

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMA DAYALI PSİKO-
EĞİTİM PROGRAMININ PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HATİCE ŞAHİN

GAZİANTEP
HAZİRAN 2019

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

**BİLİŞSEL DAVRANIŞCI YAKLAŞIMA DAYALI PSİKO-
EĞİTİM PROGRAMININ PSİKOLOJİK
DAYANIKLILIK ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HATİCE ŞAHİN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fulya TÜRK


GAZİANTEP
HAZİRAN 2019

TEZ ONAY SAYFASI

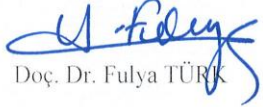
Öğrencinin Adı ve Soyadı :Hatice ŞAHİN
Üniversite :Gaziantep Üniversitesi
Enstitü :Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı ve Programı: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans

Tezin Başlığı : Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-Eğitim Programının Psikolojik Dayanıklılık Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi
Tez Savunma Tarihi : 17/06/2019

Bu Tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylıyorum.


Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.


Doç. Dr. Fulya TÜRK
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Fulya TÜRK (Jüri Başkanı)


Doç.Dr. Ramin ALİYEV

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet BUĞA

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

İmzası






Dr Öğr Üyesi Eman TUNÇ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza: .....

Adı ve Soyadı: Hatice ŞAHİN

Öğrenci Numarası: 201566276

Tezin Savunma Tarihi: 17/06/2019

ÖNSÖZ

Çalışmanın her aşamasında beni yönlendiren, her zaman bana sabır ve hoşgörü ile yaklaşan, sürekli motive eden, samimi ve içten desteğini sunan değerli danışmanım Doç. Dr. Fulya TÜRK'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Verilerin analizi ve değerlendirilmesi konusunda bilgisi ve tecrübesiyle bana her zaman destek olan Doç. Dr. Yeşim ÖZER ÖZKAN ve Doç. Dr. Metin ÖZKAN'a teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca lisans ve yüksek lisans eğitimim süresince bilgilerinden faydalandığım hocalarıma da teşekkürü borç bilirim. Tüm yaşamım boyunca benden desteğini ve anlayışını esirgemeyen, bana güç veren, her daim başaracağıma inanan başta annem Nurhayat GEYİK'e, babam Cemal GEYİK'e ve kardeşlerim Sümeyra, Mustafa, Elifnur ve Tuğba GEYİK'e sonsuz teşekkür ederim. Bu çalışmaya katılarak birlikte öğrenme yolculuğuna çıktığımız sevgili öğrencilerime de teşekkür ederim. Çalışmalarım boyunca desteklerini hep hissettiğim okul idarecilerime, mesai arkadaşlarıma ve dostlarıma teşekkür ederim. Ve son teşekkür, her zaman olduğu gibi tez sürecinde de ilgisi ve desteğiyle yanımda olan sevgili eşim ve hayat arkadaşım Recep ŞAHİN'e.

Hatice ŞAHİN

ÖZET

BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI YAKLAŞIMA DAYALI PSİKO-EĞİTİM PROGRAMININ PSİKOLOJİK DAYANIKLILIK ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

ŞAHİN, Hatice

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Fulya TÜRK

Haziran 2019, xiii+121 sayfa

Bu araştırmanın amacı bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın alt amaçları ise, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Çalışmaya lise birinci sınıfta öğrenim gören 29 öğrenci katılmıştır. Deney grubu 15 ve kontrol grubu 14 kişiden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Gürkan (2006) tarafından geliştirilen Yılmazlık Ölçeği, Türküm (2005) tarafından geliştirilen Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği-Ergen Formu, Özen (2005) tarafından geliştirilen Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu ve Terzi (2008) tarafından geliştirilen Risk Faktörlerini Belirleme Listesi kullanılmıştır. Araştırmada bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı haftada bir oturum olmak üzere toplam 10 oturumda deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırmada 2x3'lük deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bitiminde son-test ve beş ay sonra izleme ölçümleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde

ANCOVA ve ANOVA istatistiksel analizi kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinde anlamlı bir artışın, akılcı olmayan inanç düzeylerinde ise anlamlı bir azalmanın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde uygulama öncesi ve sonrasında herhangi bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin psikolojik dayanıklılık ve akılcı olmayan inanç düzeylerindeki değişimin beş aylık izleme döneminde de devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular; kullanılan bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini artırmada ve akılcı olmayan inanç düzeylerini azaltmada etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Dayanıklılık, Bilişsel Davranışçı, Psiko-Eğitim, Akılcı Olmayan İnançlar, Öznel İyi Oluş, Lise Öğrencileri.

ABSTRACT**THE INVESTIGATION OF THE EFFECT OF PSYCHO-EDUCATION
PROGRAM BASED ON COGNITIVE BEHAVIORAL APPROACH ON
PSYCHOLOGICAL RESILIENCE**

ŞAHİN, Hatice

Master Thesis, Department of Educational Sciences

Advisor: Associate Professor Fulya TÜRK

June 2019, xiii+121 pages

The aim of this study is to investigate the effect of psycho-education program based on cognitive behavioral approach on psychological resilience. The sub-objectives of the study are to investigate the effect of psycho-education program based on cognitive behavioral approach on irrational belief and subjective well-being. 29 high school students participated in the study. The experimental group consisted of 15 persons and the control group consisted of 14 persons. The Resilience Scale developed by Gürgan (2006) as a data collection tool in the study, the Irrational Beliefs Scale-Adlescent Form developed by Türküm (2005), the Subjective Well-being Scale-High School Form developed by Özen (2005) and The Determination of Risk Factors developed by Terzi (2008) was used. In the study, psycho-education program based on cognitive behavioral approach was applied to

experimental group in 10 sessions, once a week. No study was performed with the control group. 2x3 experimental design was used in the research. The post-test was administered after the research was completed and follow-up measurements were performed five months later. ANCOVA and ANOVA statistical analysis were used to analyze the data. As a result of the analyzes, it is concluded that there is an increase in psychological resilience levels and a decrease in irrational belief levels of students who participated in psycho-education program based on cognitive behavioral approach. It is concluded that there isn't change in the subjective well-being of the students before and after the application. It is concluded that the changes in psychological resilience and irrational belief levels of the students continued in the five-month follow-up period. Findings; psycho-education program based on the cognitive behavioral approach used in this study is effective in increasing the psychological resilience levels and reducing irrational belief levels of high school students.

Key Words: Psychological Resilience, Cognitive Behavioral, Psycho-Education, Irrational Beliefs, Subjective Well-Being, High School Students.

İÇİNDEKİLER TABLOSU

TEZ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
EKLER LİSTESİ.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Araştırmanın Denenceleri	8
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar	9

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Psikolojik Dayanıklılık	11
2.1.1. Risk Faktörleri.....	15
2.1.2. Koruyucu Faktörler	17

2.1.3. Olumlu Sonuçlar	18
2.1.4. Psikolojik Dayanıklılık Düzeyi Yüksek Bireylerin Özellikleri.....	19
2.1.5. Psikolojik Dayanıklılık İle İlgili Modeller	21
2.2. Bilişsel Davranışçı Terapi.....	25
2.3. Akılcı Olmayan İnançlar	27
2.4. Öznel İyi Oluş	31
2.5. Psikolojik Dayanıklılık, Akılcı Olmayan İnançlar ve Öznel İyi Oluş Kavramlarının İlişkisi.....	33
2.6. İlgili Araştırmalar	35
2.6.1. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	35
2.6.2. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	39
2.6.3. Akılcı Olmayan İnançlarla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar..	44
2.6.4. Akılcı Olmayan İnançlarla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	45
2.6.5. Öznel İyi Oluşla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	49
2.6.6. Öznel İyi Oluşla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	50

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	56
3.2. Araştırma Grubu	57
3.3. Veri Toplama Aracı	57
3.3.1. Yılmazlık Ölçeği	57
3.3.2. Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu	59
3.3.3. Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu	60
3.3.4. Risk Faktörlerini Belirleme Listesi	61
3.4. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-Eğitim Programının Genel Tanıtımı	61
3.5. Uygulama Süreci	65

3.6. Verilerin Analizi	66
-------------------------------------	-----------

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Araştırmanın Birinci Denencesine İlişkin Bulgular	68
4.1. Araştırmanın İkinci Denencesine İlişkin Bulgular	70
4.1. Araştırmanın Üçüncü Denencesine İlişkin Bulgular	73
4.1. Araştırmanın Dördüncü Denencesine İlişkin Bulgular	75

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Tartışma ve Yorum	78
-------------------------------------	-----------

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	87
6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	87
KAYNAKÇA	89
EKLER.....	113
Ek-1 Yılmazlık Ölçeği	113
Ek-2 Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu	116
Ek-3 Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu	117
Ek-4 Risk Faktörlerini Belirleme Listesi	119
ÖZGEÇMİŞ.....	121

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Deseni	56
Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırma Gruplarına Dağılımı ..	57
Tablo 3. Dayanıklılık Eğitim Programlarının İçerikleri.....	62
Tablo 4. Psikolojik Dayanıklılık Eğitim Programı İçeriği ve Etkinlik Sayıları.....	63
Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Yılmazlık Ölçeği Sontest Ortalamaları ve Öntest Puanları Sabitlenerek Hesaplanmış Düzeltilmiş Ortalamaları	68
Tablo 6. Yılmazlık Ölçeği'ne İlişkin Normallik Testi Sonuçları.....	69
Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Yılmazlık Ölçeği Varyansların Homojenliği (Levene Testi) Tablosu	69
Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Yılmazlık Ölçeği'nden Aldıkları Düzeltilmiş Puanların ANCOVA Sonuçları	70
Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Sontest Ortalamaları ve Öntest Puanları Sabitlenerek Hesaplanmış Düzeltilmiş Ortalamaları	71
Tablo 10. Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeğine İlişkin Normallik Testi Sonuçları	71
Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Varyansların Homojenliği (Levene Testi) Tablosu.....	71
Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği'ne Göre Düzeltilmiş Puanların ANCOVA Sonuçları	72
Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Öznel İyi Oluş Ölçeği Sontest Ortalamaları ve Öntest Puanları Sabitlenerek Hesaplanmış Düzeltilmiş Ortalamaları.....	73

Tablo 14. Öznel İyi Oluş Ölçeği'ne İlişkin Normallik Testi Sonuçları	73
Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Öznel İyi Oluş Ölçeği Varyansların Homojenliği (Levene Testi) Tablosu	74
Tablo 16. Deney ve Kontrol Gruplarının Öznel İyi Oluş Ölçeği'ne Göre Düzeltilmiş Puanların ANCOVA Sonuçları	74
Tablo 17. Deney Grubunun Yılmazlık Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları	75
Tablo 18. Deney Grubunun Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.....	76
Tablo 19. Deney Grubunun Öznel İyi Oluş Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları	77

EKLER LİSTESİ

Ek 1. Yılmazlık Ölçeği.....	113
Ek 2. Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu.....	116
Ek 3. Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu	117
Ek 4. Risk Faktörlerini Belirleme Listesi.....	119

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın problem durumu, amaç ve önemi, denenceleri, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmektedir.

1.1. Problem durumu

Her insan hayatı boyunca kendine has birçok yaşantı geçirmektedir. Kişiyi dışarıdan bakarak onun yaşam öyküsünü tamamen anlamak mümkün değildir. İnsan yaşamının derinlerine inildikçe fark edilir ki kimisi zorluklarla dolu bir yaşam geçirmiş; kimi sevinç ve mutlulukla dolu bir yaşam... Nasıl bir hayat geçirildiğiyle bağlantılı olarak insanların acıları, hayalleri, tecrübeleri, problemleri ve problemle baş etme tarzları birbirinden farklılaşmaktadır. Hayatta her istediğini elde etmiş, çaresizlik yaşamamış ve yoksulluk görmemiş bir insanla; zorluklarla dolu bir yaşam geçirmiş insanın olaylara bakış açısının ve tepkisinin aynı olmasını beklemek pek doğru olmayacaktır.

Zorlu yaşam olayları neredeyse tüm insanları farklı derecelerde olsa da etkileyerek uyum sürecini ve ruh sağlığını olumsuz etkilemektedir. Bazı insanlar problemle karşılaştığında ilgi, sevgi ve imkân bakımından yetersiz kalabilmekte, bazıları ise problemi çözebilmek için gereken gücü kendinde ve çevresinde bulabilmekte, her türlü zorlu koşullara rağmen ayakta kalabilmekte, tekrar uyum sağlayabilmekte ve en önemlisi başarılı biçimde yoluna devam edebilmektedir. Hatta zorluklar karşısında yılmadan, kendilerini toplayarak ve bu olumsuzluklardan daha da güçlenerek yaşamlarına devam etmektedirler. Zorlu yaşam koşulları altında olan bu kişilerin problem çözmek için var olan tek dayanağı kendisidir. Belki de bu noktada asıl sorulması gereken soru şudur: Bu insanlar tüm bunları nasıl başarmaktadır?

İngilizce’de “resilient” olarak adlandırılan bu kişiler; çabuk iyileşen, esnek, yılmaz, güçlükleri yenme yeteneğine sahip, zorlu yaşam koşullarına rağmen ayakta kalmayı başarmış kişilerdir. Resilience ise, yılmazlık, çabuk iyileşme gücü, sağlamlık anlamında kullanılmaktadır (Gürkan, 2006). Bu çalışmada “resilince”

terimine karşılık “psikolojik dayanıklılık”, bu özelliğe sahip kişileri belirten “resilient” karşılığında da “psikolojik dayanıklı” terimi kullanılacaktır.

Psikolojik dayanıklılık, zorlu yaşam olaylarıyla kendini gösteren bir uyma davranışdır. Psikolojik dayanıklılık konusunda yapılan araştırmalar ve uygulanan müdahale programları (Akar, 2018; Akça Koca ve Erden, 2018; Cerit, 2018; Gürkan, 2006; Kurtoğlu, 2013; Ünüvar, 2012; Yazıcı, 2018), psikolojik dayanıklılığın doğuştan gelen bir özellik olmasından ziyade, bireylerin içsel ve dışsal koruyucu faktörlerinin artırılması yoluyla geliştirilebilir bir özellik olduğunu göstermektedir. Dayanıklılığı artan bireylerin zorlu yaşam olayları ile daha olumlu ve daha başarılı başa çıkabilecekleri görülmektedir.

