterin gücünü”

tartışmaktadır ve ciddi zorluklarla karşı karşıya kalan bireylerin hem öğrenme hikâyeleri hem de biyografileri bu kavramın iyi örnekleridir. Önemli zorlukların üstesinden gelen bireylerin biyografileri genç ergenler, öğrenciler için, özellikle vurgulanan birey, benzer bir durumdan ve geçmişten gelen biriye, çok daha etkili olabilir.

- **Zihniyet Seçim Haritaları**

Akademik bir zorlukla yüzleşirken öğrenci hareketlerini “öğrenen bir zihniyet” veya “yargılayıcı bir zihniyet” yoluyla görebilir. “Yargılayıcı zihniyetinin” üstesinden gelmek, bir kişinin yeteneği hakkında sıklıkla duyduğu olumsuz sesler için kilit öneme sahiptir. Bir öğrencinin, öğrenme gücünü isteyerek üstlenebileceği ve kendini farklı bir şekilde deneyimleyebileceği bir “öğrenen bir zihniyete” giden yolları nasıl değiştirdiği önemlidir (Adams, 2013; Kaufman ve Libby, 2012; Margolis ve McCabe, 2006).

Bu yaklaşım, öğrencilerin kararlardan kaynaklanan sonuçların farkına varmalarına ve bir yoldan diğerine “geçiş yapmak” için alınabilecek eylemleri belirlemelerine ve anlamalarına yardımcı olur. Bir seçenek sunan sınırlı bir zihniyetten (yargılayıcı bir zihniyet), başka birçok seçenek sunan bir zihniyete (öğrenen bir zihniyete) geçmelerine yardımcı olacaktır.

- **Bilgisayar Programları**

Bilgisayar programları 5. ve 9. Sınıflardaki öğrenciler için hazırlanan programdır. Öğrencilere beynin nasıl çalıştığını, öğrendiğini, hatırladığını, onu egzersiz yaparken fiziksel olarak nasıl değiştiğini öğretirken yapar. Faaliyetler ve stratejiler sağlayan 7-12 saatlik eğitimden oluşmaktadır (<https://www.mindsetworks.com/>, Saunders, 2014).

Mindset Works, Inc. (2017) tarafından geliştirilen, beşinci sınıftan dokuzuncu sınıfa giden öğrencilere yönelik bir yazılım programıdır. Öğrencilerin başarı için gerekli olan öz yeterliklerini ve zihniyetini geliştirmelerine yardımcı olarak akademik performansını artırmak için özel olarak tasarlanmıştır. Bu yazılım programı, öğrenme görevlerini ve kavramlarını ele almak için belirli becerileri ve stratejileri anlamak için fiziksel egzersiz metaforunu uygular. Programı uygulamak 7 ila 12 saat arasında bir süreyi gerektirir ve eğitim 5-16 haftalık bir süre boyunca yapılabilir. Program dört öğretim birimini ele alan ve bunu 10 saate kadar sınıf etkinlikleri izleyen çevrimiçi bir eğitim modülünden oluşmaktadır (<https://www.mindsetworks.com/kid/programDescription>).

Bilgisayar programlarının düşük başarı gösteren altıncı sınıf öğrencilerinin okuma performansları üzerindeki etkisini değerlendirmek için bir araştırma çalışması yapıldı (Saunders, 2014). Araştırma sonucuna göre programların öğrencilerin okuma ve anlama becerilerini olumlu şekilde etkilediği belirlendi.

- **Öz Değerlendirme**

Bazen kendi kendini yönetme veya kendi kendini izleme olarak adlandırılan öz değerlendirme eğitimi hem akademik hem de sosyal performansı artırabilen bir tür üst bilişsel aktivitedir. Öğrencilerin kendi performanslarını, herhangi bir yerde hem akademik hem de sosyal olan hedef davranışları içerebilecek kilit kriterlere dayanarak değerlendirmelerini gerektiren bir metabilişsel yaklaşımdır (Ardoin ve Martens, 2004).

Önemli bir puanlayıcı ile eşleştirme prosedürü, öğrencilerin zaman içinde akademik ve sosyal davranışların sürdürülmesine yardımcı olabilecek önemli değerlendirici (veli, öğretmen veya danışman) perspektifini anlamalarını da öğretebilir. Öğrenciler kendilerinden istenilen hem akademik hem de sosyal davranışların önemini farkına varırlar.

- **Sözel Öz Eğitim**

Sözel öz öğretim sürecinde öğrenciler metabilişsel bir “kendi kendine konuşma” ile kendi akademik ve / veya sosyal davranışlarını düzenleyebilirler. Kendi kendine konuşma yazılabilir ve uygulanabilir. Düzeltme stratejileri, kendi kendine konuşmanın bir parçası olabilir (Kunzendorf, McGlone ve Hulihan; 2004; Margolis ve McCabe; 2006).

Öğrenciler akademik performansla ilgili “düzeltme” stratejilerini öğrenmeleri gerekir. Öğrenenler neyi anlamadığını ve neye ihtiyaç duyacağını düzenleyebilmeli ve bu konuda kimden yardımın nasıl alınacağını bilmesi, öğretilebilecek özel becerilerdir.

Öğrencilerin sözel öz eğitim için kendi kendine sorabileceği bazı sorular:

- Ne hakkında sinirleniyorum?
- Belki, Bunu tekrar okumam gerekiyor?
- Neyi anlamadım?
- Yakın zamanda başarılı bir şekilde tamamladığım hangi ödev oldu?
- Anlamamış olmama çok fazla dikkat etmeyerek kimden yardım isteyebilirim?

Bu kendi kendine konuşma sözel öz eğitim sürecinde, öğrenci duygularını ve davranışlarını daha iyi yönetebilir ve çevresinde kendisine yardımcı olabilecek kaynakları tespit edebilir.

2.2.2.2. Hoerr' in Araştırmasına Göre Azim Geliştirme Yöntemleri

Bir diğer çalışmada Hoerr (2013) azmin üç farklı bağlamda ortaya çıkabileceğini açıklamıştır. Bunlar; sırasıyla süreç, içerik ve ürün 'dür.

Azim geliştirmek için çalışmak, zaman zaman ve düşünceli bir şekilde öğrencilere başarı bulmak için üstesinden gelmeleri gereken öğrenme engellerini sunmak anlamına gelir. Bunu yaparken, öğrencilerimize açık görevler, stratejiler, özen ve teşvik sağlayarak onlara destek vermeliyiz. Tutarlı başarı burada amaç değildir; asıl amaç öğrenciler için hayal kırıklığı hissettirmek, buna nasıl cevap vereceğini öğrenmek. Bu yaklaşım, normalden çok farklıdır; moral bozucu, engelleyici öğrencilerden kaçınmak isteriz, fakat çocuklara hayal kırıklığına ve başarısızlığa nasıl cevap vereceğini öğretmek, hayal kırıklığı ve başarısızlık yaşamalarını gerektirir (Hoerr, 2012).

- **Süreç**

Öğrencilerin her zaman uyguladıkları öğrenme yöntemleri yerine kendilerine kolay gelmeyecek, zorlanabilecekleri ortamları oluşturarak ve öğrenmelerini sağlayarak öğrenme sürecinde azimi ortaya çıkarabiliriz. Çoklu zekâ kuramı açısından bakıldığında, öğrencilere yatkın olmadıkları zekâ alanlarından birini kullanmalarını sağlamak anlamına gelir.

Örneğin, yazma yeteneği güçlü olan öğrencilerden Rönesans döneminde ki yaşam hakkında resimlerden çıkarımlar yapması veya müzik dinleyerek bilgi alması istenebilir. Kişilerarası ilişkileri güçlü ve girişken öğrencilerden bireysel olarak çalışması, kişilerarası ilişkileri zayıf ve içedönük öğrencilerden ise grup halinde çalışması istenilebilir. Bir diğer süreç içerisinde yapılabilecek olan uygulama bir görev ya da ödev için uygun olan sürenin sınırlandırılması, azim çıkarmanın başka bir yolu olabilir. Aşağıdaki sorulara verilen cevaplar öğrencilerin azim düzeylerini yükseltmelerine yardımcı olabilir.

- Öğrenciler görevlerini bitiremedikleri zaman nasıl tepki verir?
- Bu deneyimleri planlama davranışlarını olumlu olarak etkiler mi?
- Öğrencilerin yeterli zamanı olmadığında kendilerini cesareti kırılmaktan alıkoyabilirler mi? (Hoerr,2012).

- **İçerik**

Öğrencilerin azmi öğrenmesine yardımcı olmak için içerik kullanmak, onları hayal kırıklığına neden olan karmaşıklık düzeyleriyle tanıştırmak anlamına gelir. Hiçbir öğrenci aynı öğrenme seviyesinde değildir, bu nedenle her birinin hayal kırıklığı seviyesi değişecektir. Normalde öğrencileri daha iyi olmaları için teşvik ederek ve rutinlerini bulmalarına yardımcı olma konusunda üstün olmaları için zorlamalıyız. Bununla birlikte, azim öğretiminde, öğrencilerimizi kasıtlı olarak rahatlık ve konfor alanlarından, çıkmalarını sağlamalıyız. Öğrenciler gerekli içeriği başarılı bir şekilde öğrendiğinde, öğretmenlerin sorumluluğu, öğrencilerine ek olarak daha zor içerikler izlemelerine yardımcı olma veya onlara zorlayıcı şekillerde öğrenmelerine devam etmelerini sağlamaktır (Hoerr,2012).

- **Ürün**

Azmi öğretmenin başka bir yolu öğrencilerden, öğrendiklerinin kanıtı olarak hizmet veren bir ürün oluşturmalarını istemek olabilir. Ürün, öğrencilerin onu meydana getirmede engellerin üstesinden gelmesi gerekenler de olabilir. Örneğin; çok iyi hazırlanmış ve gözden geçirilmiş bir yazılı kâğıt veya yüksek oranda prova edilmiş sözlü sunum. Öğrencilerin öğrendiklerini nasıl gösterdikleri, öğrenmenin kendisinin ötesinde bir azim ve kararlılık gerektirebilir (Hoerr,2012).

Süreç içerisinde azim geliştirme çalışmaları büyük bir özen ve destek ruhu içerisinde yapılmalıdır. Çünkü öğrencilerin öğrenmekten zevk almasını ve kendilerini öğrenen bir birey olarak görmesini istiyoruz. Hayal kırıklıklarına ve başarısızlıklarına nasıl tepki verdiklerini dikkatlice izlemeliyiz. Ne olduğunu ve neden olduğunu öğrencilere anlaşılır bir şekilde açıklamalıyız. Öğrenciler, azimin önemini ve onu öğrenmek için neyin gerekli olduğunu anladıktan sonra, bir şeyler kendileri için doğru gitmediği zamanlarda bile kendilerini güvende hissedebilir ve desteklenebileceklerini düşünürler (Hoerr,2012).

2.2.2.3. Pozitif Psikoloji Programına Göre Azim Geliştirme Yöntemleri

Bir başka çalışmada ise, pozitif psikoloji programında azim geliştirmek için beş yol önerilmektedir. Bu beş yol sırası ile aşağıda yazılmıştır:

- **Dil Seçiminize Odaklanın**

Çabaları övmek, dayanıklılığı teşvik eder ve insanlara başarılı bir sonuçta rollerini hatırlatır. Çocuklar iyi bir plana sahip olmaktan ziyade, çok sık “akıllı” oldukları için övülür ve bir çocuğa bir yeteneği için övgü duyulduğu (örneğin, Gerçekten zekisin, vb.) durumlarda sabit bir zihniyet öğretilir. Günümüzde okullarda esnekliği öğretmede farklı yaklaşımlar vardır. Çoğu öğrenci sadece ne kadar akıllı olduklarını duymuş (ya da daha kötü), bu yüzden başarısız olduklarında artık; kendileri için akıllı ya da zeki değilim değerlendirmesini yapıyorlar. Görünüşe göre sabit bir özelliği kutlamak ve övmek yerine, azmi teşvik eden ve çabayı öven dili kullanmak gerekiyor.

- **Kendinizi Sebat Eden İnsanlarla Kuşatın**

Bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda hem çevresini etkilemekte hem de çevresinden etkilenmektedir. Sebat ve tutku ile hedeflerine bağlı insanların duygu, düşünce ve davranışlarından diğerleri de etkilenebilir. Hedeflerine karşı hem tutku hem de sebat ile bağlı insanlarla kendinizi kuşatmak, esnekliği ve azimi arttırmak için gereken zihniyeti güçlendirecektir.

- **Esnek Düşünme Modellerini Kabul Edin**

Düşüncelerinizde ve davranışlarınızda daha az katı olmak esnekliği ve azimin güçlenmesini sağlar. Esnek insanlar karşılaştığı engelleri sorun ya da problem olarak görmüyor. Bunun yerine karşılaştığı engelleri büyüme ve öğrenme için fırsat olarak görüyorlar. Her engel ve zorluk coşku ve üretken düşünce ile karşıladığında, bireyler kendisinde zorluğun üstesinden gelebilecek gücü görebilecek ve daha sonra bu güven esneklik ve azim seviyelerini yükseltecektir.

- **Amacınıza Uygun Küçük Hedefler Belirleyin**

Amaç duygusu olan insanlar hayatlarında herhangi bir amacı bulunmayan insanlara göre daha mutludur. Ancak, amacınız çok soyut ve tanımlaması genellikle zor olabilir. Bunu önlemek için daha büyük amacınıza uygun daha küçük kısa vadeli hedefler oluşturarak ve bu hedefler için çaba harcayarak, başarı oranınızı ve hedeflerinize ulaşma hızınızı arttırırsanız; bu sizi sebat etmeye devam etmek için motive edecektir.

- **Düşünme (Tefekkür) İçin Kendinize Zaman Ayırın**

Düşünme için zaman ayırdığınızda, başardığınız şeyler ve devam etmek istediğiniz yol için farkındalık oluşturursunuz. Düşünme, dua, meditasyon (derin düşünme, tefekkür), günlük kaydı oturumu, şükran egzersizi veya çalışmanıza tekrar başlamadan önce dışarıda bir yürüyüş şeklinde olabilir (<https://positivepsychologyprogram.com/5-ways-develop-grit-resilience/>).

2.2.2.4. Duckworth' un Araştırmasına Göre Azim Geliştirme Yöntemleri

Duckworth'un (2018) araştırmasında azim geliştirme konusunda yaptığı kapsamlı çalışmaların sonucunda azim geliştirmeyi iki alt başlıkta; azmi içten dışa doğru geliştirmek ve azmi dıştan içe doğru geliştirmek şeklinde belirtmiştir.

Azmi içten dışa doğru geliştirmek bölümü azim psiko-eğitimi ile ilgili olduğu için açıklaması yapılmaktadır. Azmi içten dışa doğru oluşturmak için sonradan öğrenilebilen dört önemli kişilik özelliğini geliştirmemiz gerekiyor. Bunlar; ilgi, uygulama, amaç ve umut 'tur.

- **İlgi**

İlgi (TDK, 2011) iki şey arasında bulunan herhangi bir bağlılık, ilişki, alaka, taalluk, aidiyet ve belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanıma olarak tanımlanmaktadır. Duckworth ise ilgiyi tutkuyu oluşturan iki alt boyuttan biri olarak değerlendirmektedir. İlgi bireylerin duygusal özellikleri kapsamında yer almakta olup, bireyin yeni şeyler öğrenme, dünyayı keşfetme, yeniliğin peşinden gitme isteği, değişim ve çeşitlilik arayışında olması temel bir güdüdür (Duckworth, 2018).

Bireyler tutkulu bir yaşam sürmek için ilgi alanlarını öncelikli olarak keşfetmeleri ve onu geliştirmeleri ve daha sonra derinleştirmeleri gerekmektedir. Yapılan faaliyetlere başlar başlamaz tutku ile bağlanmak olası güç bir durumdur. Bunun yerine denemek tekrar denemek farklı alanları, birey ister hoşuna gitsin ister gitmesin denemesi sonucu bireyde öğrenmeler gerçekleşecektir (Duckworth, 2018). Böylece tutku ile bağlanacağı bir alanı birey bulabilir.

- **Uygulama**

Uygulama (TDK, 2011) uygulamak işi, tatbikat, pratik, kuramsal bir bilgiyi, ilkeyi, düşüncüyü herhangi bir alanda hayata tatbik etme, tatbik ve bir sanat ve bilim dalının ilkelerini düşünce alanından uygulama alanına geçirip gerçekleştirme işi, kılğı, tatbik, ameliye, pratik

olarak tanımlanmaktadır. Duckworth ise uygulamayı sebatı oluşturan iki alt boyuttan biri olarak değerlendirmektedir. Uygulama bireylerin davranışsal özellikleri kapsamında yer almakta olup, bir faaliyet alanı ile daha fazla zaman geçirme, uğraş ve emek verme olarak tanımlanmaktadır (Duckworth, 2018).

Sınırları açık ve net bir şekilde belirlenmiş zorlayıcı bir hedef, yetkin bir yoğunlaşma ve çaba, çabuk ve bilgilendirici geri bildirim, gözlem ve düzeltmeyi içeren tekrarlar ile yapılan hedef odaklı uygulamalar bireylerin performanslarını yükseltebilir. Uygulama yaparken bireylerin düşünce yapıları bir diğerine göre kendilerini değerlendirme olmayıp, düne göre bugün neleri daha iyi yapabilirim düşüncesidir. Bu daha iyisini yapmaya duyulan sürekli bir istektir. Bu istek bireyde pozitif bir ruh hali oluşturması ve yarına gelişmek arzusu ile bakması anlamına gelmektedir (Duckworth, 2018).

- **Amaç**

Amaç (TDK, 2011) ulaşmak istenilen sonuç, maksat, meram, gaye, hedef olarak tanımlanmaktadır. Tutkunun iki önemli alt boyutundan biri ilgi bir diğeri ise amaçtır. Amaç bireylerin bilişsel özellikleri kapsamında yer almakta olup hem kendinin hem de başkalarının esenliğine katkıda bulunma niyetidir. Azimli bireylerin olgunlaşmış tutkuları hem ilgiye hem de amaca bağlıdır.

Amaç bilinci geliştirmek için herhangi bir yaş sınırlaması bulunmamaktadır ve bireylerin yaşı kaç olursa olsun hiçbir zaman çok geç ya da erken değildir. Amaç bilinci oluşturmak için bireylere hangi alanda faaliyet göstermek istiyorlar, dünyayı daha iyi nasıl bir yer haline gelir, yapmakta olduğunuz işi küçük ama anlamlı şekilde en temel değerlerinizle daha ilişkili hale nasıl getirebilirsiniz ve kimi rol model olarak alıyorsunuz soruları ile amaçları hakkında düşünceleri sağlanabilir. Amaç üzerinde düşünmek öğrencilerin bir sonraki sınavlarına çalışmaya harcadığı zamanı yüzde yüz oranında artmasını, eğlenceli videolar izleme yerine matematik problemleri üzerinde çalışma olasılıklarını yükselmesini ve matematik ve fen bilimleri derslerinden daha yüksek notlar almalarını sağlamaktadır (Duckworth, 2018).

- **Umut**

Umut (TDK, 2011) ummaktan doğan duygu, ümit ve olması beklenen veya olacağı düşünülen şey olarak tanımlanmaktadır. Duckworth ise umutu sebatı oluşturan iki alt boyuttan biri olarak değerlendirmektedir. Umut bireylerin duygusal özellikleri kapsamında yer almakta

olup, azim farklı bir umut türüne bağlıdır. Yarının bugünden daha iyi bir dün olacağını düşünüyorum demek yerine yarını daha iyi bir gün yapmak için çözüm üretiyorum düşünce yapısı azimin tanımladığı umut türüdür (Duckworth, 2018). Fakat umut, azmi oluşturan hem tutku ve hem de sebat özelliklerinin içerisinde de yer almaktadır. Çünkü birey kendisinde ilgi, uygulama ve amaç bilincini oluştururken umut ile hareket etmesi ona çok değerli bir güç verecektir.

Becerilerle ilgili sabit zihniyet engelleri ve problemleri olumsuz bir şekilde kötümser olarak açıklamaya ve engeller, problemler karşısında mücadeleyi bırakmaya ya da mücadeleden kaçınmaya sebep oluyor. Buna karşın gelişimci zihniyet engel ve problemlere olumlu bakmayı, bireyin daha kararlı olmasına neden oluyor ve sonuç olarak onları kendini daha güçlü olmasını sağlayacak fırsatlar olarak görmektedir (Duckworth, 2018).

2.3. Motivasyon

Motivasyon eğitim psikolojisi alanında araştırmalarda çoğunlukla tartışılan ve kuramsal olarak incelenen kavramlardan biridir (Sarıçam, 2015). Motivasyon, öğretme ve öğrenme olaylarında önemli unsurlardan biridir. Motivasyon kişiyi belli bir şekilde davranmaya sürükleyen fizyolojik ya da psikolojik nitelikteki itici, yönlendirici güç, dürtü ya da dürtüler bileşkesi olarak tanımlanmaktadır. Motivasyon; içsel değerler ya da bireysel hedefler şeklinde (içsel güdülenme) olabileceği gibi; başkaları tarafından takdir edilme ya da ödüllendirme (dışsal güdülenme) şeklinde, dışsal da olabilir. Motivasyon güdülenme olarak da adlandırılır. Güdü ise organizmayı eyleme geçiren itici güç, bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışı doğuran, sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güç, saik: olarak tanımlanmaktadır (Cenberci ve Beyhan 2016; Masaroğulları ve Koçakgöl, 2011; Önen ve Tüzün, 2005; TDK, 2011).

Her bir tür motivasyon farklı bir ihtiyacın doyurulması amacına hizmet eder. Motivasyon acıdan kaçmak ya da acıyı azaltmak şeklinde olabileceği gibi, haz odaklıda olabilir (Gelperin, 2018). Motivasyon organizmanın ihtiyaca göre uyarılması ile başlar ve bir eylem, faaliyet ile devam eder. Organizma tarafından yapılan eylem, faaliyet yeterli ya da doyum sağlayıcı nitelikte ise hedeflenen davranışın gerçekleştiği, başarı olarak değerlendirilir. Fakat doyum sağlayıcı ya da yeterli nitelikte değilse davranış, motivasyon döngüsü başa dönmekte tekrar ya da farklı bir ihtiyaç bireyde oluşmaktadır (Önen ve Tüzün, 2005; Sarıçam, 2013).

Organizmada başlayan motivasyon sürecinin hem bireysel hem de çevresel girdileri bulunmaktadır. Bunun yanında motivasyon sürecinin üç tür çıktısı olduğu varsayımına dayanmaktadır. Bunlar sırası ile çaba (bir işe başlama), performans (gerçek dünyada elde edilen) ve sonuçlardır (duygusal tepkiler, sosyal tepkiler, maddi ödüller) (Weibelzahl ve Kelly, 2005, akt: Erdoğan,2015).

2.3.1. Motivasyonel Kararlılık

Motivasyon ve kararlılık kavramları, araştırmalarda ayrı ayrı olarak incelenmiştir; ancak, tanımlarda belirsizlikler mevcuttur. Kararlılık mizaç gibi terimlerle ilişkilendirilmiştir (Chess ve Thomas, 1987; Cloninger, Przybeck ve Svrakic, 1991; akt. Sarıçam ve 2013), ve çoğu zaman azim ile gruplandırılarak açıklanmıştır (Duckworth, Peterson, Matthews ve Kelly, 2007; Jordan, Hochwarter ve Ferris, 2018). Bununla birlikte, motivasyonel kararlılık kavramı hem mizaç hem de azim kavramlarından farklıdır. Motivasyonel kararlılık, “bilişsel sistemin istikrarlı bir özelliği, kişinin kişisel bir hedefe ulaşmak için çaba göstererek, yol boyunca karşılaşılan engellerin üstesinden gelmek için kişisel kaynaklar bulmak amacıyla motivasyonel olarak devam etmesi” şeklinde tanımlanmasıdır (Bostan, 2015).

Motivasyonel kararlılık, duygusal ve fizyolojik ihtiyaçlar gibi çok özel ihtiyaçların yoğunluğuyla belirlenir (Önen ve Tüzün, 2005). Öğrenme ve başarı için motivasyon gerekli görülürken; motivasyon da kararlılık başarının anahtarı sayılmaktadır (Sarıçam, 2015). Motivasyonel kararlılık öğrenme sürecinin başlaması için gerekli görülen önemli bir faktördür (Broussard ve Garrison, 2004; Linnenbrink ve Pintrich, 2002). Diğer bir anlatımla motivasyonel kararlılık, bir kişinin faaliyet gösterdiği alanda başarılı olması veya istediği sonuçları elde edebilmesi için ihtiyaç duyduğu güdülenme türüdür (Pintrich, 2003, akt. Sarıçam, 2013). Constantin, Holman ve Hojbotă (2012) motivasyonel kararlılık ifadesi güdülenmeden daha farklı bir boyuta sahip olup; motivasyonun, motivasyonel kararlılık için gerekli olduğunu bununla birlikte, motivasyonel kararlılığın motivasyon sürecinin başlamasından sonra motivasyonun sürdürülmesinde de etkinliği olduğunu açıklamışlardır (Sarıçam, 2013).

Bireylerin motivasyon tarzları davranışlarını etkilediği için motivasyon tarzlarındaki oluşan herhangi bir değişim davranışlarında da değişim yaşanmasına neden olacaktır. Bu bağlamda hem örgüt psikolojisi ve eğitim psikolojisi hem de davranış bilimlerinin

tanımlarından hareketle motivasyonel kararlılık, amaca ve başarıya ulaşmanın önemli faktörlerinden biridir. (Pintrich, 2003; Pintrich ve Schunk, 2002; akt. Sarıçam, 2013).

Motivasyon veya sebat ilgili birçok çalışma yapılmasına rağmen motivasyonel kararlılık ile ilgili çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Öğrencileri aktif olarak öğrenme sürecine dahil etmek için öğrencilerin bu sürece katılmaya istekli olmaları ve bu süreçte kararlılık ile motivasyonlarını sürdürmeleri gerekmektedir. Motivasyon başarı için en önemli faktörlerden biridir fakat bireylerin motivasyon düzeylerinden, motivasyonel kararlılık düzeyleri daha önemlidir (Özsoy, 2005).

Bireysel ihtiyaçlar karşılanmadığı ya da karşılanamadığı zamanlarda bireylerde ortaya ruhsal gerilim çıkar fakat motivasyonel kararlılık ile bu ruhsal gerilim durumu denge durumuna doğru gelişme gösterir (Cenbercive Beyhan 2016). Birey sahip olduğu motivasyonel kararlılık seviyesi ile hem fizyolojik hem de duygusal ihtiyaçlarını gidererek ya da yerine getirerek denge durumunu yeniden meydana getirmeye çaba sarf eder. Bu bağlamda değerlendirildiğinde motivasyonel kararlılığın benzer şekilde öz düzenleme görevi yaptığı ifade edilebilir. (Sarıçam, 2013).

Motivasyon kavramının alanın çok geniş olması göz önünde bulundurularak, bu çalışmada motivasyonel kararlılık ve azim ele alınarak sınırlandırılmıştır.

2.4. İlgili Yurtiçi Araştırmaları

Yoncalık (2018), araştırmasında lise öğrencilerinin azim, mutluluk, umutsuzluk düzeylerinin yaşam doyumları ve akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemeyi amaç edinmiştir. Araştırmanın modeli korelasyonel yordama türünde bir çalışmadır. Bu araştırmanın örneklemini, 791 lise öğrencisi (401'i kız, 390'ı erkek) oluşturmuştur. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Kısa Azim Ölçeği, Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu, Beck Umutsuzluk Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılarak 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar dönemi süresince toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde en genel yapısal eşitlik modeli olan hibrit model kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda mutluluk ve umutsuzluk aracı değişken olarak kullanıldığında azim değişkeninin lise öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisinin %7 olduğu, mutluluk aracı değişken olarak kullanıldığında azim değişkeni lise öğrencilerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisinin %41 olduğu, umutsuzluk ve mutluluk aracı değişken olarak kullanıldığında azim değişkeninin lise öğrencilerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisinin %17 olduğu, umutsuzluk aracı

değişken olarak kullanıldığında mutluluk değişkeninin lise öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkisinin %17 olduğu, yaşam doyumları üzerindeki etkisinin ise %38 olduğu sonucuna varılmıştır.

Özhan ve Boyacı (2018), üniversite öğrencilerinin sahip oldukları azim düzeylerinin, depresyon, anksiyete ve stres düzeylerini yordayıp yordamadığını ve azim düzeyleri ile depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu iki farklı üniversiteden farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan 313 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Kısa Azim Ölçeği, Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği kullanılarak Eylül- Ekim 2017 tarihlerinde toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde değişkenlere göre frekans, yüzde istatistikleri, korelasyon analizi ve yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda azim değişkeni ile ruhsal belirtiler depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda oluşturulan yapısal eşitlik modelinde azim değişkeni ruhsal belirtileri depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri üzerindeki değişimin %19'unu açıklamaktadır. Sonuç olarak depresyon, anksiyete ve stres düzeylerinin azim değişkeni ile açıklanması amacıyla oluşturulan modelin doğrulandığı görülmektedir.

Arslan, Akın ve Çitemel (2013), araştırmasında üniversite öğrencilerinin azim düzeyleri ile üstbilgi farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Sakarya Üniversitesi'nde farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan 352 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Kısa Azim Ölçeği, Üstbilişsel Farkındalık Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde üstbilgi farkındalık ile azim arasındaki ilişki korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi teknikleri kullanılarak incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda üniversite öğrencilerinin azim puanları ile üstbilgi farkındalık puanları arasında pozitif ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre azim değişkeninin iki alt boyutu ilgi tutarlılığı ve sebat, öğrencilerin üstbilgi becerilerini yordamada etkili bir değişken olduğu sonucuna varılmıştır.

Sarıçam ve Çetintaş (2017), araştırmasında öğretmen adaylarının dürtüsellik, azim ve presenteizm (performans sergileyememe durumu) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada ayrıca dürtüsellik, azim ve presenteizm düzeyleri cinsiyet, sınıf ve fakülte değişkenlerine göre farklılaşma olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kütahya Dumlupınar

Üniversite’nde Eğitim Fakültesi’nde lisans ve formasyon öğrenimine devam etmekte olan, çalışmanın amacına uygun olarak kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği ile seçilmiş 429 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Kısa Azim Ölçeği, Öğrenciler için Presenteizm Ölçeği ve Barratt Dürtüsellik Ölçeği Kısa Formu kullanılarak toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde parametrik teknikler kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda azim ile dürtüsellik ölçeğinden alınan tam puan ile dürtüsellik ölçeğinin alt boyutlarına göre ve presenteizm, işi tamamlama ve eğlenceden kaçınma alt boyutları arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca cinsiyet ve fakülte değişkenine göre dürtüsellik, azim ve presenteizm puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Sınıf değişkenine göre dürtüsellik, azim ve presenteizm puanları istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Sonuç olarak dürtüsellik, presenteizm için önemli bir belirleyicidir. Bunun yanı sıra dürtüsellik düzeyleri öğretmen adaylarının azim seviyelerini olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Azim seviyesi yüksek bireylerin presenteizm (performans sergileyememe durumu) düzeylerinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır.

Ömürlü (2018), araştırmasında bireylerin sebatlı olma yetkinliğinin üstbilişsel farkındalıkları ve ahlaki üstbiliş becerileri ile ilişkisinin olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu uygun örnekleme metodu ile belirlenen 129 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Üstbilişsel (Bilişötesi) Farkındalık Envanteri, Kısa Azim Ölçeği, Ahlaki (Etik) Üstbiliş Ölçeği kullanılarak oluşturulmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin gözleri açık ve kapalı dinlenme EEG’leri çekilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde değişkenlere göre bağımsız örneklem t-testi ve basit lineer regresyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda üstbilişsel farkındalık ve ahlaki üstbilişin, bireyin sebatlı olma düzeyine ve her bir alt boyut (ilginin tutarlığı ve sebat) seviyesinde farklılaşan ilişki katsayılarında etki ettiği sonucu gözlemlenmiştir. Ayrıca sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel değişkenlere göre sebat düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet ve yaş değişkenleri ile sebat düzeyleri arasında ise bir farklılaşma bulunmamıştır. EEG verilerine göre deney ve kontrol gruplarının ortalamaları incelendiğinde istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştır. Üstbilişsel farkındalık ve ahlaki üstbiliş seviyeleri ile demografik değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sarıçam (2015), araştırmasında lise öğrencilerinin akademik kontrol odağı seviyeleri ile motivasyonel kararlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu

lisede öğrenim görmekte olan 413 (219'u kız, 194'ü erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Akademik Kontrol Odağı Ölçeği-Ergen Formu ve Motivasyonel Kararlılık Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde değişkenlere göre korelasyon katsayısı, ortalamalar, standart sapma ve yapısal eşitlik modeli teknikleri kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda iç akademik kontrol odağı ile motivasyonel kararlılık ölçeğinin tüm alt boyutları (uzun vadeli hedefleri takip, mevcut hedefleri takip, ulaşılamayan hedefleri yineleme) arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın dış akademik kontrol odağı ile motivasyonel kararlılık ölçeğinin tüm alt boyutları (uzun vadeli hedefleri takip, mevcut hedefleri takip, ulaşılamayan hedefleri yineleme) arasında ise negatif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada yapısal eşitlik modellemesine dayandırılarak, akademik kontrol odağı ile motivasyonel kararlılığın alt boyutları arasındaki ilişki mükemmel uyum indeksi değerlerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Ekinci, Yılmaz ve Hamarta (2018), araştırmasında meslek yüksekokulu öğrencilerinin motivasyonel kararlılık ile yaşamın anlamı düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Kazım Karabekir Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan öğrenciler uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırma verileri Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Formu, Yaşamın Anlamı Anketi ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizi, Spss programı ile Pearson momentler çarpım korelasyonu ve bağımsız gruplar için t testi teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet açısından, erkek ile kız öğrenciler arasında motivasyonel kararlılık düzeyleri ve yaşamın anlamı düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Diğer taraftan motivasyonel kararlılık düzeyleri ile yaşamın anlamı düzeyleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Çelik ve Sarıçam (2018), araştırmasında lise öğrencilerinin akademik kontrol odağı, olumlu düşünme becerileri ve azim arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu uygun örnekleme ile seçilen Ağrı'da 4 farklı lisede öğrenimlerini sürdüren 288 (120'si kız, 168'i erkek) lise öğrencisi oluşturmaktadır. Değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için pearson moment korelasyon analizi, değişkenlerin regresyon katsayısını belirlemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda iç akademik kontrol odağı ile olumlu düşünme becerileri arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki olduğu, iç akademik kontrol odağı ile azim arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki olduğu, olumlu düşünme becerileri ile azim arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca iç akademik

kontrol odağı, dış akademik kontrol odağı ve pozitif düşünme becerileri, toplam değer in %50'sini açıklamaktadır. Bu kanıtlara dayanarak, akademik kontrol odağının ve olumlu düşünme becerilerinin, azim için önemli bir belirleyici olduğu sonucuna varılmıştır.

