

**T.C.**  
**HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK TEZLİ**  
**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖZ-BELİRLEME KURAMINA DAYALI MÜDAHALE PROGRAMININ**  
**AKADEMİK YILMAZLIĞA ETKİSİ**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**  
**CAN AKYÜREK**

**GAZİANTEP-2019**

**T.C.**  
**HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK TEZLİ**  
**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖZ-BELİRLEME KURAMINA DAYALI MÜDAHALE PROGRAMININ**  
**AKADEMİK YILMAZLIĞA ETKİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**HAZIRLAYAN**  
**CAN AKYÜREK**

**TEZ DANIŞMANI**  
**DOÇ. DR. RAMİN ALİYEYEV**

**GAZİANTEP-2019**

## KABUL VE ONAY

Can AKYÜREK tarafından hazırlanan “Öz-Belirleme Kuramına Dayalı Müdahale Programının Akademik Yılmazlığa Etkisi” başlıklı bu çalışma .../.../2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu **başarılı** bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans** olarak kabul edilmiştir.

.....  
(Başkan)

.....  
(Üye)

.....  
(Üye)

.....  
(Üye)

.....  
(Üye)

### Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../.....

Doç. Dr. Mazlum ÇELİK  
Enstitü Müdürü

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Öz-Belirleme Kuramına Dayalı Müdahale Programının Akademik Yılmazlığa Etkisi” başlıklı çalışmanın tarafımca, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım. .../.../2019

Can AKYÜREK

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans sürecimde bana her zaman destek olan ve her zaman yanımda olan, yol gösteren sevgili tez danışman hocam, Doç. Dr. Ramin ALİYEV'e teşekkür ederim. Tez jürimde bulunan Prof. Dr. Gürhan CAN ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Akif KARAMAN hocalarıma da önerilerinden dolayı teşekkür ederim. Ayrıca etkinlikleri okuyarak geribildirimde bulunan Dr. Öğr. Üyesi Cemre Erten TATLI'ya katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Zorlu süreçlerde bana her zaman güç veren ve hep arkamda duran, bana her zaman baba yarısı olan Elâzığ Özel Yöntemim Okulları kurucusu Nedim DURGUNGÜL ve Kurucu Müdürü Rahmi GÜLER hocalarıma, haklarını ödeyemeyeceğim bu iki güzel insana sonsuz teşekkür ederim.

Elbette türlü zorluklara rağmen beni bu günlere getiren canımdan öte annem Leyla AKYÜREK ve babam Özcan AKYÜREK'e bir tanecik kardeşlerim Asena AKYÜREK ve Leycan BAYRAM'a çok teşekkür ederim.

Hayatıma değer katan güzel anılarımın ortağı, yoldaşım Funda ARSLAN'a teşekkür ediyorum.

İlk defa yapılan bu çalışmayı yeğenlerim Kevser BAYRAM ve Muhammed BAYRAM'a ithaf ediyorum.

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı, öz-belirleme kuramına dayalı olarak geliştirilen akademik yılmazlık müdahale programının öğrencilerin akademik yılmazlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırma grubu yaşları 15-16 olan 70 öğrenciden oluşan bu çalışmada ön test – son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Veriler “Yaşam Olayları Formu” ve “Akademik Yılmazlık Ölçeği” ile toplanmıştır. Deney grubuna 8 haftalık müdahale programı uygulanırken, kontrol grubuna bu süre içerisinde hiçbir işlem yapılmamıştır. Verilen analizinde “ANCOVA Testi” ve “Bağımsız Örneklemeler için T-Testi” kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin almış oldukları akademik yılmazlık puan ortalamalarının, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte deney grubunun, akademik yılmazlık düzeyinin deneysel işlem öncesine göre, deneysel işlem sonrası arttığı bulunmuştur. Kontrol grubunun ise, deneysel işlem öncesi akademik yılmazlık puan ortalamalarının deneysel işlem sonrasında anlamlı bir artış göstermediği görülmüştür. Elde edilen bu bulgular, uygulanan öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programının öğrencilerin akademik yılmazlık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik Yılmazlık, Yılmazlık, Öz-belirleme, Pozitif Psikoloji, Ergenlik

## ABSTRACT

The aim of this study is analyzing the effects of the academic resilience intervention program that has been reformed based on self determination theory on the levels of academic resilience of students. In this study, which its research group is consisted of 70 students who are 15-16 year-old, tentative design that contains pre-test, last-test controlled group has been used. The data has been gathered by “Life Events Form” and “Academic Resilience Scale.” While it has been applied the intervention program for 8 weeks to tentative group, there has been no process to controlled group, In the given analyze “ANCOVA Test ” and “T-Test for Independent Samples” has been used. As a result of this research it has been abserved that average of is significantly higher than the controlled group. On the other hand, it has been found that the Academic resilience level of the tentative group is higher in comparison with the results conducted before the test. However it was noticed that the average marks of the Academic resilience has not increased significantly in the controlled group. The results obtained have shown that the intervention program based on the self-determination theory has had an effect on Academic resilience of the students.

**Keywords:** Academic Resilience, Resilience, Self-determination, Positive Psychology, Adolescence

## İÇİNDEKİLER

<b>KABUL VE ONAY</b> .....	<b>i</b>
<b>TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>ii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>iii</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>iv</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>vi</b>
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	<b>vii</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>viii</b>
<b>BİRİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi .....	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları .....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.6. Tanımlar.....	5
<b>İKİNCİ BÖLÜM</b> .....	<b>6</b>
<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>6</b>
2.1. Pozitif Psikoloji ve Yılmazlık.....	6
2.2. Yılmazlık Kavramı .....	8
2.2.1. Akademik Yılmazlık .....	12
2.2.2. Yılmazlığa İlişkin Risk Faktörler.....	13
2.2.3. Yılmazlığa İlişkin Koruyucu Faktörler .....	16
2.2.4. Olumlu Uyum Gösterme/Olumlu Sonuç .....	19
2.3. Yılmazlığa İlişkin Modeller.....	21
2.4. Öz-Belirleme Kuramı .....	23
2.4.1. Öz Belirleme Kuramında Temel Psikolojik İhtiyaçlar .....	25
2.4.2. Özerklik.....	26
2.4.3. Yetkinlik İhtiyacı .....	27
2.4.4. İlişkili Olma İhtiyacı .....	28
2.5. İlgili Araştırmalar .....	29



2.5.1. Yurtiçinde Akademik Yılmazlık ve Öz Belirleme Kuramına İlişkin Yapılan Çalışmalar .....	29
2.5.2. Yurtdışında Akademik Yılmazlık ve Öz Belirleme Kuramına İlişkin Yapılan Çalışmalar .....	32
<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>37</b>
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>37</b>
3.1. Araştırma Modeli.....	37
3.2. Çalışma Grubu.....	38
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Yaşam Olayları Formu.....	39
3.3.2. Akademik Yılmazlık Ölçeği .....	39
3.4. Deneyle İlgili İşlemler .....	39
3.4.1. Deney Öncesinde Yapılan İşlemler .....	39
3.4.2. Deney Uygulaması Süreci ve İşlemler.....	40
3.5. Verilerin Analizi.....	42
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM .....</b>	<b>43</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>43</b>
4.1. Analizlere İlişkin Varsayımların İncelenmesi .....	43
4.2. Öz Belirleme Kuramına Dayalı Müdahale Programına İlişkin Bulgular .....	45
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM .....</b>	<b>48</b>
<b>TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>48</b>
5.1. Tartışma .....	48
5.2. Sonuç ve Öneriler .....	51
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>53</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>61</b>
Ek -1: Yaşam Olayları Formu .....	61
Ek -2: Akademik Yılmazlık Ölçeği .....	62

## TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa No.
<b>Tablo 1.</b> Literatürde Yılmazlığa İlişkin Yapılan Bazı Tanımlar .....	11
<b>Tablo 2.</b> Yılmazlığa İlişkin Risk Faktörleri .....	15
<b>Tablo 3.</b> Yılmazlığa İlişkin Koruyucu Faktörler. ....	17
<b>Tablo 4.</b> Araştırmanın Deneysel Deseni .....	37
<b>Tablo 5.</b> Grupların Cinsiyete göre Dağılımları ve Yaşlarına İlişkin Betimsel İstatistikler .....	38
<b>Tablo 6.</b> Normallik Analizine İlişkin sonuçlar .....	43
<b>Tablo 7.</b> Regresyon Doğrularının Eğiminin Eşitliğine İlişkin Sonuçlar .....	44
<b>Tablo 8.</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Yılmazlık Ön Test Puanlarına İlişkin test sonuçları .....	44
<b>Tablo 9.</b> Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Yılmazlık Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler .....	45
<b>Tablo 10.</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Yılmazlık Düzeyi Ön-Test – Son-Test Puan Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analiz Sonuçları.....	47

## ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1.** Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Akademik Yılmazlığı gösteren  
Ön-test ve Son-test Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği..... 46



## KISALTMALAR

<b>ÖBK</b>	:	Öz-Belirleme Kuramı
<b>YOF</b>	:	Yaşam Olayları Formu
<b>AYÖ</b>	:	Akademik Yılmazlık Ölçeği



# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Birey yaşamı boyunca doğal afet, boşanma, yoksulluk, hastalık, istismar gibi birçok olumsuz durum ile karşı karşıya kalmaktadır. Yalnız burada önemli olan konu şu: Neden bazı bireyler karşılaştıkları olumsuz durumlarla daha sağlıklı bir şekilde başa çıkarken bazı bireylerde neden bu durum birtakım rahatsızlıklara neden olmaktadır? (Brown ve Rhodes, 1991; Masten, 2014). Akla gelen soru: Bireylerin karşılaştıkları sorunlarla baş etmesini sağlayacak unsurlar nelerdir ve onları koruyan faktörler nelerdir? Bu durumu birçok pozitif psikoloji kavramları açıklarken özellikle son yıllarda araştırmacıların ilgi odağı olan bu pozitif psikoloji kavramlarından biri de yılmazlık (resilience) olmuştur. Özellikle ergenlikte olumsuz yaşantılara bağlı olarak incelenmeye başlanılan yılmazlık; araştırma, uygulama ve önleyici ruh sağlığı hizmetleri alanında giderek önem kazanmıştır (Gizir, 2016).

Özellikle yılmazlık kavramının çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olması, literatürde yılmazlığın ele alınmasında heterojen bir yapı ortaya çıkarmaktadır (Demir ve Aliyev, 2019). Masten (2001) yılmazlık kavramını riskler karşısında olumlu uyum gösterebilme olarak tanımlamıştır. Bu durumun gerçekleşebilmesi için iki önemli koşulun olduğu üzerinde durulmuştur. Bunlardan birincisi bireyin ciddi bir risk faktörü, olumsuz yaşantı veya travma durumu ile karşı karşıya kalmasıdır. İkincisi ise bu yaşantılara rağmen bireyin gelişimini sürdürebilmesi ve olumlu uyum sağlayabilmesidir (Masten ve Coatsworth, 1998). Bu bakımdan yılmazlık bireyin bir özelliğinden çok dinamik bir süreci belirtir (Masten ve Powell, 2003). Masten'in (2001) yaklaşımına göre bireyin önemli olumsuz yaşantılara rağmen normal gelişimini sürdürmesi, bu yaşantıların üstesinden gelerek bu duruma uyum gösterebilmesi yılmazlık olarak tanımlanmaktadır. Bu açıdan yılmazlık kavramı önemli olumsuz yaşantılar ya da riskler karşısında bireyin başarılı bir şekilde bunların üstesinde gelebilme yeterliği veya kapasitesi olarak değerlendirilmektedir. Bu kapasite veya yeterlik zamanla değişime uğrayabilmekte ve koruyucu faktörler aracılığıyla artabilmektedir (Stewart, Reid ve Mangham, 1997). Yılmazlığa ilişkin farklı tanımların yapıldığı ve üzerinde uzlaşıya varılan ortak bir tanımdan bahsetmenin güç olduğu görülmektedir. Alan yazındaki yapılan tanımlardan hareketle, yılmazlık; zor koşullara rağmen normal yaşam koşullarına tekrar uyum

sağlama yeteneği (Masten, 2014), kişilerin kriz durumları sonrasında eskisinden daha iyi bir biçimde geliştikleri aktif bir süreç (Walsh, 2006) olarak tanımlanabilir.

Walsh (2006) Yılmazlığı riskler karşısında bireyin etkili bir şekilde mücadele edebilmesi, yetkinliğini sürdürebilmesi ve olumlu uyum sağlayabilmesi olarak tanımlanabileceğini belirtmiştir. Bu kavramın dinamik bir bakış açısıyla ele alınarak zaman içerisinde değişim yaşanabileceğini ve var olan koruyucu faktörlerle güçlendirilebileceğini vurgulamıştır.

Çok boyutlu bir kavram olan yılmazlık; duygusal yılmazlık, davranışsal yılmazlık, eğitimsel yılmazlık gibi birçok boyutu içerisinde barındırmaktadır (Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000). Son yıllarda yılmazlığa ilişkin üzerinde çalışılan önemli boyutlardan biri de akademik yılmazlık kavramıdır (Borman ve Overman, 2004; Finn ve Rock, 1997; Martin ve Marsh, 2006). Yılmazlıkta olduğu gibi akademik yılmazlık risklere rağmen bireyin okulda başarılı olması ve bunun diğer yaşam alanlarını da desteklemesi olarak tanımlanmıştır (Wang, Haertel ve Walberg, 1994). Martin'a (2002) göre akademik yılmazlık kavramının neden bazı öğrencilerin düşük performans, stres, çalışma baskısı gibi şeyler nedeniyle olumsuz durumlar yaşarken diğerleri nasıl kendilerini toparlayabilmektedir sorusuna cevap verdiği üzerinde durmuştur.

Akademik yılmazlığın desteklenmesi bireyin hem okul yaşamında hem diğer yaşam alanlarında olumlu sonuçlara ulaşımını sağlamaktadır. (Martin, 2002). Martin ve Marsh (2006) tarafından yapılan bir çalışmada akademik yılmazlığın okuldan zevk alma ve okul yaşantılarına katılma üzerinde anlamlı etkisi olmasının yanı sıra benlik saygısının da önemli bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Özellikle okul yaşamının bireyin gelişim ve iyilik hali üzerindeki etkileri dikkate alındığında, akademik yılmazlığın önemi daha da artmaktadır (Martin, 2002). Yapılan birçok çalışmada akademik başarı, akademik yılmazlığın önemli bir göstergesi olarak kabul edilmiştir (Alva, 1991; Gizir, 2004; Yavuz ve Kutlu, 2016; Masten ve Coatsworth, 1998). Akademik başarı düzeyi yüksek olan bireylerin akademik olarak daha yüksek yılmazlığa sahip oldukları belirtilmektedir (Alva, 1991). Öğrencilerin akademik yaşamda karşılaşmış oldukları streslerle başa çıkamaması, birçok davranışsal ve duyuşsal soruna neden olabileceği gibi bu durum birtakım olumsuz eğitimsel sonuçlarla da neden olabilir.(Kaya, Peker ve Gündüz, 2016). Dolayısıyla akademik yılmazlık düzeyi yüksek öğrencilerin akademik anlamda daha başarılı olmaları ve olumlu eğitimsel çıktılara sahip olmaları beklenen bir durumdur.

Bu çalışmada öz-farkındalık kuramı temel alınarak geliştirilen akademik yılmazlık müdahale programının etkililiği sınanmıştır. Öz-belirleme kuramı, bireylerin sağlıklı gelişiminde etkili olan faktörlerin belirlenmesi ve bu değişkenlerin tanımlanarak kişilerin gelişimi ve iyi oluşlarının desteklenmesi üzerinde durmaktadır. Öz-belirleme kuramının ana odak noktası, bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarıdır. Psikolojik ihtiyaçların engellenmesi durumunda negatif sonuçların ortaya çıkabileceği belirtilmektedir. Bireyin çevre tarafından özerkliğinin desteklenmesi, onların seçim duygusunu yaşamalarına olanak vererek psikolojik ihtiyaçların doyurulmasını sağlar. Bu durum bireylerin gelişimi ve ruh sağlığı ile yakında ilişkilidir (Ryan ve Deci, 2000). Öz belirleme kuramı sadece olumlu süreçleri değil bunun yanında bireyi olumsuz etkileyen çevresel faktörleri de inceler (Ryan ve Deci, 2001; Van Lange, 2000). Bu bağlamda bireylerin olumsuz yaşantılarla başa çıkmalarında veya daha olumlu uyum göstermelerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesinin ve koruyucu faktörlerin desteklenmesinin aynı zamanda kişinin psikolojik ihtiyaçlarının da giderilmesini sağlayacağı söylenebilir. Martin (2002) akademik yılmazlığa ilişkin yaptığı model çalışmada, bireylerin çalışma isteklerinin içsel olması ve baskı altında olmadan yapacakları çalışmalar ile ilgili seçimler yapıp özgür kararlar alabilmesi yaptıkları seçimlerinin sonucu olumlu veya olumsuz olması değil bunu kabul etmelerinin önemli olduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla bireyin ihtiyaçlarının karşılanmasının yılmazlığın desteklenmesinde önemli yer edindiği söylenebilir.

Sonuç olarak yapılan çalışmalar akademik yılmazlığın gerek ergenin psikososyal gelişimi gerek akademik yaşantıları üzerinde önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Olumsuz yaşantıların bireyde birçok sosyal, duygusal ve davranışsal problemlere neden olduğu araştırmacıların üzerinde uzlaştığı önemli hususlardan bir tanesidir (Edwards, Holden, Felitti ve Anda, 2003; Gray, Litz, Hsu ve Lombardo, 2004). Yapılan birçok çalışma bu olumsuz yaşantıların posttravmatik stres bozukluğu, depresyon gibi psikolojik rahatsızlıklarla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. (Edwards ve ark., 2003; Gray ve ark., 2004; Seery, 2011). Türkiye’de yapılan bazı çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiş ve olumsuz yaşantıların bireyin ruh sağlığı üzerinde bir risk faktörü olduğu görülmüştür (Arslan, 2016). Bu bakımdan önleyici ve tedavi edici çalışmaların önemi daha da artmaktadır. Özellikle önleyici hizmetlerde bireyin güçlü yönlerinin vurgulanması, bu hizmetlerde sadece rahatsızlığı tedavi etmek değil aynı zamanda olumluyu (right) inşa etme üzerinde durulması gerektiği belirtilmektedir (Seligman, 2002). Bu bağlamda bu çalışma sonuçlarının, öğrencilerin akademik yılmazlıklarının desteklenmesi ve okulda sunulacak ruh sağlığı hizmetlerinin planlanması açısından önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, öz-belirleme kuramına dayalı olarak geliştirilen akademik yılmazlık eğitim programının öğrencilerin akademik yılmazlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Deneysel işlem sonrası, deney grubunda yer alan öğrencilerin akademik yılmazlık düzeylerinin kontrol grubunda yer alan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olması beklenmektedir.

## **1.3. Araştırmanın Önemi**

Ergenlik dönemi, bireyin birçok biyopsikososyal değişimi yaşadığı bir dönemdir. Bu dönemde birey bir taraftan gelişimini ve iyi oluşunu destekleyecek birtakım yaşantılar kazanırken diğer taraftan olumsuzluklara neden olabilecek risklerle karşı karşıya kalabilmektedir (Can ve Satıcı, 2017). Bireyin bu olumsuz yaşantılarla başa çıkabilmesi ve olumlu uyum sağlayabilmesi, onun hem okul yaşantılarını hem sağlıklı bir şekilde gelişimini sürdürmesinde önemli yer edinecektir. Özellikle okul ortamında bireyin risklerle başa çıkabilmesinde etkili olan becerilerin kazandırılmasının önemini daha da arttırmaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde, akademik yılmazlık düzeyi yüksek olan bireylerin olumsuz yaşantılara rağmen motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu, akademik olarak daha başarılı oldukları, okul aktivitelerine daha fazla katıldıkları, daha az duygusal ve davranışsal problemler yaşadıkları belirtilmektedir (Alva, 1991; Gizir, 2004; Martin, 2002; Martin ve Marsh, 2006; Yavuz ve Kutlu, 2016). Dolayısıyla akademik yılmazlığın desteklenmesi sadece bireyin okul yaşamında değil aynı zamanda diğer yaşam alanlarında da duyuşsal ve davranışsal gelişimini destekleyecektir (Martin, 2002). Bu bağlamda bu çalışmada öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programının etkililiği sınanmış ve elde edilecek bulguların literatürde önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Ayrıca son yıllarda her ne kadar akademik yılmazlığa ilişkin çalışmalarda önemli bir artış yaşansa da yapılan çalışmaların istenilen düzeyde olmadığı ve araştırmaların büyük bir çoğunluğunun genel yılmazlık üzerinde odaklandığı söylenebilir. Dolayısıyla yapılacak bu çalışmanın okullarda sunulacak önleyici ve müdahale hizmetlerinin düzenlenmesi ve sunulması açısından büyük önem taşıdığı söylenebilir.