Yılmaz çocuklar ve yetişkinler bazı ortak özelliklere sahiptirler. Bu kişilerin zekâ düzeyi yüksektir, suçlu akranlarından uzak dururlar ve kendileri de suça karışmamak için özen gösterirler (Öğülmüş, 2001).

Krovetz (1999), psikolojik anlamda dayanıklı çocuklar için dört özelliğe dikkat çekmektedir (s.7):

- 1. Sosyal yetkinlik:** Bu çocuklar, çevresinde olumlu tepkiler oluşturma ve böylece de her yaş grubuyla olumlu ilişkiler kurma yeteneğine sahiptirler.
- 2. Sorun çözme becerileri:** Yaşamlarındaki olayları kendi kontrolleri altında planlama becerisine sahiptirler ve gerektiğinde başkalarından yardım istemekten çekinmezler.
- 3. Özerklik:** Kendi kimliklerine sahip oldukları duygusu içerisindedirler, bağımsız davranma ve çevreleri üzerinde kontrol kurma yeteneğine sahiptirler.
- 4. Amaçlara sahip olma ve gelecek duygusu:** Birtakım amaçları vardır, eğitim hayatlarından beklentileri, umuda ve parlak bir geleceğe sahip olma duygusu içerisindedirler.

Araştırmacılar dayanıklılık özelliklerinin doğuştan getirilmesinden ziyade sonradan öğrenilerek kazanılabilen özellikler olduğunu vurgulamaktadırlar (Gizir, 2007; Gürkan, 2006). Yılmaz bazı bireylerde sosyal veya fiziksel çekicilik gibi bir takım doğuştan gelen özelliklerin var olduğu öne sürülmüş olsa da, birçok özellik her birey tarafından kazanılabilmektedir (Öğülmüş, 2001). Her insan psikolojik dayanıklılık potansiyeline sahip olarak dünyaya gelmektedir.

Bazı problemler insan hayatını alt üst edebilmektedir. Örneğin; sevilen bir insanın kaybı, sevgiliden ayrılma, maddi krizle karşı karşıya kalma, tedavisi olmayan bir hastalığa yakalanma, tabii felaketlere maruz kalma gibi durumlar kişinin boşluğa düşmesine ve çıkmaza girmesine neden olabilmektedir. Kişi eğer problemle baş edebilecek becerilere sahip değilse içinde bulunduğu durumdan kurtulma konusunda ümitsizliğe kapılacak ve kendini yetersiz hissedecektir. Olumsuz durumlar içinde kalan bireylerde bir takım istenmeyen fiziksel ve ruhsal sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Fakat her insan için aynı sonuçlar söz konusu olmayabilmektedir. Kendini toparlama gücüne sahip bireyler, toparlanma ve çözüm üretme gücünü kendilerinde bulup, ciddi sorunlarla karşılaşsalar bile hayatlarını kolaylıkla sürdürebilmektedirler (Terzi, 2005).

Yaşamda çoğu zaman kişiyi risk grubundan çıkarabilmek veya kişinin problem yaşamasını engellemek pek mümkün değildir. Fakat birey, kendini toparlama gücü özellikleri geliştirilerek, bu sıkıntılı ortamda probleme rağmen ayakta kalabilecek kadar güçlü ve donanımlı hale getirilebilir. Bu anlamda ruh sağlığının önemli bir göstergesi olan kendini toparlama gücünün yapısının bilinmesi ve bu kapsamda çalışmaların yapılması ülkemizde sanılandan daha fazla önem arz etmektedir (Terzi, 2006).

Psikolojik dayanıklılık yalnızca travma, yas, afet gibi durumlarda ihtiyaç duyulan ve o zaman arttırılması gereken bir özellik/beceri değildir. Her bireyin yaşamının bir bölümünde veya tamamında zorlu yaşam olaylarıyla karşılaşabileceği göz önünde bulundurularak normal bireylerde de önleyici bağlamda ele alınması gerekmektedir. Çünkü bireyin hayatında bir geçiş dönemi olan(gerekli beceriler kazanılmadığında travma etkisi yaratan) ergenlik, kişinin yaşamında çok yönlü bir değişimin olduğu ve ergenin sonraki yaşam için temel attığı kritik bir dönemdir. Ergen birey bu dönemde bir taraftan büyüme, olgunlaşma, değişim ve gelişim için birtakım fırsat ve yaşantılar geçirebilmekte, bir taraftan da akademik, kişisel ve sosyal uyumunu etkileyebilecek sorunlarla baş etmek zorunda kalabilmektedir (Duru ve Arslan, 2014, s.37). Yaşamda karşısına çıkan fırsat eşitsizlikleri, sınıf ve okul değişikliği, aile içinde yaşanan ölüm/boşanma gibi travmatik olaylar, tutarsız arkadaş ilişkileri, flört ayrılığı, bireysel farklılıkların yeterince göz önünde bulundurulmadığı ve rekabete dayanan eğitim sistemi, üst eğitim kurumlarına

geçişte uygulanan sınavlar, meslek hayatına atılırken karşılaşılan zorlu mülakatlar gibi sorunlar ergeni bugün ve gelecekte çıkmaza sokabilmektedir. Özellikle ortaöğretim yıllarının ergenlik dönemine denk gelmesi, bu dönemi eğitim süreci açısından daha da önemli hale getirmektedir.

Gelişim sürecini normal bir şekilde sürdürmeye çalışan ergenin karşı karşıya kaldığı riskli ve olumsuz yaşantılara rağmen zorlukların üstesinden gelmesinde onun psikolojik dayanıklılık düzeyi oldukça önemlidir. Çünkü literatürde psikolojik dayanıklılık düzeyi düşük olan ergenlerin diğer ergenlere göre daha fazla sorun (düşük benlik saygısı, antisosyal davranışlar, akademik başarısızlık vb.) yaşadıklarını gösteren bulgulara rastlanmaktadır (Werner and Smith, 2001, Lee and Cranford, 2008, Kabasakal ve Arslan, 2014, Kim and Im, 2014; Akt. Saka, 2017, s.38). Bu yüzden çocuk ve ergenlerin; hayatın her alanında karşılaşılabilecekleri sorunları aktif şekilde çözebilmeleri, çevresiyle sağlıklı ilişkiler geliştirebilmeleri ve zorlu yaşam olaylarıyla mücadele edebilmeleri için belirli seviyede bir güç, beceri ve dayanıklılığa ihtiyaçları bulunmaktadır. Bunun yanı sıra okul yaşamları sona erdiğinde kendi ayakları üzerinde durabilen, kendine güvenen, problem çözme ve etkili baş etme becerilerini kullanan, yaratıcılığını ortaya koyabilen kısacası psikolojik olarak sağlıklı birer yetişkin olabilmeleri için gereken becerileri geliştirmeleri önem arz etmektedir.

Dışarıdan bakıldığında sıradan gibi görünen bir olay çocuk ve ergenin yaşamında travmatik etkiye neden olabilmektedir. Bu durum ergenin olaya ilişkin bilişsel süreçleri ile bağlantılı olarak değerlendirilmektedir. Bu noktada son yıllarda psikoloji ve eğitim alanında yaygın bir şekilde kullanılan terapi ve müdahale yaklaşımı olarak ön plana çıkan Bilişsel Davranışçı Terapi akıllara gelmektedir. Bilişsel Davranışçı Terapi yaklaşımında kişinin yaşadığı olayı veya durumu bilişsel alt yapısı nedeniyle çarpıttığı ve bu çarpıtma sonucu otomatik düşüncelerin ortaya çıktığı, buna bağlı olarak olumsuz olan birtakım duyguların ve bu duygularla birlikte ortaya çıkan işlevsiz davranışların bireyin uyum süreçlerini sekteye uğrattığı kabul edilmektedir. Bilişsel Davranışçı Terapi’de bu çarpıtılmış düşüncelerin ilişkisiz duyguları, duyguların da işlevsiz davranışları sürekli hale getirdiği kabul edilmektedir (Özdel, 2015). Bu nedenle bilişsel davranışçı terapi, bireyin uyum süreçlerini güçlendirmek amacıyla kişide soruna neden olan düşünce yapılarını fark

ettirip, akılcı olmayan inançların sağlıklı ve akılcı olanlarla değiştirilmesini sağlayarak kişinin daha işlevsel tepkiler ortaya koymasını sağlamaktadır.

Son söz olarak ergenlerin gerek yaşam koşulları, gerekse lise ve üniversite gibi ciddi bir akademik sürecin içine girmeleri nedeniyle uzun ve zorlu bir mücadele içinde oldukları söylenebilir. Araştırmanın hedef kitlesini oluşturan ergenler, gelişimlerinin desteklendiği bir ortamda yaşamlarına devam ederlerse problem çözme ve başa çıkma becerilerini dolayısıyla psikolojik dayanıklılık düzeylerini sağlıklı bir şekilde geliştirebilirler. Ancak toplumdaki yaşam koşulları göz önünde bulundurulduğunda, çoğu çocuğun ve ergenin gelişimini destekleyen ve besleyen uygun bir fiziksel ve sosyal ortama sahip olabildiği söylenemez. Her çocuğun yaşam koşulunun ilgi, sevgi ve imkân bakımından üst seviyelere ulaşmasını sağlamak mümkün olmadığından çocuk ve ergenlere yapılacak en iyi yardımın onların bilişsel yapılarını daha işlevsel hale getirmek aracılığıyla psikolojik dayanıklılıklarını artırmak olacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, “Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-eğitim Programı”nın psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadaki alt amaçlar ise, bu psiko-eğitim programının “akılcı olmayan inançlar” ve “öznel iyi oluş” üzerindeki etkisini incelemektir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Gündelik yaşamda sorunlarla karşılaşmak hayatın kaçınılmaz bir parçasıdır. Okul içerisinde öğrenci için problemlerden arınmış bir ortam yaratmak pek mümkün gözükmemektedir. Aynı zamanda araştırmalar sayesinde bilinmektedir ki risk içeren yaşantıların olumsuz etkileri özellikle ergenlik dönemindeki bireyler üzerinde derin olmaktadır (Ahern, 1996; Akt. Ergün Başak, 2012, s.4). Problemin ortaya çıkması engellenemiyorsa bir başka yöntem olarak problemle baş edilmesi mantıklı olacaktır. Güçlü bir psikolojik dayanıklılık, bireyi fiziksel ve zihinsel strese karşı koruyabilir. Psikolojik dayanıklılık, olumlu fiziksel ve psikososyal koşulları beraberinde getirdiğinden, hastalık veya kayıptan sonra daha hızlı iyileşme sağlar (Kapıkıran ve Acun-Kapıkıran, 2016). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının öğrencilerin problemle baş etmelerinde, riskli yaşantıların olumsuzluklarından daha az etkilenmelerinde ve yaşama daha pozitif bakmalarında

kısacası öğrencilerin psikolojik olarak daha güçlü özelliklerle donatılmasında etkisinin olacağı düşünülmektedir.

Koruyucu bir güç olarak kabul edilen psikolojik dayanıklılık kavramı üzerinde çalışmak, psikoloji biliminin önleyici işlevi açısından büyük önem taşımaktadır. Dayanıklılık konusunda yapılacak her araştırma kişilerin genel anlamda da toplumun ruh sağlığını önleyici çalışmalara katkı sağlayacaktır (Altundağ, 2013, s.22). Psikolojik dayanıklılık konusunda Türkiye’de durum belirlemeye yönelik betimsel çalışmaların dışında bu amaca uygun olarak yapılmış lise öğrencilerine yönelik çok az deneysel çalışma bulunmaktadır. Freud ve Erikson gibi bazı kuramcılara göre ergenlik, büyük gelişimsel değişimlerin ve gelişime yönelik stres verici yaşantıların belirgin biçimde ortaya çıktığı, kritik öneme sahip dönemlerden biridir. Bu dönemde ortaya çıkan değişimler, streslere yönelik yanıtlar ve gösterilen uyum bireyin ileriki yıllardaki gelişimsel örüntülerini önemli ölçüde etkilemektedir. Bazı ergenlerin bu dönemde başa çıkma ve uyum mekanizmalarını daha başarılı biçimde kullanmasına karşın diğer bazı ergenlerin bunu yeterli biçimde başaramadığı gözlenmiştir. (Eminağaoğlu, 2006, s.1). Riskli yaşantıların sıkça meydana geldiği ergenlik dönemindeki gençlerin içinde buldukları durumlarla daha kolay baş edebilmeleri noktasında koruyucu faktörlerin doğru biçimde tanımlanması ve sınıflandırılması, büyük önem arz etmektedir (Alvárez-Monteserín, Martínez, González, Chacón vd., 1998). Ergenlik dönemindeki birey, riskli yaşantılardan uzak durma noktasında duygu, düşünce ve davranışlarını doğru kontrol edebilirse mutlu, başarılı ve nitelikli bir birey haline gelebilir (Tarhan, 2006). Ayrıca düşünce yapılarının farkında olup, kontrol edebilen ve iyi oluş düzeyini artırabilen bireyin psikolojik açıdan daha dayanıklı olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda psikolojik açıdan dayanıklı bireylerin de düşünce yapılarının farkında olan ve öznel iyi oluşuna katkıda bulunan bireyler olması muhtemeldir. Bu yüzden dayanıklılık konusunda araştırma ve uygulamaların yapılmasının okul, toplum ve aile hizmetleri alanlarındaki müdahale ve önleme çalışmalarının etkililiğini artırması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir (Kumpfer, 1999). Hatta Edmonds (1982) okulun, uygun bir çevre ve iklim yaratılmasında öğretmenlerin, sınıfın, ailenin, çevrenin tek başlarına sağlayabileceğinden daha fazla etkiye sahip olduğu iddiasındadır. En

azından günde altı saat olan bu etki çocukların yaşamındaki neredeyse her şeyden daha önemli olabilir (Gürkan, 2006).