Akın ve Arslan (2015), araştırmasında üniversite öğrencilerinin başarı yönelimleri ile kararlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu uygun örnekleme yöntemiyle seçilen Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin farklı bölümlerinde öğrenim gören 509 (205'i kadın, 304'ü erkek) üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Değişkenler arasındaki ilişki korelasyon ve çoklu regresyon analiz teknikleri kullanılarak incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda başarı yönelimleri ölçeğinin alt boyutları olan öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma, performans-kaçınma yönelimleri alt boyutlarının kararlılık ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu ve öğrenme-yaklaşma yönelimi alt boyutunun ise pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma sonucunda başarı yönelimleri kararlılığın önemli bir yordayıcısı arasında yer aldığı tespit edilmiştir.

Ekinci, Yılmaz ve Hamarta (2018), araştırmasında meslek yüksekokulu öğrencilerinin azim düzeyleri ile mutluluk düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın temel amacı öğrencilerin azim düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasında ilişki olup olmadığıdır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modellerinden ilişki tarama tekniği kullanılmıştır. Çalışma grubunu Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Kazım Karabekir Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Farklı bölümlerde öğrenim görmekte 273' ü kadın, 81' i erkek olan toplam 354 öğrenci uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırma verileri Kısa Azim Ölçeği Formu, Oxford Mutluluk Ölçeği Kısa Formu ve araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizi, Spss programı ile Pearson momentler çarpım korelasyonu ve bağımsız gruplar için t testi teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet açısından, erkek öğrenciler ile kız öğrenciler arasında azim düzeyleri ve mutluluk düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte öğrencilerin azim düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Azim ile ilgili yurtiçi yapılan bir diğer araştırma ölçek uyarlama çalışmasıdır. İlkokul ve ortaokul öğrencileri için Rojas, Reser, Usher ve Toland (2012), tarafından geliştirilen Akademik Azim Ölçeğini Türkçe 'ye uyarlama çalışmasında akademik azim ölçeğinden elde edilen toplam puan ile okulda pozitif yaşantılar ölçeğinden elde edilen toplam puan ve ölçeğin

alt boyutları minnettarlık, yaşam coşkusu, iyimserlik ve sebat arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır (Bozgün ve Başgöl, 2018).

2.5. İlgili Yurt Dışı Araştırmaları

Perez (2015), akademik başarının en iyi belirleyicisi olan azimin öğrencilerin mücadelesinde güçlendirilmesi ve beslenmesi için hangi mekanizmaların kullanılabileceğini belirlemek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğunu (Martin, 2008) ve araştırmasının temel amacının, bu boşluğu doldurmak için karakter güçlerini beslemeyi ve güçlendirmeyi sağlayan bir araç olarak kullanmak olarak açıklamaktadır. Ayrıca araştırmasında genel not ortalamasının artırılması için, öğrencilerde akademik deneme konusundaki azimi besleyen ve güçlendiren bir mekanizma önermektedir. Önerilen modele Azim Etkisi ismini vermektedir. Araştırmanın çalışma grubunu akademik not ortalamaları 4,0 üzerinden 2,0'ın altında olan üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Deneysel işlem modüllerden oluşmakta olup, her bir modül hazırlık, üretim, yansıtma ve son verme aşamalarından meydana gelmektedir. Modüller iki hafta boyunca bir odak noktası üzerinde çalışmalarını sürdürecektir. Odak noktaları sırası ile dikkat, değer verme, görev yönetimi, sebat, kaygı, başarısızlıktan kaçınma ve belirsizlik kontrolünü içermektedir. Uygulanan psikoeğitim sonrasında deney grubu öğrencilerinin azim puanlarında artış olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin azim seviyeleri arttıkça akademik not ortalamalarının yükseldiği de gözlemlenmiştir.

Bazelais, Lemay ve Doleck (2016), araştırmalar başarının yalnızca öğrencinin bilişsel yeteneklerine değil, bilişsel yetenek ve kişilik özelliklerinin birleşimine dayandığını göstermiştir. Bu araştırmanın amacı öğrencilerin sahip olduğu azim düzeylerinin, akademik performans ve başarılarını nasıl etkilediğini incelemektedir. Araştırmanın çalışma grubunu birinci sınıf üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Yapılan hiyerarşik doğrusal regresyon analizi sonucuna geçmişteki akademik performans, okul performansının ve fizik dersindeki başarının önemli bir göstergesi olarak bulunmuştur. Fakat öğrencilerin azim puanları, akademik başarısının veya ders başarısının önemli bir göstergesi olarak tespit edilememiştir. Sonuç olarak bu araştırmada öğrencilerin geçmiş okullarındaki akademik başarılarının fizik dersi başarılarını yordamada etkili olduğunu fakat azim puanlarının öğrencilerin fizik dersi başarılarını yordamada etkisiz olduğu sonucuna varılmıştır.

Duckworth, Peterson, Matthews ve Kelly (2007), bireylerin azim seviyelerinin önemini farklı ortamlarda araştırmışlardır. Bu çalışmalarında, azim değişkeninin öğrencilerin akademik

başarılarını, ulusal heceleme yarışmasındaki performanslarını ve askeri akademi okul seçmelerinde öğrencilerin gösterdikleri başarıları yordadığı sonucuna varmışlardır. Araştırmaların çalışma gruplarını 1545 yetişkin, 157 lisans öğrencisi, 157 lise (ergen) öğrencisi, 1223 askeri akademi aday öğrencisi ve 175 ulusal heceleme yarışma öğrencisi oluşturmaktadır. Dört çalışmada azim ile IQ arasında istatistiki açıdan pozitif bir ilişki kurmamakta, daha zeki bireylerin mutlaka daha uzun süre çalışmadıklarını ve hedeflerine yönelik daha fazla çalışma yapmadıkları sonucuna ulaşmaktadır. Araştırmalar sonucunda, bu bulgular son derece zor hedeflere ulaşılmasının sadece yetenek ile değil, aynı zamanda yeteneklerin zaman içinde sürekli ve odaklanmış bir şekilde bilinçli uygulanmasını, çaba gerektirdiğini ortaya koymaktadır (Duckworth, 2006).

Blalock, Young ve Kleiman (2015), araştırmasında öğrencilerin olumsuz yaşantılar sonrasındaki intihar düşünceleri ile azim seviyeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmanın amacı, azimin olumsuz yaşam olaylarının verdiği intihar düşüncesi riskini azaltan bir esneklik faktörü olup olmadığını araştırılmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu 209 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Yapılan regrasyon analizi sonucunda daha yüksek seviyedeki azimin, olumsuz yaşam olayları ile intihar düşüncesi arasındaki ilişkiyi tamponladığını, böylece negatif yaşam olaylarının, sadece azimin düşük olması durumunda intihar fikrini öngördüğünü göstermiştir. Bu sonuçlar, yüksek seviyedeki azimin, olumsuz yaşam olaylarıyla ilgili artan intihar düşüncesini azaltabileceğini göstermektedir. İntihar düşüncesinde mutlak intihar düşüncelerinin yanı sıra, intihar düşüncesinde dramatik değişimleri tahmin edebilmek veya tamponlayabilmek için müdahaleler sırasında yararlı bir tanı aracı olabileceği sonucuna varılmıştır.

Robertson-Kraft ve Duckworth (2014), araştırmasında stajyer öğretmenlerin azim düzeyleri ile okulda gösterdikleri performanslarını, öğretmenlik mesleğine devam etme düşüncelerini ve mesleklerine yönelik olumlu bir tutuma sahip olup olmadıklarını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 461 stajyer öğretmen oluşturmaktadır. Stajyer öğretmenlerin etkililiğini ve sınıflandırma derecelerinin yanı sıra, işe alım sırasında mevcut olan diğer bilgilerden (örneğin, SAT: üniversite giriş puanları, okul not ortalaması, liderlik potansiyelinin görüşme notları) öğretmenin etkinliğini ve kalıcılığını öngörmek için bağımsız örneklem t testleri ve ikili lojistik regresyon modeli analiz teknikleri kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda stajyer öğretmenlerin çalıştıkları ilk yılda azim seviyeleri yüksek olanlar azim seviyeleri düşük olanlara göre mesleki faaliyetlerde daha iyi performansları gösterdikleri,

öğretmenlik mesleğine devam etmek istedikleri ve mesleklerine yönelik olumlu bir tutum içerisinde oldukları görülmüştür.

Bowman, Hill, Denson ve Bronkema (2015), araştırmasında üniversite öğrencilerinin azim düzeyleri ile öğrencilerin farklı öğrenim çıktıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Azim çabadaki sebatın ve zaman içindeki ilgi tutarlılığının bir birleşimi olarak algılanır, ancak bu iki boyutun öngörücü faydası nadiren ayrı ayrı incelenmiştir ve mevcut sınırlı araştırma az sayıda sonucu dikkate almıştır. Bu araştırmanın temel amacı öğrencilerin azim düzeylerinin alt boyutları sebat ve ilgi tutarlılığının öğrenim çıktıları üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu 417 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda öğrencilerin sahip oldukları azim seviyelerinin sebat alt boyutu akademik yaşama uyumlarını, bu yaşamdan aldıkları doyumları, genel not ortalamalarını, okula devam etme sürelerini, fakülte- öğrenci etkileşimlerini, ana dal ve kariyer değişikliğini yordamada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin sahip oldukları azim seviyelerinin ilginin tutarlığı alt boyutu sadece ana dal ve kariyer değişikliği niyetinin daha az olması değişkenini yordamakta iken, diğer değişkenleri kontrol ederken beklenen yönde herhangi bir sonuçla anlamlı bir şekilde ilişkili olmadığı tespit edilmiştir.

Singh ve Jha (2008), araştırmasında mutluluk, yaşam doyumu, azim, olumlu duygulanım ve olumsuz duygulanım değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın temel amacı azim, olumlu duygulanım ve olumsuz duygulanım değişkenlerinin mutluluk ve yaşam doyumu değişkenlerine etkisinin olup olmadığını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu 254 teknoloji alanı lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda azim, olumlu duygulanım, mutluluk ve yaşam doyumu değişkenleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir korelasyon olduğu, diğer taraftan olumsuz duygulanım, azim, mutluluk ve yaşam doyumu değişkenleri arasında ise negatif yönde ve anlamlı bir korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aşamalı regresyon analizi sonucu olumlu duygulanım, azim ve olumsuz duygulanımın birlikte yaşam doyumundaki varyansın %19'unu oluşturduğunu göstermiştir. Azim, olumsuz duygulanım ve olumlu duygulanım ise mutluluktaki toplam varyansın %11'ini oluşturduğu tespit edilmiştir.

Farroll (2016), araştırmasında atletizm öğrencilerinin sertifika sınav başarılarının etkileyen faktörler olarak azim ve bilinçli uygulamanın etkisini incelemiştir. Araştırmanın temel amacı azim ve bilinçli uygulama değişkenlerinin öğrencilerin sınav başarılarını yordayıp yordamadığıdır. Araştırmanın çalışma grubunu 85 (51' kız, 34'ü erkek) atletizm öğrencisi

oluşturmaktadır. Yapılan korelasyon analizi sonucunda azim ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin azim puanları, erkek öğrencilere göre daha yüksek olarak belirlenmiştir. Bağımsız değişkenlerin ve sertifika sınav başarılarının bir çapraz tablo analizi, azim ve bilinçli uygulama ile sınav sonuçları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca iki değişkenli (azim ve bilinçli uygulama) kombinasyon analizi, sınav sonuçlarının %91,3'ünde doğru bir şekilde tahmin ettiği sonucuna varmıştır. Bu bulgular, sertifika sınav başarısının yüksek azim seviyesi ile ilişkili olduğunu göstermektedir; dolayısıyla, atletizm eğitim programları öğrenciler arasında azimi teşvik etmenin yollarını araştırmalıdır. Öğrenciler için ve mesleki yıpranmadaki azimin rolünün yanı sıra, azim gelişimini en iyi şekilde nasıl destekleyeceğine yönelik araştırmalar da göz önünde bulundurulmalı önerisi sunulmuştur.

Duckworth ve Seligman (2005), çalışmalarında, öz disiplin ile zekâ testlerinin okul başarısını yordayıp yordamadığını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 140 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öz disiplin, zekâ testlerinden daha fazla olarak okul başarısını yordamakataadır. Ayrıca öz disiplin öğrencilerin bir akademik yıl boyunca notlarını geliştirmelerini zekâ testlerinden daha fazla öngörmektedir. Sonuç olarak öz disiplin düzeyleri sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını zekâ puanlarına göre daha güçlü bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bogin (2017), araştırmasında üniversite öğrencilerinin azim seviyelerinin bir akademik yıl süresince boylamsal olarak incelemiştir. Araştırmanın amacı öğrencilerin azim seviyeleri bir akademik yıl süresince nasıl değişebileceğini gözlemlemektir. Ayrıca öğrencilerin sahip oldukları azim seviyelerinin, yüksek öğrenim bağlamında başarılarını nasıl etkilediğini araştırmaktır. Araştırma sonucunda öğrencilerin azim seviyeleri bir akademik yıl süresince incelendiğinde azim puanları ikinci yarıyıl, birinci yarıyla göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin azim seviyeleri ile akademik başarıları arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Bu çalışma aynı zamanda azim düzeyi ve yaşam doyumu arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ve öğrencilerin önceki olumsuz yaşantıları ile azim seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonuçlarını elde etmiştir.

Gamel (2014), araştırmasında karakter gelişimi ve güçlendirme programının erken ve orta dönemki ergenlerin azim ve esneklik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu araştırmanın amacı evde ve okulda duygusal olarak zorlanan ve mücadele eden ergenlerin sosyal ve duygusal yanlarını azim ve esneklik düzeylerinin gelişimini inceler. Araştırmanın

çalışma grubunu 10 farklı ülkeden (İngiltere, Nijerya, Çin, Kolombiya, Dominik Cumhuriyeti, Trinidad ve Tobago, Venezuela, Brezilya, Birleşik Devletler ve Meksika), 45 (26'sı kız, 19'u erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler bir hafta süresince (7 Mindsets: Ultimate Life Summit Program) yedi öğretici zihniyet yaşam programına katılır. Program amaçları her şeyin mümkün olabileceği, tutku ile çalışma, sorumluluk, şükran duyma, başkalarının esenliğine katkı verme düşüncesi ve anın gücünden faydalanma şeklinde sıralanmıştır. Bu program, kurucuları tarafından adlandırılan ve araştırmalarına göre dünyadaki en başarılı ve mutlu insanlar tarafından paylaşılan yedi zihniyetin öğretisini içerir (Shickler ve Waller, 2011). Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin azim ve esneklik algı düzeylerinde program öncesi ve sonrasına göre anlamlı düzeyde artış olduğu ve azim düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır.

Collaço (2018), araştırmasında azim hakkında gerçekten ne biliyoruz? sorusuna azimin yapı geçerliliği üzerine çok değişkenli bir istatistiksel analiz yaparak cevap aramıştır. Bu çalışmanın temel amacı, yakınsak, ayırt edici ve öngörücü geçerlilik ilkelerini kullanarak azimin yapı geçerliliği hakkında kanıt toplamak olarak belirlenmiştir. Bu amaca ulaşmak ve daha önceki azim araştırmalarını geliştirmek için iki farklı üniversite öğrencileri bilişsel yetenek testi ve bir anketten oluşan bir veri seti dolduruldu. Anket çoklu azim ölçütleri, ilgi, öz yeterlik, kontrol odağı, sorumluluk ve okul başarı ölçütlerinden oluşmaktadır. Yapısal eşitlik modellemesi birincil istatistiksel analiz tekniği olarak kullanılmıştır. Faktör analizi, korelasyon analizi ve ilişki çözümlenme analizi de kullanılmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda azimin dört farklı yapıya sahip olduğu bulunmuştur. Birinci olarak sebat (çaba) ve ilgi tutarlılığından oluşan iki faktörlü yapı, ikinci olarak hedefe ulaşma, odaklanma ve sebatan oluşan üç faktörlü yapı, üçüncü olarak sebat (çaba), ilgi tutarlılığı, uyumlu tutku ve obsesif tutkudan oluşan dört faktörlü yapısı, dördüncü olarak ise kararlılık ve tutkudan oluşan iki faktörlü yapıdır. Dört farklı yol analizi modeline dayanan bir diğer sonuç ise hem genel not ortalamasının hem de uzun vadeli okul hedeflerinin tek öngörücüsü olarak sorumlu olma özelliği bulunmuştur. Sorumluluk okul başarısını bilişsel yetenek ve azim düzeylerinden daha fazla yordamaktadır. Azim ve sorumluluk ölçütlerine dayanan bir dizi korelasyon analizi sonucu azim ve sorumluluk arasında istatistiksel olarak anlamlı ve güçlü bir pozitif ilişki bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu ilgi, öz yeterlilik, kontrol odağı, sorumluluk ve azim değişkenlerinin tümü arasında istatistiksel olarak anlamlı ve çok güçlü pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Son olarak yapısal eşitlik modellemesi sonucu öznel okul başarısının yordayıcısı olarak ilgi hem öznel hem de nesnel okul başarısının yordayıcısı olarak sorumluluk

bulunmuştur. Genel olarak, bu çalışmanın sonuçları azimin sadece sorumluluk ve diğer motivasyonel yapılardan ayırt edilemeyeceği önerisini sunmuştur.

Boatmun (2016), araştırmasında geleneksel olmayan öğrencilerin (23 yaşından sonra üniversite eğitime başlayan ve anne-baba ya da ebeveynlerinin üniversite mezunu olmayan öğrenci) akademik başarı ile ilişkilerinde umut ve azimin rolünü nasıl tanımladığını incelemiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden anlatı analizi (sorgulama) tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın amacı dört yıllık lisans eğitimlerinde öğrencilerin akademik başarılarında umut ve azim değişkenlerinin nasıl bir rol aldığıdır. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örneklem tekniği ile belirlenen 15 geleneksel olmayan öğrenci oluşturmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler tematik analiz tekniği ile değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin umudu tanımlama biçimleriyle ilgili olarak dört tema ortaya çıkmıştır. Birinci tema umut bir aydınlanma ya da idrak etme süreci ile başlaması, ikinci tema duygusal destek sağlayan öğretim üyeleri ve uzmanlar aracılığıyla umudun güçlendirilmesi, üçüncü tema aile ve okul olanakları ile umudun güçlendirilmesi, dördüncü tema ise umut, hedef odaklı, öz motivasyonlu ve iyimser olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin azimi tanımlama biçimleriyle ilgili olarak da dört tema ortaya çıkmıştır. Birinci tema daha büyük bir hedef arayışı içinde, küçük bir görev tamamlandıktan sonra bir diğerine geçmeyi sağlayan güç, ikinci tema başkalarını hayal kırıklığına uğratma korkusu, üçüncü tema rol model alma bilinci ile güçlenmesi, dördüncü tema ise kararlı, sebatkar ve adanmış olarak tanımlanmaktadır. Gelecekteki araştırmalar için sosyal, duygusal ve bireysel özelliklerin daha da araştırılması, umut ve azimin sürekliliği nasıl etkilediği, umut ve azimin nasıl öğrenildiği ile ilgili çalışmaların yapılabileceği önerisi sunulmuştur.

Wallece (2015), araştırmasında geleneksel olmayan teknik lise ile geleneksel lise öğrencilerinin azim düzeyleri arasında fark olup olmadığını incelemiştir. Bu çalışmanın amacı iki farklı lise ortamındaki öğrencilerin göreceli olarak azim düzeylerini karşılaştırmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu her bir lise türünden 100' er öğrenci oluşturmaktadır. Geleneksel olmayan liseye devam eden öğrencilerin ve geleneksel liseye devam eden öğrencilerin istatistiki olarak farklı bir azim seviyesine sahip olmadığı bulunmuştur. Azim ile ilgili algılarını belirlemek için öğretmenler ve yöneticilerle görüşülmüştür. Görüşme verileri nitel analiz yöntemi ile değerlendirilmiştir. Sonuç olarak üç ortak tema olduğu tespit edilmiştir. İlk tema sebat ve öz motivasyona dayanan bir azim tanımı olduğu, ikinci tema, yetişkinlerin öğrencilerinin yararı için azim modellemesi ihtiyacı olduğu ve üçüncü tema, algılanan azimdeki ya da akademik beklentilerdeki cinsiyetler arasındaki bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Steinbeck (2018), araştırmasında azim ile sosyal ve duygusal becerilerin lise özel eğitim öğrencilerinin başarılarına etkisini incelemiştir. Bu çalışmanın amacı özel eğitim hizmetine ihtiyaç duyan öğrencilerin azim seviyesi ile görev tamamlama oranları ile sınıf içi davranışların ortaya çıkması arasında bir bağlantı olup olmadığını araştırmıştır. Çalışma New York'ta bir lisede Ekim 2017 ile Aralık 2017 arasında on haftalık bir süre boyunca gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı, çalışma öncesi ve sonrası azim araştırmaları, sınıf içi azim dersleri ve azim derslerine özđü ödevler içermektedir. Dersler özellikle sebat, esneklik ve motivasyon gibi sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesini hedeflemiştir. Azim dersleri araştırmacı tarafından çalışma grubunda yer alan 15 kişiye uygulanmıştır. Bu yarı deneysel çalışmanın sonuçları, katılımcı öğrencilerin azim seviyesinin on haftalık azim eğitimi aldıktan sonra arttığını göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin azim seviyesindeki artışlara rağmen çalışma grubundaki öğrencilerin ödev tamamlama oranı veya sınıf içi yıkıcı davranış sıklığı üzerinde bir etkisinin olmadığı görölmüştür. Ayrıca, azim eğitimi öncesi ve sonrası öğrenci not ortalamalarının ek analizi sonucu ise, azim eğitimi nedeniyle öğrencilerin not ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir değişikliğin olmadığı tespit edilmiştir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, araştırma gruplarının oluşturulmasına, veri toplama araçlarına, verilerin değerlendirilmesinde kullanılan yöntemlere, asıl ve pilot uygulamalara ve uygulanan psiko-eğitim programının içeriğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, araştırmacı tarafından hazırlanan Azim Psiko-Eğitim Programı'nın, ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerine etkisinin incelendiği yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın bağımsız değişkenini azim psiko-eğitim programı, bağımlı değişkenini ise azim ve motivasyonel kararlılık ölçeklerinden hesaplanan azim ve motivasyonel kararlılık puanları oluşturmaktadır.

Öntest-sontest-kontrol ve izleme gruplu yarı deneysel desene göre gerçekleştirilen bu çalışmada bir deney grubu ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. 2x3'lük karışık (split-plot) desen kullanılan bu çalışmada, birinci etmen deneysel işlem gruplarını (deney ve kontrol grupları); ikinci etmen ise bağımlı değişkene ilişkin zamana bağlı tekrarlı ölçümleri (ön-test, son-test ve izleme ölçümleri) göstermektedir (Büyüköztürk, 2002).

Tablo 1. Araştırma Deseni

Gruplar	Öntest	İşlem	Sontest	İzleme testi
Deney	KAÖ-MKÖ	Azim Psiko-Eğitim Programı	KAÖ-MKÖ	KAÖ-MKÖ
Kontrol	KAÖ-MKÖ	X	KAÖ-MKÖ	KAÖ-MKÖ

KAÖ: Kısa Azim Ölçeği **MKÖ:** Motivasyonel Kararlılık Ölçeği

Deneysel araştırmalarda elde edilen sonuçların bir etken ya da etkenler tarafından açıklanabilirliği ve örneklem grubundan daha büyük gruplara genellenebilirliği araştırmacı tarafından dikkat edilmesi gereken önemli konulardan biridir. İç geçerlik deneysel bir çalışmada bağımlı değişkende ortaya çıkan ve gözlemlenen bir farklılığın bağımsız değişkene bağlı olup olmadığıdır. Dış geçerlik ise araştırma sonuçlarının örneklem grubundan daha büyük evrene genellenebilirlik derecesi olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğ. 2012).

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 Eğitim ve Öğretim yılında Konya ilindeki bir ortaöğretim kurumunda (Pem Temel Lisesi) öğrenim görmekte olan 10.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında azim psiko-eğitim uygulamasının deney ve kontrol gruplarını oluşturmak amacıyla 128 kız, 196 erkek toplam 324 öğrenciye kısa azim ölçeği, motivasyonel kararlılık ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu azim ve motivasyonel kararlılık düzeyleri ortalamasının altında, yüzde 70'lik bölümden, aynı zamanda gönüllü olan ve psikiyatrik bir rahatsızlığı bulunmayan ortaöğretim 10. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 2. Azim Puanı ve Yüzdellik Oranları

Yüzdellik	Azim Puanı
%10	2.5
%20	3.0
%30	3.3
%40	3.5
%50	3.8
%60	3.9
%70	4.1
%80	4.3
%90	4.5
%95	4.7
%99	4.9

*Örneğin azim puanınız 4.1 çıkarsa, örneklemdaki yetişkinlerin %70'inden daha azimlisiniz demektir (Duckworth, 2018).

Deneyel araştırma ile yarı deneyel araştırmalar arasındaki en önemli fark; deney ve kontrol gruplarının seçkisiz (yansız) atama tekniği kullanılarak oluşturulmamasından kaynaklanmaktadır. Uygulama alanlarında benzer yaş ve özelliklere sahip çalışma grupları ile araştırmalar yapıldığı için seçkisiz atama tekniği yapılması mümkün olmayabilir. Araştırma, denekler seçkisiz atanmadığından ve çalışma laboratuvar ortamında gerçekleştirilemediğinden dolayı yarı deneyel bir araştırmadır (Bulduk, 2003; Shaughnessy, Zechmeister ve Zechmeister, 2016).

Deney ve kontrol grubunu oluşturan üyelerin sayılarına ait bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Üye Sayıları

Gruplar	Psiko-eğitim grubu başlangıç oturumu üye sayısı	Cinsiyet		Psiko-eğitim grubu sonlandırma oturumu üye sayısı	Toplam
		Kadın	Erkek		
Deney	12	6	6	12	12
Kontrol	12	6	6	12	12
Toplam	24	12	12	24	24

Tablo 2 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan toplam 24 öğrencinin cinsiyet açısından 12 kadın ve 12 erkekten oluştuğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyet, yaş, sınıf, psikiyatrik ilaç kullanımı ve psikiyatri tanı, tedavisi bulunup bulunmadığına ilişkin bilgilerden oluşmaktadır.

3.3.2. Kısa Azim Ölçeği

Kısa Azim Ölçeği Duckworth ve Quinn (2009) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinal dili İngilizcedir. Türkçe uyarlaması Sarıçam, Çelik ve Oğuz (2016) tarafından yapılan ölçek öz değerlendirilmeye yöneliktir. Orijinal kısa azim ölçeği beşli likert olarak geliştirilmiştir. Katılımcılardan (1) Hiç bana göre değil, (2) Çok az bana göre, (3) Biraz bana göre, (4) Oldukça bana göre ve (5) Tam bana göre seçeneklerinden kendilerine en yakın ya da uygun olanı işaretlemeleri araştırmacı tarafından istenmektedir. Uzun azim ölçeği formu 12 maddeden oluşmaktadır. Uzun form ile kısa azim ölçeği formu arasındaki korelasyon katsayısı .91 olduğu için ve ölçeği geliştiren araştırmacı tavsiyesi (Angela Lee Duckworth) üzerine Sarıçam ve diğerleri tarafından ölçeğin kısa formunun uyarlama çalışmasının yapılmasına karar verilmiştir (Sarıçam ve diğ.,2016).

Kısa azim ölçeği, toplam 8 maddeden ve 2 alt boyut; ilginin tutarlılığı ve gayrette ısrar alt boyutlarından oluşan bir yapıya sahiptir. İlginin tutarlılığı alt boyutu (1.3.5. ve 6.) maddelerinden oluşmakta olup bu maddeler ters kodlanmaktadır. Gayrette ısrar alt boyutu

(2.4.7. ve 8.) maddelerinden oluşmakta olup normal olarak puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek toplam azim puanı, yüksek düzeyde azimi ifade etmektedir.

Kısa azim ölçeğinin uyarlama çalışmasında ilk olarak Türkçe çevirisi yapılmıştır. Çeviri her iki dile hâkim iki İngilizce uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Daha sonra hem İngilizce hem de Türkçe seviyesi ileri düzeyde olan 29 katılımcı İngilizce ve Türkçe kısa azim ölçeğini doldurmuştur. Ölçeğin dilsel eşdeğerlik çalışması 2 hafta arayla sürmüştür. Dilsel eşdeğerlik sonuçları Türkçe ve İngilizce formlar arasında $r=.89$ ($p=.00$) olarak bulunmuştur.

Dilsel eşdeğerlik çalışmasından sonra yapı ve benzer ölçek geçerliği çalışması yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde ilk olarak çalışma grubunun sayısı ve uygunluğuna bakılmıştır. Çalışma grubu uygunluk katsayısı .83 ve Bartlett Sphericity testi $\chi^2= 503,877$ ($p<.001$, $sd=24$) sonuçları ile çalışma grubu sayısının ve uygunluğunun yeterli olduğu tespit edildikten sonra analiz gerçekleştirilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucu kısa azim ölçeği maddelerinin orijinal formda olduğu gibi iki faktör altında toplandığı görülmüştür. İlginin tutarlılığı alt boyutu için .46 ile .65 arasında, gayrette ısrar alt boyutu için .67 ile .80 arasında sıralanmaktadır. Bununla birlikte iki alt boyut toplam varyansın %53'ünü açıkladığı sonucuna varılmıştır. Bir diğer yapı geçerliği çalışmasında doğrulayıcı faktör analizi sonucu 2 boyutlu modelin uyum indeksi değerleri ($\chi^2(19, N = 1,554) = 188.52, p <.001$; RMSEA= .076 (90% CI = .066–.086), CFI = .96) olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri. 37 ile .80 arasında sıralanmaktadır. Ayrıca benzer ölçek geçerliliği çalışmasında kısa azim ölçeği ile motivasyonel kararlılık ölçeği arasında $r=.68$, $p<.01$ önem düzeyinde ilişki bulunmuştur (Sarıçam ve diğ.,2016).

Ölçeğin güvenilirlik çalışmasında Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayıları ilginin tutarlılığı alt boyutu için .80 iken gayrette ısrar alt boyutu için .71, olarak tespit edilmiştir. Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .82 olarak bulunmuştur. Madde analizi çalışmasında düzeltilmiş madde korelasyon katsayılarının .33 ile .65 arasında sıralandığı bulunmuştur. Özet olarak Kısa Azim Ölçeğinin bireylerde azim, kararlılık, ilgide ısrar (tutku) ve sebat (çaba) etme düzeyini ortaya çıkarabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir (Sarıçam ve diğ.,2016).

3.3.3. Motivasyonel Kararlılık Ölçeği

Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Constantin, Holman ve Hojbotá (2011) tarafından geliştirilmiştir. Motivasyonel Kararlılık Ölçeğinin Türkçe uyarlaması Sarıçam, Akın, Ü. Akın

ve İlbay (2013) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin orijinal formu 13 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Uzun vadeli hedefleri takip alt boyutu (2.5.8. ve 11.) madde mevcut hedefleri takip alt boyutu (3.6.9. ve 12.) madde ve ulaşılamayan hedefleri yineleme alt boyutu (1.4.7.10. ve 13.) maddelerinden oluşmakta olup, ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan yüksek toplam motivasyonel kararlılık puanı, yüksek düzeyde motivasyonel kararlılığı ifade etmektedir.

Motivasyonel kararlılık ölçeğinin uyarılama çalışmasında ilk olarak Türkçe çevirisi yapılmıştır. Çeviri her iki dile hâkim üç İngilizce uzmanı tarafından gerçekleştirilmiştir. Daha sonra hem İngilizce hem de Türkçe seviyesi ileri düzeyde olan 36 İngilizce hazırlık sınıfı öğrencisine İngilizce ve Türkçe motivasyonel kararlılık ölçeği uygulanmıştır. Ölçeğin dilsel eşdeğerlik çalışması 2 hafta arayla sürmüştür. Dilsel eşdeğerlik sonuçları Türkçe ve İngilizce formlar arasında uzun vadeli hedefleri takip alt boyutu $r=.81$, mevcut hedefleri takip alt boyutu $r=.79$, ve ulaşılamayan hedefleri yineleme alt boyutu $r=.80$ olarak bulunmuştur. Dilsel eşdeğerlik sonucu ölçeğin tamamı için ise $r=.88$ olarak tespit edilmiştir.

Dilsel eşdeğerlik çalışmasından sonra yapı ve benzer ölçek geçerliği çalışması yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde ilk olarak çalışma grubunun sayısı ve uygunluğuna bakılmıştır. Çalışma grubu uygunluk katsayısı .87 ve Bartlett Sphericity testi χ^2 değeri 611.798 ($p<.001$, $sd=78$) bulunmuştur. Açıklayıcı faktör analizi sonucu motivasyonel kararlılık ölçeği maddelerinin orijinal formda olduğu gibi üç faktör altında toplandığı görülmüştür. Açıklayıcı faktör analizi sonucu kısa azim ölçeği maddelerinin orijinal formda olduğu gibi iki faktör altında toplandığı görülmüştür. Açıklayıcı faktör analizi sonucu kısa azim ölçeği maddelerinin orijinal formda olduğu gibi iki faktör altında toplandığı görülmüştür. Temel bileşenler tekniği ile oblik döndürme tekniği kullanılarak elde edilen bulgulara göre; uzun vadeli hedefleri takip alt boyutu için toplam varyansın %19,44'ünü, mevcut hedefleri takip alt boyutu için toplam varyansın %20,17'sini ve ulaşılamayan hedefleri yineleme alt boyutu için toplam varyansın %23,70'ini açıkladığı sonucuna varılmıştır. Bir diğer yapı geçerliği çalışmasında doğrulayıcı faktör analizi sonucu 3 boyutlu modelin uyum indeksi değerleri ($\chi^2=141.85$, $sd=60$, $RMSEA=.058$, $CFI=.85$, $GFI=.95$, $AGFI=.92$, $SRMR=.057$) olarak bulunmuştur. Ölçeğin faktör yükleri .30 ile .61 arasında sıralanmaktadır. Ayrıca benzer ölçek geçerliliği çalışmasında motivasyonel kararlılık ölçeği ile bütünleyici umut ölçeği arasında pozitif ($r=.41$) ilişki olduğu saptanmıştır (Sarıçam ve diğ.,2013).