## **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçme aracına içten ve samimi olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Öğrenciler tüm oturumlara gönüllü olarak katılmışlardır.



## 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçların birtakım sınırlılıklar çerçevesinde ele alınması yararlı olacaktır.

1. Araştırma 2018-2019 öğretim yılında Elâzığ ilinde öğrenim görmekte olan 40 lise öğrencisiyle sınırlıdır.
2. Araştırma, 8 oturum müdahale programı ve bir ölçekten elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

*Yılmazlık*: Yılmazlık, bireyin önemli olumsuz yaşantılara rağmen normal gelişimini sürdürerek bu yaşantıların üstesinden gelebilmesi ve olumlu uyum gösterebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Masten, 2001).

*Akademik Yılmazlık*: Akademik yılmazlığın dezavantajlı veya olumsuz koşullarda okul işlevlerini sürdürebilme ve başarılı uyum gösterebilme olduğu belirtilmiştir (Finn ve Rock, 1997).

*Risk*: Riskler olumsuz sonuçlara neden olabilecek yaşantıları ifade eder (Masten ve Reed, 2002).

*Koruyucu Faktörler*: Koruyucu faktörler bireyi riskler karşısında güçlü kılan ve risk faktörlerinin olumsuz etkisini azaltan özellikler olarak tanımlanmaktadır (Masten ve Reed, 2002).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde konuyla ilgili literatür ve kuramsal yöntemlerin dayandığı temellerden bahsedilecektir.

#### 2.1. Pozitif Psikoloji ve Yılmazlık

İkinci Dünya Savaşı'ndan önce ruh sağlığı uzmanları genellikle ruhsal sorunların tedavi edilmesi, üstün yetenekli bireylerin belirlenmesi ve bireylerin yaşamlarını daha yaşanılabilir bir hale getirmek konuları üzerinde odaklanmışlardır (Hefferon ve Boniwell, 2011). İkinci Dünya Savaşı sonrasında ruh sağlığına olan ilgi giderek artmış ve savaşın neden olduğu yıkımlar psikolojiyi daha da ön plana çıkarmıştır. Genellikle bu dönemde psikolojik belirtiler üzerinde yoğunlaşan tedavi süreçleri, zarar gören kişinin fonksiyonlarının yeniden işlevsel hale getirilmesi amaçlanmıştır (Seligman, 2002; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Savaştan sonra ruh sağlığı uzmanları bireylerin ruh sağlığına yönelik hastalık modeline dayalı (disease model) bir yaklaşım ile savaşın etkilerini iyileştirme çabası içerisinde olmuşlardır. Bu yaklaşım özellikle bireyin kendini gerçekleştirme potansiyelini ve gelişen bir toplum anlayışının ihmal edilmesine neden oldu. Böylece terapinin en güçlü silahlarından olan bireyin güçlü yönlerinin yapılandırılması da göz ardı edilmiş oldu. Yaşanılan bu gelişmelerin bir sonucu olarak pozitif psikolojinin ortaya çıktığı belirtilmektedir (Seligman, 2002).

Seligman (2002) pozitif psikolojinin, psikolojinin sadece hastalık veya zayıflık odaklı bir disiplin olmadığını aynı zamanda güçlülük ve erdeme (strength and virtue) ilişkin bir disiplini yansıttığını belirtmiştir. Bu bakımdan pozitif psikoloji, bireylerin gelişimlerine ilişkin olumlu duygu, düşünce ve özellikleri anlamaya ve açıklamaya çalışmaktır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Gable ve Haidt (2005) pozitif psikolojiyi ele aldıkları çalışmada, pozitif psikolojinin sadece bireylerin değil aynı zamanda toplumun ve kurumların gelişimine (flourishing) veya gerekli işlevleri yerine getirebilmeleri için katkıda bulunan şartları ve süreçleri inceleyen bir bilim dalı olarak tanımlamışlardır. Seligman (2002)'a göre ise pozitif psikoloji, öncelikli olarak hayatı yaşanmaya değer kılan şeylerle ilgilenen bir disiplindir. Dolayısıyla pozitif psikoloji iyi oluşu, doyum ve memnuniyeti içeren geçmiş, mutluluk gibi kavramlarla ilgilenerken şimdi ve iyimserlik veya umut gibi kavramlarla geleceğe odaklanır

(Hefferon ve Boniwell, 2011). Bu bakımdan bu disiplin psikolojinin sadece olumsuz yönünü değil aynı zamanda olumlu tarafını yansıtmaktadır (Gable ve Haidt, 2005).

Pozitif psikoloji, pozitif yaşantı (positive experience), pozitif bireysel güçler (positive individual strengths) ve pozitif yapılar (positive institutions) olmak üzere üç temel alan üzerinde odaklanır. Olumlu yaşantıları anlamak; geçmişi, şu anda mutluluğu ve gelecek için umudu belirtmektedir. Bireyin güçlü yönlerini anlamak; yılmazlık, yaratıcılık, merhamet, merak, öz-kontrol gibi güçler ve değerleri içerisinde barındırır. Son olarak ise pozitif yapıları anlamak; adil, sorumluluk sahibi, çalışma etiği, liderlik, takım çalışması, amaç, tolerans gibi toplumları daha iyi hale getirecek güçleri içerisine alan bir yapıyı belirtmektedir (Positive Psychology Center, 1998). Bu nedenle pozitif psikoloji bencil bir yaklaşımın ötesinde insan gelişimini desteklemek amacıyla bilimsel bulgular ve var olanlar üzerinde yeni bakış açıları sunmaktadır (Hefferon ve Boniwell, 2011). Burada amaç bireylerin ve toplumun genel iyi oluşunu ve psikolojik sağlığına katkıda bulunarak gelişimlerini desteklemektir (Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013).

Son yıllarda pozitif psikoloji temelli önleyici ve tedavi edici çalışmalarda önemli bir artışın olduğu görülmektedir. Özellikle sunulan önleyici hizmetlerde bireyin güçlü yönlerine odaklanma ön plana çıkmış ve psikoloji sadece rahatsızlığı tedavi etmek değil aynı zamanda olumluyu (right) inşa etme üzerinde odaklanmıştır (Seligman, 2002). Pozitif psikolojinin gelişimiyle birlikte psikoloji alanında araştırmacılar tarafından umut, iyimserlik, sebat, minnettarlık gibi kavramların değeri anlaşılmalı ve ruh sağlığı üzerindeki önemli etkileri üzerinde durulmaya başlandı (Snyder ve Lopez, 2002). Sonuç olarak, pozitif psikolojinin gelişimiyle birlikte ruh sağlığı hizmetlerinde önemli bir değişim yaşanmış ve hastalık odaklı anlayışın psikolojin sadece bir yanını yansıttığını, bu nedenle sadece bu yöne odaklanmanın ruh sağlığının korunmasında yeterli olmayacağı üzerinde durulmaya bağlanılmıştır.

Pozitif psikolojinin ilgilendiği önemli alanlardan biri de bazı bireylerin karşılaşmış oldukları olumsuz yaşantılar veya streslerle daha sağlıklı bir şekilde başa çıkarken diğer bazı bireylerde neden bu durumun birtakım rahatsızlıklara neden olduğu konusudur (Demir ve Aliyev, 2019). Bu durum psikolojik hizmetlerde önleyici çalışmalarında odak noktasını oluşturmaktadır çünkü daha olumlu başa çıkma becerisine sahip bireylerin anlaşılması, bu özelliklerin güçlendirilmesine yönelik önleyici çalışmalara yol gösterici olacaktır (Arslan, 2015a). Son yıllarda araştırmacıların ilgi odağı olan pozitif psikoloji kavramlarından biri de yılmazlık (resilience) kavramıdır. Özellikle ergenlikte olumsuz yaşantılara bağlı olarak

incelenmeye başlanılan yılmazlık; araştırma, uygulama ve önleyici ruh sağlığı hizmetleri alanında giderek önem kazanmıştır (Gizir, 2016).

## 2.2. Yılmazlık Kavramı

Bireyler yeni yüzyılın getirmiş olduğu doğal afetler, boşanma, ekonomik sorunlar, istismar, evsizlik, savaş gibi birçok olumsuz yaşantı ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu yaşantıların bireyde birçok sosyal, duygusal ve davranışsal problemlere neden olduğu araştırmacıların üzerinde uzlaştığı önemli hususlardan bir tanesidir (Gray, Litz, Hsu ve Lombardo, 2004). Örneğin, yapılan birçok çalışma bu olumsuz yaşantıların travma sonrası stres bozukluğu, depresyon gibi psikolojik rahatsızlıklarla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. (Edwards ve ark., 2003; Gray ve ark., 2004; Seery, 2011). Türkiye’de yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiş ve olumsuz yaşantıların birey açısından önemli risk faktörü olduğunu göstermiştir (Demir ve Aliyev, 2019; Gizir, 2004; Gürkan, 2006; Terzi, 2008). Bu olumsuz yaşantılara rağmen bazı bireyler, normal gelişimini sürdürebilmekte ve riskler karşısında olumlu uyum gösterebilmektedir. Bu bakış açısı, pozitif psikoloji kapsamında yılmazlık kavramının doğmasına yol gösterici olmuştur.

Yılmazlık kavramının, Latince “resilire” kökünden türetildiği ve geri toplama eski haline gelen anlamına geldiği belirtilmektedir (Masten ve Gewirtz, 2006). İngilizcesi olan “resilience” kavramından dilimize geçen bu kavramın, Türkiye de karşılığı konusunda bir görüş birliğinin olmadığı görülmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda araştırmacılar tarafından yılmazlık (Demir ve Aliyev, 2019; Demirbaş, 2010; Gürkan, 2006; Kurtoğlu ve Doğan, 2016; Özcan, 2005; Özbay ve Aydoğan, 2013; Öğülmüş, 2001), psikolojik dayanıklılık (Basım ve Çetin, 2011), kendini toparlama gücü (Terzi, 2006) ve psikolojik sağlamlık (Gizir, 2007; Yılmaz ve Spahioğlu, 2012) kavramlarının “resilience” kavramını tanımlamak için yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu çalışmada literatürden hareketle “resilience” kavramının karşılığı olarak *yılmazlık* kavramı kullanılmıştır.

Araştırmacılar tarafından Türkiye de benzer şekilde yurt dışı çalışmalarda da yılmazlık kavramının kavramsal ve kuramsal açıdan heterojen bir yapı gösterdiği üzerinde durulmaktadır (Nasvytienė, Lazdauskas ve Leonavičienė, 2012). Araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınmasının önemli nedenlerinden biri, yılmazlığın çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olmasıdır. Fakat yapılan tanımlamalarda üzerinde durulan ortak nokta bireyin olumsuz yaşantılar karşısında olumlu uyum sağlayabilmesi ve normal gelişimini

sürdürebilmesi yılmazlığın önemli bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Özbay ve Aydoğan, 2013).

Masten (2001) yılmazlık kavramını riskler karşısında olumlu uyum gösterebilme olarak tanımlamıştır. Bu durumun gerçekleşebilmesi için iki önemli koşulun olduğu üzerinde durulmuştur. Bunlardan birincisi bireyin ciddi bir risk faktörü, olumsuz yaşantı veya travma durumu ile karşı karşıya kalmasıdır. İkincisi ise bu yaşantılara rağmen bireyin gelişimini sürdürebilmesi ve olumlu uyum sağlayabilmesidir (Masten ve Coatsworth, 1998). Bu bakımdan yılmazlık bireyin bir özelliğinden çok dinamik bir süreci belirtir (Masten ve Powell, 2003). Masten'e (2001) göre bireyin, gelişimine ya da uyumuna yönelik önemli olumsuz yaşantılara rağmen normal gelişimini sürdürmesi, bu yaşantıların üstesinden gelerek olumlu uyum gösterebilmesi yılmazlık olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşıma benzer tanımlama da Luthar, Cicchetti ve Becker (2000) tarafından yapılmış ve yılmazlığın önemli risk veya olumsuzluklar bağlamında olumlu uyumu kapsayan dinamik bir süreç olduğu belirtilmiştir. Diğer bir tanım, Rutter'a (1999) göre yılmazlık psiko-sosyal riskler karşısında bireyin göstermiş olduğu direnci ifade etmektedir. Araştırmacı yılmazlığın anlaşılmasının koruyucu ve risk faktörlerinin daha iyi anlaşılmasına olanak tanıyacağı üzerinde durmuştur. Bu durum ise olumsuz yaşantılara maruz kalan bireylere daha etkili yardım sunulmasına olanak tanıyacaktır.

Stewart, Reid ve Mangham (1997) yaptıkları çalışmada yılmazlık kavramına ilişkin birtakım özellikler üzerinde durmuşlardır. Bunlardan ilki, yılmazlığın kişi-çevre arasındaki etkileşim sonucunda meydana geldiğidir. Üzerinde durdukları ikinci husus ise yılmazlık koruyucu faktörler ve risk faktörleri arasındaki dengenin bir sonucudur. Burada olumsuz yaşantılar sonucunda ortaya çıkan risk faktörleri ve riskin olumsuz etkilerini azaltan koruyucu faktörler yılmazlık kavramının temel öğeleridir. Eğer riskler koruyucu faktörlerden çok ise kişi yaşamında olumsuz sonuçlar ile karşı karşıya kalabilmektedir. Yılmazlığa ilişkin üzerinde durulan üçüncü özellik ise onun dinamik bir yapıya sahip olduğudur. Bu nedenle kişinin şu anda yaşamış olduğu yaşantı ile başa çıkması onun gelecekteki başa çıkma veya olumlu uyumuna ilişkin yeterliğini artırır. Dördüncü özellik ise yılmazlığın gelişimsel bir kavram olduğu ve her gelişim döneminde kendisini farklı şekillerde gösterdiğidir. Son olarak araştırmacılar yılmazlığın boşanma, aileden ayrılma gibi stressin arttığı geçiş dönemlerinde daha fazla önem kazandığı üzerinde durmuşlardır. Bu durum sadece geçiş dönemleri ile sınırlı değildir aynı zamanda işsizlik, doğal felaketler gibi beklenmedik durumları da kapsar.

Kişilerin bu veya bunlara benzer yaşantılarla başa çıkabilmeleri daha fazla başa çıkma becerisine sahip olmalarını gerektirir. Bu özelliklerden hareketle, yılmazlık kavramı önemli olumsuz yaşantılar ya da riskler karşısında bireyin başarılı bir şekilde bunların üstesinde gelebilme yeterliği veya kapasitesi olarak değerlendirilmektedir. Bu kapasite veya yeterlik zamanla değişime uğrayabilmekte ve koruyucu faktörler aracılığıyla artabilmektedir (Stewart ve ark., 1997).

Son yıllarda ön plana çıkan diğer bir yaklaşım ise Ungar (2008) tarafından ortaya konmuştur. Ungar (2008) yılmazlık kavramını ekolojik bakış açısı ile ele almış ve tanımlanmaya çalışmıştır. Yapılan çalışmalardan hareketle, yılmazlığı psikolojik, çevresel veya her ikisine ilişkin olumsuz yaşantılar karşısında, bireylerin sağlığını sürdürebilmek (health-sustaining resources) için yolunu belirleyebilme kapasitesi ve bu kaynakları veya yaşantıları kültürel bakımdan anlamlı şekilde sağlayabilmesi için sahip olduğu ailesel, toplumsal ve kültürel imkânlarıdır (Ungar, 2008). Arslan (2016) yaptığı bir çalışmada yapılan bu tanımın sadece yılmazlığın bir süreç olarak belirtilmediğini aynı zamanda olumsuz yaşantılar ile ortaya çıkabilecek sonuçlar arasında potansiyel bir koruyucu faktör olduğu üzerinde durmuştur.

Richardson'a (2002) göre yılmazlık çok boyutlu ve karmaşık bir yapıyı ifade etmektedir. Ona göre bu kavram etkili başa çıkma becerilerinden hareketle bireyin gelişim sürecini yansıtan karmaşık bir olgudur. Richardson (2002) yılmazlığa ilişkin araştırmaları üç boyutta değerlendirmiştir. İlk boyutta yılmazlığa ilişkin özellikler veya nitelikler yer almaktadır. Bu özellikler kişinin olumsuz yaşantılarla başa çıkmasına yardımcı olan koruyucu faktörleri yansıtmaktadır. Diğer boyutta ise stres durumları, olumsuz yaşantılar, değişimlerle başa çıkmaya yönelik ilk dalgada tanımlanan faktörlerin güçlendirilmesi yer alır. Son boyuttada içsel yılmazlığın geliştirilmesine yönelik yaşantılar yer alır. Bu dalgada bireyin motivasyon ve enerji kaynaklarının neler olduğu üzerinde durulur. Keşfedilen ve farkına varılan gizil güçler, bireyin uyumuna ve kendini gerçekleştirmesine yardımcı olur.

Masten, Best ve Garnezy (1990) literatürde yapılan çalışmalarda yılmazlığa ilişkin üç olgu üzerinde durulduğunu belirtmişlerdir. Bunlar;

- Yüksek pislilikli durumlara rağmen olumlu sonuçlar elde etme
- Tehdit veya zor şartlar altında yeterliğini (competence) sürdürebilme
- Travma sonrası kendini toparlayabilme

Bu olguların literatürde yılmazlığı tanımlamada sıklıkla kullanıldığını ve tanımlara yönelik yapılan çalışmalarda genellikle benzer sonuçlar elde edildiğini belirtmişlerdir (Masten, Best ve Garnezy, 1990).

Fraser, Galinsky ve Richman (1999) yaptıkları literatür taramasından hareketle yılmazlığın kişinin sahip olduğu özellikler ile çevresel faktörler arasındaki etkileşimin bir ürünü olduğu belirtmişlerdir. Bu araştırmacılara göre risk faktörleri ve koruyucu faktörler yılmazlık kavramına önemli katkıda bulunan iki önemli yapıyı yansıtmaktadır. Bu bağlamda yılmazlık olumsuz yaşantılar altında başa çıkabilmeyi ve beklenmedik stresörler karşısında uyum sağlayabilme becerisini yansıtan bir kavramdır (Fraser ve ark., 1999). Bu yetenek bireylerin yaşamlarında karşılaşmış oldukları problemlerin üstesinden etkili bir şekilde gelmelerine olanak tanır (Allen ve Hurtes, 1999).

**Tablo 1.** Literatürde Yılmazlığa İlişkin Yapılan Bazı Tanımlar

---

Bireyin çevresel tehlikelere karşısında olumsuz veya uyumsuz sonuçlara neden olabilecek tepkileri düzenleyen veya değiştiren koruyucu faktörlerdir (Rutter, 1987).

Tehdit edici koşullara veya zorluklara rağmen başarılı çıktılarını veya süreci yansıtan bir kavramdır (Masten, Best ve Garnezy, 1990).

Önemli olumsuzluklar karşısında olumlu uyumu kapsayan dinamik bir süreçtir (Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000)

Bireyin uyumuna veya gelişimine yönelik ciddi tehditlere rağmen ortaya koymuş olduğu olumlu sonuçlarla tanımlanan bir olgudur (Masten, 2001).

Kişinin olumsuzluklar karşılaştığında gelişimine olanak tanıyan kişisel özelliklerdir (Connor ve Davidson, 2003).

Davranış eğilimlerinin karmaşık repertuarıdır (Agaibi ve Wilson, 2005).

Bireyin önemli değişim, olumsuzluk veya risklerle başarılı bir şekilde başa çıkabilme kapasitesidir (Lee ve Cranford, 2008).

Ciddi olumsuz koşullar altında bireyin dengesini (stability) koruyabilmesi veya kendisini hızlı bir şekilde toparlayabilmesidir (Leipold ve Greve, 2009).