Bireyin yaşamındaki zorluklarla mücadele etmesini sağlayan bir kişilik özelliği olarak karşımıza çıkan psikolojik dayanıklılık, bağlanma, denetim ve meydan okuma olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Bağlanma boyutu, zorluklar karşısında bireyin yaşamdan kopmayı aksine yaşamın içine girme çabası, denetim boyutu kişinin zorluklarla mücadele edebileceğine olan inancı ve meydan okuma boyutu ise kişinin değişime olan inancı ile değişimi bir fırsat olarak görmesi olarak ifade edilmektedir (Maddi vd., 2002). Psikolojik dayanıklılığın özellikle denetim ve meydan okuma boyutunda bahsi geçen “kişinin inancı ve olaylara ilişkin düşünceleri” kavramları, bilişsel davranışçı terapinin “bireyin duygu ve davranışlarına etki eden olayların kendisi değil, kişinin olaylara ilişkin bilişsel yargılarıdır” temel varsayımını akla getirmektedir. Buradan hareketle bilişsel davranışçı yaklaşımına dayalı müdahale programlarının psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesinde kullanılabilir etkili bir yöntem olduğu düşünülmektedir.

Toplumsal gelişim ve değişim göz önünde bulundurulduğunda insan yaşamındaki stres ve problemlerin gün geçtikçe arttığı görülmektedir. Bu stres ve problemler, henüz güç kaynaklarını keşfetmemiş, problem çözme becerilerini aktif kullanamayan ve risk altındaki çocuk ve ergenleri düşünülenden daha olumsuz etkilemektedir. Problemi önleme ve problemle baş etme noktasında psikolojik olarak dayanıklı çocuk ve ergenlerin daha başarılı olduğu yapılan araştırmalar tarafından ortaya konulmaktadır. Risk altında bulunan ve psikolojik dayanıklılık düzeyi düşük olan öğrencilerin tespit edilip olumsuz yaşam koşullarına karşı dayanıklılıklarının artırılmasına yönelik uygulamaların önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde sahada bu yönde ciddi bir boşluğun bulunduğu ve risk altındaki çocuk/ergenlerin belirlenmesine, olumsuz yaşam koşullarının çocuk/ergenlerdeki etkilerinin azaltılmasına ve psikolojik dayanıklılığın çocuk/ergenlerde artırılmasına yönelik müdahalelerin sınırlı düzeyde kaldığı görülmektedir. Yurt dışı literatür incelendiğinde psikolojik dayanıklılığı artırmaya yönelik birçok deneysel çalışmanın olduğu görülmektedir (Burton vd., 2010; Cutuli vd., 2013; Dray vd., 2015; Gilham vd., 2006; Pickering, 2015; Steinhardt ve

Dolbier, 2008). Yurt içi literatür incelendiğinde ise lise öğrencilerinde psikolojik dayanıklılığı geliştirmeye yönelik sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmaktadır (Akar, 2018; Akça Koca ve Erden, 2018; Cerit, 2018; Ünüvar, 2012; Yazıcı, 2018). Sözü edilen araştırmalardan yalnızca bir tanesinde (Akça Koca ve Erden, 2018) lise öğrencilerinde psikolojik dayanıklılığı geliştirmek amacıyla bilişsel davranışçı terapi yaklaşımına dayalı bir müdahale programı uygulanmıştır. Bu araştırmanın lise öğrencilerine yönelik bilişsel davranışça yaklaşıma dayalı bir müdahalenin yapıldığı iki çalışmadan biri olması sebebiyle, Türkiye'deki bilişsel davranışçı müdahalelerin farklı kavramlar üzerinde uygulanması noktasındaki eksikliği giderme ve bilişsel davranışçı terapi yöntemi ile psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesine dikkat çekmesi anlamında önemli bir adım olabileceği düşünülmektedir

Ergenlik dönemindeki lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları arttığında yaşama karşı daha olumlu bir bakış açısı geliştirecekleri, yaşamlarındaki risk faktörleri ile onlar için ciddi sorunlara yol açmadan baş edebilecekleri, daha akılcı bir düşünme sistemi geliştirecekleri ve yaşamlarının her döneminde karşlarına çıkan sorunlarla daha etkili baş ederek daha güçlü biçimde hayatlarına devam edebilecekleri düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın öncelikle risk altında olan ergenler olmak üzere tüm lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıklarını arttırmada önemli veriler sunacağı öngörülmektedir. Bu araştırma sonuçlarının, özellikle okullarda çalışan psikolojik danışmanlar için başta önleyici rehberlik kapsamında olmak üzere birçok alanda ergenlerle yürüttükleri çalışmalarda önemli bir referans olabileceği düşünülmektedir. Bütün bu nedenlerle, bu araştırmanın başta psikolojik dayanıklılık olmak üzere akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş konularında psikolojik danışma ve rehberlik alanına katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Denenceleri

Araştırmada yukarıda belirtilen amaçlar doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilecektir:

1. Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinde, bu programın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerine göre anlamlı bir fark olacaktır.

2. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerinde, bu programın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerine göre anlamlı bir fark olacaktır.
3. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinde, bu programın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine göre anlamlı bir fark olacaktır.
4. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş düzeylerindeki değişim beş aylık izleme döneminde de devam edecektir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında Abdullah Çinkay Anadolu Lisesi'nde 9. sınıfa devam eden 29 öğrenciden toplanan verilerle sınırlıdır.
2. Araştırmadan elde edilen bulgular veri toplamak için kullanılan ölçme araçları (Risk Faktörleri Belirleme Listesi, Yılmazlık Ölçeği, Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği ve Öznel İyi Oluş Ölçeği) ve uygulanan psiko-eğitim programı ile sınırlıdır.
3. Araştırmada geliştirilmek istenen beceriler, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının içerdiği etkinliklerle sınırlıdır.
4. Araştırma, yarı deneysel desen ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu çalışmada sıklıkla kullanılan kavramlar araştırmada benimsedikleri şekilde aşağıda tanımlanmaya çalışılmıştır.

Psikolojik Dayanıklılık: Olumsuz ve zorlu yaşam koşullarıyla mücadele etmek için bireyin güçlerini geliştirme kapasitesidir (Silliman, 2004). Stresli yaşam olaylarıyla karşılaşıldığında bir direnç kaynağı olarak çalışan olumlu bir kişilik özelliği şeklinde ifade edilmektedir (Sürücü ve Bacanlı, 2010). Psikolojik dayanıklılık tanımlarında üç temel kavram ile karşılaşılmaktadır. Bunlar; risk faktörleri, koruyucu faktörler ve olumlu sonuçlardır.

Risk Faktörleri: Olumsuz bir durumun ortaya çıkma ihtimalini artıran veya var olan bir sorunun devam etmesine neden olan faktörlerdir. Risk faktörleri genetik, biyolojik, psikososyal ve demografik koşullar veya özelliklerden oluşabilir (Terzi, 2008).

Koruyucu Faktörler: Kişinin zorlu yaşam koşullarından etkilenme oranını azaltan ve baş etme gücünün artmasına olanak sağlayan etmenlerdir (Kaya, 2015). Bunlar “içsel” ve “dışsal” kaynaklar olarak ikiye ayrılmakta ve psikolojik olarak dayanıklı olan çocuklar bu kaynakları kullanmaktadır (Sarıkaya, 2015, s.48). Koruyucu faktörlerin varlığı bireyde kimi zaman problem ortaya çıkmadan önlemeyi sağlamakta; kimi zaman ise ortaya çıkan problemin kişiye vereceği zararın etkisini azaltmaktadır (Terzi, 2006, s.79).

Olumlu Sonuçlar: Bireyin içinde bulunduğu koşullara rağmen akademik, kişisel ve sosyal anlamdaki yeterlik/yetkinliğidir. Bu bağlamda olumlu sonuçlar kavramı, bireyin gelişim sürecini sağlıklı bir biçimde tamamlayabilmesi için içinde bulunduğu koşullarda etkili bir uyum göstermesi anlamında kullanılmaktadır (Masten ve Coatsworth, 1998).

Akılcı Olmayan İnançlar: Ellis’e göre, bireyin yaptığı değerlendirmeler bir ‘inanç sistemi’nden kaynaklanmakta; bu inanç sistemi akılcı ve akılcı olmayan inançların birleşiminden oluşmaktadır. Objektif bir gerçekliğe dayanan akılcı inançlar, koşullara ya da bireyin bakış açısına bağlı olarak her bireyde farklı anlama gelebilirler. Akılcı olmayan inançlar ise çoğunlukla nesneden ve gerçekten uzaktır. İfadeler kesin/değişmez yargılar içerir ve çoğunlukla uygunsuz duygulara neden olurlar, böylece kişinin hedefe ulaşmasını engellerler (Türkçapar, 2008).

Öznel İyi Oluş: Bireyin yaşamını duygusal ve bilişsel açıdan değerlendirmesi ve yaşamı hakkında yargı bildirmesidir. Öznel iyi oluşta, olumlu duygular daha sık, olumsuz duygular daha az yaşanmakta ve kişi yaşamdan yüksek doyum almaktadır (Myers ve Deiner, 1995).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle psikolojik dayanıklılık kavramı ele alınmış, psikolojik dayanıklılığın etkilendiği faktörler, psikolojik olarak dayanıklı olan bireylerin özellikleri ve psikolojik dayanıklılık ile ilgili modeller açıklanmaya çalışılmıştır. Daha sonra bilişsel davranışçı terapinin kuramsal incelemesine ve araştırmanın bağımlı değişkenleri olan akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş kavramlarının kuramsal incelemesine yer verilmiştir. Son olarak da psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş konularında yapılmış yurt dışı ve yurt içi araştırmalardan örnekler sunulmuştur.

2.1. Psikolojik Dayanıklılık

Psikoloji, uzun yıllar insan uyumundaki ve gelişimindeki riskleri, problemleri, patolojiyi ve tedavileri incelemiş ve insanın sahip olduğu olumlu yönleri/pozitif güç kaynaklarını arka planda bırakmıştır. Aslında kişinin yeterliliklerini ve uyum sistemlerini ön plana çıkarmak bireyin sağlıklı gelişiminin ve işlevselliğinin geliştirilmesi açısından önemli bir kaynak olabilmektedir (Masten, 2001). Psikoloji patolojiyi, zayıflıkları ve zararlı sonuçları çalışmanın yanında gücü de çalışmalıdır. Tedavi, sadece kırılan bir şeyi birleştirmeyi kapsamaktan öte, o şeyi en iyi şekilde yetiştirmeyi de kapsamaktadır. Psikoloji yalnızca sağlık bilimlerinin bir alanı değildir; bu yüzden psikoloji iş yaşamı, eğitim süreci, içgörü, aşk, gelişim ve oyun gibi daha birçok alanla da ilgilenmelidir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000).

Dayanıklılık (resiliency) kavramı ilk olarak 19. yüzyılın ikinci yarısından sonra Amerika'da ortaya çıkmıştır. Horatio Alger'in kitaplarında ve hikâyelerinde çoğunlukla fakir ve evsiz kişiler iyi kısmet, güçlü irade ve sıkı çalışma sayesinde

zorlukların üstesinden gelmektedir; bu hikâyeler dayanıklılığın temelleri olarak görülmektedir (Rigsby, 1994; Tarter ve Vanyukov, 1999). 1950'lerden sonra ise alkolik bir ailede büyüme, istismarcı bir eş sahibi olma veya ölümcül hastalıklarla karşı karşıya kalma gibi risklere rağmen, herhangi bir duygusal bozukluk veya sosyal uyum problemi göstermeyen kişileri ifade etmek için “ayakta kalanlar” (survivor) terimi kullanılmıştır (Glantz ve Sloboda, 1999; Rigsby, 1994; Tarter ve Vanyukov, 1999). Yine bu dönemlerde aynı süreci ifade etmek için “ayakta kalanlar” (kendi kendine yardım etme hareketini ifade etmek için) ve “dayanıklılık” (bilimsel çalışmalarda) terimleri kullanılmıştır (Tarter ve Vanyukov, 1999). Kaplan (1999)'a göre dayanıklılığa olan ilginin asıl çıkış noktası ise 1960'lardan itibaren yapılan boylamsal çalışmalar olmuştur. Bu çalışmalarda yaşam koşulları kötü olduğu için gelişimlerinde olumsuz sonuçlar beklenen çocukların, beklenenin aksine olumlu gelişimsel sonuçlar göstermeleri dayanıklılık kavramının daha fazla dikkat çekmesine neden olmuştur (Akt. Altundağ, 2013, s.23).

Psikolojik dayanıklılık kavramı, Latince'deki “resiliere (geri tepme)” kelimesinden türemiştir (Masten ve Gewirtz, 2006, s.1). Türkiye'de yapılan araştırmalar incelendiğinde İngilizce'deki karşılığı “resilience” olan bu kavramın Türkçe karşılığı konusunda birçok farklı adlandırma görülmektedir. Bazı çalışmalarda, “yılmazlık” (Öğülmüş, 2001; Özcan, 2005; Gürkan, 2006; Demirbaş, 2010), “psikolojik sağlamlık” (Gizir, 2004; Gizir ve Aydın, 2006; Kararımak, 2006; Sipahioğlu, 2008; Bahadır, 2009; Aydın, 2010), “kendini toparlama gücü” (Terzi, 2008), “psikolojik dayanıklılık” (Basım ve Çetin, 2011; Ülker Tümlü, 2012; Altundağ, 2013; Koç Yıldırım, 2014; Özcan, 2015; Sarıkaya, 2015; Aktaş, 2016; Dünder, 2016; Kapıkıran ve Acun-Kapıkıran, 2016; Akdoğan, 2017; Saka, 2017; Yazıcı, 2018), “psikolojik esneklik” (Koyuncu, 2015) ve “direncililik” (Fırat, 2018) olarak adlandırılmıştır.