Ölçeğin güvenirlik çalışmasında Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlik katsayıları uzun vadeli hedefleri takip alt boyutu için .72, mevcut hedefleri takip alt boyutu için .70, ve ulaşılamayan hedefleri yineleme alt boyutu için .71 olarak tespit edilmiştir. Cronbach alfa iç tutarlık güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .69 olarak bulunmuştur. Madde analizi çalışmasında düzeltilmiş madde korelasyon katsayılarının .31 ile .56 arasında sıralandığı sonucuna ulaşılmıştır. Özet olarak Motivasyonel Kararlılık Ölçeğinin bireylerde motivasyonel kararlılık düzeylerini ortaya çıkarabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilebilir (Sarıçam ve diğ.,2013).

3.4. Deneysel İşlem

3.4.1. Azim Psiko-Eğitim Programı

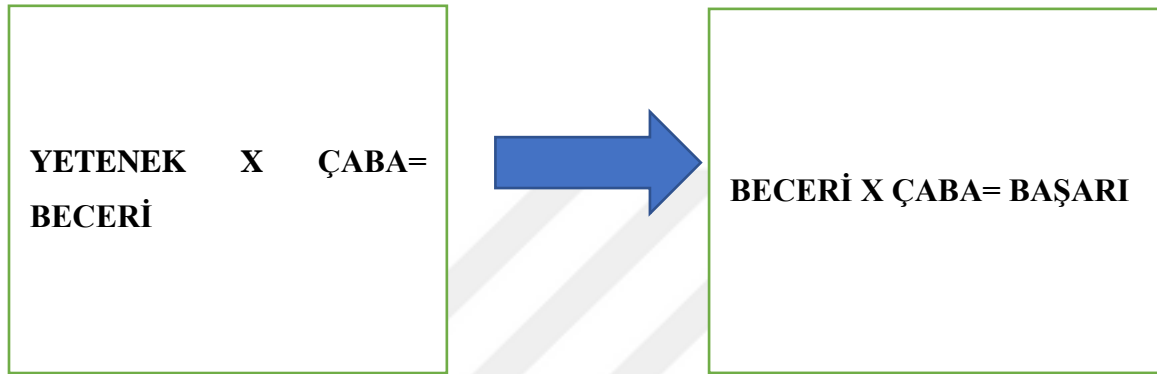
Psiko-eğitim grupları amaçları lider tarafından seçilmiş, planlı ve düzenlenmiş etkinliklerin olduğu öğretici izlencelerdir (Brown, 2018). Psiko-eğitim gruplarında lider yalnızca bilgi sunan değil bunun yanında bazı görevlerden sorumludur;

- Psiko-eğitim grubunun üyelerinin davranış değişikliğini ve öğrenmelerini yönlendirmek,
- Üyeler arasında yalıtımı azaltmak ve iş birliği için hangi biçimde ilişki kurulacağını örnekler ile anlatmak,
- Psiko-eğitim grubunun üyelerine güven duyacakları bir ortam hazırlamak bununla birlikte üyelerin grup üyelerinin duygularını ifade etmelerine olanak sağlamak,
- Genel anlamada umut etme becerisini geliştirmek ve umut etmeyi vurgulamak,
- Grup üyelerinin öğrenme süreçlerini yönetmek ve yöntemlerini uygulamak,
- Grup üyelerinin kişisel farkındalıklarını arttırmaya yönelik izlem belirlemek,
- Davranış değişikliğini grup dışında uygulama imkânı sunmak (Brown, 2018).

Azim Psiko-eğitim Programı araştırmacı tarafından pozitif psikoloji temelli hazırlanan, ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerini arttırmaya yönelik bir programdır.

Ortaöğretim öğrencilerine yönelik hazırlanan azim psiko-eğitim programının (AEP) amacı; azim ile ilgili bilgi sahibi olmalarına, genel ilgi alanlarını bilmenin önemini fark etmelerine, kendi ilgi alanlarını fark etmenin yöntemlerini kavramalarına, ilgi alanlarını geliştirmenin ve derinleştirmenin önemine ilişkin farkındalık kazanmalarına, ilgileri doğrultusunda uygulama

yapmalarına, başarı ile çaba arasındaki bağlantının farkında olmalarına, amaç belirleme hakkında bilgi sahibi olmalarına, amaç belirleme becerilerini geliştirmelerine, umut hakkında bilgi sahibi olmalarına, umut etme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Yetenekten başarıya nasıl ulaşırsın? Sorusunun cevabı azim psiko-eğitim programının dayandığı temel esastır. Yetenek çaba ile beceriye dönüşür, beceri yine çaba ile başarıya dönüşür. Hem beceri için hem de başarı için çaba gerekmektedir.



Şekil 1. Yetenekten Başarıya Nasıl Ulaşılır? (Duckworth, 2018).

Bireyin çabayı göstermesi için ise azim düzeyinin yeterli seviyede olmasına ihtiyaç vardır. Azim düzeylerini geliştirmek için dört boyutta çalışma yapmak gerekmektedir. Bunlar; ilgi, uygulama, amaç ve umut 'tur. İlgi, azim psiko-eğitim programında bireylerin sadece hoşlandıkları bir şey bulup daha sonra ona olan ilgilerini fark etmelerinin yanı sıra; bu ilgiyi hem geliştirmeyi hem de derinleştirmeyi de öğrenmelerini amaç edinmektedir (Duckworth, 2018).

Uygulama oturumlarının genel amacı daimî gelişim kavramını, bir işle daha fazla zaman geçirmeyi ve hedef odaklı uygulama örnekleri ile katılımcıların öğrenmesi hedeflenmektedir. Azim psiko-eğitim programında amaç belirme çalışmaları ve önemini kavramının yanı sıra; amaç hem bireyin hem de toplumun, başkalarının esenliğine katkıda bulunma niyeti üzerine odaklanmıştır. Azim farklı bir umut türüne bağlıdır. Kendi çabamızın geleceği iyileştireceği beklentisine dayanır. Yarının daha iyi bir gün olacağını hissediyorum demek yarını daha iyi bir gün yapmak için çözüm üretiyorum ve çaba gösteriyorum demekten daha farklıdır (Duckworth, 2018).

Bu çalışmada araştırmacı geliştirilen Azim Psiko-Eğitim Programı on oturumdan oluşmaktadır. Programın oturumları Konya ilinde, 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı birinci döneminde, haftada bir kez olmak üzere belirlenen gün ve saatte Pem Temel ve Enderun Liselerinin seminer salonlarında gerçekleştirilmiştir. Psiko-eğitim programının oturumları 75-90 dakika arasında tamamlanmıştır.

3.4.2. Azim Psiko-eğitim Programının Pilot Uygulaması

Azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaya yönelik hazırlanan psiko-eğitim programının içeriğinde yer alan etkinliklerin hedeflenen davranışları kazandıracak nitelikte olup olmadığı ve belirlenen sürenin yeterli olup olmadığını değerlendirebilmek için pilot uygulamaları yapılmıştır.

Azim psiko-eğitim programının (AEP) pilot uygulamaları 2018-2019 öğretim yılı birinci döneminde, Kısa Azim Ölçeği ve Motivasyonel Kararlılık Ölçeğinden ortalamasının altında puan alan ortaöğretim 10. Sınıf öğrencileri arasından gönüllü olan (Konyaspor Altyapı Oyuncuları) 12 kişi ile başlanmıştır.

Pilot uygulamalar sırasında her bir oturumun ne kadar zaman aldığına dikkat edilmiş, her oturumda yer alan etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisi gözlemlenmiştir. Ayrıca rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında uzmanlardan geribildirim alınmıştır. Alınan geribildirimler doğrultusunda oturumlar içerisindeki bazı etkinlikler değiştirilmiştir. 3. Oturum ilgi alanlarını keşfetme 2' de bulunan Guinness Rekorlar Kitabı İçin Çalışın etkinliğinin ismi Bilim Olimpiyatları İçin Çalışın olarak değiştirilmiştir. Aynı oturumda yer alan Otobiyografi Örnekleri İnceleme etkinliğinin çalışma yaprağında yer alan enigmatolog (Dünyada tek akademik akredite bulmaca ustası) Will Shortz'un otobiyografisi yerine 2015 Nobel Kimya Ödülü sahibi Aziz SANCAR eklenmiştir.

Bir diğer önemli düzeltme ise pilot uygulama esnasında öğrenciler tarafından tam anlaşılmayan 4. Oturumda uygulama yapmanın üç önemli adımını öğrenme amacını gerçekleştirmek için yer alan uzman uygulama bilgi formunun ismi bilinçli uygulama bilgi formu olarak değiştirilmiştir. Aynı oturumda uygulama yaparken yardım almanın önemini fark ettirmeyi amaçlayan hafıza oyunu yönergesinde yer alan rakamları tahtaya yazma yerine rakamların yazılı olduğu bir formda öğrencilere gösterilebilir.

Sonuç olarak, azim psiko-eğitim programında yer alan tüm etkinlikler pilot uygulamalarda denenmiştir. Yukarıda açıklaması yapılan etkinlikler ve formlar hem anlaşılabilirlik hem de amaca uygunluğu açısından yeniden düzenlenmiştir. Her oturum sonunda yapılan

değerlendirmelerde ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaya yönelik hazırlanan psiko-eğitim programında hedeflenen davranışların kazanıldığı gözlemlenmiştir.

3.4.3. Azim Psiko-eğitim Programının Uygulanması

Bu çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaya yönelik hazırlanan Azim Psiko-Eğitim Programı on oturumdan oluşmaktadır. Programın oturumları Konya ilinde, 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı birinci döneminde, haftada bir kez olmak üzere belirlenen gün ve saatte Pem Temel Lisesinin seminer salonunda gerçekleştirilmiştir. Psiko-eğitim programının her bir oturumu ortalama 60-75 dakika arasında tamamlanmıştır.

3.4.4. Azim Psiko-Eğitim Programının Amaçları

- Azim ile ilgili bilgi sahibi olmak.
- Genel ilgi alanlarını bilmenin önemini fark etmek.
- Kendi ilgi alanlarını fark etmenin yöntemlerini kavramak.
- İlgi alanlarını geliştirmenin ve derinleştirmenin önemini kavramak.
- İlgiler doğrultusunda uygulama yapmak.
- Başarı ile çaba arasındaki bağlantının farkında olmak.
- Amaç belirleme hakkında bilgi sahibi olmak.
- Amaç belirleme becerisini geliştirmek.
- Umut kavramının önemini fark etmek.
- Umut etme becerilerini geliştirmenin önemini fark etmek.

3.4.5. Azim Psiko-Eğitim Programının İçeriği

1. Oturum Programa Giriş

- Grup üyelerinin ve liderin birbirleriyle tanışması,
- Grup üyeleri programa katılım amaçlarını, beklentilerini, güçlü ve zayıf yönlerini ifade etmeleri,
- Grup kuralları belirlenmesi,
- Azim psiko-eğitim programı ile ilgili genel bilgi sahibi olmaları,
- Azim kavramını tanımlayabilmeleri hedeflenmektedir.
- Değerlendirme
- Ev Ödevi

2. Oturum İlgi Alanlarını Keşfetme 1

- Isınma oyunu
- İlgi kavramını tanımlayabilme,
- Genel ilgi alanlarını bilmenin önemini fark edebilme,
- Kendi ilgi alanlarını fark etmenin yöntemini kavramaları hedeflenmektedir.
- Değerlendirme
- Ev ödevi

3. Oturum İlgi Alanlarını Keşfetme 2

- Isınma oyunu
- Ev ödevlerinin değerlendirilmesi
- İlgi alanlarını geliştirmenin önemini kavrayabilme,
- İlgi alanlarını derinleştirmenin önemini kavrayabilme hedeflenmektedir.
- Değerlendirme
- Ev ödevi

4. Oturum Uygulama 1

- Isınma oyunu
- Ev ödevlerinin değerlendirilmesi
- Uygulama yapmanın üç önemli adımını öğrenme,
- Uygulama yaparken yardım almanın önemini kavrayabilme hedeflenmektedir.
- Değerlendirme
- Ev ödevi

5. Oturum Uygulama 2

- Isınma oyunu
- Ev ödevlerinin değerlendirilmesi
- Daimî gelişim kavramı öğrenme,
- Pozitif alışkanlıklar geliştirmenin önemini kavrayabilme,
- Hedef odaklı uygulama yöntemi öğrenme hedeflenmektedir.
- Değerlendirme
- Ev Ödevi

6. Oturum Amaç 1

- Isınma oyunu
- Ev ödevlerinin değerlendirilmesi
- Amaç kavramını tanımlayabilme,
- Amaç belirleme ölçütlerini öğrenme,
- Amaç belirlemenin önemini kavrayabilme hedeflenmektedir.
- Değerlendirme

- Ev Ödevi

7. Oturum Amaç 2

- Isınma oyunu
- Ev ödevlerinin değerlendirilmesi
- Amaç bilinci geliştirebilme,
- Amaçlarına tutku ile bağlanmanın önemini kavrayabilme hedeflenmektedir.
- Değerlendirme
- Ev Ödevi

8. Oturum Umut 1

- Isınma oyunu
- Ev ödevlerinin değerlendirilmesi
- Umut kavramını tanımlayabilme,
- Gelişimci ve sabit zihniyet arasındaki farkı tanımlayabilme,
- İyimser içsel konuşmayı önemini kavrayabilme,
- Sebat etmenin önemini kavrayabilme hedeflenmektedir.
- Değerlendirme
- Ev Ödevi

9. Oturum Umut 2

- Isınma oyunu
- Ev ödevlerinin değerlendirilmesi
- Umut ile yaşamının önemini kavrayabilme hedeflenmektedir.
- Değerlendirme
- Ev Ödevi

10. Oturum Programı Sonlandırma

- Isınma oyunu
- Ev ödevlerinin değerlendirilmesi
- Azim psiko-eğitim programının genel değerlendirmesini yapabilme
- Azim psiko-eğitim programından elde ettiği kazanımları ifade edebilme
- Azim psiko-eğitim grubundan olumlu duygular ve düşünceler ile ayrılabilme hedeflenmektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 21.0 programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının deney öncesi gruplar arasında bir farkın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla t testi gerçekleştirilmiştir. Ardından deney ve kontrol gruplarının azim ve motivasyonel kararlılık

düzeylerinin puanlarının ortalama, standart sapma ve medyan değerleri hesaplanmıştır. Azim psiko-eğitim programının tamamlanmasının ardından ise ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinin değerlendirilmesi amacıyla gerçekleştirilen tekrarlı ölçümler analizinde Mauchly's eş değerlik testi, tekrarlı ölçümler içinse iki faktörlü ANOVA testi gerçekleştirilmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesi için ise Friedman ve Wilcoxon non-parametrik istatistikleri kullanılmıştır.

3.6. Ön Ölçüm Puanlarının Analiz Sonuçları

Verilerin analizi sürecinde ilk olarak kısa azim ölçeği ve motivasyonel kararlılık ölçeği puanlarının parametrik testlerin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için homejenlik testi ve normallik testleri yapılmıştır.

Tablo 4. Grupların Kısa Azim Ölçeği Ön Ölçüm Puanlarının Dağılımına İlişkin Analiz Sonuçları

GRUPLAR	Ort	Ss	Ortanca	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Shapiro-Wilk	
						İstatistik	p
Deney	25.00	4.11	26.00	-.32	-.54	.92	.29
Kontrol	24.08	4.85	24.50	.19	-1.14	.92	.18

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubunun kısa azim ölçeği ön test aritmetik ortalaması ile kontrol grubunun ön test aritmetik ortalaması birbirine yakındır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olması puanların normalden aşırı bir şekilde sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir. Shapiro- Wilk Testi analiz sonuçları (deney grubu $p=.29$, kontrol grubu $p=.18$, $p>.05$) anlamlı olmadığından dolayı her bir grubun ön test puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 5. Grupların Kısa Azim Ölçeği Puanları İçin Levene Hata Varyansları Eşitliği Testi Sonuçları

	Ölçümler	F	df1	df2	p
Azim Toplam	Ön Test	.67	1	22	.42
	Son Test	1.07	1	22	.32
	İzleme Test	.26	1	22	.61

Tablo 5 incelendiğinde p değerlerinin kısa azim ölçeği toplam puanları için de .05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu analiz sonucuna göre grupların elde edilen puanlarının varyansları arasında bir fark olmadığı ve varyansların eşitliği koşulunun sağlandığı söylenebilir.

Tablo 6. Grupların Azim Toplam Puanları Box's Kovaryans Matrislerinin Eşitlik Testi Değerleri

	Box's M	F	df1	df2	p
Azim Toplam	8.55	1.21	6	3506.72	.29

Tablo 6 incelendiğinde, tekrarlı ölçümlerin koşullarından biri olan ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryansları arasında anlamlı fark olmamasıdır. Box's Kovaryans Matrislerinin Eşitlik Testi analiz sonucuna göre ($p > .05$) anlamlı olmadığından dolayı "her bir grubun kovaryansları arasında anlamlı bir fark yoktur" şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 7. Grupların Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Ön Ölçüm Puanlarının Dağılımına İlişkin Analiz Sonuçları

GRUPLAR	Ort	Ss	Ortanca	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Shapiro-Wilk	
						İstatistik	p
Deney	37.83	7.29	39.50	-.92	.18	.90	.18
Kontrol	36.17	7.54	36.50	.09	-.35	.97	.92

Tablo 7 incelendiğinde deney grubunun motivasyonel kararlılık ölçeği ön test aritmetik ortalaması ile kontrol grubunun motivasyonel kararlılık ölçeği ön test aritmetik ortalaması birbirine yakındır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olması puanların normalden aşırı bir şekilde sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir. Shapiro- Wilk Testi analiz sonuçları (deney grubu $p=.18$, kontrol grubu $p=.92$, $p>.05$) anlamlı olmadığından dolayı her bir grubun ön test puanlarının normal dağılım gösterdiği söylenebilir.

Tablo 8. Grupların Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Puanları İçin Levene Hata Varyansları Eşitliği Testi Sonuçları

	Ölçümler	F	df1	df2	p
Motivasyonel Kararlılık Toplam	Ön Test	.03	1	22	.87
	Son Test	2.40	1	22	.14
	İzleme Test	2.22	1	22	.15

Tablo 8 incelendiğinde, p değerlerinin motivasyonel kararlılık ölçeği toplam puanları için de .05'ten büyük olduğu görülmektedir. Bu analiz sonucuna göre grupların elde edilen puanlarının varyansları arasında bir fark olmadığı ve varyansların eşitliği koşulunun sağlandığı söylenebilir.

Tablo 9. Grupların Motivasyonel Kararlılık Toplam Puanları Box's Kovaryans Matrislerinin Eşitlik Testi Değerleri

	Box's M	F	df1	df2	p
Motivasyonel Kararlılık	42.81	6.07	6	3506.72	.00

Tablo 9 incelendiğinde, tekrarlı ölçümlerin koşullarından biri olan ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryansları arasında anlamlı fark olmamasıdır. Box's Kovaryans Matrislerinin Eşitlik Testi analiz sonucuna göre ($p > .05$) anlamlı olduğundan dolayı 'her bir grubun kovaryansları arasında anlamlı bir fark yoktur' koşulu sağlanamamıştır şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu koşulun sağlanmamasının test sonucu üzerindeki etki mekanizması da tek yönlü değildir. Çünkü bu test kovaryans matrislerinin farklılığı nedeniyle değil, dağılımın normallikten fazlasıyla sapması nedeniyle de anlamlı sonuçlar verebilir (Field, 2009, akt. Can, 2016). Ancak anlamlılık düzeyi 0.001 düzeyine yakın olursa, test sonucu üzerindeki olumsuz etki kabul edilebilirlik sınırlarını aşar. Bu durumda koşullar sağlanmadığı zaman başvurulacak alternatif çok değişkenli testlerden Pillai's Trace kullanılabilir. Araştırmanın 3. denencesini test etmek amacıyla Pillai's Trace ölçütü kullanılmıştır.

Tablo 10. Grupların Kısa Azim Ölçeği ve Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Puanlarına İlişkin t Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Ort	S	t	p
Kısa Azim Ölçeği	Deney	12	25.00	4.11	.49	.623
	Kontrol	12	24.08	4.85		
Motivasyonel Kararlılık Ölçeği	Deney	12	37.83	7.29	.55	.558
	Kontrol	12	36.17	7.54		

Tablo 10 incelendiğinde, kısa azim ölçeği ($t = .49$, $p = .623$) ve motivasyonel kararlılık ölçeği ($t = .55$, $p = .588$) puanlarına göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Deney ve kontrol grupları azim ve motivasyonel kararlılık düzeyleri açısından denk oldukları söylenebilir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denencelerinin test edilmesi amacıyla yapılan istatistiksel analizlere ve bu analizler sonucu elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Azim Psiko-Eğitim Programının Ortaöğretim Öğrencilerinin Azim Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 11. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön, Son ve İzleme Testi Ölçümlerine Göre Kısa Azim Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Ölçümler	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
		N	Ort	Ss	N	Ort	Ss
Azim Toplam Puanları	Ön Test	12	25.00	4.11	12	24.08	4.85
	Son Test	12	32.08	4.96	12	23.92	3.55
	İzleme Testi	12	34.17	4.30	12	25.83	4.86

Tablo 11 incelendiğinde, deney grubunun kısa azim ölçeği analiz sonuçlarına göre son-test puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=32.08, Ss=4.96), ön-test puanlarının aritmetik ortalamasından (Ort=25.00, Ss=4.11) yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun ise kısa azim ölçeği son-test puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=23.92, Ss=3.55) ile ön-test puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=24.08, Ss=4.85) arasındaki farkın düşük olduğu görülmektedir.

Azim psiko-eğitim programının tamamlanmasının ardından yapılan son-test ölçümü puanlarının aritmetik ortalaması ile (Ort=32.08, Ss=4.96) ile 2 ay sonra gerçekleştirilen izleme testi puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=34.17, Ss=4.85) ise birbirine yakındır. Bununla birlikte, psiko-eğitim kontrol grubunun kısa azim ölçeği analiz sonuçlarına göre son-test

puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=23.92, Ss=3.55) ile izleme ölçümü puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=25.83, Ss=4.86) arasındaki farkın düşük olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarını puan ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığı tekrarlı ölçümler için İki Faktörlü Varyans Analizi (2x3 Split-Plot ANOVA) ile test edilmiş ve analiz sonuçları toplam puana göre değerlendirilmiştir.

Tablo 12. Mauchly Eş Değerlik Testi Sonuçları

Gruplar Arası	W	X	Sd	P	Greenhouse-Geisser	Epsilon Değerleri	
						Huynh-Feldt	Lowerbound
Ölçüm	.94	1.15	2	.56	.94	1.000	.500

Tablo 12 incelendiğinde, Mauchly Eş Değerlik Testi analiz sonuçlarına göre ($W=.94$, $X^2(2)=1.15$, $p>.05$), küresellik varsayımının sağlandığı görülmektedir. Daha sonra uygulanan azim psiko-eğitim programının etkililiğinin incelenmesi amacıyla ortaöğretim öğrencilerinin Kısa Azim Ölçeği'nden aldıkları ön-test, son-test ve izleme ölçümleri puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının anlaşılması için tekrarlı ölçümler gerçekleştirilmiş, sonuçlar tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön, Son ve İzleme Testi Ölçümlerine Göre Azim Toplam Puanlarının İki Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Etki Değeri	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P	Np2
Ölçüm	Sphericity Assumed 366.028	2	183.014	20.398	.000	.48
Ölçüm* Grup	Sphericity Assumed 215.194	2	107.597	11.992	.000	.35
Hata (Ölçüm)	Sphericity Assumed 394.778	44	8.972			

* $p>.05$

** $p>.001$

Tablo 13 incelendiğinde, deney grubuna uygulanan azim psiko-eğitim programının, ortaöğretim öğrencilerinin azim düzeylerini artırmada etkili olduğu ifade edilebilir [$F(2-44) = 11.99, p < 0.01, \eta^2 = 0.35$]. Bu analiz sonucu deney ve kontrol grupları arasında ölçümler boyunca (öntest, sontest, izleme) azim toplam puanlarında görülen değişimin %35'i deneysel işlem tarafından açıklanabilmektedir ($\eta^2 = .35$). Bu sonuç araştırmanın ilk denencesi olan “azim psiko-eğitim programı, ortaöğretim öğrencilerinin azim düzeylerini artırmaktadır” hipotezini doğrulamaktadır.

Tekrarlı ölçümler analizi sonuçlarının anlamlı çıkması nedeniyle ölçüm (öntest, sontest ve izleme testi) sonuçlarında ortaya çıkan farklılığın kaynağının belirlenmesi için Friedman ve Wilcoxon non-parametrik istatistiksel analiz yöntemleri test edilmiştir.

Tablo 14. Friedman Testi Sonuçları

Ölçüm	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	Sd	p
Öntest	1.08	16.12	2	.000*
Sontest	2.29			
İzleme Testi	2.63			

* $p < .001$

Tablo 14 incelendiğinde, Friedman Testi analiz sonucuna göre ön-test, son-test ve izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($\chi^2 = 16.12, p < .001$). Bununla birlikte Friedman testi modülünde anlamlı farkların hangi ölçümler arasında olduğunu ortaya koymak için bir karşılaştırma testi yoktur. Anlamlı farkların kaynağını ortaya koymak için Wilcoxon Testi (ilişkili örneklem için iki ölçüm sonucunun kıyaslandığı parametrik olmayan test) ile ikili ölçüm karşılaştırmaları yapılabilir (Can, 2016). Bu bağlamda ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla Wilcoxon non-parametrik testi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar Tablo 15’te sunulmaktadır.

Tablo 15. Deney Grubunun Kısa Azim Ölçeği Öntest- Sontest ve Son-test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması

	Sıralar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Ortalamalarının Toplamı	Z	p
Öntest- Sontest	Negatif	0	.00	.00	-3.07	.00*
	Pozitif	12	6.50	78.00		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Sontest- İzleme Testi	Negatif	3	5.67	17.00	-1.43	.15
	Pozitif	8	6.13	49.00		
	Eşit	1				
	Toplam	12				

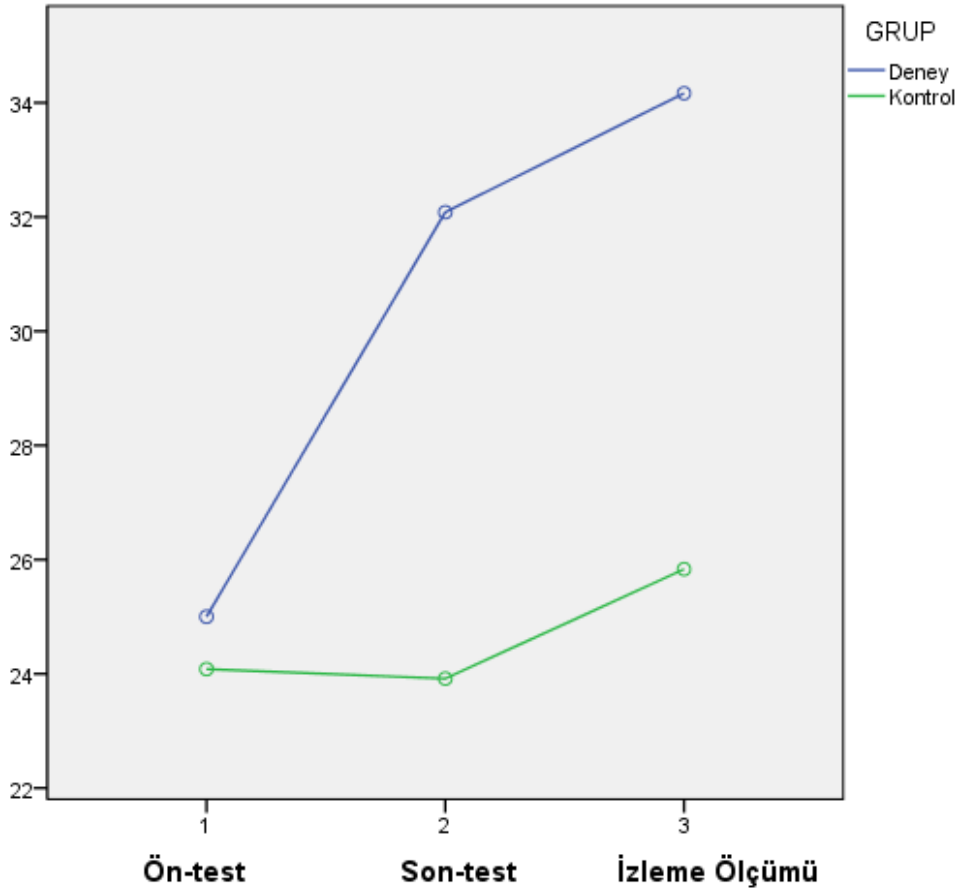
*p<.001

Tablo 15 incelendiğinde, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analiz sonucuna göre ön test ve son test ölçüm puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu ($Z=-3.07$, $p<0.001$), bununla beraber son-test ve izleme testi arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya konmuştur ($p>0.05$).

Bu sonuç araştırmanın ikinci denencesi olan “Deney grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin azim düzeylerinin azim psiko-eğitimi sonrası yapılan son test ölçümleri ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark yoktur” denencesinin doğrulandığı görülmektedir.

Kısa azim ölçeği ön test, son test ve izleme testi ölçümleri değişimlerinin gruplara göre gösterimi Grafik 1’de verilmiştir.

Grafik 1. Gruplara Göre Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümleri Sonucunda Elde Edilen Azim Ortalama Puanları



Grafik 1 incelendiğinde, yapılan tekrarlı ölçümler sonucu ortaya çıkan anlamlı değişim sayısal olarak görülmektedir. Deneysel grubunun 25.00 olan psiko-eğitim programı öncesi ön-test puan ortalamalarının, azim psiko-eğitim programının uygulanmasının ardından gerçekleştirilen son-test ölçümünde 32.08'e yükseldiği görülmektedir. İzleme testi sonuçları değerlendirildiğinde deneysel grubunun puan ortalamasının 34.17, kontrol grubunun puan ortalamasının ise 25.83 olduğu görülmektedir. Bu bulgular azim psiko-eğitim programının ortaöğretim öğrencilerinin azim toplam puanlarını arttırmada etkili olduğunu ve bu etkinin son test ölçümünden 2 ay sonra yapılan izleme testi ölçümlerinde de devam ettiğini göstermektedir. Bu bulgu deneysel ve kontrol grupları arasında azim puanları açısından deneysel grubu lehine artmayı desteklemektedir.

4.2. Azim Psiko-Eğitim Programının Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonel Kararlılık Düzeyleri Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Tablo 16. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön, Son ve İzleme Testi Ölçümlerine Göre Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Ölçümler	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
		N	Ort	Ss	N	Ort	Ss
Motivasyonel Kararlılık Toplam Puanları	Ön Test	12	37.83	7.29	12	36.17	7.54
	Son Test	12	47.67	4.88	12	37.33	7.61
	İzleme Testi	12	47.58	6.67	12	38.17	5.20

Tablo 16 incelendiğinde, deney grubunun motivasyonel kararlılık ölçeği analiz sonuçlarına göre son-test puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=47.67, Ss=4.88), ön-test puanlarının aritmetik ortalamasından (Ort=37.83, Ss=7.29) yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubunun ise kısa azim ölçeği son-test puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=37.33, Ss=7.61) ile ön-test puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=36.17, Ss=7.54) arasındaki farkın düşük olduğu görülmektedir.

Azim psiko-eğitim programının tamamlanmasının ardından yapılan son-test ölçümü puanlarının aritmetik ortalaması ile (Ort=47.67, Ss=4.88) ile 2 ay sonra gerçekleştirilen izleme testi puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=47.58, Ss=6.67) ise birbirine yakındır. Bununla birlikte, psiko-eğitim kontrol grubunun motivasyonel kararlılık ölçeği analiz sonuçlarına göre son-test puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=37.33, Ss=7.61) ile izleme ölçümü puanlarının aritmetik ortalaması (Ort=38.17, Ss=5.20) arasındaki farkın düşük olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol gruplarını puan ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığı tekrarlı ölçümler için İki Faktörlü Varyans Analizi (2x3 Split-Plot ANOVA) ile test edilmiş ve analiz sonuçları toplam puana göre değerlendirilmiştir.

Tablo 17. Deney Grubu ve Kontrol Grubunun Ön, Son ve İzleme Testi Ölçümlerine Göre Motivasyonel Kararlılık Toplam Puanlarının İki Faktörlü Varyans Analizi Sonuçları

Etki Değeri		Value	Hypothesis df	Error df	F	P	Np2
Ölçüm	Pillai's Trace	.443	2.000	21.000	8.352	.002	.44
Ölçüm* Grup	Pillai's Trace		2.000	21.000	6.330	.007	.38

*p>.05

**p>.001

Tablo 17 incelendiğinde, deney grubuna uygulanan azim psiko-eğitim programının, ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmada etkili olduğu ifade edilebilir [$p < 0.05$, $\eta^2 = 0.38$]. Bu analiz sonucu deney ve kontrol grupları arasında ölçümler boyunca (öntest, sontest, izleme) motivasyonel kararlılık toplam puanlarında görülen değişimin %38'i deneysel işlem tarafından açıklanabilmektedir ($\eta^2 = .38$). Bu sonuç araştırmanın 3. denencesi olan “azim psiko-eğitim programı, ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaktadır” hipotezini doğrulamaktadır.