---

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde, yılmazlığa ilişkin farklı tanımların yapıldığı ve üzerinde uzlaşıya varılan ortak bir tanımdan bahsetmenin güç olduğu görülmektedir. Fakat yapılan tanımlardan hareketle, araştırmacılar tarafından bazı ortak temalar veya özellikler üzerinde durulmuştur. Bu özelliklere bakıldığında, risk faktörleri, koruyucu faktörler ve sürecin sonucunda ortaya çıkan uyumun yılmazlığa ilişkin yapılan kavramsallaştırmalarda üzerinde durulan nitelikler olduğu belirtilmektedir (Rutter, 1999). Alanyazında yapılan tanımlardan hareketle, yılmazlığı riskler karşısında bireyin mücadeleden vazgeçmemesi, tekrar toparlanması ve olumlu uyum sağlayabilmesi olarak tanımlanabileceği söylenebilir. Özetle yılmazlığın bireyin sağlıklı gelişimi, ruh sağlığı ve iyilik hali için önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

### **2.2.1. Akademik Yılmazlık**

Yılmazlık tek boyutlu bir kavram değildir. Birden çok yapıyı içerisinde barındıran bir olguyu yansıtır (Richardson, 2002). Luthar, Cicchetti ve Becker (2000) yılmazlığın içerdiği boyutların ortaya konulabilmesi ve kavramın daha iyi anlaşılabilmesi için son yıllarda yapılan çalışmalarda “*eğitimsel yılmazlık*” (Wang, Haertel ve Walberg, 1994; Bryan, 2005), “*davranışsal yılmazlık*” (Carpentieri, Mulhern, Douglas, Hana ve Fairdough, 1993), “*duygusal yılmazlık*” (Kline ve Short, 1991) gibi yapıların üzerinde durulmaya başlandığını belirtmiştir. Yılmazlığa ilişkin önemli boyutlardan biride akademik yılmazlık kavramıdır (Cassidy, 2016; Cappella ve Rhona, 2001; De Baca, 2014).

Akademik yılmazlık kavramı son yıllarda yılmazlığa ilişkin üzerinde çalışılan önemli boyutlardan biri olmaya başlamıştır (Borman ve Overman, 2004; Finn ve Rock, 1997; Martin ve Marsh, 2006). Yılmazlığın akademik yaşamdaki karşılığının akademik yılmazlık kavramı olduğu söylenebilir (Yavuz ve Kutlu, 2016). Yılmazlığa ilişkin tanımlamalarda olduğu gibi akademik yılmazlık çevresel olumsuzluklara rağmen bireyin okulda başarılı olması ve bunun diğer yaşam alanlarını da desteklemesi olarak tanımlanmıştır (Wang, Haertel ve Walberg, 1994). Martin’a (2002) göre akademik yılmazlık kavramının neden bazı öğrencilerin düşük performans, stres, çalışma baskısı gibi şeyler nedeniyle olumsuz durumlar yaşarken diğerleri nasıl kendilerini toparlayabilmektedir sorusuna cevap verdiği üzerinde durmuştur.

Alva (1991) akademik olarak yılmaz bireyler, okul yaşamında başarısızlığa, okulu bırakma gibi olumsuz sonuçlara neden olabilecek stresli yaşantılar ve zorlu yaşam koşulları altında yüksek performans ve motivasyon gösterebilen ve başarı elde edebilen öğrenciler



olarak tanımlamıştır. Öyleyse akademik yılmazlık bireylerin stres, çalışma baskısı ve başarısızlıkla etkili bir şekilde başa çıkmasını ifade ettiği belirtilmiştir (Martin, 2002). Diğer tanım ise Finn ve Rock (1997) tarafından yapılmış ve akademik yılmazlık dezavantajlı veya olumsuz koşullarda okul işlevlerini sürdürebilme ve başarılı uyumu belirten bir yapı olduğu üzerinde durulmuştur. Sonuç olarak bu kavramın okulda bireyin stresörler veya zorluklar karşısında akademik yaşamında olumlu uyum sağlayabilmesini yansıttığı söylenebilir.

Yılmazlıkla benzer şekilde okulda bireyin bu olumsuz yaşantılara maruz kalması birtakım problemlere neden olabilmektedir. Diğer yandan akademik yılmazlığın desteklenmesi bireyin hem okul yaşamında hem diğer yaşam alanlarında olumlu sonuçları desteklemekte ve sağlıklı gelişimini desteklemektedir (Martin, 2002). Örneğin Martin ve Marsh (2006) tarafından yapılan bir çalışmada akademik yılmazlığın okuldan zevk alma ve okul yaşantılarına katılma üzerinde anlamlı etkisi olmasının yanı sıra benlik saygısının da önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Özellikle okul yaşamının bireyin gelişmiş ve iyilik hali üzerindeki etkileri dikkate alındığında, akademik yılmazlığın önemi daha da artmaktadır (Martin, 2002).

Akademik başarı, akademik yılmazlığın önemli bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Alva, 1991; Gizir, 2004; Yavuz ve Kutlu, 2016; Masten ve Coatsworth, 1998). Akademik başarı düzeyi yüksek olan bireylerin akademik olarak daha yüksek yılmazlığa sahip oldukları belirtilmektedir (Alva, 1991). Bu açıdan bireyin olumsuzluklara rağmen akademik yaşamda başarı elde etmesi ve ilerlemesi akademik yılmazlığı belirtmektedir (Yavuz ve Kutlu, 2016). Öğrencilerin akademik yaşamda karşılaşmış oldukları streslerle başa çıkamaması, birçok sosyal, davranışsal ve duygusal soruna neden olabileceği gibi bu durum birtakım eğitimsel sonuçlarda neden olabilmektedir (Kaya, Peker ve Gündüz, 2016). Dolayısıyla akademik yılmazlık düzeyi yüksek öğrencilerin akademik anlamda daha başarılı olmaları ve olumlu eğitimsel çıktılara sahip olmaları beklenen bir durumdur.

### **2.2.2. Yılmazlığa İlişkin Risk Faktörler**

Literatürde yılmazlık kavramına ilişkin hem kuramsal hem kavramsal açıdan bir uzlaşma olmamasına rağmen, araştırmacılar tarafından üzerinde durulan bazı ortak noktaların olduğu belirtilmektedir (Gizir, 2004). Araştırmacılar tarafından üzerinde durulan önemli hususlardan ilki, yılmazlığa ilişkin risk veya olumsuz yaşantılardır. Riskler olumsuz sonuçlara neden olabilecek yaşantıları ifade eder (Masten ve Reed, 2002). Bu yaşantılar bireyin hayatında

birtakım psikolojik, sosyal ve davranışsal problemlerin oluşma olasılığı arttırır (Fraser, Richman ve Galinsky, 1999). Gizir (2007) kişinin yaşamında problemlere neden olabilecek erken doğum, kayıp, boşanma, erken yaşta anne olma, yoksulluk, tek ebeveynle yaşamak zorunda kalma gibi yaşantıları yılmazlığa ilişkin önemli risk faktörleri içerisinde değerlendirmiştir.

Masten (2001) risk veya stresli yaşantıların yılmazlığın önemli bir parçasını oluşturduğunu belirtmiştir. Ona göre yılmazlığın var olabilmesinin ön koşulu bir risk veya olumsuz yaşantıya bireyin maruz kalmasıdır. Bu risk durumunun olmayışı yılmazlık kavramını bir açıdan eksik veya yetersiz bırakacaktır. Yılmazlığın doğası gereği içerisinde kişinin olumsuzluklar veya riskler karşısında işlevlerini sürdürebilmesi veya eski işlevlerini yerine getirebilecek duruma gelebilmesi vardır. Çünkü riskler olumlu sonuçların olma olasılığını azaltan yaşantılardır. Özellikle çoklu risklere maruz kalmanın kişinin yaşamında önemli sorunlara neden olabileceği belirtilmektedir (Garmezy, 1993). Sonuç olarak yılmazlık sadece risk veya olumsuz yaşantı varsa tanımlanabilir. Eğer kişi bir olumsuzluk olmadan birtakım yeterlilikler gösteriyorsa bu kişinin yılmaz olduğu anlamına gelmez. Bu birey için farklı tanımlamalar yapılabilir ama burada yılmazlıktan bahsetmek oldukça zordur (Masten ve Reed, 2002).

Risk faktörleri, genel olarak olumsuz yaşantıları ifade eden kapsamlı bir yapıyı belirtmektedir. Risk faktörleri bireyin yaşamında olumsuz sonuçlara neden olabilecek, genetik, biyolojik, psikolojik, çevresel veya ekonomik özellikleri belirtmektedir (Schoon, 2006). Masten (2014) göre risk faktörleri birtakım problemlerin ve bozukluklarının olma olasılığını arttıran özelliklerdir. Örneğin, çocuklukta kötü muamele, şiddet ve travmatik yaşam olayları literatürde sıklıkla çalışılan risk faktörleridir. Çünkü yapılan çalışmalar bu yaşantıların psikopatoloji ile yakından ilişkili olduğunu göstermiştir (Masten, 2014). Dolayısıyla bu yaşantılar önemli risk faktörleri olarak görülmektedir. Ayrıca yılmazlığa ilişkin literatürde sıklıkla değinilen prematüre doğum, ebeveynde akıl hastalığı, boşanma, aile içi şiddet gibi daha birçok risk faktörü bulunmaktadır. Özellikle çocuğun birçok gelişim boyutu üzerinde ciddi olumsuz sonuçlara neden olabilen düşük sosyo-ekonomik düzey bu faktörler içerisinde araştırmacılar tarafından yılmazlığa ilişkin önemli bir risk faktörü olarak değerlendirilmektedir (Schoon, 2006). Genel olarak risk faktörlerine ilişkin yapılan sınıflamalarda bireysel, ailesel ve çevresel olmak üzere üç boyutun ön plana çıktığı

görülmektedir. Yılmazlığa ilişkin bazı bireysel, ailesel ve çevresel risk faktörleri Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2.**Yılmazlığa İlişkin Risk Faktörleri

---

**Bireysel risk faktörler**

- Erken doğum
- Olumsuz yaşam olayları
- Kronik hastalıklar

**Ailesel risk faktörleri**

- Ebeveynlerin hastalığı veya psikopatolojisi
- Ebeveynlerin boşanması,
- Ebeveyn ölümü ya da tek ebeveyn ile yaşamak
- Ergenlik dönemde anne olma

**Çevresel risk faktörleri**

- Ekonomik zorluklar ve yoksulluk
- Çocuk istismarı ve ihmali
- Savaş ve doğal afetler gibi toplumsal travmalar
- Toplumsal şiddet
- Ailevi felaketler
- Evsizlik

---

**Kaynak.** Gizir,2016

Genel yılmazlığa ilişkin risk faktörleri araştırmacılar tarafından literatürde sıklıkla çalışılmasına rağmen, akademik yılmazlığa ilişkin risk faktörlerinin neler olduğu noktasında ortak bir görüş birliği bulunmamaktadır. Martin (2002) akademik yılmazlığa ilişkin yapılan çalışmalarda genellikle genel yılmazlığa ilişkin risk faktörlerinin ele alındığını belirtmiştir. Örneğin akademik yılmazlığa ilişkin yapılan çalışmalarda ekonomik düzeyin akademik yılmazlığa ilişkin önemli bir risk faktörü olarak ele alındığı görülmektedir (Yavuz ve Kutlu, 2016). Benzer şekilde yapılan diğer bir çalışmada ise istismar ve ihmal yaşantıları risk faktörü olarak ele alınmıştır (Schelble, Franks ve Miller, 2010). Er (2009) yapmış olduğu çalışmada akademik yılmazlığa ilişkin risk faktörü olarak boşanma, ölüm gibi nedenlerden dolayı parçalanmış aile kavramını ele almış ve bu öğrencilerde akademik yılmazlığa ilişkin içsel ve dışsal koruyucu faktörleri incelemiştir.

Martin ve Marsh (2008) yaptıkları bir çalışmada akademik yılmazlığa ilişkin birtakım risk faktörleri belirlemişlerdir. Fakat yapılan bu çalışmada sadece sınıf tekrarı, okula gitmeyi reddetme, okul çalışmalarını etkileyecek önemli bir rahatsızlığa sahip olma, sınıfta yaşadığı birtakım problemlerden dolayı sınıf değiştirme gibi olumsuz akademik deneyimleri içeren özellikler tanımlanmıştır. Martin ve Marsh (2006) yaptıkları diğer bir çalışmada ise akademik yılmazlığın akademik yaşamda öğrencinin karşılaşılabileceği başarısızlık, olumsuz şartlar veya zorluk, riskler ve baskı ile etkili bir şekilde edebilme becerisi olduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak her ne kadar akademik yılmazlık kavramına ilişkin çalışmalarda son yıllarda önemli bir artış yaşansa da kavramsal ve kuramsal açıklamalara gereksinim olduğu söylenebilir.

### **2.2.3. Yılmazlığa İlişkin Koruyucu Faktörler**

Yılmazlığa ilişkin diğer bir nokta ise koruyucu faktörlerdir. Koruyucu faktörler bireyi riskler karşısında güçlü kılan ve risk faktörlerinin olumsuz etkisini azaltan özellikler olarak tanımlanmaktadır (Masten ve Reed, 2002). Koruyucu faktörler risklerin etkisini düzenleyerek ve değiştirerek (moderate) daha olumlu sonuçlar elde edilmesine sağlar. Diğer bir ifade ile bu özellikler bireyin sahip olduğu kırılganlığını veya çevresel tehlikelerin etkilerini azaltır ve bireyi bu yaşantılara karşı daha güçlü kılar (Masten, Best ve Garmezy, 1990). Koruyucu faktörler yılmazlığın var olabilmesi için gerekli özellikler veya durumlar olarak görülmektedir (Earvolino-Ramirez, 2007). Özellikle son yıllarda yapılan çalışmalar koruyucu faktörler üzerinde daha fazla odaklanmaya başlamış ve bu faktörlerin araştırılmasının önleyici ve müdahale edici çalışmalar açısından büyük önem taşıdığını belirtmişlerdir (Fletcher ve Sarkar, 2013).

Koruyucu faktörler, olumlu sonuçları öngörebilen kişisel veya durumsal özellikleri belirtmektedir (Masten ve Reed, 2002). Masten ve Coatsworth (1998) yüksek IQ düzeyine sahip çocuk ve ergenlerin olumsuz yaşantılar karşısında kendilerini daha iyi koruduklarını ve daha etkili başa çıktıklarını belirtmişlerdir. Bu özellik olumsuz yaşantının etkisini azaltmakta ve ortadan kaldırmakta ve olumlu sonuçların meydana gelmesine yardımcı olmaktadır. Arslan (2015b) ergenlerde yılmazlığa ilişkin bireysel koruyucu faktörleri incelemiş ve risk altındaki bireylerde öz-yeterlik, benlik saygısı ve olumlu duyguların bireyin stresle başa çıkmasında ve kendini toparlamasında önemli rol oynadığını belirtmiştir.

Yapılan çalışmalarda koruyucu faktörlere ilişkin farklı sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir. Örneğin, bazı araştırmacılar tarafından yılmazlığa ilişkin koruyucu faktörler

“içsel” ve “dışsal” olmak üzere iki kategoride sınıflandırılmıştır. Bu faktörlerin bireylerin risk altında daha olumlu sonuçlar elde etmelerine yardımcı olduğu üzerinde durulmuştur (Kararımak, 2006). İçsel koruyucu faktörler, iyi problem çözme becerisi, yüksek öz güven, olumlu bir benlik saygısı, geleceğe ilişkin olumlu bakış, umut, içsel kontrol odağı gibi faktörleri içerirken dışsal koruyucu faktörlerin bireyin sahip olduğu ailesel ve çevresel özellikleri içerdiği belirtilmiştir (Gizir, 2007; Kararımak, 2006).

Akademik yılmazlığa ilişkin yapılan çalışmalara bakıldığında yılmazlığa ilişkin koruyucu faktörler ile akademik yılmazlığa ilişkin koruyucu faktörler arasında bir ayırımın yapılmadığı görülmektedir (Martin ve Marsh, 2009). Örneğin Türkiye de yapılan bir çalışmada ise risk altındaki akademik yılmazlığa ilişkin koruyucu faktörler incelenmiş ve akademik yılmazlık düzeyi yüksek olan ergenlerin daha fazla sosyal destek ve bilişsel esnekliğe sahip oldukları rapor edilmiştir (Yavuz ve Kutlu, 2016). Ayrıca akademik yılmazlığın önemli bir göstergesinin akademik başarı olduğu göz önüne alındığında, yüksek zekâ veya bilişsel yetenek, ebeveyn katılımı, öz-düzenleme gibi faktörlerin akademik yılmazlığa ilişkin önemli bir koruyucu faktör olduğu belirtilmektedir (Masten ve Coatsworth, 1998).

**Tablo 3.** Yılmazlığa İlişkin Koruyucu Faktörler

---

**Bireysel koruyucu faktörler**

- Zekâ
  - Akademik başarı
  - Olumlu veya kolay mizaç
  - İç kontrol odağı
  - Benlik saygısı ve özyeterlik
  - Kişisel farkındalık ve kendini kabul
  - Özerklik
  - Yaşam hedeflerinin olması ve gelecek için olumlu beklentiler
  - Etkili problem çözme becerileri
  - İyimserlik ve umut
  - Sosyal yetkinlik
  - Mizah duygusuna sahip olma
  - Sağlık
  - Cinsiyet
-

- 
- Yaş

#### **Ailesel koruyucu faktörler**

- Destekleyici anne-baba ya da bir aile üyesiyle olumlu ilişkiler
- Etkili ebeveynlik / ev yapısı ve kuralları
- Çocuğa yönelik yüksek ve gerçekçi beklentiler

#### **Çevresel koruyucu faktörler**

- Sosyal çevredeki destekleyici bir yetişkinle olumlu ilişkiler
  - Akran / Arkadaş desteği
  - Etkili toplumsal kaynaklar (kaliteli okullar, gençlik merkezleri, gençlik organizasyonları vb.)
- 

Diğer bir çalışmada ise Öz ve Bahadır-Yılmaz (2009) ruh sağlığı hizmetleri açısından yılmazlık kavramını incelemiş ve yılmazlığa ilişkin bireysel, ailesel ve çevresel koruyucu faktörleri sıralamıştır.

- Bireysel koruyucu faktörler, bireyin koruyan yüksek zekâ veya bilişsel yetenek, olumlu öz-yeterlik, yüksek benlik saygısı, geleceğe yönelik planlama, geleceğe yönelik iyimser olma, mizah, yaşamında kontrol sahibi olma becerisi, iyi problem çözme becerisine sahip olma, empati, yardımseverlik gibi özelliklerden meydana geldiğini belirtmiştir.
- Ailesel koruyucu faktörler bireyin ailesiyle ilişkili özellikleri kapsar. Özellikle ebeveyn çocuk ilişkisi, ailenin olumlu beklentileri, aile içi bütünlük, anne-babanın eğitim düzeyi gibi faktörler bu özellikler içerisinde değerlendirilmektedir.
- Çevresel koruyucu faktörler, bireye ilişkin sosyo-kültürel özellikleri kapsamaktadır. Bu koruyucu faktörler aile dışındaki bir yetişkinle olumlu ilişkilere sahip olma, yüksek soysal destek, olumlu okul yaşantıları, aile dışında bir yetişkinin model alınması gibi özellikler içerisinde değerlendirilmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, bireyin sahip olduğu bireysel, ailesel ve çevresel özelliklerin olumlu olması sağlıklı gelişimini ve iyilik halini desteklemekte ve yılmazlığı arttırmaktadır (Öz ve Bahadır-Yılmaz, 2009). Literatürde yılmazlığa ilişkin bireysel, ailesel ve çevresel koruyucu faktörler Tablo 3’de verilmiştir.

Martin (2002) akademik yılmazlığa ilişkin yaptığı bir çalışmada koruyucu faktörlerin aşağıdaki üç işlevi üzerinde durmuştur;

- Koruyucu faktörler okulda olumsuz yaşantıların etkisini azaltan özelliklerdir.
- Koruyucu faktörler bireyin problemlere veya olumsuz sonuçlara yönelmesini engeller ya da direncini artırır.
- Koruyucu faktörler olumlu ve başarılı sonuçların meydana gelmesini destekler.

Bu faktörlerin öğrencilerin çalışma baskısı, akademik başarısızlık gibi yaşantılar sonrasında kendilerini toparlamalarına yardımcı olmakta ve bu yaşantılarla karşılaştıklarında üstesinden gelebilme becerilerini desteklemektedir (Martin, 2002). Martin ve Marsh (2006) tarafından yapılan bir çalışmada ise yılmazlıkta olduğu gibi akademik yılmazlıkta da öz-yeterlik, planlı olma ve sebatın (persistence) akademik yılmazlığı arttırdığı ve koruyucu rol oynadığı belirtilmiştir. Benzer şekilde okula aidiyetin akademik yılmazlığa ilişkin önemli bir koruyucu faktör olarak rapor edilmektedir (Gonzalez ve Padilla, 1997). Türkiye’de Gizir (2004) tarafından yoksul öğrencilerde akademik yılmazlığa ilişkin içsel ve dışsal koruyucu faktörler incelenmiştir. Elde ettikleri sonuçlar, evde yüksek beklenti, okulda ve arkadaş ilişkilerinde ilgi ve sevecenliğin öğrencilerin akademik yılmazlıklarına ilişkin önemli dışsal koruyucu faktörler olduğunu göstermiştir. Ayrıca içsel koruyucu faktörlere ilişkin sonuçlar, akademik yeterliğe ilişkin olumlu algı, yüksek eğitimsel beklentiler, empatik anlayış, içsel denetime sahip olma ile geleceğe yönelik umudun akademik yılmazlığı arttırdığı rapor edilmiştir.