“Resilience” kavramının Türkçe literatürde karşılığının hangi kavram olacağına dair yapılan çalışmada, Türkiye'de bu kavram üzerinde çalışan; psikiyatri ve psikoloji alanında profesör veya doçent unvanı olan 23 öğretim üyesine, “resilience” kelimesinin Türkçe karşılığını en iyi ifade eden kavramın “kendini toparlama gücü, toparlanma, güçlülük, psikolojik güçlülük, direncililik, yılmazlık, sağlamlık, psikolojik dayanıklılık, dayanıklılık ve psikolojik sağlamlık”tan hangisi

olduğunu soran bir anket yapılmıştır. Anket sonucunda psikolojik dayanıklılık en yüksek oy oranına sahip olmuştur (Basım ve Çetin, 2011). Bu çalışmada “resilience” kelimesinin karşılığı olarak “psikolojik dayanıklılık” kavramı kullanılmış; fakat diğer araştırmacılar hangi kavramı tercih etmişse yapılan alıntılarda o kavramların kullanılmasına özen gösterilmiştir.

Bireyin risk faktörlerine rağmen, travma ve zorlu yaşam olaylarıyla koruyucu faktörler olarak özetlenebilecek birtakım kişilik özellikleri aracılığıyla baş edebilmesi ve sağlıklı uyum gösterebilmesi psikolojik dayanıklılık ile ilgilidir. Psikolojik sağlamlık/yılmazlık, birden çok unsuru içinde barındıran ve geliştirilebilir özellikler taşıyan dinamik bir süreçtir (Gizir, 2007; Gürkan, 2006).

Literatürde kullanılan pek çok tanım birbirine benzemekte olsa da her araştırmacı kendine has bir psikolojik dayanıklılık tanımı yapmıştır. Bu da psikolojik dayanıklılık kavramı hakkında evrensel bir tanımın olmamasına yol açmıştır.

Rutter (2006), psikolojik dayanıklılığın etkileşimli bir kavram olduğunu; bu etkileşimin travmatik yaşantıların ve bu yaşantılara rağmen olumlu psikolojik davranımların ortaya çıkmasının birleşiminden oluştuğunu ifade etmiştir.

Gable ve Haidt (2005), psikolojik dayanıklılığı, bireyin günlük yaşamında karşılaştığı problemlerle etkili bir biçimde başa çıkma yetisi olarak tanımlamışlardır.

Beauvais ve Oetting (1999) bağımlılık ile ilgili yaptıkları çalışmalarda psikolojik dayanıklılığı, uyum sağlama, tolere etme veya yaşamsal krizleri başarıyla tamamlama yeteneği olarak ifade etmişlerdir.

Tugade ve Fredrickson (2004), psikolojik dayanıklılığın, esnek bir yapısı olduğu ve kolayca şekil alabilen bir özelliğe sahip olduğu üzerinde durmaktadırlar. Psikolojik dayanıklılık bu esnek yapısı sayesinde, kriz ve travma durumlarının ortaya çıkarmış olduğu fiziksel ve ruhsal zedelenmelerin etkisinden çabucak iyileşebilme olanağı sunmaktadır.

Silliman (2004) psikolojik dayanıklılığı, bireyin karşılaştığı zorlu yaşam koşullarıyla baş edebilmek için kendi gücünü geliştirme potansiyeli olarak tanımlamıştır.

Fraser, Galinsky ve Richman (1999) psikolojik dayanıklılık kavramı ile ilgili olarak o güne kadar yapılan tanımlardaki ortak noktalardan hareketle psikolojik

dayanıklılığın, bireyin kişilik özellikleri ile onu etkileyen çevresel değişkenlerin etkileşimi sonucu ortaya çıktığını ifade etmişlerdir.

Kitano ve Lewis'e (2005) göre yaşadıkları zorluklara rağmen başarılı olabilen ve olumlu uyum gösterebilen çocuk ve gençler için kullanılan psikolojik dayanıklılık kavramı, sosyal değişimi elinde tutan bir anahtar gibidir.

Masten (2001) ise psikolojik dayanıklılığı, ciddi tehdit ve risk durumlarına maruz kalınmasına rağmen başarılı bir şekilde toparlanabilme ve koşullara adaptasyon sağlama yeteneği olarak tanımlamıştır.

Literatürde psikolojik dayanıklılık konusunda yapılmış tanımlara bakıldığında, psikolojik dayanıklılıkla ilgili en çok vurgulanan özellikler olarak insan hayatındaki risk faktörleri, olumsuz etkiyi hafifleten koruyucu faktörler ve risk karşısında gösterilen uyum ve ortaya çıkan olumlu sonuçlar göze çarpmaktadır (Rutter, 2006; Masten, 2001). Gizir (2007) ve Gürkan (2006) yapılan tanımlardan yola çıkarak psikolojik sağlamlığın/yılmazlığın tek boyutta açıklanamayacağını ifade etmişlerdir. Fakat bütün tanımlarda ortak olan bazı noktalar olduğu görülmektedir. Bu ortak noktalar psikolojik dayanıklılığın geliştirilebilir özelliklerden oluşması ve dinamik bir süreç olmasıdır. Ayrıca psikolojik dayanıklılığın ortaya çıkabilmesi için kişinin travmatik yaşantıya maruz kalması, bu travmatik yaşantıyla etkili bir şekilde baş edebilmesi ve koruyucu faktörler olarak adlandırılan bazı kişilik özellikleri aracılığıyla duruma uyum sağlaması gerekmektedir.

Maddi vd., (2002, s. 83)'e göre psikolojik dayanıklılık bireylerin direnç göstermesini sağlayan bir kişilik özelliğidir. Bağlanma, meydan okuma ve denetim olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar kısaca aşağıdaki gibi açıklanabilir:

- **Bağlanma boyutu:** Bireyin karşılaştığı zorluklara rağmen yaşamdan uzaklaşmak yerine yaşamın içine girme çabasıdır. Buna göre bireyler günlük yaşam olaylarına aktif bir şekilde katılmakta, çevresiyle ilişkisini sürdürmekte ve ilişkiyi derinleştirmek için çaba sarf etmekte, olumsuzluklara karşın iyimser bakış açısını koruyabilmekte ve yaşamın içindeki varlığını görünür kılmaya devam ettirmektedirler. Ayrıca bağlanma boyutu bireyin kendisiyle ve yaşamıyla ilgili şeyleri anlamlı bulmasını ve ilerlemek için elinden geleni yapmasını içermektedir (Durak, 2002; Dündar, 2016).

- **Denetim boyutu:** Bireyin güçlükler karşısında çaresiz olduğunu düşünmesinden ziyade durumu kontrol edebileceğine inanması; bu güçlüklerin yaşamında ortaya çıkardığı gelişmeleri kontrol etme ve sonuçları etkileyebilme gücüne sahip olması ve olumlu yönde birtakım eylemler gerçekleştirmesini ifade etmektedir. Birey problemle karşılaştığında pasif kalmak yerine kontrolü ele alarak harekete geçmektedir (Dündar, 2016).
- **Meydan okuma boyutu:** Kişinin değişime inanması ve ortaya çıkan problemleri yeni bir süreç olarak görüp değişme ve yenilenme fırsatına çevirmesiyle ilgili bir durumdur. Bu bağlamda kişi problemle baş edeceği konusunda belirgin bir iyimserlik taşımakta, kendine güvenmekte ve yeni şeyler denemekten keyif almaktadır (Dündar, 2016).

Psikolojik dayanıklılığın boyutları, bireyin yaşanan olaylar karşısındaki stres düzeyini düşürür ve ortaya çıkan olumsuz duyguların etkisini azaltır. Bireyde başa çıkabileceğine dair bir düşüncenin oluşmasına katkıda bulunur (Durak, 2002).

Bireyin psikolojik anlamda dayanıklı olup olmadığının anlaşılması için, öncelikle kişinin kendisine zorluk yaratan bir koşulla karşı karşıya kalması gerekmektedir. Ardından bu zorlu koşulla baş edebilmek için birtakım beceriler kullanması ve hatta bu koşulu, kendi kişisel gelişimi için işlevsel hale dönüştürebilmesi gerekmektedir (Turgut, 2015).

Psikolojik dayanıklılık ile ilgili tanımlara bakıldığında, psikolojik dayanıklılıkta kişi birtakım risk faktörlerine maruz kalmış olsa da koruyucu faktörler aracılığıyla riskli durumların olumsuz etkilerine normal tepkiler vermektedir. Bu sebeple, psikolojik dayanıklılığın anlaşılması için öncelikle risk faktörlerinin, koruyucu faktörlerin ve olumlu sonuçların anlaşılmasına ihtiyaç vardır (Ülker Tümlü, 2012, s.13).

2.1.1. Risk Faktörleri

Risk faktörleri insanın gelişiminin önündeki engeller olarak nitelendirilebilmektedir. Kişinin var olduğu birçok alanda ortaya bir problem çıkmasına veya problemin artarak devam etmesine neden olabilecek faktörlerdir. Risk faktörleri kalıtımsal, biyolojik kökenli, psikososyal ve demografik bazı koşullar/özellikler içerebilmektedir (Terzi, 2008, s.298).

Risk faktörleri, özellikle çocuk ve ergenlerde birtakım olumsuz sonuçların ortaya çıkma olasılığını artırabilmektedir. Bunlar suç işlemek, okulu bırakmak vs. gibi çocuk veya ergenin yaşamı için istenmeyen sonuçlardır (Gürgan, 2006, s.20).

Gelişimsel bir kriz olarak nitelendirilen ergenlik dönemi, risk durumlarına maruz kalındığında sonraki gelişim dönemlerinde sorunlara yol açabilmektedir. Ergen bu dönemde, risk faktörleri ile karşılaştığında olası olumsuz sonuçları psikolojik dayanıklılığı ölçüsünde azaltabilir (Conger ve Conger, 2002).

Masten ve Reed (2002)'e göre, psikolojik dayanıklılık kavramından bahsedilebilmesi için kişinin mutlaka bir risk durumuna maruz kalması ya da bir zorluk yaşaması gerekir. Örneğin; genç bir yakının kaybı, ebeveynin boşanması, doğal felaketler, yoksulluk, göç, sevilen birinden ayrılma gibi risk oluşturacak durumlarla karşılaştıysa ve bunlar karşısında hala ego bütünlüğünde ciddi sarsıntılar yaşamadıysa gencin psikolojik olarak dayanıklı olduğu söylenebilmektedir. Belli bir zorlu yaşam olayının olmadığı koşullara sahip olan çocuklar ve ergenler için sadece "normal, uyumlu, yeterli" gibi tanımlamalar yapılabilir, fakat bu kimseler için "psikolojik dayanıklılıktan" tan söz edilemez.

Risk, kişi henüz karşılaşmamış olsa da yaşamda ortaya çıkabilecek her türlü olumsuz sonucu ifade etmektedir. Diğer bir ifade ile risk, ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçları öncede tahmin edebilen bir değişkendir ve olumsuz koşulları ifade etmek için kullanılmaktadır. Risk faktörleri; bireyin kendisinden kaynaklanabilecek risk faktörleri, aileden kaynaklanabilecek risk faktörleri ve toplumun yapısından kaynaklanabilecek risk faktörleri olarak üç kategoride ele alınmıştır (Rutter, 2006; Luthar ve Zigler, 1992; Coleman ve Hagell, 2007).

- ❖ Bireysel risk faktörleri; kişinin yaşam sürecinde ortaya çıkabilecek olan hastalık, bozukluk, başarısızlık, beceri eksikliği veya birtakım istenmeyen olaylardır. Kronik hastalıklar, hiperaktivite, okul başarısızlığı, olumsuz yaşam olayları bu faktörler arasında sayılabilir.
- ❖ Ailesel risk faktörleri; kişinin aile yapısından veya ortamında kaynaklı olarak ortaya çıkan etkilerdir. Örneğin ebeveyn hastalığı, parçalanmış aile yapısı, anne baba tutumları, problemlili ebeveyn, aile içi şiddet, ihmal/istismar

- ❖ Toplumsal risk faktörleri ise kişinin içinde bulunduğu toplumun dezavantajlı yapısından kaynaklanan etkenlerdir. Savaş, göç, işsizlik, yüksek suç oranı, yoksulluk, evsizlik toplumsal risk faktörleri arasında sayılabilir.

Çocuklarda ve gençlerde yılmazlığın gelişmesini isteyen aile, okul ve toplumların, bu risk faktörlerini önceden bilip azaltmak için çaba göstermesi ve önemli adımlar atması gerekmektedir (Gürgan, 2006).

2.1.2. Koruyucu Faktörler

Psikolojik dayanıklılık, kişiyi etraftaki risk faktörlerinden ve olumsuz etkilerden koruyan bir kişilik özelliği değil, sahip olunan özelliklerin bir sonucu olarak nitelendirilmektedir. Bireyi başarıya götüren gerçek nedenler, onun kişisel, ailesel ya da toplumsal risk faktörlerinin olumsuz etkisini azaltmasına yardım eden ve bireyin yaşamsal ihtiyaçlarını karşılamasına hizmet eden tutum ve becerileri içeren koruyucu faktörleri ifade etmektedir (Terzi, 2006).

Kişinin hayatındaki koruyucu faktörler arttıkça, kişinin yılmazlık gösterebilme düzeyi de artar (Gürgan, 2006).

Koruyucu faktörler bireyin yaşamını üç farklı şekilde etkiler;

- a) Çocuğun hayatındaki ortaya çıkabilecek risk faktörlerinin etkisini azaltır veya tamponlar,
- b) Gencin hayatında bulunabilecek risk faktörü zincirini yarıda keser ve
- c) Risk faktörünün başlangıcını önler veya engeller (Jenson ve Fraser, 2005, s.13).

Riskli yaşantıların sıkça meydana geldiği ergenlik dönemindeki gençlerin içinde buldukları durumlarla daha kolay baş edebilmeleri noktasında koruyucu faktörlerin doğru biçimde tanımlanması ve sınıflandırılması, büyük önem arz etmektedir (Alvárez-Monteserín vd., 1998).

Koruyucu faktörler, araştırmacılar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmışlardır. Fakat yine de tüm sınıflandırmalarda bazı ortak maddeler göze çarpmaktadır. Bu ortak maddeler; bireyin kendisiyle ilgili koruyucu faktörler, ailesel koruyucu faktörler ve çevresel koruyucu faktörler olarak isimlendirilmektedir (Gizir, 2007; Önder ve Gülay, 2008).