Tekrarlı ölçümler analizi sonuçlarının anlamlı çıkması nedeniyle ölçüm (öntest, sontest ve izleme testi) sonuçlarında ortaya çıkan farklılığın kaynağının belirlenmesi için Friedman ve Wilcoxon non-parametrik istatistiksel analiz yöntemleri test edilmiştir.

Tablo 18. Friedman Testi Sonuçları

Ölçüm	Sıra Ortalaması	Ki-Kare	Sd	p
Öntest	1.33	8.68	2	.01*
Sontest	2.50			
İzleme Testi	2.17			

*p<.05

Tablo 18 incelendiğinde, Friedman Testi analiz sonucuna göre ön-test, son-test ve izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir ($\chi^2 = 8.68$, $p < .05$).

Bununla birlikte Friedman testi modülünde anlamlı farkların hangi ölçümler arasında olduğunu ortaya koymak için bir karşılaştırma testi yoktur. Anlamlı farkların kaynağını ortaya koymak için Wilcoxon Testi (ilişkili örneklem için iki ölçüm sonucunun kıyaslandığı parametrik olmayan test) ile ikili ölçüm karşılaştırmaları yapılabilir (Can, 2016). Bu bağlamda ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla Wilcoxon non-parametrik testi gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar Tablo 19’te sunulmaktadır.

Tablo 19. Deney Grubunun Motivasyonel Kararlılık Ölçeği Ön-test Son-test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılması

	Sıralar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Ortalamalarının Toplamı	Z	p
Öntest- Sontest	Negatif	1	2	2	-2.91	.00*
	Pozitif	11	6.91	76		
	Eşit	0				
	Toplam	12				
Sontests- İzleme Testi	Negatif	7	5.07	35.50	-.28	.78
	Pozitif	5	8.50	42.50		
	Eşit	0				
	Toplam	12				

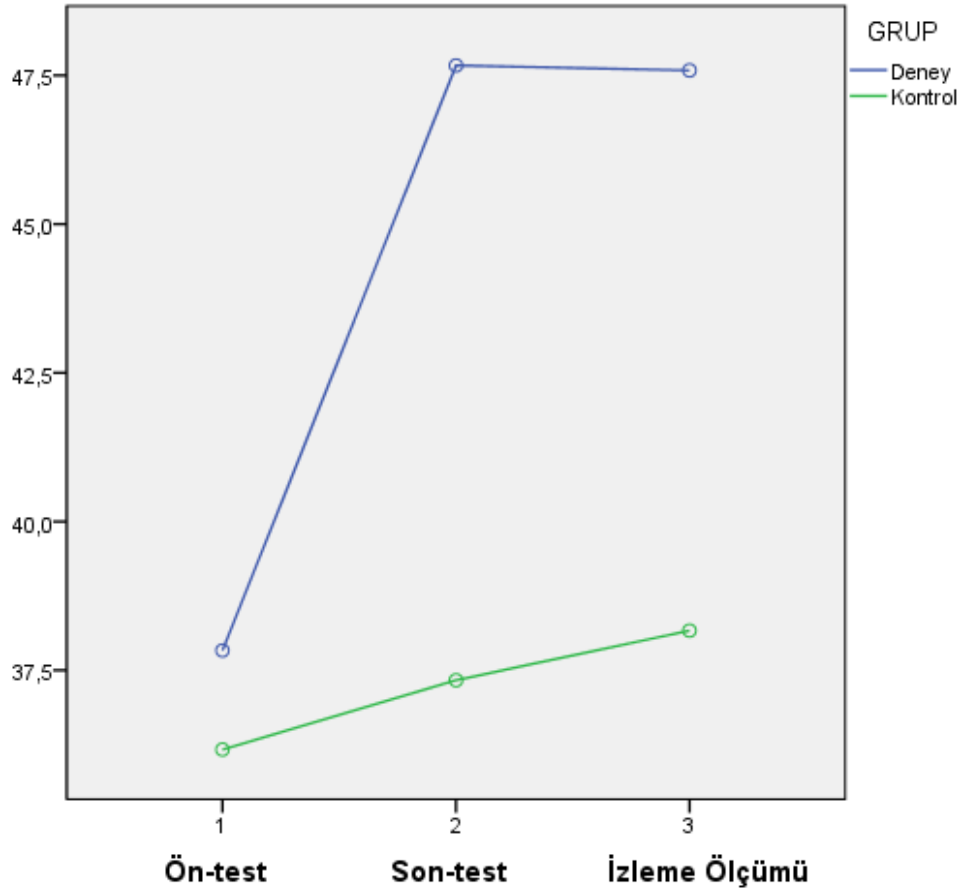
*p<.001

Tablo 19 incelendiğinde, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi analiz sonucuna göre ön test ve son test ölçüm puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu ($Z=-2.91$, $p<0.001$), bununla beraber son-test ve izleme testi arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya konmuştur ($p>0.05$).

Bu sonuç araştırmanın dördüncü denencesi olan “Deney grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerinin azim psiko-eğitimi sonrası yapılan son test ölçümleri ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark yoktur” denencesinin doğrulandığı görülmektedir.

Motivasyonel kararlılık ölçeği ön test, son test ve izleme testi ölçümleri değişimlerinin gruplara göre gösterimi Grafik 2’de verilmiştir.

Grafik 2. Gruplara Göre Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Ölçümleri Sonucunda Elde Edilen Motivasyonel Kararlılık Ortalama Puanları



Grafik 2 incelendiğinde, yapılan tekrarlı ölçümler sonucu ortaya çıkan anlamlı değişim sayısal olarak görülmektedir. Deney grubunun 37.83 olan psiko-eğitim programı öncesi ön-test puan ortalamalarının, azim psiko-eğitim programının uygulanmasının ardından gerçekleştirilen son-test ölçümünde 47.67'ye yükseldiği görülmektedir. İzleme testi sonuçları değerlendirildiğinde deney grubunun puan ortalamasının 47.58, kontrol grubunun puan ortalamasının ise 38.17 olduğu görülmektedir. Bu bulgular azim psiko-eğitim programının ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık toplam puanlarını arttırmada etkili olduğunu ve bu etkinin son test ölçümünden 2 ay sonra yapılan izleme testi ölçümlerinde de devam ettiğini göstermektedir. Bu bulgu deney ve kontrol grupları arasında motivasyonel kararlılık puanları açısından deney grubu lehine artmayı desteklemektedir.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerinin geliştirilmesinde pozitif psikoloji kuramına dayalı hazırlanmış olan azim psiko-eğitim programının etkilerine ait bulguların tartışma, sonuç ve önerilerine yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Bu araştırmada azim psiko-eğitim programının öğrencilerin azim ve motivasyonel kararlılık düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda, araştırmacı tarafından geliştirilen azim psiko-eğitim programı uygulama öncesinde kısa azim ölçeği ve motivasyonel kararlılık ölçeği ortaöğretim öğrencilerine uygulanarak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından psiko-eğitim programı 10 hafta süreyle haftada bir kez olmak üzere ortaöğretim öğrencilerine uygulanmıştır. Psiko-eğitim uygulaması tamamlandıktan sonra son test ve 2 ay sonra izleme ölçümleri yapılmıştır. Elde edilen verilerin analiz sürecinde ön-test, son-test ve izleme çalışmaları ile geliştirilen programın, öğrencilerin azim ve motivasyonel kararlılık düzeyleri üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir.

Azim psiko-eğitim programının etkisine yönelik yapılan analizler sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test azim toplam puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmasına karşın, kontrol grubu öğrencilerinin ön testten aldıkları azim toplam puanları ile son test puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç ile araştırmanın ilk denencesi olan ‘azim psiko-eğitim programı, ortaöğretim öğrencilerinin azim düzeylerini artırmaktadır’ ifadesinin doğrulandığını göstermektedir.

Bununla birlikte izleme çalışması verilerinin analizi sonucunda hem deney grubu hem de kontrol grubu son test ve izleme testi azim toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu sonuç ile araştırmanın ikinci denencesi olan ‘deney grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin azim düzeylerinin psiko-eğitim sonrası yapılan son test ölçümleri ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark yoktur’ ifadesinin doğrulandığını göstermektedir.

Azım psiko-eğitim programının etkisine yönelik yapılan analizler sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test motivasyonel kararlılık toplam puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir fark olmasına karşın, kontrol grubu öğrencilerinin ön testten aldıkları motivasyonel kararlılık toplam puanları ile son test toplam puanları arasında istatistiki açıdan anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç ile araştırmanın üçüncü denencesi olan ‘azım psiko-eğitim programı, ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaktadır’ ifadesinin doğrulandığını göstermektedir.

Bununla birlikte izleme çalışması verilerinin analizi sonucunda hem deney grubu hem de kontrol grubu son test ve izleme testi motivasyonel kararlılık toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu sonuç ile araştırmanın son denencesi olan ‘deney grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerinin psiko-eğitim sonrası yapılan son test ölçümleri ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark yoktur’ ifadesinin doğrulandığını göstermektedir.

Bu araştırmanın önemli bir sonucu azım psiko-eğitim programı ortaöğretim öğrencilerinin azım düzeylerini artırmış olmasıdır. Alanyazın incelendiği zaman ülkemizde ortaöğretim öğrencilerinin azım düzeylerini artırmaya yönelik deneysel ya da yarı deneysel psiko-eğitim olarak hazırlanan bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bununla birlikte alanyazında ise sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılmıştır (Gamel, 2014; Perez, 2015; Steinbeck, 2018). Alanyazında yer alan deneysel ve betimsel çalışmalar ile tartışmaya devam edilecektir.

Gamel (2014), araştırmasında gelişim odaklı zihniyet programının ergenlerin azım ve esneklik düzeyleri üzerine etkisini incelemiştir. Gelişim odaklı zihniyet programının temel amaçları her şeyin mümkün olabileceği, tutku ile çalışma, sorumluluk, şükran duyma, başkalarının esenliğine katkı verme düşüncesi ve anın gücünden faydalanma şeklinde sıralanmıştır. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin azım ve esneklik algı düzeylerinde program öncesi ve sonrasına göre anlamlı düzeyde artış olduğu ve azım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Azım psiko-eğitim programının umut, tutku ile çalışma, önce kendinin sonra başkalarının esenliğine katkıda bulunma amaçları gelişim odaklı zihniyet programı ile benzerlik göstermektedir. Azım psiko-eğitim programı ile gelişim odaklı zihniyet programı hedef kitlesi birbirine benzer gruplardır; her iki programda ergenler, ortaöğretim öğrencileri ile çalışılmıştır. Bununla birlikte araştırma sonuçları program etkisine yönelik olarak öğrencilerin azım seviyelerinin geliştiğini vurgulamaktadır. Bu durumlar;

örneklem, amaç ve sonuç benzerliği açısından azim psiko-eğitim programını destekler niteliktedir.

Perez (2015), araştırmasında genel not ortalaması 4,00 üzerinden 2,00'ın altında olan üniversite öğrencilerine Azim Etkisi psiko-eğitim programını uygulamıştır. Programın odak noktaları sırası ile dikkat, değer verme, görev yönetimi, sebat, kaygı, başarısızlıktan kaçınma ve belirsizlik kontrolünü içermektedir. Uygulanan psikoeğitim sonrasında deney grubu öğrencilerinin azim puanlarında artış olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin azim seviyeleri arttıkça akademik not ortalamalarının yükseldiği de gözlemlenmiştir. Azim psiko-eğitim programının bilinçli uygulama, tutku ile çalışma, sebat etme ve umut amaçları ile azim etkisi psiko-eğitim programının amaçları benzerlik göstermektedir. Bu durumlar; amaç ve sonuç benzerliği açısından azim psiko-eğitim programını destekler niteliktedir.

Steinbeck (2018), araştırmasında lise özel eğitim öğrencilerine yönelik azim derslerini içeren 10 haftalık bir program uygulamıştır. Program süresince dersler özellikle sebat, esneklik ve motivasyon gibi sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesini hedeflemiştir. Bu yarı deneysel çalışmanın sonuçları, katılımcı öğrencilerin azim seviyesinin 10 haftalık azim eğitimi aldıktan sonra arttığını göstermektedir. Azim psiko-eğitim programının bilinçli uygulama, çaba ve başarı, sebat etme ve umut amaçları ile azim derslerinin amaçları benzerlik göstermektedir. Bu durumlar; amaç ve sonuç benzerliği açısından azim psiko-eğitim programını destekler niteliktedir.

Alanyazında betimsel çalışmalar incelendiğinde azim ile mutluluk, yaşam doyumu, olumlu duygulanım ve düşünme becerileri (Çelik ve Sarıçam, 2018; Ekinci ve Hamarta, 2019; Singh ve Jha, 2008; Yoncalık, 2018), akademik başarı ve performans (Bazelais, Lemay ve Doleck, 2016; Bogin, 2017; Bowman, Hill, Denson ve Bronkema, 2015; Duckworth, Peterson, Matthews ve Kelly, 2007; Robertson-Kraft ve Duckworth, 2014), başarı yönelimleri (Akın ve Arslan, 2015), akademik kontrol odağı (Çelik ve Sarıçam, 2018), bilinçli uygulama (Farroll, 2016), dürtüsellik ve presentizm (Robertson-Kraft ve Duckworth, 2014; Sarıçam ve Çetintaş, 2017), üstbilişsel farkındalıkları ve ahlaki üstbiliş becerileri (Arslan, Akın ve Çitemel, 2013; Ömürlü, 2018), depresyon, stres, anksiyete, olumsuz yaşantılar ve intihar düşüncesi (Blalock, Young ve Kleiman, 2015; Özhan ve Boyacı, 2018) gibi değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca azimi tanımlamak ve azimi oluşturan alt boyutların belirlenmesi için yapı geçerliliği çalışmaları yapılmıştır (Boatmun, 2016; Collaço, 2018; Wallece, 2015).

Azım psiko-eğitim programının bilinçli uygulama amacı ile Farroll'un (2016), azım ile bilinçli uygulama değişkenlerinin atletizm öğrencilerinin sınav başarıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmesi uygulanan deneysel çalışmayı destekler niteliktedir. Ayrıca iki değişkenli (azım ve bilinçli uygulama) kombinasyon analizi, sınav sonuçlarının %91,3'ünde doğru bir şekilde tahmin ettiği sonucuna varmıştır. Bir diğer araştırmada Duckworth, (2006), azım ile IQ arasında istatistiki açıdan pozitif bir ilişki kurmamakta, daha zeki bireylerin mutlaka daha uzun süre çalışmadıklarını ve hedeflerine yönelik daha fazla çalışma yapmadıkları sonucuna ulaşmaktadır. Araştırmalar sonucunda, bu bulgular son derece zor hedeflere ulaşılmasının sadece yetenek ile değil, aynı zamanda yeteneklerin zaman içinde sürekli ve odaklanmış bir şekilde bilinçli uygulanmasını, çaba gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, akademik başarının yüksek azım seviyesi ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak öğrencilerin akademik çalışmalarında bilinçli uygulama tekniğini kullanmaları ve azım seviyeleri performanslarını olumlu olarak geliştirdiği şeklinde ifade edilebilir.

Azım psiko-eğitim programının umut amacı ile Çelik ve Sarıçam (2018), ve Ekinci ve Hamarta'nın (2019), Singh ve Jha (2008), Yoncalık (2018), araştırmalarında azım ile mutluluk, olumlu duygulanım ve düşünme becerileri arasında istatistiksel olarak pozitif düzeyde anlamlı ilişkiyi tespit etmesi uygulanan deneysel çalışmayı destekler niteliktedir. Diğer taraftan azım ile depresyon, stres, anksiyete, olumsuz yaşantılar ve intihar düşüncesi (Blalock, Young ve Kleiman, 2015; Özhan ve Boyacı, 2018) gibi değişkenler arasındaki istatistiksel olarak negatif düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğunu tespit edilmesi, umut etme becerilerin geliştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin umut etme becerilerin geliştirilmesi, azım seviyelerine olumlu katkı sağladığı şeklinde ifade edilebilir.

Azım psiko-eğitim programının sebat etme ve ilgilerin farkında olma, onları geliştirme ve derinleştirme amacı ile Collaço'nun (2018), azım hakkında gerçekten ne biliyoruz? sorusuna araştırmasında cevap olarak; azımın yapı geçerliliği birinci olarak sebat ve ilgi tutarlılığından oluşan iki faktörlü yapı, ikinci olarak hedefe ulaşma, odaklanma ve sebatan oluşan üç faktörlü yapı, üçüncü olarak sebat (çaba), ilgi tutarlılığı, uyumlu tutku ve obsesif tutkudan oluşan dört faktörlü yapı, dördüncü olarak ise kararlılık ve tutkudan oluşan iki faktörlü yapı sonucu psiko-eğitim uygulamasını destekler niteliktedir. Azımın yapı geçerliliği bulguları ile azım psiko-eğitim programının amaçları benzerlik göstermekte olup, psiko-eğitim uygulama çalışması için önemli niteliktedir.

Azım psiko-eğitim programının tutku amacı ile Robertson-Kraft ve Duckworth'un (2014) stajyer öğretmenlerin azım düzeyleri ile okulda gösterdikleri performanslarının yükselmesi, öğretmenlik mesleğine devam etme düşüncelerine ve mesleklerine yönelik olumlu bir tutuma sahip olmaları sonucu uygulanan deneysel çalışmayı destekler niteliktedir. Azımın bileşenleri arasında yer alan ve hazırlanan psiko-eğitim programının temel amaçları içerisinde olan tutku, bireylerin faaliyet alanlarında gösterdikleri performanslarını ve tutumlarını pozitif anlamda etkilediği anlaşılmakta olup, azım psiko-eğitim çalışmasını destekler niteliktedir.

Bu araştırmanın önemli bir diğer sonucu azım psiko-eğitim programı ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmış olmasıdır. Alanyazın incelendiği zaman ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaya yönelik deneysel ya da yarı deneysel psiko-eğitim olarak hazırlanan bir çalışmaya ulaşılammıştır. Bununla birlikte alanyazında ise sınırlı sayıda azım ve motivasyonel kararlılıkla ilgili betimsel araştırmaya ulaşılmıştır (Boatman, 2016; Collaço, 2018; Ekinci, Yılmaz ve Hamarta, 2018; Sarıçam, 2015; Wallece, 2015;). Alanyazında yer alan betimsel çalışmalar ile tartışmaya devam edilecektir.

Azım psiko-eğitim programının ortaöğretim öğrencilerinin hem azım seviyelerini hem de motivasyonel kararlılık düzeylerini artırması sonucu alanyazında farklı çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Wallece'nin (2015), araştırmasında geleneksel olmayan teknik lise ile geleneksel lise öğrencilerinin azım düzeyleri arasında fark olup olmadığını incelemiştir. Geleneksel olmayan liseye devam eden öğrencilerin ve geleneksel liseye devam eden öğrencilerin istatistiki olarak farklı bir azım seviyesine sahip olmadığı sonucu bulunmuştur. Bununla birlikte araştırma sonucunda üç ortak tema olduğu tespit edilmiştir. İlk tema sebat ve öz motivasyona dayanan bir azım tanımı olduğu, ikinci tema, yetişkinlerin öğrencilerinin yararı için azım modellemesi ihtiyacı olduğu ve üçüncü tema, algılanan azımdeki ya da akademik beklentilerdeki cinsiyetler arasındaki bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda sebat ve öz motivasyona dayalı tema ile uygulanan psiko-eğitim arasında amaç benzerliği açısından benzerlik bulunmaktadır.

Bir diğer araştırmada Boatman (2016), öğrencilerin akademik başarı ile ilişkilerinde umut ve azımın rolünü nasıl tanımladığını incelemiştir. Öğrenciler akademik başarıda umudu ilk olarak bir aydınlanma ya da idrak etme süreci ile başlaması, ikinci tema duygusal destek sağlayan öğretim üyeleri ve uzmanlar aracılığıyla umudun güçlendirilmesi, üçüncü tema aile ve okul olanakları ile umudun güçlendirilmesi, dördüncü tema ise umut, hedef odaklı, öz

motivasyonlu ve iyimser olarak tanımlanmaktadır. Uygulanan psiko-eğitim programının umut etmenin önemi fark etme, umut etme becerilerini geliştirilmesinin önemini fark etme, sebat, hedef odaklı uygulama yapma amaçları ile benzerlik göstermekte olup azim psiko-eğitim programını destekler niteliktedir.

Alanyazında motivasyonel kararlılık ile akademik kontrol odağı ve yaşamın anlamı arasında ilişkinin incelendiği çalışmalar bulunmaktadır. Motivasyonel kararlılık ile iç akademik kontrol odağı ile motivasyonel kararlılık ölçeğinin tüm alt boyutları (uzun vadeli hedefleri takip, mevcut hedefleri takip, ulaşılamayan hedefleri yineleme) arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir (Sarıçam, 2015). Bir diğer araştırmada öğrencilerin motivasyonel kararlılık düzeyleri ile yaşamın anlamı düzeyleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu bulunmuştur (Ekinci, Yılmaz ve Hamarta, 2018). İç akademik kontrol odağı azim psiko-eğitim programının bilinçli uygulama amacı ile, yaşamın anlamı ise tutku amacı ile benzerlik göstermekte olup azim psiko-eğitim programı için önemli niteliktedir.

Bir diğer önemli araştırmada Collaço (2018), sorumluluk kavramının okul başarısını bilişsel yetenek ve azim düzeylerinden daha fazla yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte hem azim ve sorumluluk arasında istatistiksel olarak anlamlı ve güçlü bir pozitif ilişki hem de ilgi, öz yeterlilik, kontrol odağı, sorumluluk ve azim değişkenlerinin tümü arasında istatistiksel olarak anlamlı ve çok güçlü pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları azimin sadece sorumluluk ve diğer motivasyonel yapılardan ayırt edilemeyeceğini, ayırt etme çabalarının tamamen ortadan kalktığını göstermektedir. Üniversite başarısının baskın belirleyicisi sorumluluktur ve azim etrafındaki popülerlik sadece onun adına olabilir sonucu bulunmuştur. Genel olarak, bu çalışmanın sonuçları azimin sadece sorumluluk ve diğer motivasyonel yapılardan ayırt edilemeyeceği önerisini sunmuştur.

Özet olarak; bu çalışmada elde edilen bulgulardan araştırmacı tarafından geliştirilen pozitif psikoloji temelli azim psiko-eğitim programının ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerine pozitif etkisi görülmektedir. Bununla birlikte yurt içi alanyazında ortaöğretim öğrencilerine ya da diğer eğitim kademelerine yönelik benzer bir çalışma bulunmaması çalışmanın önemini artırmaktadır. Bu nedenle uygulanan ve etkinliği sınırlanan azim psiko-eğitim programı rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında ve özellikle uygulama bölümünde önemli bir ihtiyacı karşılayacağı düşünülmektedir.

5.2. Sonuç

Azım psiko-eğitim programı uygulama çalışmasından elde edilen bulgulara dayalı araştırmanın sonuçları aşağıda sıralanmıştır.

1. Azım psiko-eğitim programı, deney grubunda yer alan ortaöğretim öğrencilerinin azım düzeylerini artırmaktadır.
2. Deney grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin azım düzeylerinin psiko-eğitim sonrası yapılan son test ölçümleri ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark yoktur.
3. Azım psiko-eğitim programı, deney grubunda yer alan ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaktadır.
4. Deney grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel kararlılık düzeylerinin psiko-eğitim sonrası yapılan son test ölçümleri ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark yoktur.

Sonuç olarak; pozitif psikoloji temelli hazırlanan azım psiko-eğitim programı ortaöğretim öğrencilerinin azım ve motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaktadır. Programının öğrenciler üzerindeki pozitif etkisi izleme ölçümlerinde görülmektedir.

5.3. Öneriler

Aşağıda azım psiko-eğitim programının etkililiğinin sınındığı bu çalışmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak psikolojik danışmanlar ve akademisyenler için alanyazına fayda sağlayabilecek önerilere yer verilmiştir.

1. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında önemi son yıllarda artan psiko-eğitim uygulamalarında, azım temalı programların öğrencilere yönelik hazırlanması ve uygulanması araştırmacı tarafından önerilir.
2. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında önemi son yıllarda artan psiko-eğitim uygulamalarında, motivasyonel kararlılık temalı programların öğrencilere yönelik hazırlanması ve uygulanması araştırmacı tarafından önerilir.

Alanyazın Taraması Sonucu Elde Edilen Bilgilere Dayalı Öneriler:

1. Ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaya yönelik hazırlanan azim psiko-eğitim programına benzer çalışmalar farklı eğitim kademlerine göre de hazırlanması önerilir.
2. Ortaöğretim öğrencilerinin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaya yönelik hazırlanan azim psiko-eğitim programına benzer çalışmalar özel eğitim öğrencileri için hazırlanması araştırmacı tarafından özellikle önerilir.
3. Türk kültürüne uygun geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılan azim ile ilgili ölçme araçları geliştirilmesi önerilir.
4. Azim kavramının Türk kültürü bağlamında yapı geçerliliği üzerine çok değişkenli istatistiksel analizler yapılarak ne anlam ifade ettiği araştırılabilir.

KAYNAKÇA

Abuhassan, A. ve Bates, T. C. (2015). Distinguishing effortful persistence from conscientiousness. *Journal of Individual Differences*, 36(4), 205-214. <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000175>

Akın, A. ve Arslan, S. (2014). Başarı Yönelimleri ile Kararlılık Arasındaki İlişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 39(175). <https://doi.org/10.15390/EB.2014.2125>

Akın, A., ve Akın, Ü. (2015). *Güncel Psikolojik Kavramlar I: Pozitif psikoloji*. 1. Baskı. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Albayrak, G. (2013). *Psiko-Eğitim Programı ile Psikodrama'nın, Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Oluş'larına Etkisinin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.

Aliyev, R. (2015). *Eğitimde Pozitif Psikoloji Uygulamaları*. (Çev. Ed. Tekinalp, B. E. ve Terzi, Ş. I.). 1. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Altınay, D. (2016). *Psikodrama, 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik*, 13. Baskı, İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Alzahrani, R. ve Leko, M. (2017). The effects of peer tutoring on the reading comprehension performance of secondary students with disabilities: A systematic review. *Reading and Writing Quarterly*, 33. Advance online publication. Doi:10.1080/1057 3569.2017.1302372

Ardoin, S. P. ve Martens, B. K. (2004). Training children to make accurate self-evaluations: Effects on behavior and the quality of self-ratings. *Journal of Behavioral Education*, 13(1), 1-23. <https://doi.org/10.1023/B:JOB.0000011257.63085.88>

Arslan, S., Akın, A. ve Çitemel, N. (2013). The predictive role of grit on metacognition in Turkish university students. *Studia Psychologica*, 55(4), 311-321. <https://doi.org/10.21909/sp.2013.04.645>

Baltaş, A. (2012). *Hayalini Yorganına Göre Uzat*. 6. Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, A. (2016). *Stres Altında ve Ezilmeden Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı*. 29 Baskı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Bannink, F. (2017). Bireyler ve Toplumlarda İyi Oluşu Geliştirmek İçin 201 Pozitif Psikoloji Uygulaması. (Çev. Esra Kökkılıç). 1. Baskı. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Yayınları.

Baquerizo, H. X. (2018). The impact of grit on student success through co-curricular engagement (Order No. 10973052). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2125517821). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2125517821?accountid=159111>

Bashant, J. (2014). Developing grit in our students: Why grit is such a desirable trait, and practical strategies for teachers and schools. *Journal for Leadership and Instruction*, 13(2), 14-17.

Bazelais, P., Lemay, D. J. ve Doleck, T. (2016). How Does Grit Impact College Students' Academic Achievement in Science?. *European Journal of Science and Mathematics Education*, 4(1), 33-43.

Blalock, D. V., Young, K. C. ve Kleiman, E. M. (2015). Stability amidst turmoil: Grit buffers the effects of negative life events on suicidal ideation. *Psychiatry research*, 228(3), 781-784. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2015.04.041>

Boatman, T. (2016). Hope, grit, and academically successful non-traditional students at a regional, rural university: A narrative inquiry (Order No. 10038708). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1775722631). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1775722631?accountid=159111>

Bogin, Lynn, "A Portrait of College Success: Grit, Theories of Intelligence, and Cumulative Life Adversity" (2017). ETD Collection for Pace University. AAI10689593. <https://digitalcommons.pace.edu/dissertations/AAI10689593>

Bostan, Cristina Maria (2015). The Role of Motivational Persistence and Resilience Over the Well-being Changes Registered in Time. *Symposion: Theoretical and Applied Inquiries in Philosophy and Social Sciences* 2 (2):215-241. <https://doi.org/10.5840/symposion20152212>

Bowman, N. A., Hill, P. L., Denson, N. ve Bronkema, R. (2015). Keep on truckin' or stay the course? Exploring grit dimensions as differential predictors of educational achievement, satisfaction, and intentions. *Social Psychological and Personality Science*, 6(6), 639-645. <https://doi.org/10.1177/1948550615574300>

Bozgün, K. ve Başgöl, M. (2018). Akademik Azim Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(85), 435-445. <https://doi.org/10.16992/ASOS.14521>

Broussard, S.C. ve Garrison, M. E. B. (2004). The relationship between classroom motivation and academic achievement in elementary school-aged children. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(2), 106-120. <https://doi.org/10.1177/1077727X04269573>

Brown, N.W. (2018). Psikolojik Danışmanlar İçin Psiko-Eğitsel Gruplar Hazırlama ve Uygulama Rehberi. 2. Baskı. (Çev. Vahap Yorğun). Ankara: Anı Yayıncılık.

Bulduk, S. (2003). Psikolojide Deneysel Araştırma Yöntemleri. İstanbul: Çantay Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör Analizi: Temel kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 32, 470-483.

Büyüköztürk, Ş. (2012). Veri Analizi El Kitabı. 17. Baskı Ankara: Pegem Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. 12. Baskı, Ankara: Pegem Yayınları.

Can, A. (2016). Spss ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi. 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Carr, A. (2016). Pozitif Psikoloji Mutluluğun ve İnsanın Güçlü Yönlerinin Bilimi 1. Baskı. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Carr, M., May, H. ve Podmore, V. (1998). Learning and teaching stories: New approaches to assessment and evaluation in relation to Te Whariki. In Symposium for the European Conference on Quality in Early Childhood Settings (pp. 18-20). Wellington, New Zealand: Institute for Early Childhood Studies.

Cenberci, S. Beyhan, A. (2016). Research for Motivational Persistence Levels of Prospective Teachers in Terms of Age, Gender and Teaching Branch Variables. *Journal of Education and Training Studies*, 4(12): 21-26. <https://doi.org/10.11114/jets.v4i12.1882>

Chang, Winnie, "Grit and Academic Performance: Is Being Grittier Better?" (2014). Open Access Dissertations. 1306. https://scholarlyrepository.miami.edu/oa_dissertations/1306

Collaco, C. M. (2018). What Do We Really Know About Grit? A Multivariate Statistical Investigation on the Construct Validity of Grit (Unpublished doctoral dissertation). The University of San Francisco, San Francisco.

Connors, S. (2014). Young adult literature: A vehicle for imagining other worlds. *SIGNAL Journal*, 37, 34-36.

Constantin, T., Holman, A., Hojbotă, Ma. (2011). Development and validation of a motivational persistence scale. *Psihologija*, 45(2): 99-120. <https://doi.org/10.2298/PSI1202099C>

Credé, M., Tynan, M. C. ve Harms, P. D. (2017). Much ado about grit: A meta-analytic synthesis of the grit literature. *Journal of Personality and Social Psychology*, 113(3), 492-511. <https://doi.org/10.1037/pspp0000102>

Çelik, İ ve Sarıçam, H. "The Relationships between Positive Thinking Skills, Academic Locus of Control and Grit in Adolescents." *Universal Journal of Educational Research* 6.3 (2018) 392-398. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060305>

Demir, M. ve Peker, A. (2017). Motivasyonel Kararlılık İle Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli İle İncelenmesi. *Trakya University Journal of Social Science*, 19(1), 289–300. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=123901433&site=eds-live>

Duckworth, A. (2018). *Azim Sabır, Tutku ve Kararlılığın Gücü*. (Çev. Öyküm Taner). İstanbul: Pegasus Yayıncılık.

Duckworth, A. L. (2006). "Intelligence is not enough: Non -IQ predictors of achievement".

Duckworth, A. L. ve Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the short grit scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174. <https://doi.org/10.1080/00223890802634290>

Duckworth, A. L. ve Seligman, M. E. (2005). Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents. *Psychological science*, 16(12), 939-944. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2005.01641.x>

Duckworth, A. L., Kirby, T. A., Tsukayama, E., Berstein, H. ve Ericsson, K. A. (2011). Deliberate Practice Spells Success: Why Grittier Competitors Triumph at the National Spelling

Bee. *Social Psychological and Personality Science*, 2(2), 174-181.
<https://doi.org/10.1177/1948550610385872>

Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D. ve Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>

Duckworth, A. ve Gross, J. J. (2014). Self-Control and Grit: Related but Separable Determinants of Success. *Current directions in psychological science*, 23(5), 319-325. <https://doi.org/10.1177/0963721414541462>

Duman, A., (2000), Yetişkinler Eğitimi, Ankara: Ütopya Yayınevi.

Dumfart, B. ve Neubauer, A. C. (2016). Conscientiousness is the most powerful noncognitive predictor of school achievement in adolescents. *Journal of Individual Differences*, 37(1), 8-15. <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000182>

Dweck, C. S. (2010). Mind-sets and equitable education. *Principal Leadership*, 10(5), 26- 29.

Ekinci, N., Yılmaz, H. ve Hamarta, E. (2018). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Azim ile Mutluluk Düzeylerinin İncelenmesi. Presented at the III. International Academic Research Congress.

Ekinci, N., Yılmaz, H. ve Hamarta, E. (2018). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Motivasyonel Kararlılık Düzeyleri ile Yaşamın Anlamı Düzeylerinin İncelenmesi. Presented at the III. International Academic Research Congress.

Elish-Piper, L. (2014). Parent involvement in reading. *Illinois Reading Council Journal*, 42, 59-63.

Erdoğdu, F. (2015). Uyarlanabilir Motivasyon Stratejileri Kullanmanın Öğrenci Motivasyonu ve Başarısına Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erkan, S. (2006), Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programının Hazırlanması, 4. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Eryılmaz, A. (2016). Herkes İçin Mutluluğun Başucu Kitabı Teoriden Uygulamaya Pozitif Psikoloji 2. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Eşref Armağan Belgeseli <https://www.youtube.com/watch?v=9jDdj1aa8Sg>. Erişim Tarihi: 23.10.2018

Farroll, J. C. (2016). Grit, deliberate practice, and athletic training education: Factors that determine board of certification exam success (Order No. 10307061). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1873447170). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1873447170?accountid=25089>.