#### **2.2.4. Olumlu Uyum Gösterme/Olumlu Sonuç**

Yılmazlığa ilişkin risk ve koruyucu faktörlerin yanı sıra, bireyin akademik veya sosyal alanlardaki yetkinlik veya yeterlik gibi sonuçları ifade eden uyum sağlayıcı çıktılarında (adaptive outcomes) ele alınması yılmazlığın anlaşılmasında önemli yer edinmektedir (Masten, 2014; Masten ve Coatsworth, 199). Masten ve Reed (2002) olumlu sonuç kavramının bireyin gelişimsel açıdan gelişim düzeyine uygun sahip olması gereken okula uyum, akademik başarı, başarılı bağlanma, öz-kontrol gibi gelişimsel görevleri başarılı bir şekilde yapabilmesini belirtmektedir.

Olumsuz sonuç, psikolojik problemler, suç gibi istenmeyen davranışların olmayışının yanı sıra akademik başarı, toplumsal açıdan kişinin yaşına uygun ve beklenen davranışları

sergilemesi, yüksek yaşam doyumu gibi olumlu çıkartmaları yansıtan bir kavramdır (Masten ve Reed, 2002). Dolayısıyla olumlu sonuçlar veya uyum yılmazlığın önemli bir göstergesidir ve yılmazlık düzeyi yüksek olan bireylerin daha olumlu uyum sağladıkları ve olumlu sonuçlar elde ettikleri belirtilmektedir (Masten, 2014). Masten ve Reed (2002) yılmazlığa ilişkin olumlu gelişimsel çıktılarının önemi üzerinde durmuş ve bu başarılı uyumun, olumlu sosyal ve akademik başarılar, toplumun bireyden yaşına uygun beklediği davranışlar, yaşam doyumu yada mutluluk gibi olumlu sonuçların yanı sıra suça yönelik davranışlar, duygusal stres, ruhsal rahatsızlıklar gibi istenmeyen durumlarında olmayışını yansıttığını belirtmiştir.

Akademik yılmazlık kavramına ilişkin olumlu sonuçlara bakıldığında, bu kavramın sadece akademik yaşamdaki çıktılarla değil aynı zamanda diğer yaşam alanlarını da etkilediği görülmektedir (Martin ve Marsh, 2006). Akademik başarı, akademik yılmazlığın önemli bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Gizir, 2004; Yavuz ve Kutlu, 2016; Masten ve Coatsworth, 1998). Diğer bir ifade ile akademik yılmazlık düzeyi yüksek olan bireylerin akademik yaşamlarında yüksek akademik performans göstermeleri beklenir ve bu olumlu bir çıktı olarak değerlendirilir (Yavuz ve Kutlu, 2016). Ayrıca okul yaşamından zevk alma ve sınıf aktivitelerine yüksek katılım risk altında akademik yılmazlık düzeyi yüksek olan bireylerin sergilemiş oldukları çıktılar içerisinde rapor edilmiştir (Martin ve Marsh, 2006). Ayrıca akademik yılmazlığın boylamsal olarak da okul yaşamında kaygıyı azalttığı ve gelecekteki yılmazlığı anlamlı düzeyde yordadığı rapor edilen diğer bir araştırma sonucudur (Martin ve Marsh, 2008). Sonuç olarak akademik yılmazlığın bireyin hem okul yaşamında hem diğer yaşam alanlarında birçok eğitimsel ve psikolojik çıktı ile yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Martin ve Marsh, 2009).

Sonuç olarak, yılmazlık kavramı risk faktörleri, koruyucu faktörler ve olumlu çıktılarının veya olumlu uyumu içeren bir yapıyı ifade etmektedir. Bireyin sahip olduğu koruyucu faktörlerin fazla olması olumlu sonuçların olma olasılığını artırırken risk faktörlerinin fazla olması olumsuz yaşantılar karşısında bireyi kırılgan yapmakta ve bireyin gelişimsel görevlerini yerine getirmesinde olumsuzluklara yol açabilmektedir. Bu durum yılmazlıkta olduğu gibi akademik yılmazlıkta da geçerliğini korumakta koruyucu faktörler akademik yaşama ilişkin yılmazlığı güçlendirirken risk faktörleri akademik açıdan olumsuz sonuçların olma olasılığını arttırmaktadır. Dolayısıyla öğrencinin olumsuz akademik yaşantılar karşısında akademik yılmazlığının güçlendirilmesi sağlıklı gelişimini ve iyilik halini destekleyici olacaktır.



### 2.3. Yılmazlığa İlişkin Modeller

Masten ve Reed (2002) yılmazlığa ilişkin yaklaşımları kişi merkezli modeller (*person-focused models*) ve değişken merkezli yaklaşımlar (*variable focused approaches*) olmak üzere iki grupta sınıflamıştır. Yaklaşımların kendi içerisinde avantaj ve dezavantajları olduğu üzerinde duran Masten (2001), yılmazlığa ilişkin yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak kişi merkezli yaklaşımları içerdiğini belirtmiştir. Kişi merkezli yaklaşımlar, olumsuz koşullarda yılmaz kalabilen kişiler ve kırılğan kişiler arasındaki farkları ortaya koymak amacıyla çalışmalar düzenleyen yaklaşımlardır (Masten, 2001). Bu bakımdan kişi merkezli modeller yılmaz bireyleri tanımlamaya çalışan yaklaşımlardır (Masten ve Reed, 2002). Değişken merkezli yaklaşımlarda ise birey merkezli modellerin aksine ileri düzey istatistiksel yöntemler kullanılarak kişiyi olumsuz yaşantılardan koruyan faktörler ile bu olumsuz yaşantılar arasındaki ilişki açıklanmaya çalışılır (Masten, 2001). Diğer bir ifade ile değişken merkezli modeller, risk, koruyucu faktörler ve uyum arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışan yaklaşımlardır (Masten ve Reed, 2002).

Kişi merkezli yaklaşım, yılmaz bireyin özelliklerini tanımlamaya çalışır. Bunu yaparken de yılmaz bireyin özelliklerini diğer bireylerle karşılaştırma yoluna gider. Böylece bireyi daha yılmaz kılabilmeyen yollarını sorgular ve kişinin yılmazlığını arttıracak özellikleri ortaya koymaya çalışır (Masten, 2001). Masten ve Reed (2002) kişi merkezli yaklaşımın bu özelliğinden dolayı araştırmalarda ön planda olduğunu ve merkezi konumda yer aldığını belirtmiştir. Bu alanda yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak vaka çalışmaları üzerinde odaklanılarak yapılmıştır. Genellikle bu çalışmalarda, yüksek risk altında yılmaz kalabilen bireylerle diğer bireyler karşılaştırılarak yılmaz bireylerin özellikleri ortaya konmaya çalışılır. Yüksek risk altında yılmaz kalabilen ve olumlu uyum veya sonuçlar elde edebilen bireylerin özelliklerinin tanımlanması bu çalışmaların odağını oluşturur (Masten, 2001; Masten ve Reed, 2002).

Değişken merkezli yaklaşımlarda ise birey olumsuz yaşantılar ile karşı karşıya kaldığında uyumun göstergelerinden hareket ederek olumlu uyum ve kişisel, ailesel ve çevresel koruyucu faktörler arasındaki etkileşimi açıklamaya çalışır (Masten ve Reed, 2002). Bu yaklaşımda değişkenler arasındaki sadece doğrudan ilişkilere değil aynı zamanda dolaylı ilişkilere de ele alınır ve koruyucu faktörlerin risk ve istenilen sonuçlar arasındaki ilişkide rolü açıklanmaya çalışılır (Masten, 2001). Değişken merkezli yaklaşım, etkileşimsel modeller, katkı sağlayıcı modeller ve dolaylı modeller olmak üzere üç şekilde sınıflandırılmaktadır. Katkı sağlayıcı modelde, risk ve koruyucu faktörlerin katkı sağlayıcı etkilerinin (additive

effects) olumlu çıktılar ile ilişkisi incelenir. Bağımsız olarak model dahil edilen risk ve kaynaklar (assets) ile çıktı değişkeni üzerinden bireyin yaşamının nasıl daha iyi hale getirilebileceği incelenir. Kaynakları arttırmaya ve risk faktörleri azaltmaya yönelik yapılan müdahale çalışmaları bu model üzerinde temellendirilir. Diğer bir yaklaşım olan etkileşimsel modelde ise olumsuz yaşantı veya risklerin etkisini değiştiren moderatör etkiler yer almaktadır. Moderatörler sadece koruyucu değil, aynı zamanda bazı moderatörler kırılabilir (*vulnerability*) olarak da tanımlanır. Bu yaklaşımlar risk faktörleri ile koruyucu faktörler arasındaki etkileşimi kapsayan modellerdir. Son olarak değişken merkezli yaklaşımlar içerisinde dolaylı modeller tanımlanmıştır. Bu modellerde, riskler ile çıktı arasındaki ilişkide aracı değişkenler yer alır. Bu aracı değişkenlerin bireyi olumsuzluklara veya risklere karşı koruduğu varsayılarak bu değişkenin bireyin yaşamı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu kabul edilmektedir (Masten ve Reed, 2002).

Literatür incelendiğinde akademik yılmazlığa ilişkin doğrudan kuramsal bir açıklamaya rastlanılmamıştır. Fakat son yıllarda bazı araştırmacılar tarafından farklı kuramsal yapılar akademik yılmazlığa uyarlanmaya çalışılmıştır. Martin ve Marsh (2009) tarafından yapılan bir çalışmada Masten'nin (2001) kişi merkezli ve değişken merkezli yaklaşımları aracılığıyla akademik yılmazlık açıklanmaya çalışılmıştır. Orijinal modelde olduğu gibi kişi merkezli yaklaşımlar ile akademik olarak yılmaz bireylerin özelliklerinin açıklanabileceği üzerinde durulmuştur. Benzer şekilde değişken merkezli yaklaşım ile olumsuz yaşantılar ve eğitimsel veya diğer çıktılar arasındaki ilişkide uyum ve koruyucu faktörler arasındaki ilişkiye odaklanılması gerektiği üzerinde durulmuştur (Martin ve Marsh, 2009). Yapılan diğer bir çalışmada ise Martin (2002) motivasyonu açıklayan başarı gerekliliği kuramı (need achievement theory), öz yeterlik kuramı, motivasyon merkezli kuram (motivation orientation theory) gibi yaklaşımlardan hareketle akademik yılmazlığa ilişkin kuramsal bir yapı ortaya koymaya çalışmıştır. Modellerden hareketle araştırmacı aşağıdaki temalara ulaşmıştır;

- Öğrenciler yaptıklarını neden yaptıkları
- Nasıl yaptıkları
- Yapabilmelerinde sahip oldukları güven (their confidence in being able to do it)
- Önlerine çıkan zorluk ve engelleri aşabilme yetenekleri
- Karşı karşıya kaldıkları akademik başarısızlık veya çalışma baskısı sonrasında kendilerini toparlayabilme kapasiteleri

Araştırmacı yaptığı çalışmada okul ortamında öğrencinin akademik yılmazlığa ilişkin birçok bireysel risk ve koruyucu faktörlere sahip olduğunu ve bunların motivasyon kuramları çerçevesinde düşünüldüğünde güçlendiriciler (boosters) ve zayıflatıcıları (guzzlers) belirttiğini ifade etmiştir. Bu açıdan yüksek güçlendiricilere ve düşük zayıflatıcılara sahip öğrenciler akademik yaşamda karşılaşmış oldukları zorluklarla başa çıkmada daha yılmazken tam tersi durumun oluşması halinde düşük yılmazlığa sahiptirler. Dolayısıyla düşük yılmazlık ise birtakım olumsuz sonuçlara neden olabileceğini belirtmiştir (Martin, 2002).

Sonuç olarak her ne kadar akademik yılmazlığa ilişkin çalışmalarda son yıllarda önemli bir artış yaşansa da gerek kavramsal gerekse kuramsal açıdan yeni çalışmalara gereksinim olduğu söylenebilir. Özellikle okul yaşantıları içerisinde olumlu uyum, risk ve koruyucu faktörlerin ele alınarak yeni yaklaşımların benimsenmesi, yapılacak çalışmalara önemli katkılar sunacaktır.

#### **2.4. Öz-Belirleme Kuramı**

Öz Belirleme kuramını ayrıntılı bir şekilde ele alan ve alan yazındaki ilk çalışmaları 1970'li yıllarda Edward Deci tarafından başlatılmıştır. Kuramın diğer bir önemli ismi de Richard Ryan olmuştur. Öz-belirleme kuramının amacı bireylerin sosyal çevreleri ile uyumlu bir şekilde yaşam sürdürmelerini, iyi bir gelişim göstermelerini ve toplum ile bir bütün halinde gelişmelerini sağlamaya çalışmak ve bunlar için gerekli etkenleri açıklamaya çalışmaktır. Kuram bireylerden, özünde tutarlı bir benliğe sahip, psikolojik gelişme eğilimleri olan, yaşantılarını bütünleştirmek ve var olan engellerin üstesinden gelmek için çabalayan, aktif organizmalar olarak da bahsetmektedir (Cihangir Çankaya, 2009; Ryan ve Deci, 2000). Aynı zamanda öz-belirleme kuramı, bireylerin içsel ve dışsal güdülerinden nasıl etkilendiğini ve ne gibi davranışlar gösterdiği üzerinde durmaktadır (Ryan ve Deci, 1996).

Öz belirleme kuramında davranışa kaynaklık ettiği öne sürülen içsel ve dışsal motivasyon ile ilgili yapılan çalışmalar sonucunda içsel olarak motive edilen bireylerin, temel psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabildikleri için önemli olduğu belirtilmiştir. Martin (2002) yaptığı çalışmada akademik yılmazlık kavramını açıklarken çalışma baskısından etkili bir şekilde başa çıkmaya çalışmak olduğunu ifade etmiştir. Bireylerin çalışma isteklerinin içsel olması ve baskı altında olmadan yapacakları çalışmalar ile ilgili seçimler yapıp özgür kararlar alabilmesi yaptıkları seçimlerinin sonucu olumlu veya olumsuz olması değil bunu kabul etmelerini göstermektedir. Öz belirleyici yapıya sahip olan bireyler kolaylıkla buldukları ortama uyum sağlayabilmekte ve kendilerini de rahat ifade edebilmektedirler (Deci, 1992).

Öz belirleme kavramı, öz belirleme kuramına da kaynak oluşturarak kendi içerisinde dört kuram geliştirmiştir (Deci ve Ryan, 1985). Bunlar bilişsel değerlendirme kuramı, organizmik bütünleşme kuramı, nedensellik yönelimi kuramı ve temel psikolojik ihtiyaçlar kuramıdır.

***Bilişsel değerlendirme kuramı (Cognitive Evaluation Theory):*** Öz belirleme kuramının bir alt kuramı olarak Deci ve Ryan (1985) tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram kişilerin içsel motivasyonlarına odaklanıp bireylerin içsel motivasyonlarını incelemektedir.

Bilişsel değerlendirme kuramına göre güdülenmeyi doğumdan itibaren gelen bir eğilim olduğunu açıklamaktadır ancak içsel güdülenme gerekli uyarıcıları almadığı zaman süreç içerisinde etkisini yitirebilmektedir. Bu süreçlerde bireylerin içinde buldukları sosyal ortamlar içsel motivasyonu arttırmakta ve ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır. Doğuştan var olan içsel motivasyon sosyal çevreninde etkisiyle kişilerin davranışlarında önemli hareketlilikler sağlamasına yardımcı olmaktadır (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Deci, 2002)

Akademik yılmaz bireylerde bulunan içsel motivasyonun ne kadar önemli olduğunu öz belirleme kuramının bir alt kuramı olan bilişsel değerlendirme kuramı içerisinde bulabiliriz. Bu bağlamda bireyler sosyal çevrelerinden olumlu dönütler aldıklarında içsel motivasyonunu sağlayacağı ve akademik yılmaz birey olma yolunda ilerleme sağlayacağı söylenebilir. Ryan ve Deci (2008) de yaptıkları çalışmada kendilerini yeterli hissedilen bireylerin içsel motivasyonu sağlayacağını bu sayede davranışlarında olumlu değişimler meydana geleceğini belirtmişlerdir.

***Organizmik Bütünleşme Kuramı (Organismic Integration Theory) :*** Motivasyon kavramı yılmazlık kavramı içerisinde önemli bir yere sahiptir. İçsel motivasyon ne kadar önemli bir yere sahipse de dışsal motivasyon da bireylerin davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öz belirleme kavramı içerisinde tek motivasyon çeşidi içsel motivasyon değildir. İçsel motivasyonu yakalayamayan bireyler dışsal motivasyonlarını nasıl sağladıklarını inceleyen kuram Öz belirleme kuramının alt kuramı olan Organizmik bütünleşme kuramıdır.

Ryan ve Connell (1989) da yaptıkları bir çalışma sonucunda dışsal motivasyonun özerklik kavramı ile ilişkili olduğundan bahsetmektedir. Bireyler için önemli olan çevresel etkenlerin, bireylerin özerk davranışlarını nasıl etkilediği ve gelişim dönemlerinde bireyleri motive eden dışsal motivasyon kaynaklarının nasıl içsel motivasyon ile bütünleştiğini inceleyen organizmik bütünleşme kuramıdır.

**Nedensellik yönelimi kuramı (Causality Orientaton Theory):** Bilişsel değerlendirme kuramı içsel organizmik, bütünleşme kuramı dışsal motivasyonel süreçlere yoğunlaşmasının yanı sıra nedensellik yönelimi kuramı da bireylerin içsel ve dışsal motivasyonlarının nasıl etkisi altında olduğunu farklılıkları sorgulayan öz belirleme kuramının bir diğer alt kuramıdır.

Bu kurama göre çevresel olanaklar özel motivasyonel yönelimlerdeki değişikliklere imkân sağlayan düzenleme türlerinin etkisini gösterir. Ryan ve Deci (2008) nedensellik yönelimi kuramı üç başlık altında birleştirilmiştir. Bireyin üç başlık altında birleştiği yönelimleri mevcuttur.

Bunlardan biri *özerk yönelimdir*. Bireylerin buldukları sosyal çevre içerisinde kendilerini tatmin eden ve özerk olmalarını sağladığını algılamalarıdır. İkinci yönelim *Kontrollü yönelimdir*; Bireylerin var oldukları sosyal çevrelerinden gelen uyarıların kendi davranışları üzerinden ne düzeyde kontrol edebilirliğini algıladıkları yönelimdir. Burada bireylerin davranışlarını pekiştireç, olumsuz faktörlerden uzak kalmak için düzen kurduğu değerlendirilmektedir.

Son yönelim ise *kişisel olmayan yönelimdir*. Kişisel olmayan yönelim bireylerin yaşamlarında ulaşmak istedikleri üzerinde kontrol sağlayamadığını ne derecede hissettiklerini yansıtmaktadır.

Nedensellik yönelimleri bütün bireyler tarafından kullanılır. Bu yönelimlerin hangisinin daha üstün olduğu ise bireysel ve çevresel etkenlere bağlıdır. Nedensellik yönelimi kuramı bireylerin davranışlarını üstün olan yönetime göre uyarladıklarını ve ona göre yaşam düzeni oluşturduklarını göstermektedir (Deci ve Ryan, 1985).

#### **2.4.1. Öz Belirleme Kuramında Temel Psikolojik İhtiyaçlar**

Temel psikolojik ihtiyaçlar öz-belirleme kuramında önemli ana kaynaklar olarak gösterilmektedir. Öz-belirleme kuramı çerçevesinde bireylerin temel psikolojik ihtiyaçları üzerine yoğunlaşmıştır. Kişilerin yaşamında önemli bir yere sahip olan temel psikolojik ihtiyaçlar bireylerin çevreden aldığı destek olarak tanımlanmış ve kuram doğrultusunda bu ihtiyaçların doyurulması sonucunda büyüme, bütünleşme ve daha iyi ve sağlıklı bir yaşam sürmeleri için gereklidir (Ryan ve Brown, 2003). Temel psikolojik ihtiyaçlar tüm insanlar için aynı çerçeve içerisinde geçerlidir. İnsanlar ne kadar farklı olsalar dahi her bireyin bu psikolojik ihtiyaçlara gereksinimi vardır. Temel psikolojik ihtiyaçların tatmin edilmediği zaman ve Psikolojik ihtiyaçların engellenme durumunda negatif sonuçlara yol açabileceği bireylerin ruh sağlığında problemler doğuracağı kanaatine varılmıştır.