- ❖ Bireysel koruyucu faktörler; bireyin risk faktörlerinden etkilenme düzeyini azaltan birtakım beceri veya özellikleridir. Örneğin, pozitif mizaç, biyolojik sağlık, yüksek özgüven/özsaygı/ öz-yeterlilik, içsel kontrol odağı, iyimser bakış açısı, empati.
- ❖ Ailesel koruyucu faktörler; kişinin risklere karşı korunmasını sağlayan olumlu ve destekleyici aile ortamına sahip olmasıdır. Eğitimli ebeveyn, olumlu ebeveyn tutumları, ekonomik açıdan avantajlı olma gibi etkenler ailesel koruyucu faktörler içerisinde sayılabilir.
- ❖ Çevresel koruyucu faktörler ise kişinin içinde bulunduğu toplumun yapısından kaynaklanan avantajlarını içermektedir. Pozitif öğretmen-öğrenci ilişkisi, çevrede yetişkin rol modellere sahip olma, olumlu arkadaş desteği, topluma karşı yüksek güven duygusu ve toplumdan olumlu destek alınması bu faktörler arasında sayılabilir.

2.1.3. Olumlu Sonuçlar

Farklı tanımları olmakla birlikte, yeterlik veya olumlu sonuçlar olarak adlandırılan kavram, bireyin gelişim sürecini sağlıklı bir biçimde devam ettirebilmek için var olan çevresel koşullar altında etkili ve sağlıklı bir şekilde uyum göstermesi anlamında kullanılmaktadır (Masten ve Coatsworth, 1998).

Psikolojik dayanıklılık araştırmalarında, olumlu sonuçları veya yeterliği tanımlarken birtakım ölçütlerden yararlanılmıştır. Bu ölçütler, kişinin sosyal yaşamında ve akademik yaşamında başarının var olup olmadığı, kültürün bireyden beklediği/istediği davranışların yaş grubuna uygun bir şekilde yerine getirilip getirilmediği, mutluluk ve yaşamdan doyum alma gibi kişide olumlu duygu, düşünce ve davranışların var olduğuna dair işaretlerin olması veya kişinin yaşamında uyumsuzluk, psikopatoloji, duygusal stres gibi risk düzeyi yüksek ve suça yönelme gibi davranışların mevcut olmamasıdır (Masten ve Reed, 2002).

Yeterlik, başarılı baş etme durumunun, ortaya konulan ve gözlenebilen parçasını kapsamaktadır. Olumlu sonuçlar gösteren çocuk, zorluklar karşısında başarılı baş etmesiyle diğer çocuklardan ayrılmaktadır. Yeterlik, genel anlamda topluma ve bireyin çevresine aktif bir şekilde uyum sağlamasını ifade etmektedir. Yeterlik tanımını biraz daha genişletilecek olursa, bireyin yaşadığı çevrede, içinde

bulunduğu kültürel koşullarda ve yaşadığı zaman diliminde yaşından ve cinsiyetinden beklenen gelişimsel görevlerdeki başarıyı ifade etmek için kullanılmaktadır. Çocuğun yetenekleri ve içinde bulunulan ortam, yeterliğini yani çevreye uyumunu etkilemektedir (Masten ve Coatsworth, 1998).

Yılmazlık araştırmalarında olumlu sonuçlar ve/veya yeterlik değişkenleri şöyle sıralanabilir:

- ❖ Gelişimsel açıdan beklenen görevlerin sergilenmesi
- ❖ Eğitim yaşamında başarı gösterilmesi
- ❖ Sosyal çevrede olumlu ve doyum sağlayan ilişkilere sahip olunması
- ❖ Riskli ve ya suç olarak nitelendirilebilecek davranışlardan kaçınılması
- ❖ Psikolojik açıdan sağlıklı olduğuna dair işaretlere rastlanması
- ❖ Daha az duygusal sorun yaşanması
- ❖ Mutlu olarak nitelendirilebilmesi
- ❖ Akademik yaşamda devam problemi yaşanılmaması
- ❖ Sportif faaliyetlerin içinde bulunulan yaşın seviyesine uygun şekilde yapılması
- ❖ Sosyal çevreye yardım faaliyetlerinde aktif rol alınması
- ❖ Ders içi veya ders dışı faaliyetlere katılma noktasında istekliliğin görülmesi
- ❖ Ev, okul ve toplumsal kurallara uyma konusunda titiz davranılması
- ❖ Akranları tarafından kabul görülmesi ve tatmin edici arkadaşlık ilişkilerine sahip olunması
- ❖ Anormal/uyumsuz davranışların sergilenmemesi
- ❖ Psikolojik ve sosyal anlamda uyumun yakalanması
- ❖ Kendini kabule ve değer vermeye açık olunması
- ❖ Yaşamdan doyum alınması
- ❖ Hem bedensel hem de zihinsel olarak iyi hissetme durumunun yüksek olması (Gürgan, 2006, s.50).

2.1.4. Psikolojik Dayanıklılık Düzeyi Yüksek Bireylerin Özellikleri

Yılmaz bireyler, içsel denetim odağı olan, sorun çözme becerilerine sahip, çevresi ile sağlıklı ilişkiler kuran, onurlu, kendi kişiliğine ilişkin kanısı olumlu olan, olumsuz yaşam koşullarına karşı direnen, mücadele eden, kişisel gelişimi için

adımlar atan ve kişisel olarak ilerleme sağlayan, empatik bir yapıdadırlar (Gürkan, 2006, s.39).

Dayanıklı insanlar, zorlu çevresel koşullara ve zorluklara rağmen hayatlarına normal gelişim göstererek devam edebilecek olanlardır. Psikolojik dayanıklılığı olan bireyler problemleriyle yüzleşir ve problemlerinden kaçınmak yerine, etkili ve başarılı çözümler sunarak kendi problemleriyle uğraşırlar (Kapıkıran ve Acun-Kapıkıran, 2016).

Bazı çalışmalarda ise psikolojik dayanıklılığı yüksek kişiler şöyle ifade edilmiştir sıralanmıştır:

- ✓ Çevresi ile olumlu ilişkilere sahip olan bu kişiler, genellikle etrafından pozitif içerikli geri bildirimler alırlar
- ✓ Çevresi ile kolaylıkla iletişim kurabilen ve sorun çözme konusunda becerikli bir yapıya sahiptirler
- ✓ Gerektiğinde kendi başlarına olabilme becerileri iyidir
- ✓ Problemlerle baş etmelerine ve yaşamlarına anlam kazandırmalarına olanak sağlayan bir dini inanca sahiptirler
- ✓ Zihinle ilgili becerileri yüksek düzeydedir
- ✓ Yaşamla ilgili amaçlara sahiptirler ve geleceğin daha iyi olacağına dair inançları vardır
- ✓ Yaşamla ilgili olumlu bir bakış açısına sahiptirler, optimisttirler
- ✓ Yaşamlarındaki olayları veya sonuçlarını kontrol edebileceklerine inanırlar ve yaşamlarının planlaması kendilerine aittir
- ✓ Kendi kişiliklerine olan saygıları yüksektir
- ✓ Kendisilerini başkasının yerine koyabilme ve duruma uygun tepkiler verebilme becerileri gelişmiştir
- ✓ Mutlu, enerjik ve espri yeteneğine sahiptirler
- ✓ Yaşadıkları olayları kendi gelişimlerine katkı sağlayan birer tecrübe olarak değerlendirirler
- ✓ Anne baba ve kardeşlerden gelen geri bildirimler destekleyici ve şefkatlidir

- ✓ Çevresi ile anlamlı bir uyum içerisinde olmasını sağlayacak birtakım kişilik özelliklerine sahiptirler (Kumpfer, 1999, s.208; Benard, 1991, s.7-10; Masten ve Coastworth, 1998, s.212).

Özetle psikolojik dayanıklılık, bireyin yaşamda karşılaştığı zorluklarla baş etmek için kendisinde var olan gücü fark edip geliştirmesi ve her şeye rağmen hayata devam etmesi anlamına gelmektedir. Psikolojik dayanıklılık risk faktörlerinden olumsuz olarak etkilenmekte fakat bireyin koruyucu faktörler aracılığıyla olumlu sonuçların ortaya çıkmasına olanak sağlamaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda dayanıklılığın geliştirilebilir bir özellik olduğu ortaya çıkmıştır. Dayanıklı bireylerin bazı ortak özellikleri bulunmaktadır. Özerklik, sosyal yetkinlik, empati, mizah, destekleyici aile ve arkadaş ilişkileri, amaç ve gelecek duygusu vb. gibi özellikler bunlar arasında sayılabilir.

2.1.5. Psikolojik Dayanıklılık ile İlgili Modeller

2.1.5.1. Kobasa'nın Arabuluculuk Modeli

Dayanıklılık, zorlu yaşam olaylarının bir fırsata çevrilmesini ve zorluklar karşısında baş etme stratejilerinin aktif olarak kullanılmasını sağlar. Stresli yaşam durumları ile karşılaşıldığında bir direnç kaynağı olarak görev yapan kişilik özelliği olarak tanımlanan psikolojik dayanıklılık, problem durumunda kişi ile problem arasında arabulucu rolü görmektedir. Birey zorluklarla karşılaştığı zaman, kaçma tepkisi vermek yerine enerjisini sorunu çözmek ve gereken çevresel desteği bulmak için kullanır. Bu sayede kişinin yaşamı için uyumsuz bir sonuç ortaya çıkarabilecek olay, kişi için bir tecrübe olarak sonuçlanır. Zorlu yaşam olaylarının bir fırsat şeklinde anlamlandırılması ve baş etme stratejilerinin de aktif olarak kullanılması kişinin mutlu ve iyi hissetme durumuna etki ederek dayanıklı olmasını sağlar. Psikolojik dayanıklılık, yalnızca tek bir alanda değil, fiziksel açıdan ve ruh sağlığı açısından da dayanıklı olması anlamına gelmektedir. Dayanıklı bireyin, yaşamındaki olayları kontrol edebileceğine veya etkileyebileceğine dair bir inancı vardır, yaşamındaki etkinliklere aktif bir şekilde katılması gerektiğini düşünür ve değişimi, daha fazla gelişim için heyecan verici bir meydan okuma olarak görür (Kobasa, 1979).

2.1.5.2. Kumpfer'in Psikolojik Dayanıklılığın Yapısı Modeli

Bu modele göre, dayanıklılık için genel olarak risk ve koruyucu faktörler olarak adlandırılan çevresel öncüller, çocuk bir güç kaynağı olan kişilik özellikleri ve olumsuz yaşam deneyiminden sonra kişinin çevresi ile yeniden bütünleşmesi konusunda arabuluculuk yapan dinamik süreçler incelenmektedir. Bireyde dayanıklılığın gelişmesi isteniyorsa kişinin yaşam amacı belirlemesini ve kendi varlığına anlam yüklemesini sağlamak gerekmektedir (Kumpfer, 1999).

Tercih etme şansı verildiği zaman çocukların çevreyi değiştirme güçleri ortaya çıkarılabilir. Bilişsel olarak yeniden çerçeveleme yöntemi kullanılarak kişiyi strese sokan durumlar hakkında kişinin zihnindeki bilişleri ve algıları değiştirilebilir. Böylece stres yaratan durumlara olumlu yeni anlamlar yüklenmiş ve problemle baş edilmiş olur. Çocukların desteklenmesi gereken beş alan vardır. Bu alanlar:

- ✓ Manevi ve motivasyon sağlayıcı özellikler
- ✓ Kognitif yeterlilikler
- ✓ Davranışsal/sosyal yeterlilikler
- ✓ Duygusal istikrar ve duygusal yönetim
- ✓ Fiziksel iyi oluş ve fiziksel yeterlilikler (Kumpfer, 1999).

2.1.5.3. Masten'in Risk ve Psikolojik Dayanıklılık Modeli

Bu modele göre etkili anne-babalık çocukların karşılaştığı riskler ve sahip oldukları kaynaklar ile elde ettikleri olumlu sonuçlar arasında arabuluculuk rolü üstlenir. Başka bir deyişle, risk karşısında çocuğun olumlu sonuçlar elde edip edemeyeceği anne-babaya bağlıdır. Etkili anne babalık, risklerin yol açabileceği olumsuz etkileri hafifleterek ya da çocuğun sahip olduğu olumlu özellikleri pekiştirerek çocukta olumlu sonuçların ortaya çıkmasını sağlar. Yaşamlarında onlara destek veren anne-babanın varlığı, anne-babanın çocuğu motive etmesi, olumlu bir benlik algısı ve çocuğun sahip olduğu bilişsel özellikler sonucun nasıl olacağını etkiler. Yılmazlık, olağanüstü bir olgu olmaktan çok insanın olağan uyum sürecinde görülen ve yaygın olarak karşılaşılan bir olgudur (Masten, 2001).

2.1.5.4. Henderson ve Milstein'in Dayanıklılık Çemberi

Henderson ve Milstein (1996) psikolojik dayanıklılık (resiliency) kavramını, her bireyde farklılık gösteren ve zamana bağlı olarak değişebilen bir özellik olarak tanımlamaktadır. Psikolojik dayanıklılığın çevrede geliştirilmesiyle ilgili altı öge belirlemişler ve bu yaklaşıma dayanıklılık çemberi adını vermişlerdir. Bu altı öge; ilgi ve destek, yüksek beklentiler, katılım fırsatları, sosyal bağların artırılması, açık sınırlar ve beklentiler, yaşam becerileridir. Bu öğeleri dikkate alan stratejilerin geliştirilmesiyle risk faktörlerini azaltan ve kişide yılmazlığı geliştiren çevreler yaratılabilir (Akt. Gürkan, 2006, s.53-54).

2.1.5.5. Benard Modeli

Benard (1991)'e göre gençleri dayanıklı yetiştirebilmek için onlarla şefkatli ve destekleyici ilişkiler kurmak ve çocuğun var olduğu en önemli üç çevreye odaklanmak gerekir. Bu çevreler; ev, okul ve toplumdur. Bu alanlarda gerçekleştirilmesi gereken üç önemli aktivite vardır. Bunlar ilgi ve destek sağlamak, çocuğun hayatta başarılı olabileceğine dair yüksek beklentilere sahip olmak ve çocuğa katılım fırsatları vermektir. Benard modeline göre dayanıklı kişiler sosyal yeterlilik, problem çözme, özerklik, amaç ve gelecek duygusu gibi özelliklere sahiptirler.