Fineman, S. (2006). On being positive: Concerns and counterpoints. *Academy of Management Review*, 31(2), 270-291. <https://doi.org/10.5465/amr.2006.20208680>

Fitzgerald, C. J. ve Laurian-Fitzgerald, S. (2016). Helping students enhance their grit and growth mindset. *Journal Plus Education*, 14, 52-67.

Gamel, M. (2014). Impact of Character Development and Empowerment Program on Grit and Resilience Growth in Early and Middle Adolescents (Unpublished doctoral dissertation). Kennesaw State University, Georgia.

Gelperin, R. (2018). Motivasyon Rehberi Erteleme ve Bağımlılık ve Tembellik Psikolojisi 2. Baskı. İstanbul: Psikonet Yayınları.

Goodwin, B. ve Miller, K. (2013). Resilience and Learning. *Grit Plus Talent Equals*, 70(1), 74-76. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept13/vol71/num01/Grit-Plus-Talent-Equals-Student-Success.aspx>

Göka, E. (2019). https://www.youtube.com/watch?v=nyT6K_7LLr8&t=540s. Erişim Tarihi: 18.02.2019

Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P., Durlak, J. A. (2017). Social and Emotional Learning as a Public Health Approach to Education. *The Future of Children*, 27(1), 13-32. <https://doi.org/10.1353/foc.2017.0001>

Hamdi Ulukaya Belgeseli <https://www.youtube.com/watch?v=Uiq1YHnoQy8>. Erişim Tarihi: 23.10.2018

Hefferon, K. ve Boniwell, I. (2014). Positive psychology theory, research and applications (pp. 76-88). England: Mc Graw Hill Open University Press.

Hefferon, K. ve Boniwell, I. (2018). Pozitif Psikoloji Kuram, Araştırma ve Uygulamalar. (Çev E. Tayfun Doğan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Hochanadel, A. ve Finamore, D. (2015). Fixed and growth mindset in education and how grit helps students persist in the face of adversity. *Journal of International Education Research*, 11(1), 47-50. <https://doi.org/10.19030/jier.v11i1.9099>

Hoerr, T.R. (2012). *Fostering grit: how do I prepare my students for the real world?* Alexandria, VA: ASCD.

Howell, A. J. (2009) Flourishing: achievement-related correlates of students' wellbeing. *Journal of Positive Psychology*, 4(1): 1-13. <https://doi.org/10.1080/17439760802043459>

<https://www.biyografi.net.tr/jeff-bezos-kimdir/> Erişim Tarihi: 23.05.2018

<https://www.mindsetworks.com/> Erişim Tarihi: 21.06.2018

<https://www.mindsetworks.com/kid/programDescription/> Erişim Tarihi: 21.06.2018

<https://positivepsychologyprogram.com/5-ways-develop-grit-resilience/> Erişim Tarihi: 21.06.2018

<http://www.radikal.com.tr/hayat/limonata-yasatir-713711/> Erişim Tarihi:23.07.2018.

Jack Ma Belgeseli <https://www.youtube.com/watch?v=0OKxW6v8trQ/> Erişim Tarihi: 23.10.2018

Jordan, S.L., Hochwarter, W.A., Ferris, G.R. (2018). Work grit as a moderator of politics perceptions: Workplace outcomes relationships: A three-study convergent investigation. *Career Development International*, 23(6/7), 576-594. <https://doi.org/10.1108/CDI-09-2018-0247>

Kara, U. A. (2014). Pozitif Psikolojik Sermaye ile Bireysel Performans İlişkisi: Tarım Kredi Kooperatifleri Merkez Birliği Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi. Ankara.

Karasar, N., (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınevi.

Kaufman, G. ve Libby, L. (2012). Changing beliefs and behaviors through experience taking. *Personality and Social Psychology*, 103(1), 1-19. <https://doi.org/10.1037/a0027525>

Kaynak. S. (2017). Okulda Pozitif Psikoloji Uygulamaları. (Çev. Ed. Terzi, Ş. I.). 1. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Kearns, J. (2015). The examination of grit in california superintendents (Order No. 3738522). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1749007688). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1749007688?accountid=25089>.

Kelly, D. R., Matthews, M. D. ve Bartone, P. T. (2014). Grit and hardiness as predictors of performance among West Point cadets. *Military Psychology (American Psychological Association)*, 26(4), 327-342. <https://doi.org/10.1037/mil0000050>

Keyes, C. ve Michalec, B. (2009) Mental health. In S. Lopez (ed.) *The Encyclopedia of Positive Psychology* (pp. 614-17). Chichester: Blackwell Publishing Ltd.

Kunzendorf, R., McGlone, M. ve Hulihan, D. (2004). Reframing cognitive therapy to integrate recent research on emotion, imagery, and self-talk. *Imagination, Cognition and Personality*, 23, 309-323. <https://doi.org/10.2190/GARP-VTW6-0K1F-NV30>

Kuzgun, Y. (2006), *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*, 3. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kuzgun, Y. (2008), *Kendini Değerlendirme Envanteri*, El Kitabı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kuzgun, Y. (2009), *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*, 3. Baskı, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kuzuloğlu, M. S. (2019). <https://www.youtube.com/watch?v=KiBAN99KjwM>. Erişim Tarihi:19.04.2019.

Kwon, H. W. (2018). The sociology of grit: Cross-cultural approaches to social stratification (Order No. 10811496). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2115839979). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2115839979?accountid=25089>.

Leimon, A. ve McMahon, G. (2018). Pozitif Psikoloji For Fummies. (Çev. Ezgi Tanıl). Ankara: Nobel Yaşam

Lickona, T. (1997). A Comprehensive Approach to Character Building in Catholic Schools. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 1(2). Retrieved from <https://ejournals.bc.edu/index.php/cej/article/view/22>

Linnenbrink, E.A. ve Pintrich, P.R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School Psychology Review*, 31(3), 313-327.

Lukens, E. P. ve McFarlane, W. R. (2004). Psychoeducation as evidence-based practice: Considerations for practice, research, and policy. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 4(3), 205-225. <https://doi.org/10.1093/brief-treatment/mhh019>

Man, M. (2016). Behavior Intended to Damage the Organization or Members of the Organization. *Revista Academiei Fortelor Terestre*, 21(2), 145-150. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=118521631&site=eds-live>

Man, M. (2016). Managers and Organizational Citizenship Behavior, *Scientific Bulletin*, 21(1), 14-20. doi: <https://doi.org/10.1515/bsaft-2016-0031>

Margolis, H. ve McCabe, P. (2006). Improving self-efficacy and motivation: What to do, what to say. *Intervention in School and Clinic*, 41, 218-227. <https://doi.org/10.1177/10534512060410040401>

Martin, A. J. (2008). Enhancing student motivation and engagement: The effects of a multidimensional intervention. *Contemporary Educational Psychology*, 33, 239-269. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2006.11.003>

Masaroğulları. G. ve Koçakgöl M. (2011). Psikoloji Sözlüğü. 1. Baskı. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık.

Muenks, K., Wigfield, A., Yang, J. S. ve O'Neal, C. R. (2017). How true is grit? Assessing its relations to high school and college students' personality characteristics, self-regulation, engagement, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 109(5), 599-620. <https://doi.org/10.1037/edu0000153>

Ömürlü, L. S. (2018). Üstbiliş ve Ahlaki Üstbiliş ile Sebatsız Olma Arasındaki İlişkinin Eğ Tekniğiyle Gözlemlenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Nörobilim Anabilim Dalı, İstanbul.

Önen, L. ve Tüzün, B. (2005). Motivasyon. 1. Baskı. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.

Özhan, M. B. ve Boyacı, M. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Depresyon, Anksiyete ve Stresin Yordayıcısı Olarak Azim: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi [Grit as a predictor of depression, anxiety and stress among university students: A structural equation modeling]. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19(4), 370-376.

Özsoy, O. (2005). Değişen Dünyada Meslek Seçimi, Geleceğin Meslekleri. İstanbul: Hayat Yayıncılık İletişim Eğitim hizmetleri.

Perez, M. (2015). Obtaining academic success: Nurturing grit in students. *Journal of Interpersonal Relations, Intergroup Relations and Identity*, 8(Hiver/Winter), 56-63.

Perkins-Gough, D. (2013). The significance of grit: A conversation with Angela Lee Duckworth. *Educational Leadership*, 71(1), 14-20.

Peseschian, N. (2015). Pozitif Psikoterapiye Giriş Kuram ve Uygulama 1. Baskı. (Çev. E. Tuğba Sarı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Peterson, C. ve Seligman, M. E. P. (2004). Character strengths and virtues: A handbook and classification. Washington, DC: American Psychological Association, and New York, NY: Oxford University Press.

Polirstok, S. (2017). Strategies to Improve Academic Achievement in Secondary School Students: Perspectives on Grit and Mindset. SAGE Open. <https://doi.org/10.1177/2158244017745111>

Pride, L. D. (2014). Using learning stories to capture "gifted" and "hard worker" mindsets within a NYC Specialized High School for the Sciences. *Theory Into Practice*, 53, 41-47. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.862121>

Prof. Dr. Aziz SANCAR Belgeseli <https://www.youtube.com/watch?v=lLbDbHPdWA0>. Erişim Tarihi: 23.10.2018

Reed, L. ve Jeremiah, J. (2017). Student Grit As An Important Ingredient For Academic and Personal Success. Page 252- 256. *Developments in Business Simulation and Experiential Learning*, Volume 44, 2017.

Rimfeld, K., Kovas, Y., Dale, P. S. ve Plomin, R. (2016). True grit and genetics: Predicting academic achievement from personality. *Journal of personality and social psychology*, 111(5), 780-789. <https://doi.org/10.1037/pspp0000089>

Robertson-Kraft, C. ve Duckworth, A. L. (2014). True grit: Trait-level perseverance and passion for long-term goals predicts effectiveness and retention among novice teachers. *Teachers College record* (1970), 116(3).

Robinson, W. L. (2015). Grit and demographic characteristics associated with nursing student course engagement (Order No. 3718182). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1708647383). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1708647383?accountid=25089>.

Rojas, J. P., Reser, J. A., Usher, E. L. ve Toland, M. D. (2012). Psychometric properties of the Academic Grit Scale. Lexington: University of Kentucky. Erişim Tarihi: 05.09.2018, <http://sites.education.uky.edu/motivation/files/2013/08/RojasUsher.pdf>

Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik-Adolescence*. (Çev. Ed. Siyez, D. M.), (14. Baskıdan Çeviri). Ankara.

Sarıçam H, Çelik İ, Oğuz A. Kısa Azim (Sebat) Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 2016; 5(2):927-935. <https://doi.org/10.7884/teke.622>

Sarıçam, H. (2015). Academic Locus of Control and Motivational Persistence: Structural Equation Modeling [Akademik Kontrol Odağı ve Motivasyonel Kararlılık: Yapısal Eşitlik Modellemesi]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi- Journal of Educational Sciences Research*, 5 (1), 79-92. <http://ebad-jesr.com/> Sarıçam, H., Akın, A., Akın, Ü. ve İlbay, A. B. (2013).

Motivasyonel kararlılık ölçeğinin Türkçe formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Journal of Education*, 3(1), 60-69. <https://doi.org/10.17121/ressjournal.109>

Sarıçam, H. ve Çetintaş, K., (2017). Öğretmen Adaylarında Dürtüsellik, Azim ve Presenteizm Arasındaki İlişki [The Relationships Between Impulsiveness, Grit and Presenteeism in Preservice Teachers]. IV. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi Cilt: 4., Denizli, Türkiye. Doi.10.13140/RG.2.2.22267.00809.

Saunders, S. A. (2014). The Impact of a Growth Mindset Intervention on the Reading Achievement of at-risk Adolescent Students. Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences, 74(12-A), 1-229.

Sayar, K. (2019). https://www.youtube.com/watch?v=nyT6K_7LLr8&t=540s. Erişim Tarihi:18.02.2019

Schueller, S. M. (2010). Preferences for positive psychology exercises. *Journal of Positive Psychology*, 5(3), 192-203. <https://doi.org/10.1080/17439761003790948>

Sekman, M. (2014). İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri- 5. 1. Baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayıncılık.

Sekman, M. (2015). İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri- 4. 19. Baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayıncılık.

Sekman, M. (2017). İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri- 1. 64. Baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayıncılık.

Sekman, M. (2017). İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri- 2. 45. Baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayıncılık.

Sekman, M. (2017). İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri- 3. 27. Baskı. İstanbul: Alfa Basım Yayıncılık.

Selçuk, Z. (2019). <https://www.youtube.com/watch?v=X2AabpoUB2s>. Erişim Tarihi: 23.04.2019

Seligman, M. E. P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>

Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E.B. ve Zechmeister, J. S. (2016). Psikolojide Araştırma Yöntemleri. 10. Baskı. (Çev. Ed. İlyas Göz). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Sheldon, K., Fredrickson, B., Rathunde, K., Csikszentmihalyi, M. ve Haidt, J (2000) Positive Psychology Manifesto, revised at the Akumal 2 meeting, Mexico, January, www.ppc.sas.upenn.edu/akumalmanifesto.htm.

Shickler, S. ve Waller, J. (2011). *7 Mindsets to live your ultimate life: An unexpected blueprint for an extraordinary life*. Roswell, GA: Ultimate Life Media.

Shickler, S. ve Waller, J. (2011). *The 7 mindsets to live your ultimate life*. Roswell, GA: Excent.

Singh, K. ve Jha, S. D. (2008). Positive and negative affect, and grit as predictors of happiness and life satisfaction. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 34(Spec Issue), 40-45.

Snyder, C., Shorey, H., Cheavens, J., Pulvers, K., Adams, V. ve Wiklund, C. (2002). Hope and academic success in college. *Journal of Educational Psychology*, 94, (4), 820-826. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.94.4.820>

Soutter, M. ve Seider, S. (2013). College access, student success, and the new character education. *Journal of College and Character*, 14(4), 351-356. doi:10.1515/jcc- 2013-0044. <https://doi.org/10.1515/jcc-2013-0044>

Soutter, M. ve Seider, S. (2013). College access, student success, and the new character education. *Journal of College and Character*, 14(4), 351-356. <https://doi.org/10.1515/jcc-2013-0044>

SRI International (2018). "Promoting Grit, Tenacity, and Perseverance: Critical Factors for Success in the 21st Century". SRI International, Menlo Park, CA. Available from <https://www.sri.com/work/publications/promoting-grit-tenacity-and-perseverance-critical-factors-success-21st-century>.

Steinbeck, K. M. (2018). *The impact of grit and non-cognitive skills on high school special education student success* (Order No. 13423045). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2158870695). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2158870695?accountid=25089>.

Strayhorn, T. (2013). What Role Does Grit Play in the Academic Success of Black Male Collegians at Predominantly White Institutions?. *Journal of African American Studies*, 18(1), 1-10. <https://doi.org/10.1007/s12111-012-9243-0>

Tarhan, N. (2017). *Pozitif Psikoloji Çoklu Zekâ Uygulamalarına Pozitif Bakış* 8. Baskı. İstanbul: Timaş Yayınları.

Türk Dil Kurumu Sözlük, TDK. (2011). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: TDK Yayınları.

Terzi, I.Ş. (2016). *Ortaokulda Grup Rehberliği Etkinlikleri*. 1. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Tough, P. (2012). *How children succeed: Grit, curiosity, and the hidden power of character*. Boston, MA: Mariner Books.

Tutu, A. ve Constantin, T. (2012). Understanding job performance through persistence and job competency. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 33: 612-616. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.194>

Vela, J. C., Lu, M.-T. P., Lenz, A. S. ve Hinojosa, K. (2015). Positive Psychology and Familial Factors as Predictors of Latina/o Students' Psychological Grit. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 37(3), 287-303. <https://doi.org/10.1177/0739986315588917>.

Wallace, R. L. (2015). *Grit and student performance: A mixed-method analysis of a non-traditional technical high school and a traditional high school* (Order No. 10036393). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1775742276). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1775742276?accountid=25089>.

Yavuzer, Y. (2009). *Saldırganlığı Önlemeye Yönelik Psiko-Eğitim Programlarının Lise Öğrencilerindeki Etkisinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Yeager, D. S. ve Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational Psychologist*, 47, 302-314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>

Yılmaz, H. (2013). *Gençler Bu Kitap Sizin İçin!* (23. Baskı). Konya: Çizgi Kitapevi.

Zencirkıran, M. (2018). Sosyoloji. İstanbul: Dora Basım Yayın.



EKLER

Ek-1: Azim Psiko-Eğitim Programı

1. OTURUM Programa Giriş

AMAÇ: Tanışmak, azim psiko-eğitim programı hakkında bilgi sahibi olmak, programdan beklentileri, amaçları ve psiko-eğitim programının grup kurallarını belirlemek.

SÜRE: 60 Dakika

KAZANIMLAR:

- Grup üyeleri ve lider birbirleriyle tanışma
- Grup üyeleri programa katılım amaçlarını, beklentilerini, güçlü ve zayıf yönlerini ifade etme.
- Grup kuralları belirleme.
- Azim psiko-eğitim programı ile ilgili genel bilgi sahibi olma.
- Azim kavramını tanımlayabilme.

ARAÇLAR:

- Kâğıt, Kalem, Amaçlarım Formu, Grup Kuralları Formu, Azim Psiko-eğitim Programı Bilgi Formu, Azim Bilgi Formu, Azim Kavramı Tanımlama Soruları, Kişisel Gelişim Defteri.

SÜREÇ:

1. Tanışma

Grup üyelerinin birbirleriyle tanışmalarını sağlamak için bir tanışma oyunu oynanır.

***Etkinlik adı:** Tanımadığın Kişiyile Beş Dakika Konuşma: Bu etkinlikte grup lideri üyelerin sahneye çıkmalarını ve sahnede yürümelerini ister. Her üye sahnede gezinirken grupta en az tanıdığı ya da hiç tanımadığı bir üyeyi seçer. Çiftler beş dakika boyunca uygun bir yere çekilerek birbirlerini tanımaya çalışırlar. Grup üyeleri tanışmak için birbirlerine sorular sorarlar fakat her soruya cevap verme zorunluluğu yoktur.

*Bu etkinlik Deniz Altınay, 2017 ‘‘Psikodrama 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknikler’’ kitabından uyarlanmıştır.

Etkinlik sonunda üyeler gruba geri dönerler. Daha sonra paylaşım aşamasında her üye eşi ile ilgili öğrendiklerini hatırlayabildiği kadarıyla grup ile paylaşır. Grup üyeleri birbirlerini tanırlar ve bir başkası tarafından kendilerinin tanıtılmasını ilgi ile dinlerler. Paylaşımların tamamlanması ile ısınma etkinliği sonlandırılır.

2. Gruba katılım amaçları, beklentileri, güçlü ve zayıf yönlerini ifade etme

Psiko-eğitim programı grup oturumlarına başlamadan önce hazırlık evresinde programın amacı grup üyelerine açıklanmalıdır. Grup üyelerinin bireysel amaçları ile grubun genel amacının uyumlu olması için aşağıdaki açıklamalar yapılır.

- Azim psiko-eğitim programı bireylere azim hakkında farkındalık oluşturmaya, bireylerin azim ve motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaya yönelik bir grupla psikolojik danışma ve rehberlik programıdır.
- Programın alt amaçları ise genel ilgi alanlarını bilmenin önemini fark etmek, kendi ilgi alanlarını fark etmenin yöntemlerini öğrenmek ve fark ettiği ilgi alanlarını geliştirmenin ve derinleştirmenin önemini kavramaktır.
- İlgiler doğrultusunda etkin, bilinçli uygulama yapmak ve başarı ile çaba arasındaki bağlantının önemini bilmektir.
- Amaç belirleme ölçütleri hakkında bilgi sahibi olmak ve amaç belirleme becerisini geliştirmektir.
- Azim kavramı çerçevesinde umut hakkında bilgi sahibi olmak ve umut etme becerilerini geliştirmektir.

Lider grup üyelerine Ek-1 Amaçlarım Formunu dağıtır ve üyeler formu incelerken aşağıdaki açıklamaları yapar.

- Amaçlarım formu 3 bölümden oluşmaktadır.
- Azim psiko-eğitim programı tamamlandıktan sonra hedefledikleri kazanımları amaçlarım bölümüne,
- Programa katılım sürecinde kendilerine katkı sağlayacak olumlu özelliklerini güçlü yönlerim bölümüne,
- Programa katılım sürecinde kendilerine engel olacak olumsuz özelliklerini zayıf yönlerim bölümüne yazmaları üyelerden istenir.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra grup üyeleri programa katılım amaçlarını ve beklentilerini açıklar ve lider açıklanan amaçların ve beklentilerin genel amaca uygunluğuna dikkat eder.

Daha sonra üyeler programa devam ederken amaçlarına ulaşmada kendilerine katkı sağlayacak güçlü yönlerini ya da engel olacak zayıf yönlerini ifade ederler. Lider yapılan

açıklamaları azim psiko-eğitim programının genel amaçlarına katkı sağlayacak şekilde yeniden çerçeveleme tekniği ile ifade eder.

3. Grup kurallarını belirleme

Lider grup üyelerine Ek-2 Grup Kuralları Formunu dağıtır ve grup kurallarını maddeler halinde açıklar.

- Grup üyeleri acil ya da zorunlu durumlar dışında her oturuma katılmaları bireysel gelişimleri için önemlidir.
- Lider ve grup üyeleri telefonlarını oturumlar süresince kapalı tutacaklardır.
- Üyelerin paylaşımlar sırasında tek ses (konuşan üyeyi ya da lideri dinleme) kuralına uymaları grup etkileşimini sağlayacaktır.
- Grup üyeleri diğer grup üyeleri ile ilgili değil özellikle kendileri ile ilgili konuşmaya özen gösterecektir.
- Azim düzeyini geliştirme amacı yalnızca grup oturumları süresince geçerli değildir, üyeler azim düzeylerini geliştirmek için psiko-eğitim süreci dışında da gayret gösterirler.
- Grup üyeleri birbirlerinin açıklamalarına ilişkin yargılayıcı ve eleştirel değerlendirmede bulunmamalıdır.
- Grup içerisinde paylaşılan duygu, düşünce ve davranışların grup dışında konuşulmamasına özen gösterilecektir.
- Grup üyelerinin izni ile oturumların kaydı tutulup; bilimsel etiğe uygun olarak kullanılacaktır.

Daha sonra üyelerin fikirleri alınır ve eklemek ya da çıkarmak istedikleri grup kuralı olup olmadığı sorulur. Oluşturulan grup kuralları formu her bir grup üyesi tarafından imzalanarak lider tarafından onaylanır.

4. Azim psiko-eğitim programı ile ilgili genel bilgi sahibi olma

Lider tarafından grup üyelerine Ek-3 Azim Psiko-eğitim Programı Tanıtım Formu dağıtılır. Daha sonra üyelere program ile ilgili aşağıdaki genel bilgiler açıklanır.

- Program pozitif psikoloji temelli olup, uygulamalarda grupta psikolojik danışmanın esas ilkeleri, terapötik koşullar (empati, saygı, somutluk, saydamlık, ilişkinin şimdi ve buradalığı, kendini açma, yüzleştirme), terapötik beceriler (yapılandırma, yakından ilgilenme, konuşmaya açık davet, asgari düzeyde teşvik, duyguların yansıtılması, içeriğin yansıtılması, kişiselleştirme, özetleme ve paylaşırma), pozitif psikoterapi, grup rehberliği etkinlikleri, öğretim, geri bildirim, ev ödevi, problem çözme tekniklerinden yararlanılmıştır.
- Psiko- eğitim grupları eğitim içerikli olup beceri geliştirmeyi hedeflemektedir.
- Azim psiko-eğitim programı her oturum 60 dakika ve haftada bir ya da iki kez olmak üzere toplam 10 oturum devam edecektir.

5. Azim kavramını tanımlama

Grup üyelerinin azim kavramı hakkında düşüncelerini sağlamak için aşağıda yer alan soruların bulunduğu Ek- 4 Azim Kavramını Tanımlama Soruları Formu grup üyelerine dağıtılır. Azim ile ilgili sorulara verilen cevapları formdaki bölümlere yazmaları üyelerden istenir.

- Azim nedir ve azmi nasıl tanımlarsınız?
- Azim kavramını daha önce kim, nerede, nasıl ve niçin kullandı?
- Azim kavramını duyduğunuz zaman aklınıza ilk ne geliyor?

Grup üyeleri sorulara verilen cevapları yazdıktan sonra düşüncelerini grupta paylaşır. Daha sonra ortak bir azim tanımı yapılır ve tanım üyeler tarafından kişisel gelişim defterlerine yazılır.

Grup tarafından ortak tanımlanan azim tanımının yazma işlemi tamamlandıktan sonra lider grup üyelerine Ek-5 Azim Bilgi Formunu dağıtır. Formda yer alan bilgiler üzerine üyeler düşüncelerini ifade ederler. Grup tarafından ortak tanımlanan azim tanımı ile Azim Bilgi Formu karşılaştırılır. Benzer ve farklı yönler hakkında tartışılır.

Azim bir işteki engelleri yenme kararlılığı olarak tanımlanmaktadır (TDK,2011). Azmin iki temel bileşeni tutku ve sebatır (Duckworth, 2016). Tutku; güçlü istek ve eğilimin yöneldiği amaç, sebat ise; sözünden veya kararlarından dönmeme, bir işi sonuna değin sürdürme, direşmedir (TDK, 2011).

Her üyeden kendi yaşamlarından azim örnekleri vermeleri istenir. Kendi yaşamlarından örnek bulmakta zorlanan üyeler yakınlarından da örnek verebilirler. Lider verilen örnekleri Azim Bilgi Formu çerçevesinde değerlendirir ve somutlaştırır.

6. Ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi

Ev Ödevi:

- Bir hafta süresince Azim Psiko-eğitim Programı ve Azim Bilgi Formlarını okumaları grup üyelerinden istenir.
- Her bir grup üyesinin azim ile ilgili başarı hikâyesi örneğini kişisel gelişim defterlerine yazmaları söylenir.

Bu çalışmadan sonra lider grup oturumunun sonuna gelindiğini belirtir. Lider tarafından özetleme yapılmadan önce üyelerin birinci oturuma ilişkin görüş ve değerlendirmeleri alınır. Bunun için üyelere aşağıdaki sorular sorulur.

- Birinci oturumda size anlamlı gelen neler vardı?
- Birinci oturumda size farklı gelen neler vardı?
- Birinci oturumda edindiğiniz bilgilerden hangilerini hayatınızda uygulayabilirsiniz?
- Birinci oturuma gelirken neler düşündünüz?
- Şimdi neler düşünüyorsunuz?
- Birinci oturumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Birinci oturuma kaç puan verirsiniz? (0-10 puan arası)

Lider grup oturumunun özetlemesini yapar. Oturum ile ilgili sorular varsa cevaplandırır ve üyelere teşekkür eder. Grup üyelerinde azim bilinçliliğinin oluşması için lider tarafından İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri 1. kitabından ‘‘İnsan İsterse, Küçük Esnaf Çocuğu olarak Doğup Ülkenin En Büyük Sanayicisi Olabilir’’ isimli öykünün 31 ile 36. sayfaları (Sekman, 2017) okunarak birinci oturum sonlandırılır.

Ek-1

AMAÇLARIM FORMU

AMAÇLARIM

1.

2.

3.

GÜÇLÜ YÖNLERİM

1.

2.

3.

ZAYIF YÖNLERİM

1.

2.

3.

Ek-2**Grup Kuralları Formu**

1. Grup üyeleri acil ve zorunlu durumlar dışında her oturuma katılmaları bireysel gelişimleri için önemlidir.
2. Lider ve grup üyeleri telefonlarını oturumlar süresince kapalı tutacaklardır.
3. Üyelerin paylaşımlar sırasında tek ses (konuşan üyeyi ya da lideri dinleme) kuralına uymaları grup etkileşimini sağlayacaktır.
4. Grup üyeleri diğer grup üyeleri ile ilgili değil özellikle kendileri ile ilgili konuşmaya özen gösterecektir.
5. Grup üyeleri birbirlerinin açıklamalarına ilişkin yargılayıcı ve eleştirel değerlendirmede bulunmamalıdır.
6. Azim düzeyini geliştirme amacı yalnızca grup oturumları süresince geçerli değildir, üyeler azim düzeylerini geliştirmek için psiko-eğitim süreci dışında da gayret gösterirler.
7. Grup içerisinde paylaşılan duygu, düşünce ve davranışların grup dışında konuşulmamasına özen gösterilecektir.
8. Grup üyelerinin izni ile oturumların kaydı tutulup; bilimsel etiğe uygun olarak kullanılacaktır.
9.
.....

.....

.....

Grup Üyesi

Grup Lideri

Ek-3**Azim Psiko-Eğitim Programı Tanıtım Formu****Programın amacı**

Azim psiko-eğitim programı araştırmacı tarafından ortaöğretim öğrencilerinin azim hakkında farkındalık oluşturmaya, ortaöğretim öğrencilerinin ve motivasyonel kararlılık düzeylerini artırmaya yardım için hazırlanmıştır. Psiko-eğitim programı sonucunda hedeflenen alt amaçlar aşağıda maddeler halinde yazılmıştır.

1. Azim ile ilgili bilgi sahibi olmak.
2. Genel ilgi alanlarını bilmenin önemini fark etmek.
3. Kendi ilgi alanlarını fark etmenin yöntemlerini kavramak.
4. İlgi alanlarını geliştirmenin ve derinleştirmenin önemini kavramak.
5. İlgiler doğrultusunda uygulama yapmak.
6. Başarı ile çaba arasındaki bağlantının farkında olmak.
7. Amaç belirleme hakkında bilgi sahibi olmak.
8. Amaç belirleme becerisini geliştirmek.
9. Umut kavramının önemini fark etmek.
10. Umut etme becerilerini geliştirmenin önemini fark etmek.

Programın Yapısal Özellikleri

1. Grup programı hazırlanırken pozitif psikoloji yaklaşımı temel alınmıştır. Bununla birlikte uygulamalarda grupla psikolojik danışmanın esas ilkeleri, terapötik koşullar (empati, saygı, somutluk, saydamlık, ilişkinin şimdi ve buradılığı, kendini açma, yüzleştirme), terapötik beceriler (yapılandırma, yakından ilgilenme, konuşmaya açık davet, asgari düzeyde teşvik, duyguların yansıtılması, içeriğin yansıtılması, kişiselleştirme, özetleme ve paylaşırma), pozitif psikoterapi, grup rehberliği etkinlikleri, öğretim, geri bildirim, ev ödevi, problem çözme tekniklerinden yararlanılmıştır.
2. Grup oturumları süresince üyelere azim ve azmi oluşturan alt boyutlar ilgi, uygulama, amaç ve umut ile ilgili bilgiler verilecektir. Psiko-eğitim programı öğretici yanı ile; grup oturumlarında grup üyelerinin kendilerini açmalarına ve etkileşimlerine olanak sağlaması açısından da kişisel, yaşantısal özellikleri bulunmaktadır.
3. Program genel olarak değerlendirildiğinde; her oturumda planlı, yapılandırılmış ve eğitici etkinlikleri bünyesinde bulundurması nedeniyle psiko-eğitim olarak isimlendirilmiştir.
4. Psiko-eğitim programının hedef kitlesi ortaöğretim öğrencileri ve grup üye sayısı 12' dir.
5. Psiko-eğitim programına azim düzeyini geliştirmek isteyen ortaöğretim öğrencileri katılabilir.
6. Psiko-eğitim grubu farklı cinsiyet ve özelliklere sahip ortaöğretim öğrencilerinden; heterojen bir yapıda oluşturulabilir.
7. Psiko-eğitim programı 10 oturum olarak hazırlanmıştır.

Ek-4

AZİM KAVRAMINI TANIMLAMA SORULARI FORMU

<p>1. Azim kavramını daha önce kim nerede nasıl ve niçin kullandı?</p>
<p>2. Azim kavramını duyduğunuz zaman aklınıza ilk ne geliyor?</p>
<p>3. Azim nedir ve azmi nasıl tanımlarsınız?</p>

Ek-5**AZİM BİLGİ FORMU**

Zafer ‘‘zafer benimdir’’ diyebilenin, muvaffakiyet, ‘‘muvaffak olacağım’’ diye başlayanın ve ‘‘muvaffak oldum’’ diyebilenindir. Milletin istiklalini yine milletin azim ve kararı kurtaracaktır.

Mustafa Kemal ATATÜRK

Bu engin ruh, bu tükenmez azim, Türk milletinin varlık sebebidir.

Ruşen Eşref AYDIN

Azim bir işteki engelleri yenme kararlılığı olarak tanımlanmaktadır (TDK,2011). Azmin iki temel bileşeni tutku ve sebatır (Duckworth, 2016). Tutku; güçlü istek ve eğilimin yöneldiği amaç, sebat ise; sözünden veya kararlarından dönmeme, bir işi sonuna değin sürdürme, direşmedir (TDK, 2011).

Azim uzun vadeli hedefler için gösterilen sebat ve tutku olarak tanımlanan yapı, mevcut yapılardan farklı olarak sürekli çaba ve zaman içinde odaklanmış ilgi vurgusunu yapmaktadır (Duckworth, 2006). Dumfart ve Neubauer (2016) 'a göre, azim; başarı çabası, öz kontrol ve ilgi tutarlılığı yönlerini bütünleştirir ve bireylerde var olan yeteneklerin gerçekleşmesini teşvik eder.

Başka bir ifade ile azim uzun vadede sadece sebat değil, aynı zamanda tutkudur. Yaptığın şeyi sevmek ve onun anlamlı olduğunu hissetmektir. Azim bireylerin her gün öğrenmelerine katkı sağlayan önemli bir beceridir (Duckworth, 2018).

İnsanların uzun vadeli hedefleri için ilgi ve sebatlarını sürdürdüğü bir özellik olarak tanımlanan azim, karakter gücü, akademik başarı da dahil olmak üzere birçok alanda başarı ve olumlu sonuçların bir belirleyicisi olarak tanımlanmıştır (Bogin,2017).