Öz Belirleme kuramı şu üç temel psikolojik ihtiyaç etrafında şekillendirilmiştir (Ryan ve Deci, 2000). 1) Özerk olma, 2) iyi ilişkiler kurma ve 3) yeterli olma isteği çerçevesinde bireyler yaşamları boyunca kendilerini bağımsız hissetme, iyi ilişkiler kurma ve kendilerini yeterli hissetme becerilerini kazanmaya çalışmaktadırlar. Coleman (2002) temel psikolojik ihtiyaçların evrensel olduğundan bahsederken, Andersen (2000) bu ihtiyaçların doyurulması bireylerin bütünleşmeleri, gelişimleri ve ruh sağlıkları için bir gereklilik olarak görmektedir.

#### **2.4.2. Özerklik**

Özerklik kavramı bireylerin kendi kendilerine karar vermelerini ve bu kararlar doğrultusunda düşüncelerinin ve davranışlarının arkasında durmalarınıdır (Andersen, 2000; Deci ve Ryan, 1985). Özerklik kavramı bireylerin özgür olma baskı altında olmama kavramları ile özdeş kavramlardır. Bireyler kendilerini özgür hissettikleri zaman hedeflerini daha iyi belirleyip onlara ulaşmak için gerekli yolları arama girişiminde bulunur bu bağlamda bireyler ulaşmak istediklerine baskı altında olmadıklarını hissettiklerinde daha iyi çözümler üretip hedeflerine ulaşmaya çalışırlar. Özerk kararlar verip bu davranışları gösteren bireyler hayatları üzerinde kontrol kabiliyeti yüksek bireylerdir (Deci ve Ryan, 2000).

Özerklik kavramı bireylerin sadece içsel düşüncelerinden ibaret değildir. Ryan ve Deci (2000) bireylerin özerk olmasını içsel bir süreç dışında bireylerin içinde bulunduğu sosyal çevreleri ile bütünleştiğini söylemişlerdir. Özerklik davranışsal duygusal ve değerler olmak üzere üç türde ele alınmaktadır.

**Duygusal Özerklik:** Genç bireylerin kendi kendilerine karar verme isteği üzerine durmaktadır. Duygusal özerklik genç bireylerin anne ve babasından ayrı bir şekilde kendi kendisini yönetme isteğidir (Ryan ve Lynch, 1989). Ergenlik dönemine gelindiğinde artık genç bireyler daha özgürlükçü düşüncelere ve davranışlara meyillidirler. Gençler anne babalarının düşüncelerinin aksine kararlar alıp uygulama davranışı sergilemeye çalışmaktadırlar. Çocuklarının daha özerk olmasını isteyip, çocuklarının kendi kendilerine kararlar alıp arkasında durmasını sağlayan anne babalarının çocukları daha özerk bireyler iken baskıcı ailelerin çocuklarının özerk olması söz konusu değildir.

Ryan ve Deci (2000) yaptıkları çalışma sonucunda özerklik desteği sağlayan anne babaların çocuklarının, baskıcı anne babaların çocuklarından daha fazla içsel motivasyona sahip olduklarını açıklamışlardır.

**Davranışsal Özerklik:** Bireyin kendi kendine karar verebilme becerisine odaklanmaktadır. Bireylerin gösterdikleri davranışların kendi ilgileri, yetenekleri doğrultusunda dış faktörlerden bağımsız bir şekilde gerçekleştirmeleridir (Wehmeyer, 1999).

**Değerlerde Özerklik:** Bireylerin ergenlik dönemlerinde içinde buldukları değerler sisteminde çeşitlilikler söz konusudur. Bireyler kendilerine uygun olan değer yargıları ile davranışlarını gösterip eyleme geçerler. Öz belirleme kuramı içerisinde bulunan temel psikolojik ihtiyaçlar arasında olan özerklik kavramının alt başlığı olan değerlerde özerklik kavramı bireyin çevreden gelen uyaranlardan ayrı bir şekilde uygun değerler çizgisinde yaşamasıdır (Ryan ve Lynch,1989).

### 2.4.3. Yetkinlik İhtiyacı

Temel psikolojik ihtiyaçlar içerisinde olan yetkinlik ihtiyacı bireyin hedeflerine doğru giderken kendini bu yoldan geri çevirmeyecek inanca sahip olması zorlukların üstesinden gelebilme kabiliyeti ile ilgilidir.

Yetkinlik ihtiyacı bireylerin yaptıklarından haz alması yeteneklerini geliştirmesini sağlamaktadır (Levesque, Zuehlke, Stanek ve Ryan,2004).Bireylerin yılmaz olabilmesi için zorluklar karşısında mücadele edebilmeleri ve kendilerini yetkin hissetmeleri gerektiği vurgulanabilir. Yetkinlik ihtiyacı da bireylerin belirledikleri amaçlara ve hedeflere giderken karşılaşılabilecekleri olumsuz herhangi bir durumla karşılaştıkları zaman bile kendi içlerinde var olan umut ve mücadele ruhu ile kendi kapasitelerini iyi bir şekilde kullanarak mücadele bilinci ile zorlukların üstesinden gelmelerine yardımcı olmaktadır. Yetkinlik ihtiyacı bireylerin hayatlarında farklı boyutlarda ele alınmaktadır. Biyolojik olarak yetkinlik ihtiyacı yorumlanırken hayatta kalma mücadelesi olarak değerlendirilirken psikolojik ve duygusal bir ihtiyaç olarak değerlendirilen yetkinlik ihtiyacı davranışın ve doyumun birleştiği ortak nokta olarak yorumlanır (Deci ve Ryan,1985).

Alva (1991) akademik olarak yılmaz bireyleri açıklarken bu bireylerin okul yaşamındaki başarısızlıklarını, stresli yaşantılarını, zorlu yaşam koşulları ile yüz yüze iken bunlara rağmen yüksek motivasyon, performans ve başarı elde edebilen bireyler olarak tanımladığında yetkin bireylerin özellikleri ile örtüştüğü sonucuna varılır.

Literatürde var olan araştırma sonuçlarında ruh sağlığı için yetkinlik ihtiyacının sürekliliğinin olması gerektiği vurgulanmıştır. Bireyler amaçlarını belirledikten sonra yetkinlik ihtiyacı bu amaçlara ulaşmaya çalışırken bireylerin duygu ve düşüncelerine odaklanır.

Bandura (1994) öz yeterlilik kavramını açıklarken bireylerin yaşamlarında önemli olaylarda kendisi üzerinde iyi bir performans gösterip başarabileceğine inanması olarak tanımlamıştır. Bu doğrultuda kendilerini yetkin hisseden bireyler doğru amaçlar belirleyip bu amaçlara ulaşmak için kendilerine inanmaları ve zorlukların yani risk faktörlerinin daha çabuk üstesinden gelebileceği akademik yılmaz bireyler olma yolunda ilerleyebileceği sonucuna varılabilir. Arslan (2015) ergenlerde yılmazlığa ilişkin bireysel koruyucu faktörleri incelemiş ve risk altındaki bireylerde öz-yeterlik, benlik saygısı ve olumlu duyguların bireyin stresle başa çıkmasında ve kendini toparlamasında önemli rol oynadığını belirtmiştir.

Yetkinlik ihtiyacı tek başına olduğu zaman bireylerin sağlam bir ruh sağlığına ya da yılmaz birey olması anlamını taşımamaktadır. Bireylerin kendilerini özgür hissettiklerinde kendi kendilerine karar verebilme becerisi edindikleri zaman risk faktörleri karşısında daha diri duracakları bu bağlamda kendi çevrelerinden baskı görmeden özerk karar veren bireyler yetkinlik ihtiyacını daha güzel bir şekilde karşılayacaktır (Sorhan, 2014). Yetkinlik ihtiyacı özerklik ihtiyacı ile bütünleşmesi bireylerin tam olarak haz alabilmelerine olanak sağlar (Sheldon, Ryan ve Reis, 1996) ve bu iki temel psikolojik ihtiyacı tam olarak karşılayan bireyler risk faktörlerine karşı daha iyi bir motivasyona sahip olacağından akademik yılmaz bireyler olma yolunda ilerleyebileceklerdir.

#### **2.4.4. İlişkili Olma İhtiyacı**

Öz belirleme kuramı içerisinde temel psikolojik ihtiyaçların sonuncusu olan ilişkili olma ihtiyacı bireyin diğer insanlarla kaynaşması, yakın ilişkiler kurması ve diğer insanlarla bağ kurması olarak tanımlanmıştır (Ryan ve Deci, 2008).

Ryan ve Deci (2008) yaptıkları çalışma sonucunda bireylerin ilişkili olma ihtiyaçlarını karşıladıkları zaman daha sağlam bir ruh sağlığına ve motivasyona sahip olacaklarını belirtmişlerdir.

İlişkili olma ihtiyacı bireyler için tek başına yeterli psikolojik ihtiyaç değildir. Üç temel psikolojik ihtiyaç birbirini tamamlar niteliktedir. Bireylerin özgür bir şekilde kurdukları ilişkileri ile çevresel faktörlerin zorlaması ile kurdukları ilişkiler arasında önemli farklılıklar vardır. Kendi verdikleri karar doğrultusunda ilişki kuran bireyler baskı altında kurdukları ilişkilere oranla daha içsel bir güdüye sahiptirler (Deci, 1992). Sosyal ilişkilerinde iyi bir motivasyona sahip olan bireyler risk faktörleri karşısında daha yılmaz olmaktadır.



## 2.5. İlgili Araştırmalar

### 2.5.1. Yurtdışında Akademik Yılmazlık ve Öz Belirleme Kuramına İlişkin Yapılan Çalışmalar

Son yıllarda yılmazlığa ilişkin yapılan çalışmalarda önemli bir artış yaşansa da akademik yılmazlığa ilişkin Türkiye de sınırlı sayıda araştırmanın olduğu söylenebilir. Bu çalışmalardan biri olan Gizir (2004) tarafından yapılan bir çalışmada sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerde akademik yılmazlığa ilişkin koruyucu faktörler incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu düşük 872 ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Analiz sonuçları evde yüksek beklentiler, okul ilişkilerinde ilgi ve sevecenlik, arkadaş ilişkilerinde ilgi ve sevecenlik değişkenlerinin akademik yılmazlığı yordayan dışsal koruyucu faktörler olduğunu göstermiştir. Bu değişkenler akademik yılmazlığı artırırken, dışsal koruyucu faktörlerden olan evdeki ilişkilerde ilgi ve sevecenlik, toplumsal ilişkilerde ilgi ve sevecenlik ve içsel koruyucu faktörlerden olan problem çözme becerisinin akademik yılmazlığı negatif yönde yordadığı görülmüştür. Ayrıca diğer içsel ve dışsal koruyucu faktörler ile akademik yılmazlık arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı rapor edilmiştir.

Yapılan diğer bir çalışmada ise Er (2009) parçalanmış aileye sahip ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde akademik yılmazlığı çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 501 ikinci kademe ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları dışsal koruyucu faktörler olarak algılanan psikolojik özerklik, arkadaşlardan algılanan sosyal destek, ev-içi yüksek beklentiler, çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, çocukların algıladığı kontrol/denetleme ve okul-içi etkinliklere katılım faktörlerinin akademik yılmazlığı anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. İçsel koruyucu faktörler açısından akademik yılmazlığın eğitimsel beklentiler ile iş birliği ve iletişim faktörleri tarafından anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Yavuz ve Kutlu (2016) ekonomik açıdan dezavantajlı öğrencilerde akademik yılmazlığa ilişkin bazı koruyucu faktörleri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 304 son sınıf lise öğrencisi oluşturmuştur. Yaptıkları çalışmada, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin akademik yılmazlıklarının önemli birer yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca yüksek akademik yılmazlık gösteren öğrencilerin düşük yılmazlığa sahip olanlara göre bilişsel esneklik, sosyal destek ve okula bağlanma değişkenleri açısından anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Son olarak ise cinsiyet açısından akademik yılmazlık incelenmiş ve kışlar lehine anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Akademik yılmazlığa ilişkin yapılan bu çalışmaların yanı sıra, Türkiye de genel yılmazlığa ilişkin yapılan çalışmalarda önemli bir artışın olduğu görülmektedir. Örneğin, Arslan (2016) tarafından lise öğrencilerinde psikolojik istismar ile davranışsal ve duygusal sorunlar arasındaki ilişkide yılmazlık ve benlik saygısının aracı rolünü incelemiştir. Araştırma grubunu 937 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, lise öğrencilerinde yılmazlığın psikolojik istismarın olumsuz etkisini anlamlı düzeyde düşürdüğü ve yılmazlık düzeyi yüksek olan ergenlerin daha düşük duygusal ve davranışsal problemlere sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca benlik saygısının da yılmazlığı anlamlı düzeyde yordadığı belirtilmiştir. Bu açıdan yılmazlığın ruh sağlığı üzerinde koruyucu bir faktör olarak işlev görebileceği üzerinde durulmuştur.

Yapılan diğer bir çalışmada ise Uzbaş ve Yurdabakan (2017) ortaokul öğrencilerinde yılmazlık ve okul ikliminin yaşam duyumu üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 254 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, ortaokul öğrencilerinde yılmazlık ve okul ikliminin yaşam doyumunun önemli birer yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Yılmazlık ve okul ikliminin değişkenleri birlikte toplam varyansın %33'ünü açıklamıştır. Buradan hareketle araştırmacılar yılmazlık ve okul iklimiyle yaşam doyumunun %33'lük bölümünün ortak olduğunu belirtmişlerdir.

Diğer bir çalışmada ise Arslan (2015) ortaokul ve lise öğrencilerinde yılmazlığa ilişkin bireysel koruyucu faktörleri incelemiştir. Araştırma grubunu farklı lise ve ortaokullarda öğrencim gören 476 ergen oluşturmuştur. Yapılan çalışmada düşük sosyoekonomik düzeye sahip ergenlerde benlik saygısı, olumlu duygular ve öz-yeterliğin yılmazlığı anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Benlik saygısı, olumlu duygular ve öz-yeterlik birlikte yılmazlığa ilişkin toplam varyansın %36'sını açıklamıştır. Özellikle olumlu duyguların yılmazlığın güçlü bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Kayacı ve Özbay (2016) tarafından travmatik yaşantılar, sosyal ilgi ve psikolojik doğum sırasının yılmazlığı yordama gücüne bakılmıştır. Çalışma 438 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Yapılan hiyerarşik regresyon analiz sonuçları, sosyal ilginin yılmazlığı anlamlı düzeyde yordadığı ve özellikle yılmazlığın kendini adama boyutu ile güçlü bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca büyük çocuk ve küçük çocuk psikolojik doğum sırasını da yılmazlığı pozitif yönde yordamıştır. Son olarak; büyük çocuk psikolojik doğum sırası, travmatik yaşam olayı ile sosyal ilginin, kendini adama için anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucu elde edilmiştir.

Cihangir-Çankaya (2009) yaptığı araştırmada öz-belirleme kuramına dayanan, temel psikolojik ihtiyaçların doyumuna ilişkin öz belirleme modeli test edilmiş ve modelin Türk kültürüne ne düzeyde uygun olduğu araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2002-2003 eğitim-öğretim yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi lisans programlarında okuyan, 216'sı kız, 198'i erkek olmak üzere toplam 414 öğrenciden oluşmuştur. Öz-belirleme modeli yapısal eşitlik modeliyle sınanmıştır. Yapılan analiz sonrasında, modelde bağımlı değişken olan öznel iyi olmaya bağımsız değişkenlerin (ihtiyaç doyumunu ve özerklik desteği) ve ihtiyaç doyumunu değişkenine özerklik desteğinin doğrudan ve dolaylı etkileri ortaya konulmuştur. Araştırmada test edilen öz-belirleme modelinin toplanan verilere uygunluk gösterdiği görülmüştür. Diğer bir ifadeyle bireylerin aile ve arkadaş çevresinden aldıkları özerklik desteğinin, onların temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumunu etkilediği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun da öznel iyi olmayı olumlu etkilediği bulunmuştur.

Kocayörük (2012) de yaptığı çalışmada; ergenlerin anne-baba algısı, duyuşsal iyi oluşları (emotional well-being) ve özerk benlik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Öz-belirleme kuramı görüşleri doğrultusunda özerk benlik yönetimini (self-determination) bir aracı değişken (mediator) olarak değerlendirerek ergenlerin anne-baba algısı ile iyi oluşları arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkisi incelemiştir. Ergenlerin anne-baba algıları ile özerk benlik algısı arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin duyuşsal iyi oluşlarıyla etkileşimini ortaya koymak araştırmanın temel amacıdır. Çalışma, Çanakkale'de iki farklı türdeki okulun (Anadolu Lisesi, Genel Lise) 9. 10. 11. ve 12. sınıflarında eğitim gören 525 öğrenci ile yürütülmüştür. Analizler sonucunda özerk benlik yönetimi algısının, anne algısı ile olumsuz duygu arasında tam aracılık, olumlu duygu ile kısmi aracılık görevi gördüğü belirlenmiştir. Buna karşın, özerk benlik yönetimi algısı, baba algısı ile olumlu ve olumsuz duygu arasında kısmi aracılık görevi görmektedir. Çalışmanın sonuçları, çalışmaya katılan ergenlerin özerk benlik yönetimi algılarının, anne ve baba ile kurulan sağlıklı ilişkiler ve duyuşsal iyi oluşları ile ilişkili olduğu ve bu iki değişken arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini ortaya koymaktadır.

Durmaz ve Akkuş (2016) Bu çalışmanın amacı öğrencilerin matematik derslerindeki temel psikolojik ihtiyaçlarının (TPİ) doyumunu, matematiğe yönelik motivasyonel düzenlemeleri ve matematik kaygı seviyeleri arasındaki ilişkileri belirlemektir. Çalışmaya 2010-2011 öğretim yılında Bolu il merkezindeki liselerde matematik dersi gören 440 onuncu sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışmadan ulaşılan bulgular bütünsel olarak değerlendirildiğinde, temel psikolojik ihtiyaçların doyumunun motivasyonu artırıcı, kaygıyı azaltıcı etkisi olduğu söylenebilir. Öğrenme ortamlarında bu ihtiyaçların desteklenmesi, konu ile ilgili kaygıyı

azaltıp motivasyonu artırarak bu ortamların etkililiğini yükseltebilir. Bu çalışmanın sınıf ortamına yansımaları noktasında temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmasını sağlayan öğrenme ortamının iyi tarif edilmesi gerekmektedir. ÖBK, öğrenmede sosyal ve bireysel süreçlerin önemli olduğunu vurgulamaktadır. Sınıf ortamındaki (sosyal) etkileşimler genç bireylerin gelişimleri için önemlidir. Bu nedenle, genç bireylerin gelişim eğilimleri göz önünde bulundurularak, kendi aralarında ve öğretmenleri ile karşılıklı güven ortamını ve rekabetten uzak ekip ruhunun olduğu bir sınıf kültürünü oluşturmaları aidiyet ihtiyacının desteklenmesini sağlayabilir.

### **2.5.2. Yurtdışında Akademik Yılmazlık ve Öz Belirleme Kuramına İlişkin Yapılan Çalışmalar**

Martin ve Marsh (2006) lise öğrencilerinde akademik yılmazlık ve akademik yılmazlığa ilişkin psikolojik ve eğitimsel değişkenleri incelemişlerdir. Yaptıkları çalışmada araştırma grubunu 402 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, öz yeterlik, kontrol, planlama, düşük kaygı ve sebat (persistence) değişkenlerinin akademik yılmazlığı anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Ayrıca akademik yılmazlığın eğitimsel ve psikolojik çıktılardan olan okuldaki hoşlanma, sınıf içi katılım ve benlik saygısını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Yapılan diğer bir çalışmada ise Schelble, Franks ve Miller (2010) istismar ve ihmal yaşantısı olan çocuklarda akademik yılmazlık ve duygusal düzenleme bozukluğu (emotion dysregulation) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu istismar ve ihmal yaşantısına sahip 158 çocuk oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, istismar ve ihmal yaşantısı olan çocuklarda duygusal düzenleme bozukluğunun akademik yılmazlıkla anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir.