Benard Modeli'ne göre temel sorumluluk yetişkinlere aittir. Çünkü çocuklar doğdukları yaşam koşullarını kendileri seçemezler ve büyüyünceye kadar çocukların gelişebileceği; yaşayacakları, oynayacakları ve öğrenecekleri ortamları yaratma gücü yetişkinin elindedir. Yapılan araştırmalar gösteriyor ki, olumsuz yaşam koşullarında doğan bir çocuk şefkatli bir yetişkin ve olumlu deneyimler sayesinde olumsuzlukları aşarak dayanıklı hale gelebilir (Thomsen, 2002, s.18-19).

2.1.5.6. Padesky ve Mooney'in Bilişsel Davranışçı Terapi Temelli Psikolojik Dayanıklılık Modeli

Padesky ve Mooney (2012), psikolojik dayanıklılık geliştirme sürecini, temellerini bilişsel davranışçı terapidenden alan ve dört adımdan oluşan bir model ile incelemişlerdir. Padesky ve Mooney (2012), psikolojik dayanıklılığı bir özellik değil bir süreç olarak değerlendirmişlerdir. Psikolojik dayanıklılığı sıkıntı karşısında başa çıkma ve uyum sağlama yeteneği ve/veya stresörler kişinin baş edemeyeceği

seviyeye ulaştığında geri çekilme ve olumlu işleyişi yeniden sağlama yeteneği olarak tanımlanmışlardır. Psikolojik dayanıklılık, insanların olumlu ve olumsuz yaşam olaylarıyla yüzleşmesine ve bu olayları yönetmesine yardımcı olur. Dayanıklı insanlar gerektiğinde değiştirilemeyecek koşulları kabul eder ve psikolojik dayanıklılık, zor zamanlarda kişiyi psikolojik ve fiziksel sağlık sonuçlarından korumak için bir tampon sağlar. Bilişsel davranışçı terapi temelli psikolojik dayanıklılık modelinde, dayanıklılığa engel teşkil eden inanç ve davranışların sökülmesinden ziyade dayanıklılığı artıran inanç ve davranışların inşasına odaklanılmıştır. Bilişsel davranışçı terapi temelli psikolojik dayanıklılık modelinde, birinci aşama kişinin güçlü yönlerinin keşfedilmesidir. İkinci aşama kişinin güçlü yanlarına uyumlu bir kişisel dayanıklılık modelinin oluşturulmasıdır. Üçüncü aşama oluşturulan kişisel dayanıklılık modelinin kişinin şuanda mücadele ettiği bir yaşam alanında kullanması ve dördüncü aşama ise psikolojik dayanıklılığın sürekliliğini sağlamak için davranış deneylerinin tasarlanması ve uygulanmasıdır (Padesky ve Mooney, 2012).

Psikolojik dayanıklılık konusunda her biri dayanıklılığın başka bir alanına dikkat çeken birbirinden farklı modelin olduğu görülmektedir. Kobasa'nın modeline göre birey psikolojik dayanıklılık sayesinde zorluk durumu bir fırsata çevrilebilmekte ve aktif başa çıkma stratejileri kullanılabilir. Kumpfer'in modeline göre dayanıklılığı geliştirmek için bireyde bir yaşam amacı oluşturmak veya varoluşa anlam yüklemek gerekmektedir. Masten'in modeli ise daha çok etkili anne-babalık kavramı üzerinde durmaktadır. Etkili anne-baba çocuğu risklerin yol açabileceği olumsuz durumlardan koruyarak ve çocuğun sahip olduğu olumlu özellikleri pekiştirerek çocuğun yaşamında olumlu sonuçların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Henderson ve Milsten ise modelinde dayanıklılık çemberi diye adlandırdıkları ve dayanıklılığın çevrede geliştirilmesiyle ilgili olan altı öğeden bahsetmişlerdir. Bu öğeler; ilgi ve destek, yüksek beklentiler, katılım fırsatları, sosyal bağların artırılması, açık sınırlar ve beklentiler, yaşam becerileridir. Benard ise modelinde dayanıklı çocuklar yetiştirmek için çocuğun üç yaşam alanına (ev, okul, toplum) ve bu alanlardaki üç önemli aktiviteye (ilgi-destek sağlamak, anlamlı katılım fırsatları vermek ve yüksek beklentiler belirlemek ve vermek) odaklanmak gerektiğine dikkat çekmektedir. Padesky ve Mooney, modelinde bilişsel davranışçı terapiyi temel

almaktadırlar. Modelde kişiye çoğu durumda yeni beceri, düşünce veya duygusal tepki öğretilmesinden ziyade kişinin zaten sahip olduğu güçlü yönlerinin belirlenmesine, bu güçlü yönlerden yola çıkarak kişisel bir psikolojik dayanıklılık modeli geliştirilmesine ve geliştirilen psikolojik dayanıklılık modelinin uygulanarak psikolojik dayanıklılık sürecinin kişinin yaşamında kalıcı hale getirilmesine odaklanan dört aşamadan söz etmektedirler. Bu araştırma kapsamında yapılan uygulamalar Padesky ve Mooney'in Bilişsel Davranışçı Terapi Temelli Psikolojik Dayanıklılık Modeli'ni temele almaktadır.

2.2. Bilişsel Davranışçı Terapi

Bilişsel-davranışçı terapiler (BDT) terimi bilimle ilgili kaynaklarda ilk kez 1970'li yılların ortalarında kullanılmış, uygun ortamlar oluşturularak kontrol edilerek yapılan ilk tedavi çalışmalarının sonuçları ise 70'li yılların sonunda ve 1980'li yılların başında literatürde yerini almıştır. Aradan geçen kısa sürede, bilişsel-davranışçı terapiler batılı ülkelerde en yaygın kullanılan terapötik yaklaşımlar olmuşlardır. Eskinin (davranışçı yaklaşımların), yeni (bilişsel yaklaşımlar) ile entegre olması henüz çok yakın bir geçmişte sağlanmıştır. Bilişsel-davranışçı terapileri popüler ve başarılı yapan en önemli etkenler, yaklaşımın bilim ile klinik uygulamalar arasında sağlam köprüler oluşturması ve uygulamalar sonucunda elde edilen parlak sonuçlar olduğu söylenebilir (Sungur, 1997).

Bilişsel Davranışçı Terapi, kendini yalnızca psikoloji/psikoterapi uygulamalarıyla sınırlandırmayan, aynı zamanda okul içinde veya dışında eğitim bilimleri alanında da kullanılabilen birçok modelden oluşmaktadır. Bu modellerden biri olan ve Aaron Beck tarafından ortaya atılan Bilişsel Terapi, düşüncede yanlışlık, bilişsel hata, düşüncelerin çarpıtılması ve işlevsel olmayan şekilde kullanılması gibi kavramlarla açıklanmaktadır. Aynı yaklaşım içinde yer alan bir diğer model olan, Akılcı-Duygusal-Davranış Terapisi Albert Ellis tarafından ortaya atılmıştır. Akılcı-Duygusal-Davranış Terapisi, bir psikolojik tedavi yöntemi olmanın yanı sıra aynı zamanda bir psikoeğitim modelidir. Bu modelde düşünce yanlışlıklarını anlatmak için akılcı olmayan inançlar kavramı kullanılmıştır (Ellis,1963; Akt. Türküm vd., 2005, s.78). Akılcı olmayan inanç olarak adlandırılan düşünceler; bireyin yaşamındaki işlevselliği bozucu bir etkiye sahiptirler, birey mantık çerçevesinden uzaklaştırılır ve nesnel olarak değerlendirilemedikleri için deneysel geçerlilikleri yoktur fakat

buna rağmen birey tarafından gerçek olarak algılanabilirler. Akılcı olmayan inançlar, aynı zamanda kişinin yaşamsal yenilgiler yaşamasına neden olurlar (Corey, 2008). Bu yaklaşımlara göre duygusal ve davranışsal problemler, Ellis'in Akılcı-Duygusal-Davranış Terapisinde akılcı olmayan inançlar, Beck'in Bilişsel Terapisinde bilişsel çarpıtmalar olarak karşımıza çıkan yanlış düşünme biçimleri nedeniyle ortaya çıkmaktadırlar (Türküm, 2003, s.41).

Bilişsel davranışçı terapi, genel anlamda düşüncelerin/bilişlerin duygusal durumları, duyguların da davranışsal tepkileri etkilediğini savunur. Bir başka deyişle bilişsel davranışçı modele göre kişinin benliğiyle veya çevresiyle uyuşmayan davranışların ve psikolojik sıkıntılarının ortaya çıkmasında çevresel uyarıların rolü çok azdır. Önemli olan kişinin çevreden gelen uyarılar hakkındaki algıları yani kognitif süreçleridir. Bu kognitif süreçler, kişinin düşünceleri, beklentileri, atıfları ve kendi kendine yaptığı konuşmaları olabilmektedir (Kendall vd., 2000; Akt. Tekinsav Sütçü, 2006, s.17).

Bilişsel davranışçı terapiler, sorun çözmeyi ön plana alan, kısa bir zaman diliminde tamamlanabilen tedavi modelidirler. Bu model hastaya kolaylıkla anlayabileceği bir tedavi mantığı sunmaktadırlar. Terapi yaklaşımının, birçok kuramdan oluşmasından dolayı bilimsel bir temeli bulunmaktadır. Psikolojinin deneysel ve klinik kolları arasında köprü görevi görmektedirler ve psikolojik rahatsızlıkların tedavisinin yanı sıra önlenmesi noktasında da etkin bir şekilde kullanılabilirler. Hastaya problem çözme ve problemle baş etme becerileri kazandıran öğretici bir tedavi modelidir (Sungur, 1997).

Bilişsel davranışçı yaklaşımların dayandığı model yapılandırılmış ve psiko-eğitseldir. Terapi oturumları sırasında ve sonrasında etkin bir rol üstlenerek sorumluluk alması için kişiye verilen ödevlerin önemi büyüktür. Değişimin sağlanabilmesi için bilişsel ve davranışçı stratejiler kullanılır. Bilişsel davranışçı terapi, bireyin iç konuşmalarında kullandığı, bilinçli/bilinçsiz olarak zihninden geçirdiği cümlelerin yeniden yapılandırılması ile davranışlarda düzenleme yaratılacağı varsayımına dayanır (Corey, 2008).

Bilişsel davranışçı yaklaşımların, iş birliğine dayalı bir ilişki, uyumsuz davranışların bilişsel süreçlerden kaynaklandığı ve değişimin düşünce süreçlerine bağlı olduğu görüşü, özel ve yapılandırılmış hedefe odaklanarak zamanla sınırlı ve eğitsel özellikler taşıyan müdahale yöntemlerinin kullanılması olarak özetlenebilen ortak özellikleri bulunmaktadır (Corey, 2008).

Bilişsel terapisinin kurucusu Beck'e göre, duygusal bozukluklar bilişsel çarpıtma ve olayları gerçekçi olmayan bir biçimde değerlendirmeden kaynaklanır. Bu değerlendirme biçimleri zaman içinde tekrarlanarak önce otomatik, sonra değişmez (katı) bir hal alırlar. Bunlar daha sonra üzerinde uzun uzun düşünmeden ortaya çıkan ve genellikle kişinin farkında olmadan ya da eleştirmeden doğru olarak kabul ettiği ve olumsuz duyguların ortaya çıkmasına etki eden düşüncelerdir (Beck, 2001). Ellis'e göre de duygusal stresler, hatalı, mantığa aykırı ve irrasyonel düşünceler sebebiyle ortaya çıkmaktadır. Ellis bunu ABC modeliyle açıklar. A (activatingevent), harekete geçiren uyaran, C (consequences), aşırı ve uygun olmayan koşullu tepki ve B (belief) ise, A ile C arasında köprü görevi gören zihinsel süreçlerdir. Bir başka deyişle, kişi kendini üzgün hissediyorsa, üzüntüyü yaratan bir kişi veya durum değil, kişinin o durum hakkındaki inançları veya düşünceleridir. Bu sebeple üzüntünün (C'nin) anlaşılabilmesi için inançların/düşüncelerin (B'nin) incelenmesi gerekir. Stres düzeyinde azalma, ABC analizi gibi müdahaleler sayesinde kişinin akılcı olmayan inançlarını akılcı inançlarla değiştirmesi yoluyla gerçekleşir (Cormier ve Hackney, 2013, s.194).

2.3. Akılcı Olmayan İnançlar/ Bilişsel Hatalar

Ellis'e göre, insan iki tür düşünme biçimi ile doğar. Bunlardan biri olan akılcı olmayan inançlar, kişinin mutlu olmasında, hayatına devam etmesinde, yaşamdaki temel hedeflerine ulaşmasında ve amaçlarını başarmasında önüne engeller çıkaran, "hatalı" inançlardır. Bir diğer düşünme biçimi olan akılcı inançlar ise kişinin mutlu olmasını sağlayan, hayatına devam etmesini kolaylaştıran, temel hedeflerine ulaşmasında ve amaçlarını başarmasında destekleyici etkisi bulunan inançlardır (Corey, 2008, s.298-300).

Akılcı İnançlar	Akılcı Olmayan İnançlar
Gerçeklikle bağdaşır.	Gerçeklikle bağdaşmaz.
Katı değil esnek, koşullara göre değişebilir.	Katı ve değişmezdir.
Kendi içinde tutarlı ve mantıklıdır.	Mantıksal olarak tutarsızdır.
Kişinin ruh sağlığını destekler ve uyumlu duygularla sonuçlanır.	Bireyin iyi oluşunu engeller ve rahatsız edici duygulara neden olur.
Kişinin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olurlar.	Kişinin amaçlarına ulaşmasını engellerler.

(Ağır, 2007).