Azim belirlenmiş bir hedefe yönelik gösterilen çaba ve ilgidir. Bu hedefe ulaşma sürecinde çaba ve ilgi özellikle pozitif bir şekilde sürdürülür. Son yapılan araştırmalar akademik başarıyı en iyi belirleyen faktörün zekâ puanları olmadığını, bundan daha ziyade azimin bir kişilik özelliği olarak başarı yordamada daha etkin olduğunu göstermektedir (Perez, 2015).

2. OTURUM

İlgi Alanlarını Keşfetme 1

AMAÇ: Genel ilgi alanlarını açıklar.

SÜRE: 60 Dakika

KAZANIMLAR:

- İlgi kavramını tanımlar.
- Genel ilgi alanlarını bilmenin önemini fark eder.
- Kendi ilgi alanlarını fark etmenin yöntemini kavrar.

ARAÇLAR:

- Kâğıt, Kalem, İlgi Bilgi Formu, Meslek ve İlgi Alanları Formu, Etkinlik Formu, Yansıtma Cihazı, Yansı Perdesi.

SÜREÇ:

Grup üyelerinden bir önceki oturumdan bu yana yaşadığı ya da tanık olduğu olumlu duygu, düşünce ve davranışlardan en az bir tanesini grup ile paylaşması istenilir. Paylaşımlar ile ilgili fikirler ifade edilir. Daha sonra bir önceki oturumun özeti yapılır ve birinci oturum ile ilgili sorular var ise lider tarafından cevaplandırılır.

1. İlgi kavramını tanımlama

İlgi kavramını tanımlamadan önce grup üyelerine Prof. Dr. Aziz SANCAR ile ilgili bir belgesel yansıtma cihazı ile yansı perdesine yansıtılır. Grup lideri belgesel film izleme sürecinde kısa notlar alabileceklerini ve soru sorabileceklerini ifade eder. Belgesel Film Adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=ILbDbHPdWA0>.

Grup üyelerine aşağıda yer alan sorular ile grup etkileşimi başlatılır. Grup üyeleri tarafından verilen cevapların kişisel gelişim defterine yazılması istenir.

- İlgi nedir?
- Belgesel filmde hayatınıza fayda sağlayacak neler buldunuz?
- Daha önce bilgilerinizi ölçen test, envanter ya da başka bir yöntem uygulandı mı?

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra grup etkileşimi başlatılır. Sorularla ilgili olarak bütün grup üyeleri paylaşımda bulunur. Daha sonra üyelere Ek-6 İlgi Bilgi Formu dağıtılır ve lider ilginin tanımını yapar.

İlgi, dikkati öncelikle belirli bir şey üzerinde toplama eğilimi, belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanıma olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). İlgi belli faaliyetlere bilinçli, gönüllü olarak yönelme, bu faaliyetlere engelleyici şartlar altında olsa bile diğer faaliyetlere tercih etme ve bu faaliyetleri yaparken yorgunluk yerine coşku, sıkılma yerine devam etme isteği duyma durumlarında, varlığına hükmettiğimiz bir iç uyarıcı olarak düşünülebilir (Kuzgun, 2006).

Üyelerden kendi yaptıkları tanımlar ile benzerlik ve farklılıkları tespit ederek grup ile paylaşımları istenir. Ortak ilgi tanımı grup olarak yapılır ve kişisel gelişim defterine yazılır.

2. Genel ilgi alanlarını bilmenin önemini fark etme

Lider grup üyelerinden daha önce öğrendikleri ya da uyguladıkları ilgi alanlarını kişisel gelişim defterlerine yazmalarını ve sırayla grup ile paylaşımlarını söyler.

Paylaşımlardan sonra grup üyelerinden ilgi alanları bilgi formunda yer alan genel ilgi alanlarını incelemeleri istenir. Kişisel gelişim defterlerine yazdıkları ilgi alanları ile yeni öğrendikleri genel ilgi alanlarının benzerlikleri ve farklılıklarını belirtmeleri vurgulanır. Paylaşımlar sırasında genel ilgi alanlarını bilmenin ne gibi faydaları olduğu tartışılır.

Lider grup etkileşiminden sonra genel ilgi alanlarını bilmenin önemini fark etmeleri için bir etkinlik uygular.

***Etkinlik adı:** Hoşlandığım geleceğim. Bu etkinlikte grup lideri üyelere Meslek ve İlgi Alanları Formunu dağıtır. Üyeler dağıtılan formu incelerken, lider form hakkında aşağıdaki yönergeleri okur.

- Üyelerden Meslek ve İlgi Alanları Formunda yer alan ilgileri incelemeleri istenir.
- Üyelerden Meslek ve İlgi Alanları Formunda yer alan meslekleri incelemeleri istenir.
- Daha sonra Meslek ve İlgi Alanları Formunda yer alan meslekleri ilgiler ile eşleştirmeleri istenir.

*Bu etkinlik Şerife IŞIK, 2016 ‘‘Ortaokulda Grup Rehberliği Etkinlikleri’’ kitabından uyarlanmıştır.

Etkinlik ile ilgili yazma işlemleri tamamlandıktan sonra lider doğru eşleştirmeleri açıklar. Daha sonra lider üyelere aşağıdaki soruları sorar.

- Genel ilgi alanları ile mesleklerin benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?
- Genel ilgi alanlarını bilmek kişilere neler kazandırır?

Paylaşımlardan sonra lider genel ilgi alanlarını bilmenin önemini vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

3. Kendi ilgi alanlarını fark etmenin yöntemini kavrama

Grup üyelerinin kendi ilgi alanlarını fark etmeleri için bir etkinlik uygulanır.

***Etkinlik adı:** Benim ilgilendiğim, yapmaktan hoşlandığım şeyler. Bu etkinlikte grup lideri üyelere Ek-8 Etkinlik Formunu dağıtır. Lider üyelere formdaki soruları cevaplayabilecekleri kadar süre tanır. Daha sonra üyeler cevaplarını grup ile paylaşır. Paylaşımlar sırasında üyelerin severek yaptıkları etkinliklerin ortak özelliklerini bulmaları ve ifade etmeleri istenir. Lider örnek olarak ‘Mehmet senin severek yaptığın bütün etkinlikler açık alanda yapılıyor’ açıklamasını yapar. Üyelerin hoşlandıkları etkinliklerin ortak özellikleri ve ilgi alanları grup tarafından bulunarak, ilişkilendirilmesi istenir.

*Bu etkinlik Serdar Erkan, 2006 ‘Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programının Hazırlanması’ kitabından uyarlanmıştır.

Daha sonra lider üyelere aşağıdaki soruları sorar.

- İlgilerin kişilerin yaptığı faaliyetleri belirlemedeki rolü ne olabilir?
- İlgilerine uygun faaliyetler seçen kişiler ile ilgilerine uygun olmayan faaliyetler seçen kişilerin işlerinden mutlu olma düzeyleri farklılaşır mı? Nasıl?

Paylaşımlardan sonra lider kendi ilgi alanlarını bilmenin önemini vurgular ve etkinlik süresince üyelerin elde ettikleri farkındalıkları ifade etmeleri ile etkinlik sonlandırılır.

4. Ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi

Ev ödevi:

- Grup lideri üyelere bu oturumda ilgi konusunda verilen bilgi formlarını evde incelemelerini söyler.

- Bir hafta süresince yaptıkları faaliyetler ile ilgi alanlarını ilişkilendirmeleri ve kişisel gelişim defterlerine bu ilişkileri yazmaları istenir.

Bu çalışmadan sonra lider grup oturumunun sonuna geldiğini belirtir. Lider tarafından özetleme yapılmadan önce üyelerin ikinci oturuma ilişkin görüş ve değerlendirmeleri alınır. Bunun için üyelere aşağıdaki sorular sorulur.

- İkinci oturumda size anlamlı gelen neler vardı?
- İkinci oturumda size farklı gelen neler vardı?
- İkinci oturumda edindiğiniz bilgilerden hangilerini hayatınızda uygulayabilirsiniz?
- İkinci oturumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- İkinci oturuma kaç puan verirsiniz? (0-10 puan arası)

Lider grup oturumunun özetlemesini yapar. Oturum ile ilgili sorular varsa cevaplandırır ve üyelere teşekkür eder. Grup üyelerinde azim bilinçliliğinin oluşması için lider tarafından İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri 2 kitabından ‘‘İnsan İsterse, Henüz 15 Yaşındayken, Bir Gecekinden Yola Çıkıp Avrupa Satranç Şampiyonluğuna Uzanabilir!’’ isimli öykünün 25. ile 29. sayfaları (Sekman, 2017) okunarak ikinci oturum sonlandırılır.

Ek-6**İLGİ BİLGİ FORMU**

İlgi, dikkati öncelikle belirli bir şey üzerinde toplama eğilimi, belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanıma olarak tanımlanmaktadır (TDK,2011). İlgi belli faaliyetlere bilinçli, gönüllü olarak yönelme, bu faaliyetlere engelleyici şartlar altında olsa bile diğer faaliyetlere tercih etme ve bu faaliyetleri yaparken yorgunluk yerine coşku, sıkılma yerine devam etme isteği duyma durumlarında, varlığına hükmettiğimiz bir iç uyarıcı olarak düşünülebilir (Kuzgun, 2006). İlgi, uygulama, amaç ve umuttan oluşan dört kıymetli kişilik özelliği ya sahip olunan ya da olunmayan yani doğuştan getirdiğimiz özellikler değildir. İlgi alanlarınızı keşfetmeyi, o alanlarda kendinizi geliştirip ilginizi daha da derinleştirmeyi öğrenebilirsiniz. Disiplini alışkanlık haline getirebilirsiniz. Bir amaç edinebilir ve hayatınıza anlam katabilirsiniz. Kendinize umut etmeyi öğretebilirsiniz (Duckworth,2007)

Genel İlgi Alanları

Temel Bilim İlgisi: Bireylerin davranışlarında matematik, fizik, kimya ve biyoloji gibi bilimlere meydana getiren konular ile çalışmaktan ve onları analiz etmekten memnun ve tatmin olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. Temel bilim ilgisine sahip olan bireyler matematik, fizik, kimya ve biyoloji gibi bilim alanları ile akademik araştırma ve çalışma yapmaktan hoşnut olurlar. Bununla birlikte mühendislik, tıp ve veterinerlik gibi uygulama alanlarında faaliyet göstermekten doyum sağlayabilirler.

Sosyal Bilim İlgisi: Bireylerin davranışlarında toplumsal olayları incelemek ve analiz etmek, neden- sonuç ilişkisini araştırmak şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. Sosyal bilim ilgisine sahip bireyler psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimleri, ilahiyat ve hukuk gibi uygulama alanlarında çalışmaktan hoşnut ve memnun olurlar.

Canlı Varlık İlgisi: Bireylerin davranışlarında bitkilerin ve hayvanların yaşamlarını incelemek ve onları besleyip üretmekten hoşnut olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. Canlı varlık ilgisine sahip bireyler su ürünleri mühendisliği, zoolog, veteriner ve ziraat mühendisliği uygulama alanlarında çalışmaktan zevk duyar ve açık havada bulunmaktan mutlu olur.

Mekanik İlgi: Bireylerin davranışlarında türlü makine ve aletleri icat etmek, tamir etmek ve işletmekten memnun olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. Mekanik ilgiye sahip olan bireyler elektrik ve makine mühendisliği gibi teknik alanlarda çalışmaktan hoşnut olurlar.

İkna İlgisi: Bireylerin davranışlarında kişi ya da kişilere düşüncelerini ifade etme, belli bir amacı gerçekleştirmek için başkalarını etkilemekten memnun olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. İkna ilgisine sahip olan bireyler din görevliliği, gazetecilik, yazarlık ve diplomatlık gibi uygulama alanlarında çalışmaktan hoşnut olurlar.

Ticaret İlgisi: Bireylerin davranışlarında alışveriş işleri ile uğraşma, ticaret yaparak kar elde etme, bir ürünü müşteriye tanıtmaya ve satmaktan memnun olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. Ticaret ilgisine sahip olan bireyler ticari faaliyetlerinin yanı sıra pazarlama ve reklamcılık gibi uygulama alanlarında çalışmaktan hoşnut olurlar. Örneğin, bir elektrik mühendisi aynı zamanda elektrik araç ve gereçlerini satan bir pazarlama yeri açabilir.

İş Ayrıntıları İlgisi: Bireylerin davranışlarında ayrıntılar üzerinde çalışma yapmaktan, bir hesaba ya da yazıyı detaylı olarak incelemek ve kontrol etmekten memnun olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. İş ayrıntıları ilgisine sahip olan bireyler sekreterlik, büro yönetimi ve muhasebe gibi uygulama alanlarında çalışmaktan hoşnut olurlar.

Edebiyat İlgisi: Bireylerin davranışlarında her çeşit edebi eserleri inceleme, eserler ile ilgili eleştiri yapma ve edebi eserler yazmaktan memnun olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. Edebiyat ilgisine sahip olan bireyler dil ve edebiyat alanları ile basın ve yayın gibi uygulama alanlarında çalışmaktan hoşnut olurlar.

Güzel Sanatlar İlgisi: Bireylerin davranışlarında resim, heykel gibi al sanatları ile ilgili eserleri incelemek ve bu alanlarda eser ortaya koymaktan memnun olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. Güzel sanatlar ilgisine sahip olan bireyler ressam, iç mimar ve tiyatro gibi uygulama alanlarında çalışmaktan hoşnut olurlar.

Müzik İlgisi: Bireylerin davranışlarında müzik dinleme, bir müzik aleti çalma ve beste yapmaktan memnun olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. Müzik ilgisine sahip olan bireyler müzik öğretmeni, besteci ve piyanistlik gibi uygulama alanlarında çalışmaktan hoşnut olurlar.

Sosyal Yardım İlgisi: Bireylerin davranışlarında ihtiyaç sahiplerine, hasta, engelli ve yoksul insanlara yardımda bulunmaktan memnun olma şeklinde ortaya çıkan bir ilgi alanıdır. Sosyal yardım ilgisine sahip olan bireyler sosyal hizmet, psikoloji, tıp ve çocuk gelişimi ve eğitimi gibi uygulama alanlarında çalışmaktan hoşnut olurlar (Kuzgun, 2008).

Ek-7

MESLEK ve İLGİ ALANLARI FORMU

MESLEKLER	İLGİ ALANLARI
Kimyager, diş hekimi, eczacı, doktor, biyolog, fizik mühendisi, uzay mühendisi, laboratuvar teknisyeni, sanayi mühendisi, matematik mühendisliği	
Antropolog, psikolog, tarihçi, sosyolog, felsefeci, din adamı	
Zoolog, botanikçi, ziraat mühendisi, veteriner, su ürünleri mühendisliği	
Makine mühendisliği, uçak mühendisliği, inşaat mühendisliği elektrik-elektronik mühendisliği	
Gazeteci, avukat, politikacı, pazarlaması, reklamcı, müdür, hemşire, emlak komisyoncusu, dedektif, polis, halkla ilişkiler uzmanı, diplomat, turist rehberi	
İş insanı, işletmeci, ekonomist, iktisatçı	
Sekreter, organizatör, program yapımcısı, muhasebeci, mimarlık, haritacılık, kütüphanecilik, arşiv	
Edebiyat öğretmeni, dil öğretmeni, eleştirmen, yazar, spiker, gazeteci, şair	
Ressam, tiyatro sanatçısı, balerin/balet, heykeltıraş, iç mimar, fotoğrafçı	
Besteci, piyanist, müzisyen, solist, orkestra şefi, müzik öğretmeni, dansçı	
Sosyal hizmet uzmanı, psikolog, psikolojik danışman, gazete muhabiri, anaokulu öğretmeni, öğrenci yurdu müdürü	

İLGİ ALANLARI

TEMEL BİLİM, SOSYAL YARDIM, MÜZİK, CANLI BİLİM, SOSYAL BİLİM, MEKANİK, EDEBİYAT, GÜZEL SANATLAR, İKNA, TİCARET, İŞ AYRINTILARI

Ek-8

ETKİNLİK FORMU

“BENİM İLGİLENDİĞİM, YAPMAKTAN HOŞLANDIĞIM ŞEYLER”

Yapmaktan en çok hoşlandığım beş etkinlik sırasıyla şunlar:

Birinci etkinlik:

Sevme nedenim:

İkinci etkinlik:

Sevme nedenim:

Üçüncü etkinlik:

Sevme nedenim:

Dördüncü etkinlik:

Sevme nedenim:

Beşinci etkinlik:

Sevme nedenim:

3. OTURUM

İlgi Alanlarını Keşfetme 2

AMAÇ: İlgi alanlarını geliştirmenin ve derinleştirmenin önemini kavrar.

SÜRE: 60 Dakika

KAZANIMLAR:

- İlgi alanlarını geliştirmenin önemini kavrar.
- İlgi alanlarını derinleştirmenin önemini kavrar.

ARAÇLAR:

- Kâğıt, Kalem, Otobiyografi Örnekleri Formu, Bilim Olimpiyatları İçin Çalışın Formu

SÜREÇ:

Grup üyelerinden bir önceki oturumdan bu yana yaşadığı ya da tanık olduğu olumlu duygu, düşünce ve davranışlardan en az bir tanesini grup ile paylaşması istenilir. Paylaşımlar ile ilgili fikirler ifade edilir. Daha sonra bir önceki oturumun özeti yapılır ve sorular var ise lider tarafından cevaplandırılır.

1. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi

Grup üyeleri ile ikinci oturumda çalışılan Ek-6 İlgi Bilgi Formunun özeti yapılır. Bir hafta süresince kişisel gelişim defterlerine yazdıkları faaliyet- ilgi alanı ilişkilendirmeleri üyeler tarafından paylaşılır. Lider faaliyetlerin kişisel ilgi alanları ile ilgili benzeşim noktalarını bularak, aralarındaki ilişkiyi vurgular.

2. İlgi alanlarını geliştirmenin önemini kavrama

Jack Ma Çinli iş insanı ile ilgili bir belgesel yansıtma cihazı ile yansı perdesine yansıtılır. Grup lideri belgesel film izleme sürecinde kısa notlar alabileceklerini ve soru sorabileceklerini ifade eder. Belgesel Film Adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=0OKxW6v8trQ>.

Belgesel film izlendikten sonra lider grup üyelerine aşağıda yer alan soruları sorar ve grup üyeleri tarafından verilen cevapların kişisel gelişim defterine yazılmasını istenir.

- Belgesel filmde hayatınıza fayda sağlayacak neler buldunuz?
- Hangi ilgi alanında düşünmeyi seviyorum?

- Aklım nereye kayıyor?
- Gerçekten hangi ilgi alanına değer veriyorum?
- Benim için en önemli olan ilgi alanı ne?
- Zamanımı hangi ilgi alanı ile geçirmeyi seviyorum?
- Bunun aksine hangi ilgi alanını tam anlamıyla katlanılmaz buluyorum?

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra cevaplar grup ile paylaşılır. Lider verilen cevapların kişisel ilgi alanları ile ilgili ilişkisini vurgular. Lider grup paylaşımlarından sonra kişisel ilgi alanlarını geliştirmenin önemini fark etmeleri için bir etkinlik uygular.

***Etkinlik adı:** Otobiyografi örneklerini inceleme. Bu etkinlikte grup lideri üyelere Ek-9 Otobiyografi Örnekleri Formunu dağıtır. Üyeler formdaki otobiyografi örneklerini inceler. Daha sonra formda yer alan öz yaşam öykülerindeki kişilerin ilgi alanlarını geliştirmelerinden sonra yaşamlarına olan etkisi tartışılır. Kişisel ilgi alanlarını keşfetmenin ve onu geliştirmenin önemi vurgulanarak etkinlik sonlandırılır.

3. İlgi alanlarını derinleştirmenin önemini kavrama

Grup üyelerinin kendi ilgi alanlarını derinleştirmenin önemini kavramaları için bir etkinlik uygulanır.

***Etkinlik adı:** Bilim olimpiyatları için çalışın. Bu etkinlikte grup lideri üyelere Ek-10 Bilim Olimpiyatları İçin Çalışın Formunu dağıtır. Üyeler Bilim Olimpiyatları İçin Çalışın Formunu inceler. Lider çalışma yaprağında bulunan soruları cevaplamalarını ve verilen cevapları forma yazmalarını ister. Yazma işlemi tamamlandıktan sonra üyeler sorulara verdikleri cevapları grup ile paylaşırlar.

*Bu etkinlik Fredrike Bannink, 2017 ‘‘Bireyler ve Toplumlarda İyi Oluşu Geliştirmek İçin 201 Pozitif Psikoloji Uygulaması’’ kitabından faydalanılarak geliştirilmiştir.

Lider paylaşımlardan sonra aşağıdaki açıklamaları yapar.

Bu konuyu ailenizle ve arkadaşlarınızla konuşun, karşılıklı olarak fikir alışverişinde bulunun tavsiyesinde bulunur. Daha sonra kişilerin ilgi alanlarını fark etmeleri, geliştirmeleri ve derinleştirmeleri için neler yapabilecekleri grup ile tartışılır.

İlgi alanlarını keşfetmenin test, envanter ve belirtilen; ifade edilen ilgiler gibi yöntemleri olabileceği gibi kişilerin deneyim yolu ile de ilgilerini fark edebilecekleri noktası vurgulanır (Duckworth,2018; Kuzgun,2006). Tahminde bulunmaktan çekinmeyin. Hoşunuza gitsin ya da gitmesin, bir miktar deneme ve yanılma ilgi alanını keşfetme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Neyin gerçekten tutkunuz olduğu sorusunun bulmacalarda olduğu gibi tek bir cevabı yoktur. Bunu birçok cevabı vardır.

Ne doğru olanı ne de en iyi olanı bulmak zorundasınız, size kendinizi iyi hissettiren şeye yönelmeniz yeterli. Bir şeyin size ne kadar uyacağını onu bir süre denemeden anlamak güç. İşinize tutku ile bağlanmak biraz keşif, onu takip eden bir gelişme süreci ve hayat boyu süren bir derinleştirme gerektirir (Duckworth,2018).

Yapılan açıklamalardan sonra üyelerin etkinlik içerisinde yaşadıkları deneyimleri ifade etmesi ile etkinlik sonlandırılır.

4. Ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi

Ev ödevi:

Bir hafta boyunca bilim olimpiyatları için ne yapabilirim? sorusunu aileniz ve arkadaşlarınızla konuşun ve tartışın. Daha sonra size anlamlı gelen faaliyetleri kişisel gelişim defterinize yazın.

Ev ödevlerinin verilmesinden sonra lider grup oturumunun sonuna gelindiğini belirtir. Lider tarafından özetleme yapılmadan önce üyelerin üçüncü oturuma ilişkin görüş ve değerlendirmeleri alınır. Bunun için üyelere aşağıdaki sorular sorulur.

- Üçüncü oturumda size anlamlı gelen neler vardı?
- Üçüncü oturumda size farklı gelen neler vardı?
- Üçüncü oturumda edindiğiniz bilgilerden hangilerini hayatınızda uygulayabilirsiniz?
- Üçüncü oturumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Üçüncü oturuma kaç puan verirsiniz? (0-10 puan arası)

Lider grup oturumunun özetlemesini yapar. Oturum ile ilgili sorular varsa cevaplandırır ve üyelere teşekkür eder. Grup üyelerinde azim bilinçliliğinin oluşması için lider tarafından İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri 2 kitabından “İnsan İsterse, Gazete İlanı ile Bir Şirkete Girip Sonrada O Şirketin Sahibi Olabilir!” isimli öykü 79. ile 83. sayfaları (Sekman, 2017) okunarak üçüncü oturumu sonlandırılır.

Ek-9

OTOBİYOGRAFİ ÖRNEKLERİ

Otobiyografi (ilgiyi keşfetme, geliştirme ve derinleştirme örnekleri)



AZİZ SANCAR

Doğum	8 Eylül 1946 - Savur, Mardin, Türkiye
Dalı	Biyokimya, Moleküler biyoloji, DNA onarımı
Aldığı ödüller	2007 Vehbi Koç Ödülü, 2015 Nobel Kimya Ödülü

- ▶ Mardin'in Savur ilçesinde, okuma yazma bilmeyen ancak eğitime önem veren sekiz çocuklu bir anne-babanın çocuğu olarak dünyaya geldi
İlk eğitimini Mardin'de tamamladı
- ▶ İstanbul Üniversitesi Tıp Fakültesi'ni bitirdi
- ▶ Savur'da iki yıl doktora yaptı
- ▶ Dallas'a giderek Teksas Üniversitesi'nde Moleküler Biyoloji dalında doktora yaptı
- ▶ Yale Üniversitesi'nde DNA onarımı dalında doçentlik tezini tamamladı.
- ▶ Daha sonra DNA onarımı, hücre dizilimi, kanser tedavisi ve biyolojik saat üzerinde çalışmalarını sürdürdü.
- ▶ 288 makale ve 33 kitap yayınladı.
Gwen Boles Sancar ile evlidir.

Hücrelerin hasar gören DNA'ları nasıl onardığını ve genetik bilgisini koruduğunu haritalandıran araştırmaları sayesinde 2015 Nobel Kimya Ödülü'nü kazandı.




Jeff Bezos, 16 Temmuz 1995 tarihinde kurulan “amazon.com” adresinin kurucusu ve sahibidir (https://www.biyografi.net.tr/jeff-bezos-kimdir/).

Jeff Bezos ise Princeton mezunlarına Manhattan finans sektöründeki yüksek maaşlı, yüksek statülü işini Amazon'u kurmak için bırakmasının hikâyesini anlattı: “Uzun süren bir karar sürecinin ardından, tutkumun peşinden gitmek için daha az güvenli olan yolu seçtim. Yapmak istediğiniz her ne olursa olsun, farkına varacaksınız ki üzerine çalıştığımız şeye yeteri kadar tutkuyla bağlı değilseniz, sürdürmeniz mümkün olmayacak.”

Ek-10

BİLİM OLİMPİYATLARI İÇİN ÇALIŞIN**1. Bilim olimpiyatlarına ne zaman girdiniz?****2. Bilim olimpiyatlarına nasıl girdiniz? Lütfen aşamalar halinde yazınız.**

-
-
-

3. Bilim olimpiyatlarına girdikten sonra nerede ve hangi meslekte çalışıyorsunuz?

4. OTURUM

Uygulama 1

AMAÇ: İlgili alanlarına yönelik uygulama yapmanın önemini kavrar.

SÜRE: 60 Dakika

KAZANIMLAR:

- Uygulama yapmanın üç önemli adımını öğrenir.
- Uygulama yaparken yardım almanın önemini kavrar.

ARAÇLAR:

- Kâğıt, Kalem, Etkinlik Formu, Hafıza Oyunu Formu, Bilinçli Uygulama Bilgi Formu,

SÜREÇ:

Grup üyelerinden bir önceki oturumdan bu yana yaşadığı ya da tanık olduğu olumlu duygu, düşünce ve davranışlardan en az bir tanesini grup ile paylaşması istenilir. Paylaşımlar ile ilgili fikirler ifade edilir. Daha sonra bir önceki oturumun özeti yapılır ve sorular var ise lider tarafından cevaplandırılır.

1. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi

Bir hafta süresince bilim olimpiyatları için ne yapabilirim? sorusunun cevaplarını üyeler kişisel gelişim defterlerinden okur. Lider faaliyetlerin kişisel ilgi alanları ile ilgili benzeşim noktalarını ve aralarındaki ilişkiyi, ilgi alanlarını keşfetmenin, geliştirmenin ve derinleştirmenin önemini vurgular.

2. Uygulama yapmanın üç önemli adımını öğrenme

Eşref ARMAĞAN doğuştan görme engelli Türk ressam ile ilgili bir belgesel yansıtma cihazı ile yansı perdesine yansıtılır. Grup lideri belgesel film izleme sürecinde kısa notlar alabileceklerini ve soru sorabileceklerini ifade eder. Belgesel Film Adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=9jDdj1aa8Sg>

Belgesel film izlendikten sonra lider grup üyelerine hayatlarına fayda sağlayacak neler bulduklarını grup üyelerine sorar. Lider grup paylaşımlarından sonra uygulama yapmanın üç önemli adımını fark etmeleri için bir etkinlik uygular.

***Etkinlik adı:** Mehmet İçin Tavsiyeniz. Bu etkinlikte grup lideri üyelere Ek-11 Etkinlik Formunu dağıtır. Üyeler etkinlik formunu inceler. Formunda yer alan Mehmet'in hikâyesini okur. "Bu yıl okul basketbol takımına girmek istiyorum. Serbest atışlarda daha iyi olmam gerektiğini biliyorum çünkü bunların%60'ını yapmadıkça okul basketbol takımına giremem. Okuldan sonra arkadaşlarımla ve hafta sonları evde çalışıyorum. Büyük kardeşimi neredeyse her gün bana karşı oynamaya zorluyorum. Ancak şu an basketbolda harcadığım zamana rağmen serbest atış yüzdüm aynı kalıyor gibi görünüyor. Bilmiyorum... Belki serbest atışlar benim işim değil ve sadece okul takımına girmek için asla yeterince iyi olamayacağım." Şimdi hayal edin; Mehmet sizin takım arkadaşınız, Mehmet'e tavsiyeleriniz neler olurdu? Üyeler tavsiyelerini yazdıktan sonra grup ile paylaşırlar.

*Bu etkinlik Character LAB, 2018 "<https://www.characterlab.org/expert-practice>" adresinden expert practice uygulamasından uyarlanmıştır.

Daha sonra lider Ek-12 Bilinçli Uygulama Bilgi Formunu üyelere dağıtır ve uzman uygulama yapmanın üç önemli adımını açıklar.

Bilinçli Uygulamanın Aşamaları

1. Uygulama yapmak için küçük bir alt beceriye karar verin.
2. Yüzde yüz odaklanma ile uygulama yapın.
3. Öğretmen ya da danışmandan yaptığınız uygulamalar ile ilgili geri bildirim ve değerlendirme alın.

Grup üyeleri bilinçli uygulama adımlarını tartışırlar. Lider grup etkileşiminden sonra Mehmet için yeni tavsiyeleriniz neler olurdu? Diye tekrar sorar. Verilen cevaplar üyeler tarafından kişisel gelişim defterlerine yazılır. Üyelerden Ek-11 Etkinlik Formuna yazmış oldukları tavsiyeler ile kişisel gelişim defterine yazdıkları tavsiyeleri karşılaştırmaları, aralarındaki benzerlik ve farklılıkları belirtmeleri istenir.

Grup paylaşımlarında lider uygulama yaparken üç adıma göre değerlendirmelerde bulunur. Etkinliğin üyelerin yaşamlarına etkisi tartışılır. Bilinçli uygulamanın üç adımını bilmenin ve geliştirmenin önemi vurgulanarak etkinlik sonlandırılır.

3. Uygulama yaparken yardım almanın önemini kavrama

Uygulama yaparken yardım almanın önemini fark etmeleri için bir etkinlik uygulanır.

***Etkinlik adı:** Hafıza oyunu. Bu etkinlikte grup lideri üyelere Ek-12 Hafıza Oyunu Formunu dağıtır. Üyeler Hafıza Oyunu Formunu inceler. Lider tahtaya on tane rakam yazar ve üyelere on saniye süresince tahtaya bakmalarını ve rakamları herhangi bir yere yazmadan hafızalarında tutmalarını ister. Süre tamamlandıktan sonra lider tahtaya yazdığı rakamları siler, üyelere hatırlayabildiği kadar rakamları sırası ile çalışma yaprağındaki birinci bölüme yazmaları istenir.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra lider aynı rakamları tahtaya tekrar yazar ve üyelere yazdıkları rakamları kontrol etmelerini, toplam kaç doğru olduğunu çalışma yaprağındaki birinci bölümdeki puan kısmına yazmalarını söyler. Kontrol ve değerlendirme işlemi tamamlandıktan sonra lider birinci bölümü işaretli yerden görünmeyecek şekilde katlamalarını söyler.

*Etkinliğin ikinci bölümde lider tarafından üyelere on iki saniye başlamadan önce diğer grup üyeleri ile konuşmalarına, fikir paylaşımlarına ya da hafıza tekniklerini söylemelerine izin verilir. Lider tahtaya önceki on rakama iki rakam daha ekleyerek yazar. Lider on iki saniyeden sonra tahtadaki rakamları siler, üyelere hatırlayabildiği kadar rakamları sırası ile çalışma yaprağındaki ikinci bölüme yazması istenir.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra lider aynı rakamları tahtaya tekrar yazar ve üyelere kontrol etmelerini, toplam kaç doğru rakamı sırası ile yazdıklarını çalışma yaprağındaki ikinci bölümdeki puan kısmına yazmalarını ister. Kontrol ve değerlendirme işlemi tamamlandıktan sonra birinci bölümü işaretli yerden görünmeyecek şekilde katlamaları söylenir.

Etkinliğin üçüncü bölümde üyeler kullandıkları hafıza yöntemlerini grup ile paylaşırlar. Paylaşımlardan sonra üyeler yöntemleri tartışırlar. Lider üyelere örnek olarak iki yöntem açıklar. İlk olarak rakamları gruplayarak hafızada tutabileceklerini anlatır. (Örnek: 19235433; 19,23,54,33). İkinci yöntem ise rakamları kendileri için önemli olabilecek şekilde ayırarak; doğum günü, okul, forma numarası gibi, hafızada tutabileceklerini anlatır. (Örnek: 19235433; 1923,54,33). Daha sonra lider tahtaya önceki on iki rakama iki rakam daha ekleyerek tekrar yazar. Lider on dört saniyeden sonra tahtadaki sayıları siler, üyelere hatırlayabildiği kadar rakamları sırası ile çalışma yaprağındaki üçüncü bölüme yazmasını ister.

*Bu etkinlik Character LAB, 2018 “<https://www.characterlab.org/expert-practice>” adresinden expert practice uygulamasından uyarlanmıştır.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra lider aynı rakamları yüksek sesle okur ve üyelerin kontrol ve değerlendirme işlemini yapmasını sağlar. Bireysel değerlendirmeler yapıldıktan sonra grup üyeleri tebrik edilir ve kutlanır.

Paylaşımlardan sonra lider uygulama yaparken yardım almanın, öğretmenlerine ve arkadaşlarına danışmanın önemini vurgular. Etkinlik süresince üyelerin elde ettikleri kişisel farkındalıkları ifade etmeleri ile etkinlik sonlandırılır.

4. Ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi

Ev Ödevi:

Bir hafta süresince kişisel ilgi alanlarınıza uygun üç faaliyeti bilinçli uygulamanın aşamalarına göre kişisel gelişim defterinize yazın. Özellikle birinci adımda alt becerileri sırası ile belirtin. Uygulama alanına yönelik belirlediğiniz alt becerileri tüm dikkatinizi vererek günde 20 dakikadan oluşan üç aşama halinde alıştırmayı yapın.

Uygulama alanına yönelik yapmış olduğunuz alıştırmaları öğretmen ya da danışmanınız ile değerlendirin ve geribildirim alın. Her bir üç adımda edindiğiniz deneyimlerinizi kişisel gelişim defterinize lütfen yazın.

Ev ödevlerinin verilmesinden sonra lider grup oturumunun sonuna gelindiğini belirtir. Lider tarafından özetleme yapılmadan önce üyelerin dördüncü oturuma ilişkin görüş ve değerlendirmeleri alınır. Bunun için üyelere aşağıdaki sorular sorulur.

- Dördüncü oturumda size anlamlı gelen neler vardı?
- Dördüncü oturumda size farklı gelen neler vardı?
- Dördüncü oturumda edindiğiniz bilgilerden hangilerini hayatınızda uygulayabilirsiniz?
- Dördüncü oturumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Dördüncü oturuma kaç puan verirsiniz? (0-10 puan arası)

Lider grup oturumunun özetlemesini yapar. Oturum ile ilgili sorular varsa cevaplandırır ve üyelere teşekkür eder. Grup üyelerinde azim bilinçliliğinin oluşması için lider tarafından İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri 3 kitabından (Sekman, 2017), “ Hamza Yerlikaya'nın Hikayesi” isimli öykü (11-16 syf) okunarak dördüncü oturum sonlandırılır.

Ek-11**ETKİNLİK FORMU****MEHMET İÇİN TAVSİYENİZ**

‘‘Bu yıl okul basketbol takımına girmek istiyorum. Serbest atışlarda daha iyi olmam gerektiğini biliyorum çünkü bunların %60'ını yapmadıkça okul basketbol takımına giremem. Okuldan sonra arkadaşlarımla ve hafta sonları evde çalışıyorum. Büyük kardeşimi neredeyse her gün bana karşı oynamaya zorluyorum. Ancak şu an basketbolda harcadığım zamana rağmen serbest atış yüzdüm aynı kalıyor gibi görünüyor. Bilmiyorum... belki serbest atışlar benim işim değil ve sadece okul takımına girmek için asla yeterince iyi olamayacağım.’’

Şimdi hayal edin; Mehmet sizin takım arkadaşınız, Mehmet'e tavsiyeleriniz neler olurdu?

1.

2.

3.

4.

5.

Ek-12**BİLİNÇLİ UYGULAMA BİLGİ FORMU****Uzmanlık Nedir?**

Çoğu zaman, dünya çapındaki sanatçıların, geri kalanımızın yoksun olduğu bir yetenek ya da yetenekleri olduğu varsayılır. Uzmanlar, onları birbirinden ayıran bir şeyi paylaşıyorlar; ancak bu yalnızca “doğal yetenek” değil, özel bir uygulama türü ile geliştirdikleri yetenek.

Bilinçli Uygulamayı öğrenmeyi en üst düzeye çıkaracak üç adımdan oluşur. İlk olarak, bir öğrenci ve öğretmen, öğrenciye kademeli olarak meydan okuyan belirli bir alt beceriyi tanımlar. İkincisi, öğrenci tam çaba ile beceriyi uygular. Üçüncü olarak, öğretmen geri bildirim veriyor.

Bu döngüyü tekrarlayarak, Öğrenciler, gerçekleri öğrenmeye yönlendiren maksatlı çaba ile “bir işi yapıyor görünme” yi yer değiştirmeyi öğreneceklerdir.

Profesör Anders Ericsson, dünya genelinde üstün başarı sağlayan kişiler ile ilgili yaptığı araştırma sonucu görüşlerini ifade etmektedir. Seçkin kemancıları, sporcuları, satranç oyuncularını ve daha fazlasını inceleyerek, uzmanları birbirinden ayıran şeyin sadece uygulama miktarı değil, aynı zamanda uygulamalarının kalitesi olduğu görülmektedir. (Duckworth,2018).

BİLİNÇLİ UYGULAMANIN AŞAMALARI

1. Uygulama yapmak için küçük bir alt beceriye karar verin.
2. Yüzde yüz odaklanma ile uygulama yapın.
3. Öğretmen ya da danışmandan yaptığınız uygulamalar ile ilgili geri bildirim ve değerlendirme alın.

Ek-13

HAFIZA OYUNU FORMU

BÖLÜM 1

BÖLÜM 1 PUANI (ON ÜZERİNDEN):

BÖLÜM 2

BÖLÜM 2 PUANI (ON İKİ ÜZERİNDEN):

BÖLÜM 3

BÖLÜM 3 PUANI (ON DÖRT ÜZERİNDEN):

5. OTURUM

Uygulama 2

AMAÇ: İlgili alanlarına yönelik uygulama yapmanın önemini kavrar.

SÜRE: 60 Dakika

KAZANIMLAR:

- Daimî gelişim kavramı öğrenilir.
- Pozitif alışkanlıklar geliştirmenin önemini kavrar.
- Hedef odaklı uygulama yöntemi öğrenilir.

ARAÇLAR:

- Kâğıt, Kalem, Alışkanlıklarım Formu, Pozitif Alışkanlıklarım Formu, Hedef Odaklı Uygulama Örnek Formu, Alışkanlıklar Okuma Metni.

SÜREÇ:

Grup üyelerinden bir önceki oturumdan bu yana yaşadığı ya da tanık olduğu olumlu duygu, düşünce ve davranışlardan en az bir tanesini grup ile paylaşması istenilir. Paylaşımlar ile ilgili fikirler ifade edilir. Daha sonra bir önceki oturumun özeti yapılır ve sorular var ise lider tarafından cevaplandırılır.

1. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi

Bir hafta süresince kişisel gelişim defterlerine yazdıkları uzman uygulama örnekleri üyeler tarafından paylaşılır. Lider faaliyetlerin uzman uygulama adımlarına göre değerlendirir ve geri bildirimde bulunur. Yapılan faaliyetler takdir edilir ve uygulama ile ilgili soru ve görüşler alınır. Grup üyelerinden uzman uygulama hakkında kişisel yaşantılarını paylaşmaları istenir.

Paylaşımlardan sonra lider uygulama yaparken alt beceri belirlemenin, tüm dikkati yapılan alıştırmaya vermenin ve faaliyetler ile ilgili geri bildirim almanın, yardım almanın, öğretmenlerine ve arkadaşlarına danışmanın önemini vurgular. Etkinlik süresince üyelerin elde ettikleri kişisel farkındalıkları ifade etmeleri ile etkinlik sonlandırılır.

2. Daimî gelişim kavramını öğrenme

Hamdi ULUKAYA iş insanı ile ilgili bir belgesel yansıtma cihazı ile yansı perdesine yansıtılır. Grup lideri belgesel film izleme sürecinde kısa notlar alabileceklerini ve soru sorabileceklerini ifade eder. Belgesel Film Adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=Uiq1YHnoQy8>.

Belgesel film izlendikten sonra lider grup üyelerine aşağıda yer alan soruları sorar ve grup etkileşimi başlatılır.

- Belgesel filmde hayatınıza fayda sağlayacak neler buldunuz?
- Hamdi ULUKAYA başarısız olduktan sonra neler yapmıştır?

Daha sonra lider daimî gelişim kavramını açıklar. Daimî gelişim bireyin daha iyisini yapmayı arzulaması ve bu arzunun sürekli bireyde bulunması durumudur. Birey bu düşünce ile kendini rahatsız eden bir duygu durumu içerisinde hisseder. Buna rağmen bu olumsuz bir ruh durumu değil, olumlu bir ruh halidir. Çünkü umutsuzca geriye dönüp bakmak yerine ileriye büyümek, gelişmek isteğiyle bakmak anlamına gelmektedir (Duckworth, 2018). Bu açıklamalar yapıldıktan sonra grup üyelerine aşağıdaki sorular yöneltilir.

Okul sınavlarında ya da hayatın diğer alanlarında başarısız olduğunuz bir günü hatırlamanızı istiyorum.

- Sınavda başarısız olduğunuzu öğrendiğiniz an ne düşündünüz?
- İlk olarak ne hissettiniz?
- Sınavda başarısız olduğunuzu öğrendikten sonra neler yaptınız?
- Daha sonra ne hissettiniz ya da yaşadığınız duydu ne oldu?

Grup üyelerinden sorulara verdikleri cevapları ilk olarak kişisel gelişim defterlerine yazmaları istenir. Yazma işlemi tamamlandıktan sonra grup ile paylaşımları söylenir. Lider yapılan paylaşımları daimî gelişim ilkelerine göre değerlendirir ve geri bildirimde bulunur. Daimî gelişim kavramına uygun olmayan paylaşımları grup üyelerinin düşünce ve katkıları ile lider yeniden yapılandırma ile tekrar ifade eder. Hayatın her alanında bireylerin başarısız olduğu anların olabileceği ve bunun gelişimin temel bir ilkesi olduğu vurgulanır. Önemli olanın bireyin bu anlardan sonra ne düşündüğü ve hangi davranışı gerçekleştirdiğidir.

Lider daimî gelişimin bir süreç olduğunu, düşünce olarak benimsedikten sonra faaliyet alanlarını geliştirmenin ve derinleştirmenin tam odaklanma ile gerçekleşeceğini vurgular. Grup üyelerinin soruları cevaplandırılır ve etkinlik sonlandırılır.

3. Pozitif alışkanlıklar geliştirmenin önemini kavrama

Lider grup paylaşımlarından sonra pozitif alışkanlıklar geliştirmenin önemini kavramaları için bir etkinlik uygular.

Etkinlik adı: Pozitif Alışkanlıklarım. Lider tarafından grup üyelerine hayatlarında olmasını istedikleri on tane alışkanlığı Ek-14 Alışkanlıklarım Formuna yazmaları söylenir. Lider Alışkanlıklarım Formuna yazabilecekleri günlük alışkanlıklarla ilgili örnekler verir. Örnek: Günde 40 dakika kitap okuma, 30 dakika yürüyüş yapma, 2 saat ders çalışma gibi.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra üyeler yazdıkları günlük alışkanlıkları grup ile paylaşır. Daha sonra lider grup üyelerine Pozitif Alışkanlıklarım formunu dağıtır. Formu nasıl kullanacaklarını aşağıda yer alan yönergelere göre üyelere açıklar.

- Pozitif alışkanlıklarım formuna 10 adet alışkanlık yazmaları istenir.
- Bir ay süresince yazmış oldukları alışkanlıkları her gece uyumadan önce artı/eksi şeklinde değerlendirme yapmalarını üyelere belirtir.
- Haftalık olarak pozitif alışkanlıklarım formu yenilenecektir.

Lider bireyin gelişimini sağlayan en önemli faktörlerden biri olan sürekliliği yani sebatın açıklamasını yapar ve önemi vurgular.

Sebat sözünden veya kararlarından dönmeme, bir işi sonuna kadar sürdürme, direşmedir (TDK, 2011)

Üyelerden mermeri delen suyun kuvveti değil, sürekliliğidir sözünü açıklayan kısa bir yazıyı kişisel gelişim defterlerine yazmalarını ister. Lider yazılanların paylaşımından sonra sebatın önemini vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

4. Hedef odaklı uygulama yöntemi öğrenme

Lider grup üyelerine bir soru yönelterek grup etkileşimini başlatır.

- Derslerinde nasıl daha başarılı olabileceğini soran sınıf arkadaşınıza hangi tavsiyeleri verirsiniz? Aşamaları kişisel gelişim defterinize yazınız. Her bir üyenin en az beş tavsiye yazması istenir.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra lider bir sonraki bölüme geçer. Lider ikinci bölümde hedef odaklı uygulamanın dört aşamasını grup üyelerine açar.

- İlk olarak sınırları net belirlenmiş zorlayıcı bir hedef,
- Tam yoğunlaşma ve çaba,
- Anında ve bilgilendirici geri bildirim,
- Gözlem ve düzeltmeyi içeren tekrarlar.

Hedef odaklı uygulama yapmanın temel amacı yeteneklerimizi daha verimli bir şekilde geliştirmek ve derinleştirmektir. Hedef odaklı çalışma yapmanın başlangıç aşaması zayıflık odaklı çalışmalardır. Şimdiye kadar yapamadıkları uygulamaları yapmaya çaba gösterme, başarısız olma ve farklı yöntemleri kullanarak yeniden denemeyi öğrenmektir, hedef odaklı uygulama. Başarısız olma ve hayal kırıklığı yaşama hatalı bir yolda olmayabileceği gibi tersine öğrenme sürecinde hedef odaklı uygulama yaparken yaşanan doğal durumlardır.

Lider Ek-16 Hedef Odaklı Uygulama Örnek Formunu üyelere dağıtır. Üyeler örnek formu okur ve inceler. Daha sonra form ile ilgili düşünceler paylaşılır.

Lider paylaşımlardan sonra grup üyelerine aşağıda yer alan soruları yöneltilir. Grup üyelerinden verdikleri cevapları kişisel gelişim defterlerine yazmaları istenir.

- Derslerinde nasıl daha başarılı olabileceğini soran sınıf arkadaşınıza hangi tavsiyeleri verirsiniz?
- Hedef odaklı uygulama örnek formundaki aşamalara göre yazınız.
- İlk yazdığımız tavsiyeler ile sonraki yazdıklarınız arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri belirtin.
- Hedef odaklı uygulama yapmak daha başarılı olmak isteyen sınıf arkadaşınıza neler kazandırır?

Lider grup paylaşımlarından sonra hedef odaklı uygulama yapmayı kolaylaştırıcı bir öneride bulunur. Hedef odaklı uygulama için belirlediğiniz faaliyetleri yapmak için bunu bir alışkanlık haline getirmeniz gerekiyor. Alışkanlıklarla ilgili olarak Ek-17 Hedef Odaklı

Uygulamalar Formu grup üyelerine dağıtılır. Daha sonra lider Alışkanlıklar Okuma Metnini okumaya başlar. Okuma metni ile ilgili aşağıda yer alan sorular grup üyelerine yöneltilir.

- Charles Schulz' un günlük alışkanlıkları nelerdir?
- Maya Angelou' n günlük alışkanlıkları nelerdir?
- Her iki bireyin günlük alışkanlıklarının faydaları ne olabilir?

Lider grup paylaşımlarından sonra açıklamalarda bulunur.

- Hedef odaklı uygulama yapma ve bunu aynı yer ve zamanda yapmayı devam ettirme bilinçli olarak başlatmanız gereken davranışları otomatik hale getirir.
- Hedef odaklı uygulama yapmanız gereken faaliyetlerin ne olacağı konusunda size rehberlik eder ve zaman kazandırır.

Lider hedef odaklı uygulama yapmanın önemini vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

5. Ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi

Ev ödevi:

Bu hafta William James'in "Her işin başında ne yapması gerektiğine karar veren birinden daha sefil bir insan yoktur" sözünü açıklayan yazılı bir çalışmayı kişisel gelişim defterine yazmaları söylenir. Hedef odaklı uygulama hazırlamaları ve bir hafta süresince hangi faaliyetleri yaptıklarını kişisel gelişim defterlerine yazmaları istenir.

Ev ödevlerinin verilmesinden sonra lider grup oturumunun sonuna geldiğini belirtir. Lider tarafından özetleme yapılmadan önce üyelerin beşinci oturuma ilişkin görüş ve değerlendirmeleri alınır. Bunun için üyelere aşağıdaki sorular sorulur.

- Beşinci oturumda size anlamlı gelen neler vardı?
- Beşinci oturumda size farklı gelen neler vardı?
- Beşinci oturumda edindiğiniz bilgilerden hangilerini hayatınızda uygulayabilirsiniz?
- Beşinci oturumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Beşinci oturuma kaç puan verirsiniz? (0-10 puan arası)

Lider grup oturumunun özetlemesini yapar. Oturum ile ilgili sorular varsa cevaplandırır ve üyelere teşekkür eder. Grup üyelerinde azim bilinçliliğinin oluşması için lider tarafından İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri 3 kitabından (Sekman, 2017), " Ustalara Saygı" isimli öykü (127-130 syf) okunarak beşinci oturum sonlandırılır.

Ek-14

ALİŞKANLIKLARIM FORMU

1.
2.
3.
4.
5.
6.
7.
8.
9.
10.

Ek-15

POZİTİF ALIŞKANLIKLARIM FORMU

POZİTİF ALIŞKANLIKLAR	1.GÜN	2.GÜN	3.GÜN	4.GÜN	5.GÜN	6.GÜN	7.GÜN
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							
7.							
8.							
9.							
10.							

Ek-16**HEDEF ODAKLI UYGULAMA ÖRNEK FORMU****Hedef beceri:** Yazma**Alt beceriler:****1. İddia**

- Özgül (bir türe özgü olan, bir türle ilgili)
- Karmaşık
- Konu hakkında

2. Kanıt

- Ayrıntılı
- Kaynakların seçiminde hassasiyet

3. Tarz, biçim

- İfade etmek
- Amaç için kelime seçimi
- Düzen
- Özne fiil uyumu
- Zamir

Ek-17**ALİŞKANLIKLAR OKUMA METNİ**

Kariyeri boyunca 18.000'e yakın *Charlie Brown* karikatürü çizmiş olan karikatürist Charles Schulz her sabah gün doğumuyla kalkıp, duşunu alıp, tıraş olup, çocuklarıyla kahvaltı edermiş. Ardından çocuklarını okula bırakıp stüdyosuna gider ve orada (jambonlu sandviç ve bir bardak süttten oluşan) öğle yemeği arası haricinde çocukları okuldan gelene kadar çalışmış.

Roman yazarı Maya Angelou'nun rutiniyse sabah uyanıp kocasıyla kahve içtikten sonra saat yedi gibi "küçükçe" bir otel odasına doğru yol alıp, dikkatini dağıtacak hiçbir şeye maruz kalmadan öğlen ikiye kadar orada çalışmış.



6. OTURUM

Amaç 1

AMAÇ: Amaç belirleme hakkında bilgi sahibi olmak.

SÜRE: 60 Dakika

KAZANIMLAR:

- Amaç kavramını tanımlama,
- Amaç belirleme ölçütlerini öğrenme,
- Amaç belirlemenin önemini kavrama.

ARAÇLAR:

- Kâğıt, Kalem, Amaçlarım Formu, Amaç Belirleme Ölçütleri Formu, Alexandra Scott'un Hayat Hikayesi Formu.

SÜREÇ:

Grup üyelerinden bir önceki oturumdan bu yana yaşadığı ya da tanık olduğu olumlu duygu, düşünce ve davranışlardan en az bir tanesini grup ile paylaşması istenilir. Paylaşımlar ile ilgili fikirler ifade edilir. Daha sonra bir önceki oturumun özeti yapılır ve sorular var ise lider tarafından cevaplandırılır.

1. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi

William James'in "Her işin başında ne yapması gerektiğine karar veren birinden daha sefil bir insan yoktur" sözünü açıklayan yazılı bir çalışmayı kişisel gelişim defterlerinden gönüllü olan grup üyeleri okur. Daha sonra üyeler hedef odaklı uygulamalarını lidere teslim eder. Lider değerlendirme yapar ve geri bildirimde bulunur. Her iki çalışmada üyeler kişisel yaşantılarını ve farkındalıklarını grup ile paylaşır. Yapılan faaliyetler takdir edilir ve uygulama ile ilgili soru ve görüşler alınır. Hedef odaklı uygulama yapmanın verimliliği vurgulanarak ödev değerlendirilmesi sonlandırılır.

2. Amaç kavramını tanımlama

Lider amaç kavramının tanımını yapmadan önce grup üyelerine amacın tanımını sorar. Gönüllü üyeler amacın tanımını yapar. Daha sonra lider yapılan tanımları pekiştirerek amaç kavramını açıklar.

Amaç, belirli bir sürede tamamlanması, bitirilmesi gereken iş ya da görevlerdir. Amaç varılmak istenen ulaşılmaması beklenen nokta ve sonuçtur (TDK, 2011; Terzi, 2016). Amaç bunu neden yapıyorsun, neden? Sorusunun cevabıdır? Amaç hem kendinin hem de başkalarının iyiliğine ve esenliğine katkıda bulunma niyetidir. (Duckworth, 2018).

Bu açıklamalardan sonra lider amaç kelimesini bir cisme benzetmelerini grup üyelerinden ister. Düşünmeleri için yeteri kadar süre verilir. Grup üyeleri sıra ile amacı hangi cisme benzettiklerini ve nedenlerini açıklar. Lider amaç kavramını benzetme sonucunda buldukları cisimleri ve nedenlerini kişisel gelişim defterlerine yazmalarını ister.

3. Amaç belirleme ölçütlerini öğrenme

Lider grup üyelerine Ek-18 Amaçlarım Formunu dağıtır. Üyeler Amaçlarım Formunu inceler. Lider Amaçlarım Formuna altıncı oturum tamamlandıktan sonra gerçekleştirmeyi düşündükleri yedi tane amacı formun A bölümlerine yazmaları istenir.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra grup üyeleri yazdıkları amaçları paylaşır. Daha sonra lider Ek-19 Amaç Belirleme Ölçütleri Bilgi Formunu üyelere dağıtır. Lider amaç belirleme formunu okur ve açıklar. Bir amacın net ve olumlu ifade edilmesi, ölçülebilir, gerçekçi, kontrol edilebilir, zaman planlaması ve kişiye, çevreye, topluma zarar verici değil fayda sağlayıcı olma ölçütlerini sağlaması gerektiği vurgulanır.

Üyeler Ek-18 Amaçlarım Formuna yazmış oldukları amaçları, amaç belirleme bilgi formuna göre değerlendirir. Yazmış oldukları amaçları uygun olanlara artı uygun olmayanlara eksi işareti yazarlar. Lider üyelerden yazmış oldukları amaçları yeniden düzenlemelerini ister. Yazma işlemi tamamlandıktan üyeler yeni amaç ifadelerini grup ile paylaşır. Lider amaç belirleme ölçütlerinin önemini vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

4. Amaç belirlemenin önemini kavrama

Lider grup üyelerine amaç belirlemenin önemini kavramaları için Ek-20 alexandra scott' un hayat hikâyesi formunu dağıtır. Formda yer alan Alexandra Scott' un hayat hikâyesi gönüllü bir grup üyesi tarafından okunur. Daha sonra grup etkileşimi aşağıda yer alan sorular ile devam eder.

- Alexandra Scott' un önceliği nedir?
- Davranışlarını yönlendiren güç nedir?
- Alexandra Scott' un hayat hikâyesi ile ilgili duygu ve düşünceleriniz nelerdir?
- Siz Alexandra Scott'un yerinde olsanız ne yapardınız?

Grup paylaşımlarından sonra amaç belirlemenin bireye güç kazandırdığı ve bu güç ile ulaşmak istediği noktaya ulaşabileceği vurgulanarak etkinlik sonlandırılır.

5. Ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi

Ev ödevi:

Bu hafta ‘‘Hedefi olmayan bir gemiye hiçbir rüzgâr yardım etmez’’ sözünü açıklayan yazılı bir çalışmayı kişisel gelişim defterine yazmaları söylenir.

Amaç belirleme ile ilgili en az beş tane atasözü ya da deyimini kişisel gelişim defterlerine yazmaları istenir.

Ev ödevlerinin verilmesinden sonra lider grup oturumunun sonuna geldiğini belirtir. Lider tarafından özetleme yapılmadan önce üyelerin altıncı oturuma ilişkin görüş ve değerlendirmeleri alınır. Bunun için üyelere aşağıdaki sorular sorulur.

- Altıncı oturumda size anlamlı gelen neler vardı?
- Altıncı oturumda size farklı gelen neler vardı?
- Altıncı oturumda edindiğiniz bilgilerden hangilerini hayatınızda uygulayabilirsiniz?
- Altıncı oturumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Altıncı oturuma kaç puan verirsiniz? (0-10 puan arası)

Lider grup oturumunun özetlemesini yapar. Oturum ile ilgili sorular varsa cevaplandırır ve üyelere teşekkür eder. Grup üyelerinde azim bilinçliliğinin oluşması için lider tarafından İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri 4 kitabından (Sekman, 2015), ‘‘ Hiç Dil Bilmeden Gittiği İngiltere’de Yıllar Sonra İngilizce Kursu Açan Ceo’nun Öyküsüdür’’ isimli öykü (179-185 syf) okunarak altıncı oturum sonlandırılır.

Ek-18

AMAÇLARIM FORMU

1A.
1B.
2A.
2B.
3A.
3B.
4A.
4B.
5A.
5B.
6A.
6B.
7A.
7B.

Ek-19**AMAÇ BELİRLEME ÖLÇÜTLERİ FORMU**

Bireyler için amaç belirlemede kullanılan ilk ölçüt **anlaşılır** olma özelliğidir. Yani birey belirlemiş olduğu amacın ne olduğunu anlayabilmeli ve bu amaç için gerçekleştireceği ilk faaliyeti tespit edebilmelidir. Birey için amaç **inandırıcı** olma özelliğini taşımalıdır. Davranışa geçebilmesi için düşünce olarak belirlediği amaca ulaşabileceğine inanmalıdır.

Birey için amaç ulaşılabilir olması gerekmektedir. Örneğin İngilizce seviyesi başlangıç aşamasında olan bir öğrenci bir ay içerisinde ileri- uzman seviyeye ulaşabilmesi mümkün olmayabilir. Belirlenen amaçlar bireyin yetenek ve çabası sonucu elde edilebilir derecede olmalıdır.

Birey için amaç **kontrol edilebilir** olma özelliğini taşımalıdır. Belirlenen amaca ulaşmak için bireyin davranışlarının yeterli olmadığı durumlar kontrol edilebilir özelliğini taşımamaktadır. Örneğin ünlü bir sanatçı ile evlilik planı yapmak, kontrol edilebilir bir amaç değildir. Çünkü evlilik sadece bir kişinin isteğine göre değil, iki kişinin ortak karar vermesi sonucu gerçekleşebilir.

Birey için amaç hem zaman hem de nicelik açısından **ölçülebilir** olmalıdır. Yani genel ifadeler bir amaca yönelik çalışmalarını değerlendirmede yetersiz kalabilir. Örneğin çok çalışkan bir öğrenci olmak istiyorum yerine günlük çalışma planına göre belirli saatlerde bitirilmesi gereken görevler belirlenmelidir.

Birey için amaç kendi **isteklerine bağlı** olmalıdır. Bireyin bir başkası istediği için belirlediği bir amaca tutku ile bağlanması zorlaşacaktır. Bunun yerine birey amacı içselleştirebilmeli ve ona anlam yüklemelidir. Bu sayede çalışmalarını daha verimli ve disiplinli olacaktır.

Birey amaç cümlelerini **alternatifsiz** olarak ifade etmelidir. Fakat bu belirlenen amaçlarda esnekliğin olmaması gerektiği anlamına gelmez. Örneğin bir öğrenci günde bir saat kitap okuyacağım ya da bir saat matematik çalışacağım şeklinde amaçlarını belirler ise her ikisini de yapamayabilir. Bunun yerine her bir faaliyet için ayrı bir zaman dilimi ayarlanmalıdır.

Birey için belirlediği amaç **yapıcı ve geliştirici** olma özelliğini taşımalıdır. Belirlenen amaç hem bireyin hem de toplumun esenliğine fayda getirmelidir. Bu düşünce ile amaç için çalışmalar hem daha istekli (tutku) hem de daha sürekli (sebat) bir şekilde gerçekleşir.

Ek-20**ALEXANDRA (ALEX) SCOTT' UN HAYAT HİKÂYESİ**

WYNNEWOOD- Amerika'da kanser üzerine araştırma yapan kuruluşların en küçük sponsoru, sekiz yaşında. Dört yaşından beri evinin arka bahçesinde açtığı tezgâhta limonata satan Alexandra (Alex) Scott, geçen yıl kanserle ilgili bilimsel çalışmalara 200 bin dolar bağışladı. Alex'in kanserle mücadelesinin ardında ise yürek burkan bir gerçek var. Alex, 'nöroblastoma' adı verilen bir kanser türünden mustarip... Bazı sinir hücrelerinde oluşan bu hastalıkta yaşama şansı yüzde 40 ve Alex de yüksek risk grubunda sayılıyor. Doktorlar bu yıl, yedi yıldır, yani bir yaşından beri kemoterapi ve radyoterapi gören küçük kızın hastalığının tedavi edilmez cinsten olduğuna karar verdi. Ancak Alex'e destek sağlamak için açılan limonata tezgâhlarının sayısı artmaya devam ediyor. Dün ABD'nin 50 eyaletinde birden 'Alex'in Limonata Tezgâhı' açıldı. Tezgâh sahipleri arasında nöroblastomaya yakalanmış ancak atlatmak üzere olan Kansaslı bir çocuğun annesi de var. Philadelphia Çocuk Hastanesi'nde Alex'in bakımını üstlenen Dr. John Maris, "Yeni deneysel terapiler çıkmış olmasaydı Alex'i çoktan kaybetmiştik" diyor. Sağlık durumundan dolayı ailesi ve doktoru Alex'i limonata işine biraz ara vermeye ikna etmeye çalışmış. Ancak annesi "Her konuda tutkuludur" dediği küçük kızı ikna etmeyi başaramamış. Alex geçtiğimiz günlerde NBC televizyonuna çıkarak tezgâhların tanıtımını yaparken ailesi, bu yıl henüz hangi araştırmayı destekleyeceklerine karar vermiş değil. Ancak buna her zaman olduğu gibi Alex'in karar vereceğini söylüyorlar. <http://www.radikal.com.tr/hayat/limonata-yasatir-713711/> Erişim Tarihi:23.07.2018.

7. OTURUM

Amaç 2

AMAÇ: Amaç belirleme becerisini geliştirmek.

SÜRE: 60 Dakika

KAZANIMLAR:

- Amaç bilinci geliştirmek,
- Amaçlarına tutku ile bağlanmanın önemini kavramak.

ARAÇLAR:

- Kâğıt, Kalem, Faaliyet Alanı Formu, Tuğla Ustaları Formu.

SÜREÇ:

Grup üyelerinden bir önceki oturumdan bu yana yaşadığı ya da tanık olduğu olumlu duygu, düşünce ve davranışlardan en az bir tanesini grup ile paylaşması istenilir. Paylaşımlar ile ilgili fikirler ifade edilir. Daha sonra bir önceki oturumun özeti yapılır ve sorular var ise lider tarafından cevaplandırılır.

1. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi

‘‘Hedefi olmayan bir gemiye hiçbir rüzgâr yardım etmez’’ sözünü açıklayan yazılı bir çalışmayı kişisel gelişim defterlerinden grup üyeleri sıra ile okur. Lider amaç belirlemenin bireylere güç ve yön verdiğini vurgular. Daha sonra üyeler amaç belirleme ile ilgili yazdıkları atasözü ya da deyimini kişisel gelişim defterlerinden okur. Lider değerlendirme yapar ve geri bildirimde bulunur. Her iki çalışma için üyeler kişisel yaşantılarını ve farkındalıklarını grup ile paylaşır. Yapılan faaliyetler takdir edilir ve uygulama ile ilgili soru ve görüşler alınır. Amaçlı bir yaşamın önemi, değeri ve verimliliği vurgulanarak ödev değerlendirilmesi sonlandırılır.

2. Amaç bilincini geliştirme

Lider amaç bilincini geliştirmek için grup üyelerine bir etkinlik uygular.

Etkinlik adı: Faaliyet Alanlarım. Etkinlik için Ek-21 Faaliyet Alanı Formunu dağıtır. Faaliyet Alanı Formunu ile ilgili aşağıda yer alan açıklamaları yapar. Yaşadığınız ülke ve şehrin daha iyi bir ortam

haline gelmesi için neler yapabilirsiniz? sorusunu grup üyelerine yöneltilir. Yani şu an uğraştığınız ya da yaptığınız faaliyet çevrenize ve topluma nasıl bir katkısı olabilir. Bunu düşünmenizi ve fikirlerinizi Faaliyet Alanı Formuna yazmanızı istiyorum. Yaptığınız işin sizin ilgileriniz ile uyumlu olması ve başka insanlar ve çevreniz için ne gibi faydaları olabileceğini düşünmenizi istiyorum. Faaliyet Alanı Formunda fayda bölümüne açıklamanızı birkaç cümle ile yazın.

Etkinliğin ikinci bölümünde üyelere yaptığımız faaliyetleri en temel değerlerinizle ilişkilendirmenizi istiyorum. Örneğin öğrencilik hayatınızı değerlendirelim. Öğrenci olmanızı nasıl temel değerlerinizle ilişkilendire bilirsiniz? Faaliyet Alanı Formunda değer bölümüne açıklamanızı birkaç cümle ile yazın.

Etkinliğin üçüncü bölümünde amaç sahibi rol model olacak birini belirlemenizi istiyorum. Kendinizi on beş yıl sonrasında hayal edin. Hayat hikâyesi sizin için önemli olan birini düşünün. Kim, neden? Sorularına cevap arayın. Faaliyet Alanı Formunda rol model bölümüne açıklamanızı birkaç cümle ile yazın.

Lider etkinlik uygulamasından sonra açıklamalarda bulunur.

Yapmış olduğumuz etkinliği yaşamınızın herhangi bir döneminde işinize ve uğraş alanınıza uygulayabilirsiniz.

İşinizin topluma ve çevreye nasıl pozitif bir katkısı olacağını, temel değerleriniz ile nasıl bir bağlantı kuracağınızı ve size ilham verecek bir rol model belirlemenin yaşamınıza anlam katacağınızı sürekli olarak hatırlayın.

Daha sonra lider grup üyelerinden kişisel yaşantılarını grup ile paylaşmalarını ister. Paylaşımlardan sonra daha geniş ölçekli anlamlı amaç belirlemenin önemi vurgulanarak etkinlik sonlandırılır.

3. Amaçlarına tutku ile bağlanmanın önemini kavrama

Lider grup üyelerine tutku nedir? Diye sorar. Grup üyeleri tutkunun tanımını yapar. Daha sonra lider tutku ile ilgili aşağıdaki açıklamayı yapar.