Perez, Espinoza, Ramos, Coronado ve Cortes (2009) tarafından lise, üniversite gibi farklı eğitim kademelerindeki öğrenim gören göçmen öğrencilerde akademik yılmazlığa ilişkin faktörleri incelenmiştir. Araştırma örneklemini farklı risk faktörlerine sahip 104 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçları sosyal reddedilme, düşük ebeveyn eğitim düzeyi, yüksek çalışma süresi gibi risk faktörlerine rağmen destekleyici arkadaş, ebeveyn, okul aktivitelerine katılım gibi yüksek düzeyde kişisel ve çevresel faktörlere sahip olanların akademik yılmazlıklarının benzer özelliklere sahip olanlardan daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Diğer bir çalışmada ise Cassidy (2016) tarafından yapılmış ve akademik yılmazlığa ilişkin çok faktörlü bir ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın örneklemini 532 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Yapılan faktör analiz sonuçları, ölçeğin azim, işlevsel yardım arama ve duygusal tepki verme olmak üzere üç faktör ve 30 maddelik bir yapı sergilediğini göstermiştir. Ölçeğin güçlü iç tutarlık değerlerine sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçları, akademik yılmazlığın akademik öz yeterlikle anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Gonzalez ve Padilla (1997) tarafından lise öğrencilerinde akademik yılmazlık ve akademik başarı üzerinde etki eden faktörler incelenmiştir. Araştırma örneklemini 2169 öğrencinin yer aldığı veri tabanından seçilen en yüksek ve en düşük akademik başarıya sahip 214 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin 133'ü yılmaz iken 81'i yılmaz olmayan öğrencilerden meydana gelmiştir. Araştırma sonuçları okula aidiyet, aile ve arkadaş desteği, okulu değerli bir yer olarak görmenin akademik yılmazlığın önemli bir yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Akademik olarak yılmaz öğrencilerin yılmaz olmayanlara göre daha yüksek sosyal desteğe, okul aidiyetine, olumlu öğretmen geribildirimlerine sahip oldukları rapor edilmiştir. Ayrıca varyans analiz sonuçları, öğretmen geri dönütlerinin yılmaz erkek öğrencilerde anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Akademik yılmazlık ve akademik kendini toparlama arasındaki ilişkinin incelendiği Martin (2013) tarafından yapılan bir çalışmada, bu değişkenlerin lise öğrencilerinde olumsuz sonuçlar üzerindeki rolü incelenmiştir. Araştırma dokuz okuldan toplam 918 lise öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, akademik yılmazlık ve akademik kendini toparlama değişkenlerinin ilişkili fakat farklı kavramlar olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca yapılan ilişkili yapısal model sonuçları akademik yılmazlık demografik değişkenler kontrol edildiğinde geri çekilme (disengagement), kendini engelleme (self-handicapping) ve kendini kontrol edememe (uncertain control) değişkenlerini anlamlı düzeyde yordarken akademik kendini toparlamanın kaygı, kaçınmada başarısızlık (failure avoidance) ve kendini kontrol edememeyi (uncertain control) yordadığını ortaya koymuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle akademik yılmazlık ve akademik kendini toparlamamanın okulda olumsuz yaşantılar ile başa çıkmada etkili ilişkili fakat farklı iki yapıyı belirttiği üzerinde durulmuştur.

Finn ve Rock (1997) tarafından ortaokul ve lise öğrencilerinde akademik olarak yılmaz ve yılmaz olmayan öğrencilerin özellikleri incelenmiştir. Araştırma örneklemini sekiz ile on ikinci sınıfta okuyan ve düşük gelire sahip 1803 öğrenci oluşturmuştur. Bu öğrenciler

akademik olarak yılmaz, yılmaz olmayan ve okuldan ayrılan öğrenciler olmak üzere üç grupta sınıflandırılmıştır. Bu üç grup bazı psikolojik özellikler ve okula bağlılık değişkeni açısından karşılaştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, okula bağlılığın gruplara göre anlamlı şekilde farklılaştığı ve akademik olarak yılmaz bireylerin daha fazla okula bağlılık gösterdiklerini ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu değişkenin akademik yılmazlığın önemli bir bileşeni olduğu belirtilmiştir. Ayrıca kontrol odağı ve benlik saygısının yılmazlıkla ilişkili olduğu ve yılmaz öğrencilerin yılmaz olmayanlara göre daha yüksek kontrol odağı ve benlik saygısına sahip oldukları rapor edilmiştir. Benzer şekilde okulu bırakan öğrencilere göre yılmaz olmayan öğrencilerin daha yüksek benlik saygısı ve kontrol odağına sahip oldukları bulunmuştur.

Jowkar, Kojuri, Kohoulat ve Hayat (2014) tarafından akademik yılmazlık üzerinde başarı amaç eğilimlerinin (achievement goal orientations) rolü incelenmiş ve araştırma grubunu 606 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, başarı amaç eğilimli olma yapılarından uzmanlığa dayalı yaklaşım (mastery-approach), performansa dayalı yaklaşım (performance-approach) ve performans kaçınmanın akademik yılmazlığı yordadığını göstermiştir. Elde edilen sonuçlardan hareketle, başarı amaç eğilimli olmanın akademik sağlamlığı arttırdığı ve akademik başarı üzerinde önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir.

Yapılan diğer bir çalışmada ise Alvarez (2003) tarafından İspanyol öğrencilerinde akademik yılmazlık, cinsiyet ve okul aidiyeti arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma örneklemini 364 4-6. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, okul aidiyetin akademik yılmazlık yani başarı üzerinde önemli bir faktör olduğu ve cinsiyet, okula ait olma ve akademik yılmazlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Johnsen, Ortiz-Barreda, Rekkedal ve Iversen (2017) tarafından öğrencilerde akademik yılmazlığa ilişkin kişisel ve çevresel koruyucu faktörler incelenmiştir. Araştırma 1999 ile 2014 arasında yayınlanmış akademik çalışmadan oluşmuştur. Araştırma sonuçları; sıkı çalışma, okula yönelik olumlu tutuma sahip olma ve yüksek eğitimsel amaçların (educational aspirations) kişisel koruyucu faktörler olduğunu göstermiştir. Çevresel koruyucu faktörlere bakıldığında; destekleyici okul sistemi, destekleyici okul, ebeveyn niteliğini ve desteğini de içeren alan destekleyici ilişkiler çevresel koruyucu faktörler olarak bulunmuştur. Sosyoekonomik dezavantajlara rağmen bu koruyucu faktörlerin akademik sağlamlığı desteklediği görülmüştür.

Ryan, Richard Deci ve Edward (2000) de yaptıkları çalışmada insanoğlunun proaktif olabileceğini, pasifleştirilebileceğini veya yabancılaştırılabileceğini öne sürmüşlerdir. Buna göre öz belirleme kuramının yönlendirdiği araştırmalar motivasyonun doğal süreçlerini ve sağlıklı,psikolojik gelişmeyi engelleyen sosyal-bağlamsal koşullara odaklanmıştır. Bu çalışmada spesifik olarak içsel motivasyona, öz düzenlemeye ve mutluluğa zarar veren ve aynı zamanda bunları güçlendiren faktörler incelenmiştir. Araştırma sonucunda tatmin edici bir sonuçla karşılaşılmıştır. Bireylerin engellenmedikleri zaman motivasyonlarının, psikolojik ve zihinsel sağlıklarının iyi olduğu; engellenen bireylerin ise azalmış motivasyonlarının olduğu görülmüştür.

Reeve (2002) yaptığı çalışmada öz belirleme kuramını eğitim ortamlarında uygulamanın verimli bir girişim olduğunu kanıtlanmıştır. Kuram, özerk motivasyona sahip öğrencilerin nasıl başarılı olduklarını açıklar ve öğretmenler, öğrencilerin özerkliklerini desteklerken öğrencilere nasıl fayda sağladığını açıklar. Özerkliği destekleyen öğretmenlerin öz belirleme ve yeterlilik algıları üzerindeki etkilerinin öğrencilere fayda sağladığı görülmüştür. Ayrıca, kişinin motive edici tarzının olduğunu ve öğretmenlerin öğrencilere nasıl daha özerklik kazandıracaklarını, öğrencilerin öz belirleme ile motivasyon kaynaklarını okul müfredatına nasıl entegre edeceğini gösterip öğrenme çabası ve öğretmenlerden yeni beceriler geliştirmelerini ve kavramsal değişim ile öğrencilerini cesaretlendirmelerini istemekle birlikte, öğrencilere nasıl daha faydalı olacakları üzerinde çalışılmıştır.

Deci ve Ryan (2008) yaptıkları çalışmada Öz Belirleme kuramını ampirik temelli bir insan motivasyonu, gelişim ve sağlık teorisi olarak açıklamışlardır. Teori, sadece motivasyon miktarından ziyade, özerk motivasyona, kontrollü motivasyona ve performans, ilişkisel ve refah sonuçlarının öngörücüleri olarak motivasyona önem veren türlere odaklanır. Ayrıca, karşı karşıya kalan toplumsal koşullara da değinerek bu tür motivasyonları azaltıp özerklik, yeterlilik ve ilişkili olmak için temel psikolojik ihtiyaçların ne derece desteklendiğinin derecelerinin motivasyonun türünü ve gücünü etkilediğini öne sürmüştür. Öz belirleme kuramı aynı zamanda içsel ve dışsal yaşam hedefleri ile performans ve psikolojik sağlık arasındaki farklı ilişkileri gösteren insanların yaşam hedeflerini veya özlemlerini de inceler. Öz belirleme kuramının iş, ilişkiler, ebeveynlik, eğitim, sanal ortamlar, spor, sürdürülebilirlik, sağlık ve psikoterapi dahil olmak üzere uygulamalı alanlarda uygulanabilirliğini vurgulamaktadır.

Edward, Deci, Vallerand veRichard (2011) yaptıkları çalışmada Öz belirleme kuramının eğitim ortamında uygulandığında öncelikle öğrencilere öğrenmeye ilgiyi, eğitimin

değerini ve kendi kapasitelerine güvenerek öğrencileri teşvik etmekle ilgili olduğunu vurgulamışlardır. Araştırma bu süreçlerin yüksek kalitede öğrenme kavramsal anlayışın yanı sıra kişisel gelişim ve uyumla sonuçlandığını göstermektedir. Bu araştırma sonucunda ayrıca içsel motivasyonu besleyen ve içselleştirmeye teşvik eden ve istenen eğitimleri sağlayan sosyal-bağlamsal faktörler açıklanmıştır.





## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine yönelik bilgiler verilecektir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada akademik yılmazlık düzeyleri düşük olan öğrenciler için hazırlanan “Öz Belirleme Kuramına Dayalı Müdahale Programı”nın akademik yılmazlığa etkisini belirlemek amacıyla araştırmada ön test – son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Desen, denekler evrenden rastgele seçilmediği için yarı deneysel desen niteliğindedir. Yarı deneysel desen, araştırmacının bir hipotezi test etmesi ve geçerli sonuçlara ulaşabilmesi için bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkileri incelemeyi sağlayan deneysel desenlerin bir türüdür (Frankel, Wallen ve Hyun, 2012). Araştırma deseni Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 4.** Araştırmanın Deneysel Deseni

Grup	Ön Test	İşlem	Son Test
<i>Deney Grubu</i>	Akademik Yılmazlık Ölçeği	Öz Belirleme Kuramına Dayalı Müdahale Programı	Akademik Yılmazlık Ölçeği
<i>Kontrol Grubu</i>	Akademik Yılmazlık Ölçeği	İşlem yapılmamıştır	Akademik Yılmazlık Ölçeği

Araştırmada ön test-son test deney desen modeline uygun olarak deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilere ön test uygulanmıştır. Daha sonra deney grubuna “Öz Belirleme Kuramına Dayalı Müdahale Programı” uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan programın ardından deney ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında deney ve kontrol gruplarına araştırmacı tarafından, deneysel işlemden bir hafta önce ön-test kapsamında Yaşam Olayları Formu (YOF) ve Akademik Yılmazlık Ölçeği (AYÖ) uygulanmıştır. İşlem aşamasında deney grubuna araştırmacı tarafından 8 haftalık “Öz Belirleme Kuramına Dayalı Müdahale Programı” uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise 8 haftalık süre içerisinde işlem yapılmamıştır. Deneysel işlemden bir hafta sonra deney ve kontrol gruplarına ulaşan araştırmacı son- test ölçümler kapsamında Akademik

Yılmazlık Ölçeğini (AYÖ) katılımcılara uygulamıştır.

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırma grubu Elâzığ ili MEB'e bağlı bir okuldaki tüm lise 2 öğrencilerinden (70 kişi) oluşmaktadır. Birinci çalışma kapsamında yer alacak çocukların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılacaktır. Amaçlı örnekleme, çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır. Ölçüt örnekleme yönteminde örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Tüm Lise 2 öğrencilerine yaşam olayları formu uygulanmıştır. Yaşam olayları formunda en az bir maddeye “evet” cevabı verenler (67 kişi) seçilmiştir. Seçilen 67 öğrenciye akademik yılmazlık ölçeği uygulanmıştır. Ölçekten tam puan (42 puan) alan 8 öğrenci çalışma grubundan çıkarılmıştır. Kalan 59 öğrenci arasından rastgele 20 kişi deney 20 kişi kontrol grubu olmak üzere atama yapılmıştır.

**Tablo 5.** Grupların Cinsiyete göre Dağılımları ve Yaşlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

	Cinsiyet				Yaş			
	Kadın		Erkek		15		16	
	N	Yüzde	N	Yüzde	N	Yüzde	N	Yüzde
Deney Grubu	8	40 %	12	60 %	12	60 %	8	40 %
Kontrol Grubu	8	40 %	12	60 %	11	55 %	9	45 %

Tablo 2'ye bakıldığında öğrencilerin yaş aralıklarınının 15-16 arasında olduğu hem deney hem kontrol grubunda erkek öğrenci sayısının, kadın öğrenci sayısına göre fazla olduğu görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların yılmazlık özelliklerini belirlemek için “Yaşam Olayları Formu”, akademik yılmazlık düzeylerini ölçmek için “Akademik Yılmazlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma grubunda yer alan bireylere uygulanan ölçeklerin psikometrik özellikleri aşağıda sunulmuştur.

### **3.3.1. Yaşam Olayları Formu**

Ergenlerin yaşamlarında maruz kaldıkları olumsuz yaşantıları öğrenmek amacıyla Özbay, Terzi ve Kandemir (2014) tarafından geliştirilen Yaşam Olayları Formu (Risk Formu) uygulanmıştır. Formun geliştirilme sürecinde sosyal-ekolojik yaklaşım ve yılmazlığın kuramsal yapısı temel alınmıştır. 25 maddeden oluşan form aile, eğitim, arkadaş ortamı ve toplumsal alanı kapsayan risk durumlarını içermektedir. "Evet" ve "Hayır" şeklinde kolayca cevaplanabilen bir formdur. Yaşam olayları forumundaki örnek maddeler "kronik bir hastalığa sahip olma, bir engelliliğe veya engelli bir aile üyesine sahip olma, şiddete maruz kalma, erken yaşta anne ve babanın boşanması, erken yaşta anne ve babayı kaybetmiş olma, arkadaşlar tarafından reddedilme" şeklindedir.

### **3.3.2. Akademik Yılmazlık Ölçeği**

Öğrencilerin, okul ortamında karşılaştıkları gerilim, sıkıntı ve baskılarla başa çıkma düzeylerini belirlemek için, Martin ve Marsh'ın (2006) geliştirdiği "Akademik dayanıklılık ölçeği (Academic Resilience Scale)" kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Kapıkıran (2012) tarafından yapılmıştır. Toplam altı maddeden oluşan ölçek, 7'li likert türündedir. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alpha katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte ters puanlanan madde yoktur. Ölçekten yüksek puan alan bireyin akademik yılmazlığı yüksek olarak değerlendirilir. Bu araştırmada ön-testte alfa .72, son testte alfa .74 olarak bulunmuştur.

## **3.4. Deneyle İlgili İşlemler**

Bu kısımda deney öncesinde ve deney sonrasında yapılan işlemlerle ilgili bilgiler verilecektir.

### **3.4.1. Deney Öncesinde Yapılan İşlemler**

- 1) Müdahale programı oluşturulmadan önce öz belirleme ve akademik yılmazlığı konu edinen ilişkisel ve deneysel çalışmalar detaylı bir şekilde taranmıştır.
- 2) Kuramsal altyapı ve alan yazın tarandıktan sonra program hazırlıklarına geçilmiştir. Program oturumları konusunda alan uzmanlarıyla fikir alışverişinde bulunulmuştur. Taslak bir program ortaya konmuştur.
- 3) Taslak program için bir uzman görüş formu oluşturulmuştur. Uzman görüş formu, rehberlik ve psikolojik danışma alanında görev yapan üç profesör, iki doçent ve üç doktor öğretim üyesine e-posta yoluyla ve elden ulaştırılmıştır. İlgili alan uzmanlarıyla beş kez yüz yüze, yedi kez sanal ortamda toplantı yapılmıştır.

- 4) Öğretim üyelerinden dönen uzman görüş formları değerlendirilmiş, önerilen ve uygun görülen değişiklikler yapılmıştır. Düzeltilen form tekrar alan uzmanlarına verilmiş ve görüş alınmıştır.
- 5) Görüş alınan formlardan yola çıkarak program uygulanabilir son halini almıştır.
- 6) Çalışmada ön test ve son test için uygulanacak ölçek alan yazın taranarak ve uzman görüşü alınarak tespit edilmiştir.
- 7) Gerekli uygulama izinleri alındıktan sonra Elâzığ ilinde MEB'e bağlı bir okulda okul yöneticileriyle görüşülmüştür. Onay alındıktan sonra örneklem çalışmasına başlanmıştır. Tüm lise 2 öğrencilerine yaşam olayları formu (bkz. 3.3. Veri Toplama Araçları) uygulanmıştır. Yaşam olayları formunda en az bir maddeye "evet" cevabı verenler (67 kişi) seçilmiştir. Seçilen 67 öğrenciye Akademik Yılmazlık Ölçeği uygulanmıştır. Ölçekten tam puan (42 puan) alan 8 öğrenci çalışma grubundan çıkarılmıştır. Kalan 59 öğrenci arasından rastgele 20 kişi deney 20 kişi kontrol grubu olmak üzere yansız olarak atama yapılmıştır.
- 8) Hem kontrol hem de deney grubundaki öğrencilerle toplantı yapılmıştır. Öğrencilere araştırmacı tarafından müdahale programının amacına ve öğrencilerin etik haklarına ilişkin bilgiler verilmiştir. Gerekli bilgilendirme yapıldıktan sonra öğrencilere haftanın hangi günü hangi saatte nerede bulunmaları gerektiği söylenmiştir ve tüm öğrencilerden bilgilendirilmiş onam formu alınmıştır.
- 9) Araştırmadaki oturumların uygulanması, ön test ve son testin yapılması yani kısaca araştırmayla ilgili uygulamalar için okulun fiziksel şartları uygun olan öğrenci grup görüşme odası seçilmiştir.

### **3.4.2. Deney Uygulaması Süreci ve İşlemler**

Uygulamalar 2019 öğretim yılının bahar yarısında öğrenci grup görüşme odasında yapılmıştır. Müdahale programıyla ilgili kısa bilgiler aşağıda verilmiştir:

#### **1.Oturum**

Grup üyelerinin birbirleri ile tanışmasını sağlayacak etkinlik yapılmış, grup üyeleri ile birlikte grup kuralları belirlenmiş, müdahale programından beklentilerin ve program kazanımlarının neler olacağı üzerinde durulmuştur.

## **2. Oturum**

Oturuma grup üyelerinin birbirlerine ısınmaları için bir oyunu ile başlanmıştır. Grup üyelerinin iletişimi başlatma becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bu oturuma Aziz Sancar'ın hayatını konu alan bir belgesel izlettirilmiştir. Belgeseldeki pozitif kavramlar bulunduktan sonra oturuma devam edilmiştir.

## **3. Oturum**

Hedefi grup üyelerine iletişimi sürdürme becerisi kazandırmak olan bu oturum, daha önceden üzerinde pozitif kavramlar yazılı olan tahtalar ile oyun oynatılarak başlamıştır. Pozitif kavramların kendi hayatlarının neresinde olup olmadığı üstünde durulmuş ve etkinliğe devam edilmiştir.

## **4. Oturum**

Grup üyelerinin engellerle baş edebilmeyi öğrenmeleri, olumsuz düşünceleri olumluya çevirebilmeyi, olumsuzlukların bireyin davranışları üzerinde nasıl bir etki bıraktığını ve düşüncelerinin arkasında nasıl durması gerektiği adına bilinç koridoru etkinliğinden uyarlanmış etkinlik yapılmıştır.

## **5. Oturum**

Grup üyelerinin kendi başlarına karar verebilme becerilerini geliştirmek, kendi karar verme sorumluluğunu taşımak ve verdiği kararların sonuçlarının sorumluluğunu taşımak adına sosyal atom öğretilerek sosyal atom etkinliği yapılmıştır.