Albert Ellis'in "akılcı olmayan inanç" diye adlandırdığı kavramsal yapıyı, Aeron Beck "bilişsel hata" olarak adlandırmıştır. Bilişsel hata kavramı bilişsel terapinin önemli bir ögesi olmakla birlikte, bilişsel yapıda yer alan işlevsiz inançlardır ve kişinin düşüncesini önemli ölçüde şekillendirmektedir (Türkçapar, 2008). Bilişsel hatalar, bilgi edinme süreci yetersiz ya da etkisiz olduğunda ortaya çıkar (Sharf, 2014, s.336).

Akılcı olmayan inançlar üç kategoride sınıflandırılmaktadır. Bunlar; kişinin kendisi ile ilgili düşünceleri, diğer insanlarla ilgili düşünceleri ve dış dünya/yaşam koşulları ile ilgili düşünceleri olarak açıklanmıştır (Corey, 2008).

Akılcı olmayan inançlar/bilişsel hatalar, gerçekliği konusunda kişinin elinde yeterince veri olmasa da yaşam boyu kalıcı olan şemalardan oluşmaktadır (Uçak-Şimşek, 2003, s.65). Şemalar, zihindeki temel bilişsel yapılardır ve bu yapılar "temel inançlardan" oluşmaktadır. Temel inançlar çoğunlukla aşırı genellemeleri içerirler ve kesin yargılardan oluşurlar (Duy, 2003, s.56). Temel inançların altında, otomatik düşüncelerde ifade bulan, ancak değişmeye daha dirençli olan "ara inançlar" bulunmaktadır. Bu ara inançlar kurallar, emirler, talepler ve olmalılar şeklinde oluşan katı inanç sistemleridir. Ara inançların tanımlanması ve değişmesi otomatik düşüncelere göre daha zor olmasına rağmen, temel inançlar kadar güçlü değildir (Beck, 2001, s.155). Otomatik düşünceler, kişinin kendisi ve çevresiyle ilgili ifadeleri ve iç konuşmalarıdır. Otomatik düşünceler, akılcı ve sistematik bir düşünce sisteminden geçmezler. Kişi bu düşüncelerin çoğunlukla farkında değildir. Sadece düşüncenin doğurduğu duygu ön plandadır. Otomatik düşünceler, üzerinde çalışınca diğer düşüncelerden ayırt edilebilir. Bu düşünceler oluştuğunda verilecek akılcı bir tepki duygusal durumda da bir değişmeye yol açar (Beck, 2001, s.119).

Akılçı olmayan inançlar/ bilişsel hatalar şu şekilde özetlenebilirler;

- **Akıl Okuma:** Birey insanların kendisi hakkındaki düşünceleri konusunda elinde yeteri kadar kanıtı olmamasına rağmen onların düşündüklerini bildiğini varsayar. “Ailem başarısız bir insan olduğuma inanıyor.”
- **Falcılık:** Kişi geleceği tahmin eder, gelecekte her şeyin daha kötü olacağına veya yaşamında tehlike arz eden bir olay yaşayacağına dair bir inancı vardır. “Dersten kesin kalacağım.”
- **Felaketçilik:** Kişi olmuş veya olabilecek şeyleri dayanılamayacak derecede korkutucu ve katlanılmaz şekilde değerlendirir. “Bunu başaramadığım zaman hayatımda geri dönüşü olmayan olaylar meydana gelecek.”
- **Etiketleme:** Bireyin kendine veya diğer insanlara yüklediği olumsuz özellikler vardır. “Ben beceriksizin biriyim”, “O tembelin teki” gibi.
- **Olumlu Özellikleri Görmezden Gelme:** Birey kendisinde veya başkalarında var olan olumlu özellikleri görmezden gelir ve bu özelliklerin önemsiz olduğuna inanır. Mesela; bütün sınavlardan 90 almıştır ve şöyle der; “Bu sınavdan herkes 90 alabilir, zaten bu bir başarı değil” diye yaklaşabilir.
- **Olumsuz Filtre:** Birey yaşamda meydana gelen her türlü olumsuzluğu hemen fark edip, bu olumsuzluğu mercek altına alır. Bu da bireyin olumlu yaşantıları gözden kaçırmasına neden olur. “Tüm insanlar beni sevmiyor.”
- **Aşırı Genelleme:** Kişi yalnızca bir olayı göz önüne alarak veya sınırlı sayıda örnekleri temel alarak genel olumsuz şeyleri algılar ve kural oluşturarak bunu izler. Kişi bir işi yaparken başarısızlık göstermiştir. Kişi bunu genelleyerek ben birçok şeyde başarısız olacağım gibi bir genellemeye gider.
- **İki Uçtan Birinde Düşünme:** Kişi insanları ve olayları ya hep ya hiç şeklinde değerlendirir. Her şeyin ya tam olması ya da yok olması gerektiğini düşünür. Artı ile eksi arasındaki noktalar önemsenmez ve göz ardı edilir. “Eğer bir işi mükemmel yapamıyorsam, yapmış olmamın hiçbir anlamı yok.”
- **Olması Gerekenler:** Kişinin değer yargılarında olandan daha çok olması gerekenler önemlidir. “İyi yapamadığım takdirde bu benim başarısız olduğum anlamına gelir.”

- **Kişiselleştirme:** Kişi yaşanan olumsuzlukların sebebi olarak yalnızca kendisini görür. Olayı etkileyen başka kişiler olabileceği ihtimalini değerlendiremez. “Evliliğimizin bitmesinin tek sebebi benim düzeltmek için yeterince çaba göstermemiş olmam.”
- **Suçlama:** Kişi olumsuz düşüncelerin başka insanlardan kaynaklandığını düşünür ve bazı yaşantılarda sorumluluk almaktan kaçınır. “Benim başarısız olmamın sebebi tamamıyla öğretmenim gibi”.
- **Haksız Mukayese:** Kişi olayları gerçek standartlardan bir uzak şekilde değerlendirir. Bir iş yerinde kendisinden daha fazla sayıda fatura girişi yapmış birisinin kendini iş arkadaşı ile kıyaslayarak kendini değersiz görmesidir. “Ben başarısızım o benden daha çok başarı gösteriyor şeklinde düşünmesi”.
- **Pişmanlık Yönelme:** Kişi şimdikiyi yaşayıp, yapabileceklerine odaklanmak yerine enerjisini eskiden yaptığı hataları düşünerek ve o zaman neleri daha iyi yapabilirdim düşüncesi üzerinde tüketir. “Üniversite sınavına daha çok çalışsaydım şimdi daha iyi bir iş sahibi olabilirdim”.
- **Ya Şöyle Olursa:** Birey kendine sürekli olarak “ya şöyle olursa, ya böyle olmazsa” şeklinde sorular yöneltilir ve sonuçta kendisini tatmin etmeyen cevaplara ulaşır. “Ya sınavda kusarsam”.
- **Duygusal Muhakeme:** Kişi aksi kanıtlanıyor olsa bile bu kanıtları görmezden gelerek duyguların gerçeğe rehberlik etmesine izin verir. “Canım sıkılıyor galiba işlerim yolunda gitmeyecek”.
- **Zorunluluk İfadeleri:** Kişi –meli, -malı düşünce tarzına sahiptir. Nasıl davranılması gerektiği ve dünyanın olması gereken haliyle ilgili değişime kapalı kurallara sahiptir. “Her zaman insanlar benden memnun kalmalıdır” (Leahy, 2007).

Bireyde sağlıklı bir düşünme süreci oluşturulmaya çalışılırken, akılcı olmayan inançların sorgulanarak yeniden yapılandırılması ve bu inançların akılcı olan inançlarla değiştirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla, akılcı olmayan inançları tartışma yoluna gidilir. Tartışmanın, akılcı olmayan düşünceleri yok etme ve yeni, daha akılcı bir inanç sistemi oluşturup içselleştirmeyi sağlama olarak tanımlanan iki

amacı bulunmaktadır. Tartışma bilişsel, imgesel ve davranışsal biçimlerde yapılabilmektedir (Hackney ve Cormier, 2008).

Araştırmalar bilişsel çarpıtmaların, normal bireylerde de gözlenebileceğini, fakat depresif bireylerin herhangi bir kayıp/stresli bir durum ortaya çıktığında normal bireylere göre bu durumu daha olumsuz ve abartılı bir biçimde algıladıklarını göstermiştir (Leahy, 2007).

2.4. Öznel İyi Oluş

Psikolojinin, ruhsal bozuklukların tedavisine yönelmesi ve çalışmalarının çoğunu tedaviler üzerinden yapması, kişilerin niteliği artmış bir yaşamın içinde bulunmalarını sağlamak ve kişinin güçlü yanlarına odaklanarak bu özelliklerin gelişmesine yardımcı olmak olan diğer amaçlarını arka plana itmiştir (Seligman, 2005).

Pozitif psikoloji hareketi Seligman'ın öncülüğünde başlamış olup bu sayede tedaviler odak nokta olmaktan çıkmış, kişilerin güçlü yanları ve kişide var olan olumlu özelliklerin artırılması temel hedef haline gelmiştir. İyi oluş kavramı da pozitif psikolojinin ön plana çıkmasıyla önem kazanmıştır. Pozitif psikolojide amaç, güçlü yanların ve var olan olumlu özelliklerin geliştirilerek, bireyin potansiyelini en üst düzeyde ortaya koymasının sağlanmasıdır (Seligman, 2005).

Tıp ve psikolojinin üzerinde yoğunlaştığı konular, kişinin hataları, yanlışları, ne olduğu ve bu olanların nasıl düzeltileceği iken, pozitif psikoloji doğru olan şeyler ve bu doğruların nasıl ilerletilmesi üzerine yoğunlaşmaktadır. Özellikle 2000'li yıllardan itibaren bir diğer anlamı mutluluk olan öznel iyi oluş çalışmaları daha fazla önem kazanmıştır (Holder, 2012).

İngilizce'de mutluluk kavramı birden fazla anlam içermekte olup bilimsel terminolojide mutluluk yerine daha özgül bir kavram olması sebebiyle öznel iyi oluş (subjective well-being) kavramı tercih edilmiştir (Diener ve Ryan, 2009, s.391).

Ruh bilimi, özellikle son yıllarda öznel iyi oluş kavramı üzerinde sıkça durmaktadır. Çünkü insanlar hayat boyu mutluluğa ve iyi olma haline ulaşma çabası içerisindeyler. Bilim insanları son dönemlerde depresyon ve kaygı bozuklukları gibi ruhsal sorunların tedavisinin yanında mutlu olma, duygu durumlarının etkisi, yaşamdan memnuniyet düzeyi ve kişinin kendine olan saygısı gibi birtakım olgularla

bu bozuklukların arasındaki ilişkiyi incelemeye başlamışlardır (Eryılmaz ve Ögülmüş, 2010).

Öznel iyi oluş kavramı, genel olarak mutlu olma ve kendini iyi hissetme şeklinde de kullanılmakta olup kişinin kendi yaşamı ile ilgili yaptığı kognitif ve duygusal değerlendirmeleri kapsamaktadır. Öznel iyi oluş kavramı iki temel yönden oluşmaktadır. Bu yönlerden bir tanesi kişinin duygu durumunu kapsayan duygusal yöndür. Diğer bir yön ise yaşam doyumu olarak ifade edilmekte olan kognitif yöndür. Bu iki bileşen birbirlerinden bağımsızdır fakat birbirlerini sürekli olarak etkileyerek kişinin öznel iyi oluş düzeyini belirlemektedir (Diener ve Diener, 1996).

Öznel iyi oluş kavramı, kognitif ve duygusal değerlendirmeleri içermektedir. Sözü edilen duygusal değerlendirme, yaşanan tüm duyguları kapsamakta olup genel anlamda iyi oluştan bahsedilebilmesi için olumlu ve olumsuz etkileri olan duyguların bir denge içerisinde yaşanılması gerekmektedir (Kocayörük vd., 2017).

Ryff (1989)'a göre öznel iyi oluş altı boyuttan oluşmaktadır; kendini kabul, çevreyle kurulan ilişkilerde olumlu duygu ve yaşantılar, kendi kendine olabilme becerisi, çevresel üstünlük, yaşamdaki amaç ve kişisel gelişimdir (s.1071).

Diener ve arkadaşlarının (1999) daha sistematik bir biçimde şema haline getirdikleri öznel iyi oluşun öğeleri aşağıda sunulmuştur:

Öznel İyi Oluşun Öğeleri (Diener vd., 1999, s.277)

Olumlu duygulanım	Olumsuz duygulanım	Yaşam doyumu	Doyum alanları
Neşe	Suçluluk ve utanç	Yaşamı değiştirme arzusu	İş
Coşku	Keder	Mevcut yaşamdan alınan doyum	Aile
Hoşnutluk	Kaygı ve sıkıntı	Geçmiş yaşamdan alınan doyum	Serbest zaman
Gurur	Öfke	Gelecek yaşamdan alınan doyum	Sağlık
Şefkat (sevecenlik)	Stres	Önemli yakınların kişinin yaşamı hakkındaki görüşleri	Gelir

Öznel İyi Oluşun Öğeleri (devamı)

Olumlu duygulanım	Olumsuz duygulanım	Yaşam doyumu	Doyum alanları
Mutluluk	Kuruntu		Benlik
Sevinç	Depresyon		Arkadaş grubu
	Kıskançlık		

Diener vd. (1999) tarafından yapılan çalışmada öznel iyi oluş dört boyutta ifade edilmiştir. Bu boyutlar; olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım, yaşam doyumu ve doyum alanıdır. Üçüncü boyut olan yaşam doyumu kavramına geçmeden önce doyum kavramını tanımlamakta yarar görülmektedir. Doyum, bireyin beklentilerinin, gereksinimlerinin, istek ve dileklerinin karşılanmasıdır (Özer ve Karabulut, 2003). Yaşam doyumu ise öznel iyi oluşun kognitif yönünü ifade etmektedir. Kişinin kendi yaşamının niteliğine ilişkin genel bir değerlendirme yapmasıdır (Tuzgöl Dost, 2007). Bu değerlendirmenin olumlu olması, bireyin yaşamdan aldığı genel doyumun yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Öznel iyi oluş konusunda başlangıçta yapılmış tanımlarda üç boyuttan (olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumu) söz edilmektedir. Fakat hayatın her alanı için farklı memnuniyet düzeyleri olabileceğinden insanın hayatının tamamı ile ilgili geçerli bir yargı sahibi olması mümkün olamayabilir. Örneğin, birey kariyer hedefine ulaşamadığı için iş hayatından memnun olmayabilir; fakat kendisini mutlu eden sevdiği birisiyle evlendiği için evlilik hayatından memnun olabilir. Bu eksikliğin farkına varan araştırmacılar öznel iyi oluş tanımına bir boyut daha eklemişlerdir. Bu dördüncü boyut “doyum alanı” olarak isimlendirilmiştir (Diener vd., 2009).