Tutku güçlü istek ve eğilimin yöneldiği amaçtır (TDK, 2011). Bu amaç için yaşadığınız yoğun duygulardan daha önemli olan zaman içerisindeki tutarlılıktır. Yani hedeflerinizi değişmez bir biçimde ne kadar süre ile devam ettirebilmeniz ile ilgilidir.

Lider grup üyelerinin amaçlarına tutku ile bağlanmanın önemini fark etmeleri için bir etkinlik uygular.

Etkinlik adı: Tuğla ustaları. Tuğla ustaları formunda konuşma metninin yer aldığı çalışma Ek-22 okuma metnini grup üyelerine dağıtır. Daha sonra lider grup üyelerine etkinlik ile ilgili açıklamalarda bulunur. Metinde yer alan ustaların cevaplarını okumalarını ve meslek, kariyer ve tutku açıklamaları ile eşleştirmelerini ister. Eşleştirme işleminden sonra sıra ile metinde yer alan üç ustanın iş tanımlarını yorumlamalarını ister. Grup üyelerinin kendilerini hangi ustaya benzettiklerini nedenleri ile ifade etmeleri söylenir.

Grup üyelerinin paylaşımlarından sonra lider yapılan bir faaliyetin ya da işin meslek ve kariyere bir tutku haline dönüşebilmesi için bireylerin yaptığı işe anlam kazandırması, kendilerinden bir fikir ve değer katması ile olabileceğini vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

4. Ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi

Ev ödevi:

Bir hafta süresince çevrenizde gözlemlediğiniz yedi tane faaliyeti ya da işi meslek, kariyer ve tutku gruplarına göre açıklamaları ve kişisel gelişim defterine yazmaları söylenir.

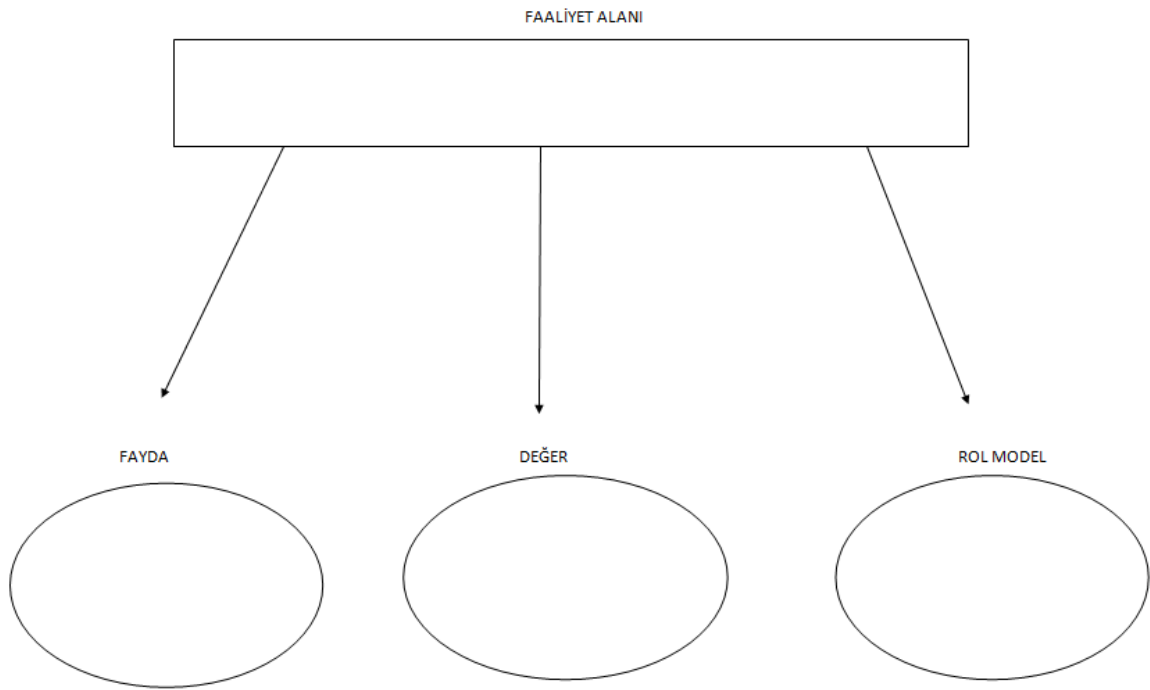
Ev ödevlerinin verilmesinden sonra lider grup oturumunun sonuna geldiğini belirtir. Lider tarafından özetleme yapılmadan önce üyelerin yedinci oturuma ilişkin görüş ve değerlendirmeleri alınır. Bunun için üyelere aşağıdaki sorular sorulur.

- Yedinci oturumda size anlamlı gelen neler vardı?
- Yedinci oturumda size farklı gelen neler vardı?
- Yedinci oturumda edindiğiniz bilgilerden hangilerini hayatınızda uygulayabilirsiniz?
- Yedinci oturumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Yedinci oturuma kaç puan verirsiniz? (0-10 puan arası)

Lider grup oturumunun özetlemesini yapar. Oturum ile ilgili sorular varsa cevaplandırır ve üyelere teşekkür eder. Grup üyelerinde azim bilinçliliğinin oluşması için lider tarafından İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri 5 kitabından (Sekman, 2014), ‘’ Doğan Cüceloğlu’nun Azmi Nasıl Zafere Dönüştü’’ isimli öykü (37-42 syf) okunarak yedinci oturum sonlandırılır.



Ek-21

FAALİYET ALANI FORMU**FAYDA, DEĞER, ROL MODEL İLİŞKİSİ**

Ek-22

TUĞLA USTALARI

Üç tuğla örme ustasına sormuşlar: ‘‘Ne yapıyorsunuz?’’ diye;



- Birincisi: ‘‘Tuğla örüyorum’’ diye cevap vermiş’’,
- İkincisi: ‘‘Bir cami inşa ediyorum’’ diye cevap vermiş’’,
- Üçüncüsü: ‘‘Allah’ın evini inşa ediyorum, İnsanlar ibadet etsin’’ diye cevap vermiş.

Yukarıda verilen ustaların cevapları ile aşağıda yer alan tanımları eşleştirin.

- Bir meslek: İşimi, tıpkı nefes almak ya da uyumak gibi hayatımı sürdürmek için gereklilik olarak görüyorum.
- Bir kariyer: İşimi başka işlere ilerlemek için bir basamak olarak görüyorum.
- Bir tutku: İşim hayatımdaki en önemli şeylerden bir tanesi.

8. OTURUM

Umut 1

AMAÇ: Umut etme becerilerini geliştirmek.

SÜRE: 60 Dakika

KAZANIMLAR:

- Umut kavramını tanımlar.
- Gelişimci ve sabit zihniyet arasındaki farkı tanımlar.
- İyimser içsel konuşmayı önemini kavrar.
- Sebat etmenin önemini kavrar.

ARAÇLAR:

Kâğıt, Kalem, Umut Bilgi Formu, Zihniyet Farkı Formu, İyimser Konuşma Formu, Karayı Görebilseydim, Başarabilirdim Okuma Metni.

SÜREÇ:

Grup üyelerinden bir önceki oturumdan bu yana yaşadığı ya da tanık olduğu olumlu duygu, düşünce ve davranışlardan en az bir tanesini grup ile paylaşması istenilir. Paylaşımlar ile ilgili fikirler ifade edilir. Daha sonra bir önceki oturumun özeti yapılır ve sorular var ise lider tarafından cevaplandırılır.

1. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi

Grup üyeleri bir hafta süresince çevrelerinde gözlemledikleri yedi tane faaliyeti ya da işi meslek, kariyer ve tutku gruplarına göre yaptıkları değerlendirmelerini kişisel gelişim defterlerinden sıra ile okur.

Lider yapılan bir işin bireyin değerleri ile bağlantılı olması durumunda faaliyetin daha anlamlı olabileceğini, çevreye ve topluma fayda bilinci ile hareketin ise davranışlarındaki tutarlılığı arttıracaklarını vurgular. Üyeler kişisel yaşantılarını ve farkındalıklarını grup ile paylaşır. Yapılan faaliyetler takdir edilir ve uygulama ile ilgili soru ve görüşler alınır. İşimize tutku ile bağlanmanın önemi vurgulanarak ödev değerlendirilmesi sonlandırılır.

2. Umut kavramını tanımlama

Lider azim kavramı çerçevesinde umut kavramını tanımlamak için grup üyelerine umut nedir? Sorusunu yöneltir. Üyeler umut kavramını tanımladıktan sonra lider aşağıda yer alan tanımları yapar.

Yarının bugünden daha iyi olacağı beklentisi bir tür umuttur. Daha güneşli günleri veya daha kolay yolları beklerken hissettiğimiz şeydir bu. Sorumluluğun ağırlığı olmaksızın hissedilebilir. Bir şeyleri düzeltme görevi evrenindir. Azim farklı bir umut türüne bağlıdır. Kendi çabamızın geleceği iyileştireceği beklentisine dayanır. Yarının daha iyi bir gün olacağını hissediyorum demek yarını daha iyi bir gün yapmak için çözüm üretiyorum demekten farklıdır. Azimli insanların taşıdığı umut şansla değil, düştükten sonra yeniden ayağa kalkmakla alakalıdır (Duckworth, 2018).

Daha sonra lider Ek-23 Umut Bilgi Formunu üyelere dağıtır. Formda yer alan herhangi bir atasözü ya da özdeyişi açıklamaları istenir. Gönüllü üyelerin paylaşımından sonra lider umutlu olmanın pasif durağan bir hal olmadığını bunun tam aksine; aktif ve bireyin çaba gösterdiği bir durum olduğunu vurgular.

Grup üyelerinden umut kavramını hangi cisme benzettikleri sorulur. Yeteri kadar süreden sonra üyeler umut kavramını benzettikleri cisimleri nedenleri ile anlatır. Daha sonra lider umut kavramının hayatımıza aydınlık verdiğini ve hedeflerimize ulaşmada rehberlik ettiğini vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

3. Gelişimci ve sabit zihniyet arasındaki farkı tanımlama

Lider gelişimci ve sabit zihniyet arasındaki farkı grup üyelerinin öğrenmeleri için bir etkinlik uygular.

Etkinlik adı: Zihniyet Farkı. Etkinlik uygulaması için lider aşağıda yer alan dört ifadenin yazılı olduğu Ek-24 Zihniyet Farkı Formunu üyelere dağıtır.

- Zekânız size dair çok temel bir şeydir ve çok fazla değişmez.
- Yeni şeyler öğrenebilirsiniz fakat ne kadar zeki olduğunuzu değiştiremezsiniz.
- Ne kadar zeki olursanız olsun, bunu daima pek çok defa değiştirebilirsiniz.

- Ne kadar zeki olduğunuzu her zaman ciddi oranda değiştirmeniz mümkündür.

Zihniyet Farkı Formu ile ilgili açıklamalar yapar.

- Her bir üyenin Zihniyet Farkı Formunda yer alan ifadeleri okuduktan sonra doğru ya da yanlış şeklinde işaretleme yapmaları söylenir.
- İşaretleme yaptıktan sonra nedenlerini yazılı olarak açıklamaları istenir.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra üyeler düşüncelerini grup ile paylaşır. Daha sonra lider ilk iki ifadeyi doğru olarak son iki ifadeyi yanlış olarak değerlendiriyorsanız sabit zihniyetli olduğunuz söylenebilir açıklamasını yapar.

Tam aksine bir durum da ise yani; ilk iki ifadeyi yanlış olarak son iki ifadeyi doğru olarak değerlendiriyorsanız da gelişimci bir zihniyete sahip olabilirsiniz. Grup etkileşiminden sonra lider becerilerin öğrenilebileceğini, yeteneğimizin ise çabaya dayalı olarak gelişeceğini vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

4. İyimser içsel konuşmanın önemini kavrama

Lider grup üyelerine iyimser içsel konuşmanın önemini kavramaları için bir etkinlik uygular.

Etkinlik adı: İyimser Konuşma. Etkinlik uygulaması için Ek-25 İyimser Konuşma Formunu dağıtır. Formda yer alan senaryoyu okur ve üyelerden başarısız oldukları ya da verilen bir görevi tamamlayamadıkları bir anı hayal etmeleri için süre verilir. Başarısız olduğunuz ya da tamamlayamadığınız bir göreve neden olan bir olay düşünün. Aklınıza gelen ilk ne oldu? Bunları formda yer alan ilgili bölüme yazmaları istenir.

Yazma işlemi tamamlandıktan sonra üyeler düşüncelerini grup ile paylaşır. Lider paylaşımları değerlendirmeye geçmeden önce geçici ya da kalıcı ve belirli ya da genel ölçütlerini açıklar.

Örneğin; matematik sınavından başarısız olan bir öğrenci başarısızlığa neden olan olayı yeteri kadar çalışmadım ve hedeflerim için çaba harcamadım şeklinde değerlendirirse **geçici ve belirli** bir değerlendirme yapmış olur. Bunun tam aksi olarak ise benim matematik yeteneğim yok zaten hiçbir dersi başaramam şeklinde değerlendirirse **kalıcı ve genel** bir değerlendirme yapmış olur.

Lider hangi değerlendirmeden sonra bireylerin sorumluluk alarak ve çaba göstererek davranışta bulunması daha muhtemeldir? sorusunu grup üyelerine yöneltir. Üyeler düşüncelerini açıkladıktan sonra lider sorumluluk almanın, çaba göstermenin ve iyimser içsel konuşmaların önemini vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

5. Sebat etmenin önemini kavrama

Lider sebat etmenin önemini kavramaları için grup üyelerine sebat nedir? sorusunu yöneltir. Üyeler cevaplarını yeteri kadar süre içerisinde kişisel gelişim defterlerine yazar. Daha sonra üyeler sıra ile sebatın açıklamasını kişisel gelişim defterlerinden okur. Lider sebatın tanımını yapar.

Sebat sözünden veya kararlarından dönmeme, bir işi sonuna değin sürdürme, direşme olarak yapar (TDK ,2011). Azim kavramı çerçevesinde ise sebatı oluşturan iki ögenin umut ve uygulamanın olduğunu belirtir (Duckworth, 2018).

Lider üyelere Ek-26 Karayı Görebilseydim, Başarabilirdim isimli okuma metnini dağıtır. Üyeler metni okuduktan sonra değerlendirme aşamasına geçilir.

- Yüzücünün başarısız olmasının sebebi nedir?
- Yüzücünün yanındaki teknede siz olsanız, ona öneriniz ne olurdu?
- Hedefe ulaşmak için sebat etmek neden gereklidir?

Grup üyelerinin paylaşımlarından sonra lider sebat etmenin başarı için anahtar görevinde olduğunu vurgulayarak etkinliği sonlandırır.

6. Ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi

Ev ödevi:

Henry Ford'un ‘‘Yapabileceğini düşünüyorsan da yapamayacağını düşünüyorsan da büyük ihtimalle haklısın’’ sözünü açıklayan bir yazılı çalışmayı kişisel gelişim defterlerine yazmaları istenir.

Hayatlarında başarısız oldukları üç durum için iyimser içsel konuşma örneği hazırlamalarını ve kişisel gelişim defterlerine yazmaları istenir.

Ev ödevlerinin verilmesinden sonra lider grup oturumunun sonuna gelindiğini belirtir. Lider tarafından özetleme yapılmadan önce üyelerin sekizinci oturuma ilişkin görüş ve değerlendirmeleri alınır. Bunun için üyelere aşağıdaki sorular sorulur.

- Sekizinci oturumda size anlamlı gelen neler vardı?
- Sekizinci oturumda size farklı gelen neler vardı?
- Sekizinci oturumda edindiğiniz bilgilerden hangilerini hayatınızda uygulayabilirsiniz?
- Sekizinci oturumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Sekizinci oturuma kaç puan verirsiniz? (0-10 puan arası)

Lider grup oturumunun özetlemesini yapar. Oturum ile ilgili sorular varsa cevaplandırır ve üyelere teşekkür eder. Grup üyelerinde azim bilinçliliğinin oluşması için lider tarafından İnsan İsterse Azmin Zaferi Öyküleri 5 kitabından (Sekman, 2015), ‘‘Mehmet Akif Nasıl Başardı?’’ isimli öykü (187-192 syf) okunarak sekizinci oturum sonlandırılır.

Ek-23**UMUT BİLGİ FORMU****UMUT NEDİR?**

Yarının bugünden daha iyi olacağı beklentisi bir tür umuttur. Daha güneşli günleri veya daha kolay yolları beklerken hissettiğimiz şeydir bu. Sorumluluğun ağırlığı olmaksızın hissedilebilir. Bir şeyleri düzeltme görevi evrenindir.

Azım farklı bir umut türüne bağlıdır. Kendi çabamızın geleceği iyileştireceği beklentisine dayanır. Yarının daha iyi bir gün olacağını hissediyorum demek yarını daha iyi bir gün yapmak için çözüm üretiyorum demekten farklıdır. Azimli insanların taşıdığı umut şansla değil, düştükten sonra yeniden ayağa kalkmakla alakalıdır.

- Yeis öyle bataktır ki, düşersen boğulursun, ümide sarıl sımsıkı, seyret ne olursun. Mehmet Akif Ersoy
- Yedi kez düş, ama sekiz kez ayağa kalk. Japon atasözü
- Umut, uyanık bir adamın rüyasıdır. Aristo
- Umudunu yitirmiş olanın, başka kaybedecek bir şeyi yoktur. Boise.
- Umut, cesaretin yarısıdır. Balzac
- Güçlük, kolaylıkla beraberdir; kendine gel, ümidini bırakma! Akıllı insan bilir ki, ölümün arkasında bile daha güçlü bir hayat beklemektedir. Mevlâna
- Umut gidince, yaşamak zevki de gider. Emile Zola
- Umut, genç tutkuların dadısıdır. - Bickerstaff

Ek-24

ZİHNİYET FARKI FORMU

Aşağıda yer alan ifadeleri okuyun. Daha sonra doğru ya da yanlış olarak bir işaretleme yaptıktan sonra nedenini açıklayınız.

Zekânız size dair çok temel bir şeydir ve çok fazla değişmez. **Doğru / Yanlış**

Çünkü...

Yeni şeyler öğrenebilirsiniz fakat ne kadar zeki olduğunuzu değiştiremezsiniz. **Doğru / Yanlış**

Çünkü...

Ne kadar zeki olursanız olsun, bunu daima pek çok defa değiştirebilirsiniz. **Doğru / Yanlış**

Çünkü...

Ne kadar zeki olduğunuzu her zaman ciddi oranda değiştirmeniz mümkündür. **Doğru / Yanlış**

Çünkü...

Ek-25**İYİMSER KONUŞMA FORMU**

Başarısız olduğunuz ya da verilen bir görevi tamamlayamadığınız bir anı hayal edin.

Başarısız olduğunuz ya da tamamlayamadığınız bir göreve neden olan bir olay düşünün.

Aklınıza gelen ilk ne oldu? Lütfen ayrıntıları ile yazın.

Başarısız oldum, çünkü...



Ek-26**KARAYI GÖREBİLSEYDİM, BAŞARABİLİRDİM**

4 Temmuz 1952 günü 34 yaşında bir kadın, Pasifik Okyanusuna dalarak, Catalina Adası'ndan, 21 mil batıda kalan Kaliforniya'ya doğru yüzmeye başladı. Eğer başarılı olursa, bunu yapan ilk kadın olacaktı. Adı Flornce Chadwick olan bu yüzücü, Manş Denizini her iki yönde geçen ilk kadındı.

O sabah, su vücudu uyuşturacak kadar soğuktu ve sis o kadar yoğundu ki beraberindeki tekneleri güçlükle seçebiliyordu.

Milyonlarca insan televizyonlarından onu izliyordu. Köpek balıkları ve dondurucu soğğun etkisini hiçe sayarak 15 saat yüzdü. Yakındaki bir teknede bulunan annesi ve antrenörü, karaya çok yaklaştığını ve devam etmesini söyleseler de o, kendisini sudan çıkarmalarını istedi.

Azimli yüzücü, Kaliforniya kıyısına yarım mil kala sudan çıkışının nedenini şöyle açıkladı: "Karayı görebilseydim, başarabilirdim!" Vazgeçmesinin nedeni ne yorgunluk ne de soğuktu. Tek neden, sis yüzünden karayı görememektir.

9. OTURUM

Umut 2

AMAÇ: Umut etme becerilerini geliştirmek.

SÜRE: 150 Dakika

KAZANIMLAR:

- Umut ile yaşamanın önemini kavrar.

ARAÇLAR:

Kâğıt, Kalem, Umudunu Kaybetme adlı film Cd’si, Yansıtma Cihazı, Yansı Perdesi, Film Değerlendirme Formu.

SÜREÇ:

Grup üyelerinden bir önceki oturumdan bu yana yaşadığı ya da tanık olduğu olumlu duygu, düşünce ve davranışlardan en az bir tanesini grup ile paylaşması istenilir. Paylaşımlar ile ilgili fikirler ifade edilir. Daha sonra bir önceki oturumun özeti yapılır ve sorular var ise lider tarafından cevaplandırılır.

1. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi

Grup üyeleri Henry Ford’un ‘‘Yapabileceğini düşünüyorsan da, yapamayacağını düşünüyorsan da büyük ihtimalle haklısın’’ sözünü açıklayan yazılı çalışmalarını ve hayatlarında başarısız oldukları üç durum için iyimser içsel konuşma örneklerini kişisel gelişim defterlerinden sıra ile okur.

Lider bir faaliyet öncesinde olumlu düşünme ve zihinde canlandırma tekniklerini uygulamanın bireylerin verimliliğini yükselteceğini vurgular. Üyeler kişisel yaşantılarını ve farkındalıklarını grup ile paylaşır. Yapılan faaliyetler takdir edilir ve uygulama ile ilgili soru ve görüşler alınır. İşimize umut ile bağlanmanın önemi vurgulanarak ödev değerlendirilmesi sonlandırılır.

2. Umut ile yaşamının önemini kavrama

Lider grup üyelerine film değerlendirme formunu dağıtır. Üyeler film değerlendirme formunu incelerken. Daha sonra grup etkileşimi film değerlendirme formunda yer alan sorular ile devam eder.

- Filmde hayatınıza fayda sağlayacak ne buldunuz?
- Film sizde nasıl bir izlenim bıraktı?
- Umudunu Kaybetme yerine filmin ismi ne olabilirdi?
- Filmde hangi karakter ile özdeşleştin?
- Filmin kahramanı ile aranızdaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
- Filmin kahramanı verdiği hayat mücadelesinde nasıl başarılı oluyor?
- Filmin kahramanının temel sorunu nedir ve buna nasıl bir çözüm yolu üretmiştir?
- Hayat mücadelenizde başarılı olmak için benzer bir yöntemi nasıl uygularsınız?
- Film size insan olmak ile ilgili neleri öğretti ve daha iyi bir toplum oluşturulmasına fayda sağlayabilir mi?

Lider grup paylaşımlarından sonra hayat mücadelemizde hedeflerimize ulaşmada bize güç veren kaynağın azim olduğunu ifade eder.

Azmin ise temel bileşenleri tutku ve sebatır. Bireyin hedeflerine tutku ile bağlanması amaç ve ilgiye bağlıdır. Sebat ise uygulama ve umuda göre güç kazanmaktadır.

Hayatımızda sebatkâr davranmak için umuda ihtiyacımız olduğu lider tarafından vurgulanır. Daha sonra grup üyeleri kişisel farkındalıklarını ifade etmeleri ile film izleme etkinliği sonlandırılır.

3. Ev ödevlerinin verilmesi ve oturumun değerlendirilmesi

Ev ödevi:

Bir hafta süresince grup üyeleri çevrelerinde Umudunu Kaybetme filmindeki kahramana benzer ya da yakın yaşantısı olan bireyleri gözlemlemeleri istenir. Yapılan gözlemlerin kişisel gelişim defterlerine yazılması lider tarafından söylenir.

Ev ödevlerinin verilmesinden sonra lider grup oturumunun sonuna geldiğini belirtir. Lider tarafından özetleme yapılmadan önce üyelerin dokuzuncu oturuma ilişkin görüş ve değerlendirmeleri alınır. Bunun için üyelere aşağıdaki sorular sorulur.

- Dokuzuncu oturumda size anlamlı gelen neler vardı?
- Dokuzuncu oturumda size farklı gelen neler vardı?
- Dokuzuncu oturumda edindiğiniz bilgilerden hangilerini hayatınızda uygulayabilirsiniz?
- Dokuzuncu oturumu nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Dokuzuncu oturuma kaç puan verirsiniz? (0-10 puan arası)

Lider grup oturumunun özetlemesini yapar. Sorular varsa cevaplandırır ve üyelere teşekkür ederek dokuzuncu oturumu sonlandırır.



Ek-27

FİLM DEĞERLENDİRME FORMU

1. Filmde hayatınıza fayda sağlayacak ne buldunuz?
2. Film sizde nasıl bir izlenim bıraktı?
3. Umudunu Kaybetme yerine filmin ismi ne olabilirdi?
4. Filmde hangi karakter ile özdeşleştin?
5. Filmin kahramanı ile aranızdaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?
6. Filmin kahramanı verdiği hayat mücadelesinde nasıl başarılı oluyor?
7. Filmin kahramanının temel sorunu nedir ve buna nasıl bir çözüm yolu üretmiştir?
8. Hayat mücadelenizde başarılı olmak için benzer bir yöntemi nasıl uygularsınız?
9. Film size insan olmak ile ilgili neleri öğretti ve daha iyi bir toplum oluşturulmasına fayda sağlayabilir mi?
10. Belirtmek istediğiniz diğer duygu, düşünce ve davranışlar:

•

10. OTURUM

Programı Sonlandırma

AMAÇ: Psiko-eğitim uygulamalarını sonlandırma.

SÜRE: 60 Dakika

KAZANIMLAR:

- Azim psiko-eğitim programının genel değerlendirmesini yapar.
- Azim psiko-eğitim programından elde ettiği kazanımları ifade eder.
- Azim psiko-eğitim grubundan olumlu duygular ve düşünceler ile ayrılır.

ARAÇLAR:

- Kâğıt, Kalem, Psiko-eğitim Programı Değerlendirme Formu

SÜREÇ:

Grup üyelerinden bir önceki oturumdan bu yana yaşadığı ya da tanık olduğu olumlu duygu, düşünce ve davranışlardan en az bir tanesini grup ile paylaşması istenilir. Paylaşımlar ile ilgili fikirler ifade edilir. Daha sonra bir önceki oturumun özeti yapılır ve sorular var ise lider tarafından cevaplandırılır.

1. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi

Grup üyeleri bir hafta süresince çevrelerinde gözlemledikleri Umudunu Kaybetme filmindeki kahramana benzer ya da yakın yaşantısı olan bireylerle ilgili değerlendirmelerini kişisel gelişim defterlerinden sıra ile okur.

Grup paylaşımlarından sonra lider yapılan bir işe umut ile bağlanmanın sonucunda faaliyetin daha anlamlı ve verimli olabileceğini belirtir. Üyeler kişisel yaşantılarını ve farkındalıklarını grup ile paylaşır. Yapılan faaliyetler takdir edilir ve uygulama ile ilgili soru ve görüşler alınır. İşimize umut ile bağlanmanın önemi vurgulanarak ödev değerlendirilmesi sonlandırılır.

2. Azim psiko-eğitim programının genel değerlendirmesini yapma

Lider grup üyelerine azim psiko-eğitim programı değerlendirme formunu dağtır. Üyeler formu inceler. Daha sonra yapılan değerlendirmelerin azim psiko-eğitim programının daha verimli olması noktasında katkı sağlayacağı için grup üyelerinin düşüncelerinin önemli olduğu vurgulanır.

3. Azim psiko-eğitim programından elde ettiği kazanımları ifade etme

Lider azim psiko-eğitimi süresince grup yaşantısından elde ettiği kazanımları ifade eder. Daha sonra grup üyeleri yeteri kadar süre verilerek kazanımlarını kişisel gelişim defterlerine yazar. Yazma işlemini tamandıktan sonra grup üyeleri sıra ile kazanımlarını kişisel gelişim defterlerinden okur. Yapılan paylaşımları lider özetler ve takdir eder.

4. Azim psiko-eğitim grubundan olumlu duygular ve düşünceler ile ayrılma

Grup üyeleri birbirlerine olumlu duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri için bir etkinlik uygulanır.

Etkinlik adı: Sevgi çemberi. Lider etkinlik uygulaması için karşılıklı iki üyenin oturabileceği iki sandalyeyi sahnenin ortasına bırakır ve grup üyeleri çember oluşturur. Daha sonra gönüllü bir üye ilk olarak sahneye çıkar. Sahneye çıkan üyeye gönüllü başka bir üye karşısındaki sandalyeye oturarak onunla ilgili olumlu bir duygu ve düşüncesini ifade eder. Tüm üyeler birbirlerine olumlu duygu ve düşüncelerini ifade ettikten sonra lider grup ile ilgili olumlu duygu ve düşüncelerini söyler. Lider olumlu duygu ve düşünceler için üyelere teşekkür ederek etkinliği sonlandırır.

Lider grup oturumlarına katılımlarından ve desteklerinden dolayı üyeleri takdir eder ve azim psiko-eğitim programını sonlandırır.

Ek-28

Psiko-eğitim Programı Değerlendirme Formu

1. Azim Psiko-eđitim programının tamamlanması ile ilgili duygu ve dűşünceleriniz nelerdir?
 -
 -
 -

2. Azim Psiko-eğitim programının bütünüyle dűşündüğünüzde hayatınıza katkıları neler oldu?
 -
 -
 -

3. Azim Psiko-eğitim programı amaçlarınızı karşılamada ne kadar yeterli oldu? (1 ile 10 arasında; 1-En düşük, 5- Orta, 10- En Yüksek)
 -

4. Azim Psiko-eğitim programının daha fazla etki göstermesi için önerileriniz nelerdir?
 -
 -
 -

5. Azim Psiko-eğitim programını arkadaşlarınıza tavsiye etme ihtimaliniz nedir? (1 ile 10 arasında; 1-En düşük, 5- Orta, 10- En Yüksek)
 -

Ek-2: Kısa Azim Ölçeği

Bu anketlerden elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Her sorunun karşısında bulunan; **(1) Hiç bana göre değil (2) Çok az bana göre (3) Biraz bana göre (4) Oldukça bana göre ve (5) Tam bana göre** anlamına gelmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim.

1*	Yeni fikirler ve projeler, bazen eski fikir ve projelerim konusunda aklımı karıştırır.	1	2	3	4	5
2	Engeller beni yıldırılmaz.	1	2	3	4	5
3*	Kısa süreliğine belirli bir fikir ya da projeye takılırım, fakat daha sonra ilgim kaybolur.	1	2	3	4	5
4	Çalışkan biriyim.	1	2	3	4	5
5*	Kendime sık sık hedef belirlerim fakat daha sonra farklı bir hedefin peşinden koşmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
6*	Tamamlamak için birkaç aydan daha fazla süre alan projelerde odaklanmayı sürdürmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5
7	Başladığım işi her ne olursa olsun bitiririm.	1	2	3	4	5
8	Gayretli/hamarat biriyim.	1	2	3	4	5

Ek-3: Motivasyonel Kararlılık Ölçeği

Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız . En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederiz. 1 (hiç katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum)					
1. Sık sık eski problem veya projeler üzerinde yeni fikirler ortaya atarım.	1	2	3	4	5
2. Aylar süre etkinliklerde bile motivasyonumu korurum.	1	2	3	4	5
3. Günlük işlere odaklanmak için yeterli güce sahibim.	1	2	3	4	5
4. Zaman zaman vazgeçtiğim olanakları değerlendirmek için çeşitli yollar düşünürüm.	1	2	3	4	5
5. Uzun vadeli amaçlar beni gündelik zorlukları aşmak için motive eder.	1	2	3	4	5
6. Bir kere bir şey yapmaya karar verirsem bir buldok gibi hedefe ulaşmaya kadar vazgeçmem.	1	2	3	4	5
7. Artık bir önemi kalmasa da, vazgeçmek zorunda kaldığım hedeflerimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
8. Önemli projelerimin başarılı olup olmadığını ciddi biçimde takip ederim.	1	2	3	4	5
9. İş çok zor da olsa diğerlerinin vazgeçtiği işi sürdürmeye devam ederim.	1	2	3	4	5
10. Sık sık daha önce çalışmaktan vazgeçtiğim işleri düşünürüm.	1	2	3	4	5
11. Yıllarca çalışma ve sabır gerektiren fikir ve projelere zaman ve çaba harcarım.	1	2	3	4	5
12. Görev ne kadar zor olursa, onu bitirmek için o kadar azimli olurum.	1	2	3	4	5
13. Sırf başkaları istediği için önemli bir projeden kopmayı düşünmem.	1	2	3	4	5

Ek-4: Kişisel Bilgi Formu**KİŞİSEL BİLGİ FORMU****Adı:****Soyadı:****Cinsiyet:****Yaş:****Sınıf:****Telefon Numarası:****Psikiyatrik tanı aldınız mı?**

Evet ()

Hayır ()

Ek-5 ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Nezir EKİNCİ
 Doğum Yeri ve Tarihi : Mersin 1985
 Medeni Durumu : Evli
 e-posta : ekincinezir@gmail.com

Eğitim Bilgileri

İlkokul : Arpaçbahşiş İlköğretim Okulu Erdemli- Mersin 1995.
 Ortaokul : Arpaçbahşiş İlköğretim Okulu Erdemli- Mersin 1999.
 Lise : Erdemli Anadolu Lisesi 2003.
 Lisans : Atatürk Üniversitesi KKEF Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Erzurum 2004.
 Yüksek Lisans : Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Konya 2013.
 Doktora : Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Konya 2019.

İş Deneyimi

1. Fatih Sultan Mehmet İlköğretim Okulu Psikolojik Danışman 2008-2012
2. Ayşe Sönmez İlkokulu Psikolojik Danışman 2012-2017
3. Kazım Karabekir Meslek Yüksekokulu Öğretim Görevlisi 2017- ...

İlgi Alanları

Spor, Müzik ve Edebiyat

Ödülleri

Diğer Bilgiler

Yayınları

Ekinci, N. ve Çelik, S. B. (2017). Çevrimiçi Gizlilik Okur Yazarlığı Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. II. International Academic Research Congress. Antalya 03- 05 November 2016.

Ekinci, N. ve Hamarta, E. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ile Azim Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. International Congress of Science Culture and Education. Antalya 29 Oct- 02 Nov 2019.