## **6. Oturum**

Grup üyelerinin yaşamlarındaki bazı pozitif kavramların (örnek: iyimserliğin ve umut) önemini fark etmeleri sağlanmış ve bu kavramlara sahip olan bireylerin özelliklerinden bahsedilmiştir.

## **7. Oturum**

Grup üyelerinin hedef belirlemenin ve hedef belirledikten sonra bu hedefe gidebilmek için motivasyon kavramının ne kadar önemli olduğu anlatılmış ve fark ettirilmiştir.

## **8. Oturum**

Grup üyeleri ile kazanımların neler olduğu sıralanmış etkinliklerde neler düşünüldüğü nasıl kazanımlar elde ettikleri kendilerinde neyin eksik olduğunu fark edip edemedikleri üzerinde durulup etkinlik sonlandırılmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi.**

Bu çalışmada deney ve kontrol grubu son testlerinin farkını tespit etmek için ANCOVA testi kullanılmıştır. Kovaryans analizine genellikle ön-test son test kontrol gruplu desenlerde, deney ve kontrol grubunun son test ölçümleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için başvurulmaktadır (Büyüköztürk, 1998). Deney ve kontrol grubunun kendi içindeki ön-test ve son-test farklılığını değerlendirmek için ise Bağımsız Örneklemeler için T-Testi kullanılmıştır. Çalışmada toplanan verilerin çözümlenmesi için SPSS paket programı kullanılmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

Bu bölümde öz belirleme kuramına dayalı müdahale programının akademik yılmazlık üzerinde etkililiğine ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Analizlere İlişkin Varsayımların İncelenmesi

Öz belirleme kuramına dayalı müdahale programının akademik yılmazlık üzerindeki etkililiğini incelemek amacıyla kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır. Veri analizine geçilmeden önce veri seti hatalı ve uç değerler açısından incelenmiştir. Daha sonra kovaryans analizine ilişkin varsayımlar sınanmıştır. Frekans değerleri aracılığıyla akademik yılmazlık değişkenine ilişkin ön-test ve son-test veri setleri incelenmiş, eksik ve hatalı veri girişinin olmadığı görülmüştür. Daha sonra  $z$  değerleri aracılığıyla veri setine ilişkin uç değerler incelenmiştir. Öğrencilerin ön ve son-test puanları  $z$  puanına dönüştürüldükten sonra elde edilen aralığın -3.29 ile +3.29 (Tabachnick ve Fidell, 2007) olduğu görülmüştür. Ön-test için en düşük  $z$  puanı -2.41, en yüksek  $z$  puanı 1.43 olarak hesaplanmıştır. Son-test için en düşük  $z$  puanı -2.35, en yüksek  $z$  puanı 1.77 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar veri setinde uç değer bulunmadığını göstermektedir.

Veri setine ilişkin normallik varsayımını incelemek amacıyla Shapiro-Wilk analizi yapılmıştır. Shapiro-Wilk testinin kullanılma nedeni grup büyüklüklerinin 50'den küçük olmasıdır (Büyüköztürk, 2019). Shapiro-Wilk analizine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 6.** Normallik Analizine İlişkin sonuçlar

	Grup	Shapiro-Wilk		
		$z$	$sd$	$p$
Ön-test	Deney	.935	20	.194
	Kontrol	.868	20	.011
Son-test	Deney	.934	20	.188
	Kontrol	.949	20	.352

Shapiro-Wilk analizine ilişkin elde edilen sonuçlar incelendiğinde, deney grubunda ön-test (Shapiro-Wilk  $z$ = .935,  $p$ = .194), son-test (Shapiro-Wilk  $z$ = .934,  $p$ = .188) ve kontrol grubunda ön-test (Shapiro-Wilk  $z$ = .868,  $p$ = .011), son-test (Shapiro-Wilk  $z$ = .949,  $p$ = .352) puanlarının normallik varsayımını karşıladığı bulunmuştur..

Diğer bir varsayım ise deney ve kontrol grubunda yer alacak katılımcılara ilişkindir. Katılımcı sayılarının birbirine yakın veya eşit olması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2019). Bu araştırmada deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcılar eşit olarak belirlenmiştir. Üçüncü aşamada, gruplar içi regresyon eğilimleri eşitliğine ilişkin varsayım incelenmiştir. Regresyon eğilimleri eşitliğine ilişkin bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 7.** Regresyon Doğrularının Eğiminin Eşitliğine İlişkin Sonuçlar

	Kareler toplamı	<i>sd</i>	Kareler ortalaması	<i>F</i>	<i>p</i>
Grup	10.475	1	10.475	.315	.578
Grup * Ön-test	.543	1	.543	.016	.899
Ön-test	324.949	1	324.949	9.768	.004
Hata	1197.616	36	33.267		
Toplam	28724.000	40			

Tablo 5’te gruplar için regresyon eğiminin eşitliğine ilişkin yapılan analiz sonuçları incelmediğinde, regresyon doğrularının eğimlerinin eşitliğine ilişkin varsayımın karşılandığı görülmektedir ( $F_{1-36} = .016$ ,  $p = .899$ ). Son olarak kovaryans analizi öncesi varyansların eşitliği Levene testi aracılığıyla incelenmiştir. Levene testi sonuçlarına göre, kovaryans analizinin bu varsayımının da karşılandığı görülmüştür ( $F_{1-38} = .498$ ,  $p = .485$ ).

Kovaryans analizine ilişkin gerekli varsayımlar sağlandıktan sonra analiz sürecine geçilmiştir. Öncelikle deney ve kontrol gruplarına ilişkin ön-test sonuçları incelenerek deneysel işlem öncesi gruplar arasında herhangi bir farkın olup olmadığı test edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin ön-test puan ortadamarına ilişki bağımsız örneklem için-test sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 8.** Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Yılmazlık Ön Test Puanlarına İlişkin test sonuçları

	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Ön-test	Deney	20	23.900	4.266	39	.843	.405
	Kontrol	20	22.650	5.081			

Tablo 6’da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin deneysel işlem öncesi akademik yılmazlık düzeylerine ilişkin elde edilen puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur,  $t(39) = .843$ ,



$p > .05$ . Bu bulgu deneysel işlem öncesi deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin akademik yılmazlık düzeylerinin birbirine denk olduğu desteklemektedir.

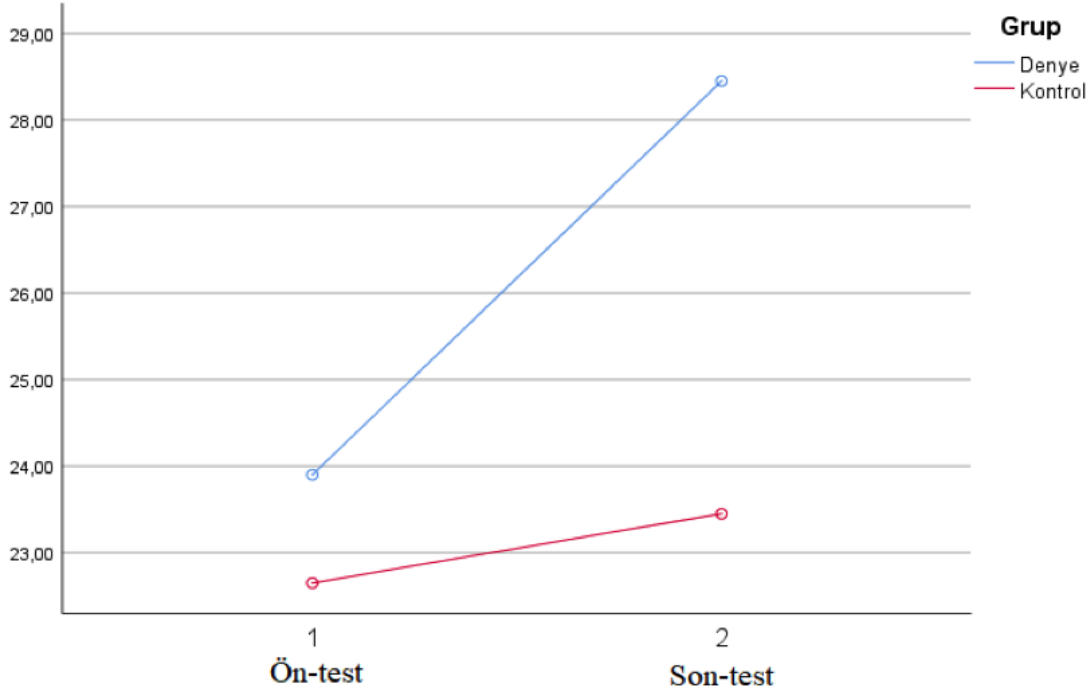
#### 4.2. Öz Belirleme Kuramına Dayalı Müdahale Programına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin “Akademik Yılmazlık Ölçeği”nden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Akademik Yılmazlık Puanlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Grup	N	Ön-test		Son-test		Düzeltilmiş ortalama
		$\bar{x}$	Ss	$\bar{x}$	ss	$\bar{x}$
Deney	20	23.900	4.266	28.450	6.700	28.052
Kontrol	20	22.650	5.081	23.450	6.004	23.848
Toplam	40					

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik yılmazlık puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler, deney grubunda akademik yılmazlık puan ortalamasının ön-test için  $\bar{x} = 23.900$ , son-test için  $\bar{x} = 28.450$  olarak bulunmuştur. Kontrol grubu için ön-test puan ortalaması  $\bar{x} = 22.650$  iken son-test için puan ortalaması  $\bar{x} = 23.450$  olduğu görülmüştür. Akademik yılmazlık için düzeltilmiş puan ortalamaları deney grubu için  $\bar{x} = 28.052$  olarak bulunmuşken kontrol grubu için  $\bar{x} = 23.848$  olduğu görülmüştür. Deney ve kontrol grubu akademik yılmazlık ön-test ve son-test puan ortalama değişimine ilişkin çizgi grafik Şekil 1’de gösterilmiştir.



**Şekil 1.** Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Akademik Yılmazlığı gösteren Ön-test ve Son-test Puan Ortalamalarındaki Değişimi Gösteren Çizgi Grafiği

Şekil 1’de görüldüğü üzere öz-belirleme kuramına dayalı uygulanan programının uygulandığı deney grubunun, deneysel işlem öncesi yılmazlık düzeyinin deneysel işlem sonrası arttığı görülmektedir. Kontrol grubu açısından bakıldığında, deneysel işlem öncesi akademik yılmazlık puan ortalamalarının deneysel işlem sonrasında anlamlı bir artış göstermediği söylenebilir.

Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubunun ön-test ve son-test puan ortalamalarındaki değişimin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını görmek amacıyla kovaryans analizi yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının akademik yılmazlık düzeyi ön-test – son-test puan ortalamalarına ilişkin kovaryans analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 10.**Deney ve Kontrol Gruplarının Akademik Yılmazlık Düzeyi Ön-Test – Son-Test Puan Ortalamalarına İlişkin Kovaryans Analiz Sonuçları

Kaynak	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
Model	183.666	1	183.666	5.672	.022*	.133
Ön-test	339.741	1	339.741	10.491	.003*	.221
Grup	173.438	1	173.438	5.356	.026*	.126
Hata	1198.159	37	32.383			
Toplam	28724.000	40				

$R^2 = .330$

\* $p < .05$

Tablo 7’de deney ve kontrol gruplarının akademik yılmazlık düzeyi ön-test – son-test puan ortalamalarına ilişkin kovaryans analiz sonuçları incelendiğinde, öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programına katılan deney gurubunda yer alan katılımcıların akademik yılmazlık düzeltilmiş son-test ortalamalarının deneysel işleme katılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin akademik yılmazlık düzeyine ilişkin düzeltilmiş son-test ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir ( $F_{1-37} = 5.356$ ,  $p = .026$ ). Elde edilen bu sonuç, uygulanan deneysel işlemin (öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programı) öğrencilerin akademik yılmazlık düzeyinde anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca analiz sonuçları, deney ve kontrol gruplarında yer almanın ön-test puanları kontrol altına alındığında, akademik yılmazlık son-test puanındaki değişkenliğin yaklaşık %13( $\eta^2 = .126$ ) ünü açıkladığı görülmüştür.  $\eta^2$  etki büyüklüğü değerinin küçük, orta ve geniş düzeyde sayılabilmesi için önerilen sınırlar sırasıyla .01, .06 ve .14 şeklindedir (Büyüköztürk, 2019). Buna göre, müdahale programının akademik yılmazlık üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde lise ikinci sınıf öğrencileri üzerinde uygulanan öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programının öğrencilerin akademik yılmazlık düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin bulgular ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır. Ayrıca araştırma kapsamında ileride yapılacak araştırmalara yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1. Tartışma

Bu araştırmada lise öğrencileri için geliştirilen öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programının etkinliği incelenmiştir. Müdahale programına katılan deney gurubundaki öğrencilerin akademik yılmazlık düzeylerinin bu müdahale programına katılmayan öğrencilere göre son-test puan düzeltilmiş ortalamalarının anlamlı düzeyde daha yüksek olması beklenmektedir.

Öz belirleme kuramı çerçevesinde geliştirilen akademik yılmazlık müdahale programının oturumlarında öz belirleme kuramının temel psikolojik ihtiyaçları olan özerklik, iyi ilişkiler kurma ve kendini yeterli hissetme kavramları baz alınarak geliştirilmiş toplamda sekiz oturum yer almaktadır. İkinci ve üçüncü oturum iyi ilişkiler kurma kavramı çerçevesinde oluşturulan iletişimi başlatma ve iletişimi sürdürme becerisidir. İletişimi başlatma becerisi etkinliği içerisinde bireylerin etkin dinleme becerilerini geliştirmek ve sosyal ilişkiler kurabilmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Grup üyeleri ile etkinliğe başlamadan önce ısınma oyunları oynatılmıştır. İletişimi sürdürme becerisi içerisinde bireylerin iletişimi nasıl başlatacağı ve sürdüreceği diğer grup üyelerinin anlattıklarını ve hissettiklerini anlayacakları jenga tahtalarının üzerine yazılı olan pozitif kavramları kendi hayatlarında nerede kullandıklarını ve grup üyelerine izlettirilen Aziz Sancar'ın hayatı ile bağdaşık bağdaşmadığı hakkında kendilerini ifade etmeleri istenmiştir.

Öz-belirleme kuramının ana odak noktası, bireylerin temel psikolojik ihtiyaçlarıdır. Psikolojik ihtiyaçların engellenmesi durumunda negatif sonuçların ortaya çıkacağı belirtilmektedir. Bireyin çevre tarafından özerkliğinin desteklenmesi, onların seçim duygusunu yaşamalarına olanak vererek psikolojik ihtiyaçların doyurulmasında rol oynar. Bu durum bireylerin gelişimi ve ruh sağlığı ile yakında ilişkilidir (Ryan ve Deci, 2000). Öz belirleme kuramı sadece olumlu süreçleri değil bunun yanında bireyi olumsuz etkileyen çevresel faktörleri de inceler (Ryan ve Deci, 2001; Van Lange, 2000). Bu bağlamda bireylerin

olumsuz yaşantılar karşısında başa çıkmalarında veya daha olumlu uyum göstermelerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesinin ve koruyucu faktörlerin desteklenmesinin aynı zamanda kişinin psikolojik ihtiyaçlarının da giderilmesini sağlayacağı söylenebilir. Öz-belirleme kuramı baz alınarak geliştirilen akademik yılmazlık müdahale programının 4 ve 5. oturumlarında bireyin seçim yapabilme, becerisini arttırmaya özerk kararlar vermeye ve verdiği bu kararların arkasında durmaya yardımcı olarak bireylerin kendi başlarına karar almalarına yardımcı olmak, özerk bir birey olmak ve kendi karar verme sorumluluğunu taşımalarını sağlamaya yönelik etkinlikler uygulanmıştır. Martin (2002) akademik yılmazlığa ilişkin yaptığı model çalışmada, bireylerin çalışma isteklerinin içsel olması ve baskı altında olmadan yapacakları çalışmalar ile ilgili seçimler yapıp özgür kararlar alabilmesi yaptıkları seçimlerinin sonucu olumlu veya olumsuz olması değil bunu kabul etmelerinin önemli olduğu belirtilmiştir.

Öz belirleme kuramının ana kavramlarından biri olan yetkinlik kavramı da bireylerde olması gereken temel psikolojik ihtiyaçlardandır. Yetkinlik ihtiyacı tek başına olduğu zaman bireylerin sağlam bir ruh sağlığına ya da yılmaz birey olması anlamını taşımamaktadır. Bireylerin kendilerini özgür hissettiklerinde kendi kendilerine karar verebilme becerisi edindikleri zaman risk faktörleri karşısında daha diri duracakları bu bağlamda kendi çevrelerinden baskı görmeden özerk karar veren bireyler yetkinlik ihtiyacını daha güzel bir şekilde karşılayacaktır (Sorhan, 2014). Yetkinlik ihtiyacı özerklik ihtiyacı ile bütünleşmesi bireylerin tam olarak haz alabilmelerine olanak sağlar (Sheldon, Ryan ve Reis, 1996) ve bu iki temel psikolojik ihtiyacı tam olarak karşılayan bireyler risk faktörlerine karşı daha iyi bir motivasyona sahip olacağından özerklik kavramı baz alınarak geliştirilen 4 ve 5. etkinliklerden sonra bireylerin kendilerini yeterli hissetmelerini sağlayacak etkinlikler uygulanmıştır. Bu nedenle yetkinlik ihtiyacı baz alınarak 6 ve 7. oturumdaki etkinlikler uygulanmıştır. Bu etkinliklerin amacında bireylere yaşamlarındaki olaylara daha iyimser bakma ve umut kavramını içselleştirerek kendilerinde var olan gücü görmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sayede bireylere, iyimserlin yaşamlarında önemli bir kavram olduğu gösterilmiş, iyimserlik ve umut düzeyi yüksek insanların özelliklerini bilerek kendi yaşamlarına uygulamaları sağlanmaya çalışılmıştır. 7. oturum etkinliğinin ana başlığı olan hedef belirleme ve motivasyon kavramını öğrenen bireyler yaşamlarında amaç belirlemenin önemini kavrayabilme, işlevsel eğitimsel amaçlar belirleyebilme, motivasyon kavramını tanımlayabilme, motivasyonun bireyin davranışları üzerindeki etkilerini bilerek hayatlarında uygulayabilmeleri amaçlanarak etkinlikler uygulanmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin akademik yılmazlık puanlarına ilişkin sonuçlar, deney grubunda akademik yılmazlık puan ortalamasının ön-test için  $\bar{x}= 23.900$ , son-test için  $\bar{x}= 28.450$  olarak bulunmuştur. Kontrol grubu için ön-test puan ortalaması  $\bar{x}= 22.650$  iken son-test için puan ortalaması  $\bar{x}= 23.450$  olduğu görülmüştür. Akademik yılmazlık için düzeltilmiş puan ortalamaları deney grubu için  $\bar{x}= 28.052$  olarak bulunmuşken kontrol grubu için  $\bar{x}= 23.848$  olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programına katılan deney grubundaki öğrencilerin almış oldukları akademik yılmazlık puan ortalamalarının, bu eğitime katılmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programının uygulandığı deney grubunun, deneysel işlem öncesi yılmazlık düzeyinin deneysel işlem sonrası arttığı görülmektedir. Kontrol grubu açısından bakıldığında, deneysel işlem öncesi akademik yılmazlık puan ortalamalarının deneysel işlem sonrasında anlamlı bir artış göstermediği söylenebilir. Elde edilen bu bulgular, uygulanan öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programının öğrencilerin akademik yılmazlık düzeyleri üzerinde etkili olduğunu ve yılmazlık düzeylerini anlamlı düzeyde arttırdığını göstermektedir.

Son yıllarda akademik yılmazlık kavramı, yılmazlığa ilişkin üzerinde çalışılan önemli boyutlardan biri haline gelmiştir (Borman ve Overman, 2004; Finn ve Rock, 1997; Martin ve Marsh, 2006). Bu çalışmalardan elde edilen bulgular, akademik yılmazlık kavramının öğrencilerin akademik işlevlerini, ruh sağlığını ve iyi oluşunu desteklemede önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Gizir, 2004; Gonzalez ve Padilla, 1997; Jowkar ve diğ., 2017; Martin ve Marsh, 2006; Perez ve diğ., 2009; Yavuz ve Kutlu, 2016). Yurt dışı ve yurt içi ile ilgili literatür incelendiğinde, öğrencilerin akademik yılmazlıklarını arttırmaya ilişkin herhangi bir müdahale programına rastlanılmamıştır. Fakat doğrudan akademik yılmazlığa yönelik olmasa da öğrencilerin genel yılmazlık düzeylerini arttırmaya yönelik yılmazlık temelli veya diğer yaklaşımların kullanılarak geliştirilmiş eğitim programlarının olduğu görülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular ile benzer olarak, Kurtoğlu ve Doğan (2017) tarafından ortaokul öğrencilerinde duygusal yılmazlığı arttırmaya yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı bir müdahale programı sınanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, deneysel programa katılan öğrencilerin deneysel işlem sonrası duygusal yılmazlıklarında anlamlı bir değişimin olduğu, deneysel grupta yer alan öğrencilerin yılmazlık puanlarının katılmayanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlarla paralel olarak yılmazlık düzeyini arttırmaya yönelik Ünüvar (2012) Gerçeklik Kuramına Dayalı müdahale programının ergenlerin denetim odağı ve yılmazlık düzeyine etkisi incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, deneysel işlem sonrası deney gurubunda yer alan öğrencilerin yılmazlık düzeylerinde kontrol gurubuna göre anlamlı bir artışın olduğu görülmüştür. Ayrıca uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin kontrol odağı üzerinde de etkili olduğu ve deneysel işlem sonrası deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubuna göre içsel denetim düzeylerinde anlamlı bir artışın meydana geldiği görülmüştür.

Diğer bir çalışma ise Loprinzi, Prasad, Schroeder ve Sood (2011) tarafından yılmazlık ve stres yönetimine dayalı geliştirilen bir müdahale programının etkililiğinin sınındığı çalışmadır. 12 haftalık uygulanan programın katılımcıların yılmazlık, algılanan stres, kaygı ve genel yaşam kaliteleri üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. İlk ölçümle karşılaştırıldığında, uygulanan deneysel işlemin katılımcıların yılmazlık ve yaşam kalitesi düzeyini arttırdığı, stres ve kaygı düzeyini düşürdüğü görülmüştür. Benzer bulguların elde edildiği bir çalışma da ise yılmazlık temelli eğitim programının katılımcıların depresyon, stres gibi belirtileri üzerinde etkili olduğu ve bu etkinin uzun vadeli olduğu görülmüştür (Johnson, Emmons, Rivard, Griffin ve Dusek, 2015). Ayrıca okulda yılmazlık temelli müdahale programının sadece öğrencilerin yılmazlık düzeyini artırmakla kalmadığı aynı zamanda madde kullanımı gibi bir takım davranışsal problemlerin azaltılmasında da etkili olduğu belirtilmiştir (Hodder, Daly, Freund, Bowman, Hazell ve Wiggers, 2011).

Sonuç olarak, bu araştırmadan elde edilen sonuçlar lise öğrencilerinde öz-belirleme kuramına dayalı olarak geliştirilen müdahale programının, lise ikinci sınıf öğrencilerinin akademik yılmazlık düzeylerinin artmasında etkili bir müdahale programı olduğu görülmüştür. Deneysel işlem sonrası deney ve kontrol gurubunda yer alan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu ve deney gurubunda yer alan öğrencilerin akademik yılmazlık düzeylerinin işlem sonrası kontrol grubunda yer alanlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

## **5.2. Sonuç ve Öneriler**

Bu araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde gelecekte yapılacak araştırmalara ve uygulamalara yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur.

1. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, öz-belirleme kuramına dayalı olarak geliştirilen müdahale programının öğrencilerin akademik yılmazlıklarını arttırmada etkili olduğu

görülmüştür. Yapılacak yeni çalışmalarda programın psikolojik belirtiler, akademik öz-yeterlik, motivasyon, aidiyet gibi birtakım çıktılar üzerinde etkili olup olmadığının test edilmesi yararlı olacaktır.

2. Okul psikolojik danışmanlarının okul ortamında programı uygulayabilmesi için öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programına ilişkin hem eğitici kılavuzu hem öğrenci çalışma kitabı hazırlanarak kullanıma sunulabilir. Ayrıca hizmet içi eğitimler aracılığıyla akademik yılmazlık eğitim programının uygulanabilirliği daha geniş alanlara yayılabilir.
3. Akademik yılmazlığa ilişkin faktörlerin okul müfredat programlarına eklenmesi ve bu araştırma kapsamında geliştirilen müdahale programının içerik ve kapsamı geliştirilerek müfredata entegre edilmesi öğrencilerin akademik yılmazlıklarının desenlemesi için yararlı olabilir.
4. Bu çalışmada yer alan katılımcılar lise ikinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. İleride yapılacak çalışmalarda farklı sınıf düzeylerinde ve kademelerde programın etkililiğinin sınanması, sonuçların genellenebilirliği açısından faydalı olacaktır. Ayrıca daha önemli ve daha kapsayıcı çalışmalarda programın etkililiği sınanabilir.
5. Akademik yılmazlığın hem akademik işlevlerle hem öğrencinin psikolojik uyumu ile ilişkili bir kavram olduğu dikkate alındığında, öğretmen ve ebeveynlere bu program kapsamında birtakım eğitimler verilebilir veya öğretmen ve ebeveynlerle görüşmeler yapılabilir.
6. Bu çalışmada elde edilen bulgular, uygulanan ön-test ve son-test sonuçları ile sınırlıdır. Programın uzun vadede etkililiğini görebilmek amacıyla izleme testleri yapılabilir. Yapılacak bu uygulamalar öz-belirleme kuramına dayalı müdahale programının etkililiğini destekleyici olacaktır.



## KAYNAKÇA

- Allen, L. R., Hurtes, K. and Stevens, B. (1999). Making an impact. Cure for antisocial behavior found. *Parks & Recreation*, 34(11), 68-77.
- Alvarez, M. J. (2003). Hispanic pre-adolescents' academic resilience: Examining gender, hispanicism, and school belonging, as predictors of academic achievement, relating level of linguistic validation in the school context to school belonging. *The Sciences and Engineering*, 64(2), 981-994
- Andersen, S. (2000). Fundamental Human Needs: Making Social Cognition Relevant. *Psychological Inquiry*, 11, (4), 269-276.
- Arslan, G. (2015a). *Ergenlikte algılanan duygusal istismar ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Arslan, G. (2015b). Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin (ÇGPSÖ) psikometrik özellikleri: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 1-12.
- Arslan, G. (2016). Psychological maltreatment, emotional and behavioral problems in adolescents: The mediating role of resilience and self-esteem. *Child Abuse & Neglect*, 52, 200-209.
- Aydın, A., Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2013). Eğitim yönetiminde pozitif psikoloji. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1470-1490
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Basım, H. N. ve Çetin, F. (2011). Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104-114.
- Borman, G. D. and Overman, L. T. (2004). Academic resilience in mathematics among poor and minority students. *The Elementary School Journal*, 104(3), 177-195.
- Brown, W.K. and Rhodes, WA, (1991). Factors that promote invulnerability and resiliency in at-risk children. In W.A Rhodes & W.K. Brown (Eds.), *Why some children succeed despite the odds* (pp. 171-177). New York: Praeger.
- Bryan, J. (2005). Fostering educational resilience and achievement in urban schools through school-family-community partnerships. *Professional School Counseling*, 219-227.
- Büyüköztürk, Ş. (1998). Kovaryans analizi: varyans analizi ile karşılaştırmalı bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 31(1), 91-105.

- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, Ö. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, G. and Satici, SA (2017). The relationship between school related variables and motivational patterns of undergraduates: A logistic regression analysis. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 32(2), 23-34.
- Cappella, E. and Rhona, W. (2001). Turning around reading achievement predictors of high school student's academic resilience. *Journal of Educational Psychology*, 93(4), 758-771.
- Carpentieri, S. C., Mulhern, R. K., Douglas, S., Hanna, S. and Fairclough, D. L. (1993). Behavioral resiliency among children surviving brain tumors: A longitudinal study. *Journal of Clinical Child Psychology*, 22(2), 236-246. [http://dx.doi.org/10.1207/s15374424jccp2202\\_10](http://dx.doi.org/10.1207/s15374424jccp2202_10)
- Cassidy, S. (2016). The Academic Resilience Scale (ARS-30): a new multidimensional construct measure. *Frontiers in psychology*, 7, 1-11.
- Christine, D. (2014). A review of literature; Resiliency and Academic performance; [http://www.scholarcentric.com/wpcontent/uploads/2014/03/SC\\_Resiliency\\_Academic\\_Performance\\_WP.pdf](http://www.scholarcentric.com/wpcontent/uploads/2014/03/SC_Resiliency_Academic_Performance_WP.pdf)
- Cihangir Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: Özbelleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- Coleman, P. (2000). Aging and The Satisfaction Psychological Needs. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 291- 294.
- Deci, E. L. (1992). The relation of interest to the motivation of behavior: A self-determination theory perspective. In K. A. Renninger, S. Hidi, & A. Krapp (Eds.), *The role of interest in learning and development* (pp. 43-70). Hillsdale, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11, 319-338.
- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Publishing Co.

- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182-185.
- Demir, Ö. O. and Aliyev, R. (2019). Resilience among Syrian university students in Turkey. *Turkish Journal Of Education*, 8(1), 33-51.
- Durmaz, M. ve Akkuş, R. (2016). Öz Belirleme Kuramı Perspektifinden Matematik Kaygısı, Motivasyon ve Temel Psikolojik İhtiyaçlar. *Eğitim ve Bilim*, 41, 183, 111-127
- Earvolino-Ramirez, M. (2007) Resilience: A Concept Analysis. *Nursing Forum*, 42, 73-82. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1744-6198.2007.00070.x>
- Edward, L. Deci., Robert, J. Vallerand., Luc, G. Pelletier. and Richard M. Ryan. (2011). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26, 3-4, 325-346, DOI: 10.1080/00461520.1991.9653137
- Edwards, V. J., Holden, G. W., Felitti, V. J. and Anda, R. F. (2003). Relationship between multiple forms of childhood maltreatment and adult mental health in community respondents: results from the adverse childhood experiences study. *American Journal of Psychiatry*, 160(8), 1453-1460.
- Finn, J. D. and Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Journal of applied psychology*, 82(2), 221-234
- Fletcher, D. and Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of 16 definitions, concepts, and theory. *European Psychologist*, 18, 12-23. doi: 10.1027/1016-9040/a000124
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Hyun, H. H. (2012). How to design and evaluate research in education (8th ed.). New York: Mc Graw Hill.
- Fraser, M. W., Galinsky, M. J. and Richman, J. M. (1999). Risk, protection, and resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social work research*, 23(3), 131-143.
- Gable, S. L. and Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology?. *Review of general psychology*, 9(2), 103-110
- Gizir, C. A. (2016). Psikolojik Sağlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-128.
- Gizir, C. and Aydın, G. (2009). Protective factors contributing to the academic resilience of students living in poverty in Turkey. *Professional School Counseling*, 13(1), 38-49.
- Gizir, C.A. (2004). *Akademik sağlık:Yoksulluk içindeki sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına katkıda bulunan koruyucu faktörlerin incelenmesi.*

- Yayımlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gonzalez, R. and Padilla, A. M. (1997). The academic resilience of Mexican American high school students. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 19(3), 301-317.
- Gray, M. J., Litz, B. T., Hsu, J. L. and Lombardo, T. W. (2004). Psychometric properties of the life events checklist. *Assessment*, 11(4), 330-341.
- Gülođlu, B. ve Kararımak, Ö. (2010). Üniversite öğrencilerinde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(2), 73-88.
- Gürgen, U. (2006). Yılmazlık ölçeği (YÖ): Ölçek geliştirme, güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 45-74.
- Hefferon, K. and Boniwell, I. (2011). *Positive psychology: Theory, research and applications*. McGraw-Hill International.
- Hodder, R.K., Daly, J., Freund, M., Bowman, J., Hazell, T. and Wiggers, J. (2011). A school-based resilience intervention to decrease tobacco, alcohol and marijuana use in high school students. *BMC Public Health*, 11: 722, doi:10.1186/1471-2458-11-722
- Johnsen, A., Ortiz-Barreda, G., Rekkedal, G. and Iversen, A. C. (2017). Minority children and academic resilience in the Nordic welfare states. *International Journal of Migration, Health and Social Care*, 13(4), 374-390.
- Johnson, J. R., Emmons, H. C., Rivard, R. L., Griffin, K. H. and Dusek, J. A. (2015). Resilience training: A pilot study of a mindfulness-based program with depressed healthcare professionals. *EXPLORE: The Journal of Science and Healing*, 11, 433-444
- Kapıkıran, Ş. (2012). Validity and reliability of the Academic Resilience Scale in Turkish high school. *Education*, 132, 474-483.
- Kaya, F., Peker, A. ve Gündüz, B. (2016). Ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının eğitim stresi açısından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 586-599.
- Kline, B.E. and Short, E.B. (1991). Changes in emotional resilience: Gifted adolescent females. *Roepers Review*, 13(3), 118-121.
- Kocayörük, E. (2012). Öz-belirleme kuramı açısından ergenlerin anne baba algısı ile duyuşsal iyi oluşları arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (37), 24-37
- Kurtoğlu, G. ve Doğan, S. (2016). Duygusal Yılmazlık Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (8), 223-239.

- Levesque, C., Zuehlke, A. N., Stanek, L. R. and Ryan, R. M. (2004). Autonomy and competence in German and American university students: A comparative study based on self-determination theory. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 68.
- Loprinzi, C. E., Prasad, K., Schroeder, D. R. and Sood, A. (2011). Stress Management and Resilience Training (SMART) Program to Decrease Stress and Enhance Resilience Among Breast Cancer Survivors: A Pilot Randomized Clinical Trial. *Clin Breast Cancer*. 11, 364-368.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. and Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*, 71(3), 543-562.
- Martin, A. J. (2002). Motivation and academic resilience: Developing a model of student enhancement. *Australian Journal of Education*, 46, 34-49.
- Martin, A. J. and Marsh, H. W. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267-281. doi: 10.1002/pits.20149
- Martin, A. J. and Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of school psychology*, 46(1), 53-83.
- Martin, A. J. and Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates, and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35, 353-370. <http://dx.doi.org/10.1080/03054980902934639>.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A.S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. New York: The Guilford Press
- Masten, A. S. and Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American psychologist*, 53(2), 205.
- Masten, A. S. and Gewirtz, A. H. (2006). Resilience in development: The importance of early childhood. In R. E. Tremblay, R. G. Barr, R. De V. Peters (Eds.), *Encyclopedia on early childhood development* (pp. 1-6). 16.04.2018 tarihinde <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/834/resilience-in-development-the-importance-of-early-childhood.pdf> adresinden alınmıştır.

- Masten, A. S., Best, K. M. and Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2(4), 425-444.
- Nasvytienė, D., Lazdauskas, T. and Leonavičienė, T. (2012). Child's resilience in face of maltreatment: A meta-analysis of empirical studies. *Psichologija*, 46(46), 7-26.
- Öğülmüş, S. (2001). Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık. 1. Ulusal çocuk ve suç sempozyumu: Nedenler ve önleme çalışmaları. Ankara, 29-30 Mart 2001
- Öz, F. ve Bahadır-Yılmaz, E. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: psikolojik sağlamlık. *Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Dergisi*, 7, 82-89.
- Özbay, Y, Terzi, Ş. ve Kandemir, M. (2014). Çocuk Suçlarında Pozitif Gelişim, Yılmazlık ve Psikolojik İyi Oluş Kaynaklarının İncelenmesi. 112K301 Tübitak Sobag Projesi.
- Özbay, Y. ve Aydoğan, D. (2013). Aile yılmazlığı: bir engele rağmen birlikte güçlenen aile, *Sosyal Politika Çalışmaları*, 13(31), 129-146.
- Kayacı, Ü. ve Özbay, Y. (2016). Üniversite öğrencilerinin travmatik yaşantı, psikolojik doğum sıraları ve sosyal ilgilerinin psikolojik dayanıklılıklarını yordaması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 4(1), 128-142.
- Positive Psychology Center. (1998). Positive psychology network concept paper. 15.04.2018 tarihinde <https://www.sas.upenn.edu/psych/seligman/ppcreport2009.pdf> adresinden alınmıştır.
- Reeve, J. (2002). Self-determination theory applied to educational settings. In E. L. Deci and R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 183-203). Rochester, NY, US: University of Rochester Press.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal Of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321.
- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: Implications for family therapy. *Journal of family therapy*, 21(2), 119-144.
- Ryan, R. M. and Brown, K. W. (2003). Why we don't need self-esteem: Basic needs, mindfulness, and the authentic self. *Psychological Inquiry*, 14, 71- 76.
- Ryan, R. M. and Connell, J. P. (1989). Perceived locus of causality and internalization: Examining reasons for acting in two domains. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(5), 749-761.
- Ryan, R. M. and Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68.

- Ryan, R. M. and Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and youth adulthood. *Child Development*, 60, 340-356.
- Schelble, J. L., Franks, B. A. and Miller, M. D. (2010). Emotion dysregulation and academic resilience in maltreated children. *Child and Youth Care Forum*, 39(4), 289–303.
- Seery, M. D. (2011). Resilience: a silver lining to experiencing adverse life events?. *Current Directions in Psychological Science*, 20(6), 390-394.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder and S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). New York: Oxford University Press.
- Seligman, M.E. and Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5–14.
- Sheldon, K. M., Ryan, R. M. and Reis, H. T. (1996). What makes for a good day? Competence and autonomy in the day and in the person. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 1270-1279.
- Sorhan, G. (2014). *Üniversite öğrencilerinin düşünme ihtiyaçlarının temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumuna göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Stewart, M., Reid, G. and Mangham, C. (1997). Fostering children's resilience. *Journal of Pediatric Nursing*, 12 (1), 21-31.
- Tabachnick, B. G. and Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th ed.). New York: Allyn and Bacon.
- Terzi, Ş. (2006). Kendini Toparlama Gücü Ölçeğinin uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 77-86.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite Öğrencilerinde Kendini Toparlama Gücünün İçsel Koruyucu Faktörlerle İlişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35 (35), 297-306.
- Ünüvar, A. (2012). *Gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin denetim odağı ve yılmazlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Van Lange, P. A. M. (2000). Beyond self-interest: A set of propositions relevant to interpersonal orientations. In M. Hewstone and W. Stroebe (Eds.), *European Review of Social Psychology* (Vol. 11, pp. 297-330). London: Wiley.
- Walsh, F. (2006). *Strengthening family resilience*. New York: Guilford.

- Wang, M. C., Haertel, G. D. and Walberg, H. J. (1994). Educational resilience in inner cities. In M. C. Wang and E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 45-72). Hillsdale, NJ: Erlbaum
- Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self-determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(1), 53-62. <http://dx.doi.org/10.1177/108835769901400107>
- Yavuz, H. Ç. ve Kutlu, Ö. (2016). Ekonomik bakımdan dezavantajlı öğrencilerin akademik yılmazlık düzeylerinin bazı koruyucu faktörler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41(186), 1-19.
- Yılmaz, H. ve Sipahioğlu, Ö. (2012). Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlımlıklarının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(4), 927-944





## EKLER

### Ek -1: Yaşam Olayları Formu

#### Yaşam Olayları Formu

Değerli Öğrencimiz, aşağıda bir bireyin yaşama ihtimali olan yaşam olayları bulunmaktadır. Bu olaylardan hayatınız boyunca sizin yaşadığınız olay veya olayları evet olarak işaretleyiniz.

	<i>Yaşam Olayı</i>	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>		<i>Yaşam Olayı</i>	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
1	Kronik bir hastalığa sahip olma	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	14		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
2		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	15	Anne ve/veya babanın madde kullanması	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
3		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	16		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
4		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	17	Düşük maddi gelire sahip olma	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
5	İstismara maruz kalma	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	18		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
6		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	19	Okul dönemi içinde para kazanma amaçlı çalışmak zorunda kalma	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
7	Evlatlık olarak bir ailenin yanında yetişme	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	20		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
8		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	21	Arkadaşlar tarafından reddedilme	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
9	Anne ve/veya babanın fiziksel ya da ruhsal bir hastalığa sahip olması	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	22		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
10		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	23	Evden kaçma	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
11	Üvey anne/baba ile yaşama	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	24		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>
12		<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>				
13	Erken yaşta anne ve babayı kaybetmiş olma	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>	25	Diğer .....	<b>Evet</b>	<b>Hayır</b>

## Ek -2: Akademik Yılmazlık Ölçeği

Aşağıdaki ifadelerin size uyma derecesine göre karşısında bulunan sütunda 1 ile 7 arasında bir puan veriniz.	Bana Hiç Uymuyor						Bana Tamamen Uymuyor
1. Sınavlarda zihinsel gücüme inanırım.	1	2	3	4	5	6	7
2.							
3. Derslerimdeki zayıf notları kurtarmada iyiyimdir.	1	2	3	4	5	6	7
4.							
5. Kötü bir notun kendime olan güvenimi etkilemesine izin vermem.	1	2	3	4	5	6	7
6.							