2.5. Psikolojik Dayanıklılık, Akılcı Olmayan İnançlar ve Öznel İyi Oluş Kavramlarının Birbiriyle İlişkisi

Ergenlik dönemi birey için fiziksel gelişimin yanı sıra duygusal ve düşünsel açıdan da değişimin olduğu bir dönemdir. Bu dönem ergenin ruh halinin sık sık değişiyor olması sebebiyle mutlaka çalışılması gereken bir gelişim dönemidir (Steinberg, 2007). Ergenlik dönemi çalışmalarında bireyin düşünce süreçleri dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin akılcı olmayan inançlar/bilişsel hatalar gibi sağlıksız

düşünce süreçleri hakkında farkındalık kazanmalarının kendilerinin gelişim sürecine ve iyi oluşlarına katkısının olumlu yönde olacağı düşünülmektedir. Çünkü birey duygularının, düşüncelerinin ve davranışlarının kontrolünü doğru bir şekilde yapabilirse mutluluğu, başarısı ve niteliği artmış bir insan haline gelebilmektedir (Tarhan, 2006). Ayrıca düşünce yapılarının farkında olup, kontrol edebilen ve iyi oluş düzeyini artırabilen bireyin psikolojik açıdan daha dayanıklı olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda psikolojik açıdan dayanıklı bireylerin de düşünce yapılarının farkında olan ve öznel iyi oluşuna katkıda bulunan bireyler olması muhtemeldir.

Yapılan araştırmalar gösteriyor ki (Dray ve diğerleri, 2015; Howard, 2014) dayanıklılık müdahale programları sayesinde doğru düşünme süreçlerini öğrenen birey psikolojik olarak daha sağlıklı ve mutlu biri haline gelebilmektedir. Dayanıklı bireylerin ortak özelliklerine baktığımızda ise kişiye stres yaşatan ve bireyde travma etkisi yaratan olaylarla doğru yöntemlerle baş edebilme becerisi göze çarpmaktadır. Ayrıca dayanıklı bireyin diğer bazı özellikleri ise yüksek özgüven, özsaygı ve kendini kabul, pozitif ilişkiler kurma becerisidir. Bu özelliklere bakıldığında aslında kişinin öznel iyi oluş düzeyine etki eden kavramlar olduğu ortaya çıkmaktadır. Düşünce süreçleri sağlıklı olmayan bir bireyin de yaşamdan doyum alması ve iyi oluş düzeyinin yüksek olması beklendik bir durum değildir. Tüm bunlardan yola çıkıldığında aslında psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç kavramı ile sağlıklı düşünme süreçleri ve öznel iyi oluş kavramları birbirini etkileyen ve birbirinden etkilenen yapılar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ayrıca yapılan müdahaleler aracılığıyla psikolojik dayanıklılık seviyesi artan, akılcı olmayan inançları azalan ve öznel iyi oluş seviyesi yükselen bireylerin eğitim ve öğretimin okul ortamında aksamasına sebep olabilecek davranışlardan uzak duracağı veya ortaya çıkan disiplin olaylarında daha barışçıl ve daha yapısalcı bir tutum içinde olacağı düşünülmektedir.

2.6. İlgili Yayın ve Araştırmalar

2.6.1. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Psikolojik dayanıklılık ile ilgili yurt dışında yapılmış çok sayıda araştırma vardır. Bu araştırmalardan bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

Psikolojik dayanıklılık konusunda Werner (1989) tarafından yürütülen araştırma yaklaşık 40 yıl sürmüş ve en kapsamlı çalışma olarak nitelendirilmiştir. 1955 yılında başlanan araştırmada yüksek risk grubunda büyümüş olmanın çocuklara etkisi çalışılmıştır. Örneklem olarak Hawaii'nin Kauai adasında doğmuş yoksulluk ve sefalet çeken 600 civarı çocuk seçilmiştir. Araştırmanın sonuçlarında göre çocuklar yüksek riskleri olan bir çevrede büyümüş olsalar bile kendilerini geliştirme yeteneğine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Çocuklardaki yeteneğin olumsuz koşullar altındayken de gelişebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca güvenin ve ilginin de koşullara rağmen ortaya çıkabildiği ortaya konulan sonuçlar arasındadır. Bunun yanı sıra kurulan olumlu ilişkilerin çocukları diğer birçok değişkenden daha çok etkilediği ve yaşama her zaman yeni bir yön verilebileceği tespit edilmiştir (Howard vd., 1999).

Dumont ve Provost (1999) araştırmalarında, depresif belirti skorlarını ve gündelik zorluk skorlarını geçen 297 ergeni 3 gruba ayırmışlardır: Birinci grup sağlıklı ergenlerden, ikinci grup dayanıklı olarak adlandırabileceğimiz ergenlerden ve üçüncü grup savunmasız (kırılgan) ergenlerden oluşmuştur. Kişinin kendi benliğine saygısı, çevreden gelen destekleyici kaynaklar, problemle baş etme yolları ve sosyal yaşamın farklı tarafları hakkında gruplararası farkları ortaya çıkarmak amacıyla analizler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre diğer iki gruptaki ergenlerdense sağlıklı gruptaki ergenlerin kendi benliklerine olan saygısı daha yüksek bulunmuştur. Bunun yanı sıra, savunmasız ergenlerden de psikolojik olarak dayanıklı (esnek) olarak adlandırılan gruptaki ergenlerin, kendi benliklerine olan saygısı daha yüksek bulunmuştur. Psikolojik olarak dayanıklı olarak adlandırılan grupta ve savunmasız grupta yer alan ergenlerin antisosyal davranışlar sergileyen bireylerin yer aldığı gruplarla ilişki kurma bağlamında diğer sağlıklı olan gruptaki ergenlere göre daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca diğer gruplardaki ergenlere göre sorun çözme ve sorunla baş etme puanları psikolojik olarak dayanıklı ergenlerin yer aldığı grupta daha yüksek çıkmıştır.

Masten ve diğerlerinin (1999) yapmış oldukları araştırmaya göre farklı olumsuz koşullar altında yaşayan 205 tane ergenin psikolojik dayanıklılık özelliklerini ölçmek için değişik ölçek ve bilgi kaynakları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda zorluklar karşısında akademik başarı, davranış ve akran sosyal yeterliliği gibi koruyucu faktörlerin daha iyi entelektüel işlevsellikle beraber psikolojik dayanıklılığa ilişkin sonuçları etkilediği tespit edilmiştir. Psikolojik olarak dayanıklı bireyler büyük sorunlardan, duygusal olmayan akranlardan, olumsuz duygusallık gibi faktörlerden farklı şekilde etkilenmiştir.

Uluslararası boyutta yapılan bir psikolojik dayanıklılık araştırmasının sonuçlarına göre; güvenli ilişkilerde, özerk olmada, aşık olmada, yüksek benlik saygısında, güvende olduğunu hissetmede, empatik olmada, yardım almada, problem çözme becerilerinde ve diğerleriyle ilişki kurma becerilerinde kadınların erkeklerden daha fazla dikkat çektikleri ve daha iyi olduklarına ulaşılmıştır (Grotberg, 1997).

Liseye başladıklarında okuma yeterlilikleri düşük olan ergenler ile çalışan Cappella ve Weinstein (2001) araştırma sonucunda bu öğrencilerin okul yaşamında başarılı olmaya ve liseye devam etmemeye daha yatkın oldukları bulgusuna ulaşmışlardır. İlköğretim hayatı boyunca başarısızlığa uğramış veya yatkın olan çocukların lise sürecinde de başarısızlık noktasında diğer öğrencilere göre daha yatkın oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada akademik anlamda dayanıklı olmaya katkı sağlayan faktörler; deneyimler, nüfusla ilgili özellikler, psikolojik alanlar ve akademik kurumun çevresinde olan ortamlar olarak belirlenmiştir. Toplumun çoğunluk grubuna dahil olmak, kadın olmak, içsel kontrol odağına sahip olmak ve lisede iyi bir eğitimden yararlanmak, lisedeki akademik dayanıklılığı yordayan değişkenlerdir.

Gilham vd. (2006) çalışmalarında Penn Dayanıklılık Programının (Penn Resilience Programme) erken ergenlerin depresyon düzeyleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmada yüksek depresif belirtiler gösteren 11-12 yaşlarındaki 271 çocuk PRP uygulanan grup ve bir program uygulanmayan grup olmak üzere iki farklı gruba seçkisiz olarak dağıtılmıştır. Araştırma sonucunda bu eğitimin depresif bozukluğu önlemede etkili olmadığı; ancak depresyon, anksiyete ve uyum bozukluklarının bir arada olduğu çoklu bozukluğu önlemede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Noether vd. (2007) yaptıkları çalışmalarında madde kullanım bozukluğu veya kişilerarası kötüye kullanım öyküsü olan kadınların çocuklarında psikolojik dayanıklılığı geliştirmek için tasarlanmış bir müdahale programının etkililiğini incelemiştir. Çocuklara uygulanan müdahale modeli üç bileşenden oluşmuştur: klinik değerlendirme, hizmet koordinasyonu ve savunuculuk ve psikoeğitim becerileri geliştirme grubu. Kontrol grubundaki çocuklara ise bireysel, grup ve aile uygulamaları yapılmıştır. 253 çocukla yürütülen çalışma altı aylık ve on iki aylık aralıklarla incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre müdahale grubundaki çocuklar, kontrol grubundaki çocuklara göre anlamlı olarak daha fazla gelişme göstermişlerdir.

Tusaie vd. (2007), kentten uzak bölgede yaşayan 14-18 yaş aralığındaki 624 ergenle psikososyal dayanıklılık üzerine çalışmışlardır. Yapılan tarama çalışmasında; yaşamlarını kentten uzak bölgede devam ettiren ergenlerdeki iyimserlik, yaş, cinsiyet, algılanan aile/arkadaş desteği, olumsuz yaşam olaylarının sayısı ve psikososyal dayanıklılık arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışma sonucunda, psikososyal dayanıklılığın yaygınlığının, ortalama seviyede dayanıklılık sergileyen ergenlerin %17 gösterdiği bulunmuştur. Aynı zamanda, psikososyal dayanıklılık, iyimserlik, algılanan aile desteği, olumsuz yaşam olaylarının sayısı, yaş ve cinsiyet tarafından büyük ölçüde yordanmıştır. Bu çalışma sayesinde kentten uzakta yaşayan ergenlerdeki psikososyal dayanıklılık süreci hakkında bilgi sahibi olunmuştur.

Steinhardt ve Dolbier (2008) yaptıkları araştırmada üniversite öğrencileri üzerinde dört haftalık bir psikolojik müdahale programı uygulamışlardır. Çalışma deney ve kontrol grubunda bulunan toplamda 57 üniversite öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan öğrenciler dayanıklılık düzeyleri, baş etme stratejileri, koruyucu faktörler açısından kontrol grubuna göre daha yüksek puanlar almışlardır. Bazı değişkenler açısından (depresif belirtiler, algılanan stres vs.) ise deney grubundaki öğrencilerin puanları kontrol grubundaki öğrencilere göre daha düşük bulunmuştur. Dayanıklılık programı uygulanan araştırma sonuçlarına göre uygulanan program, stresi yönetme ve stresi önleme konusunda kullanışlı bir müdahale programıdır.

Gillespie ve Allen-Craig (2009) tarafından yapılan bir araştırmada risk altındaki erkek ergenlere Vahşi Yaşam Terapi Programı uygulanmış ve programın ergenlerin psikolojik dayanıklılıkları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Program, risk

altında kabul edilen erkek ergenlerin yaşam becerileri ve psikolojik dayanıklılıklarını geliştirmek üzere tasarlanmıştır. Programa 19 kişi katılmıştır. Araştırma bulgularına göre programın katılımcıların psikolojik dayanıklılıklarını önemli ölçüde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Burton vd. (2010) araştırmalarında yetişkinler üzerinde kabul ve adanmışlık terapisi ve bilişsel davranışçı terapi stratejilerine dayalı bir grup psikososyal dayanıklılık eğitim programının etkisini incelemiştir. Uygulanan programın hedefinde olumlu duygular, bilişsel esneklik, sosyal destek, yaşam anlamı ve aktif başa çıkma bulunmaktadır. Uygulamalar 13 haftalık sürede, 16 kişi ile sürdürülmüştür. Uygulama sonucunda programın dayanıklılık özelliklerini geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Cutuli vd. (2013) çalışmalarında, Penn Dayanıklılık Programını (Penn Resilience Programme) ortaokul çağındaki çocuklar üzerinde uygulamışlardır. Çalışmada 697 ortaokul öğrencisi üç farklı gruba ayrılmışlardır; dayanıklılık programının uygulandığı grup, plasebo niteliğinde müdahale grubu ve kontrol grubu. Eğitim programı öğrencilerdeki içsel semptomları ve davranış problemlerini azaltmıştır.

Sagone ve Caroli (2013) araştırmalarında, 130 İtalyan ergende psikolojik dayanıklılık-öz yeterlik, psikolojik dayanıklılık- düşünme stilleri ve öz yeterlik-düşünme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları ergenlerin yüksek düzeyde psikolojik dayanıklılık sergilediklerini, yeniliklerle baş edebildiklerini ve neredeyse tüm düşünce tarzlarını kullanma eğiliminde olduklarını göstermiştir.

Sankaranarayanan ve Cycil (2014) araştırmalarında Penn Dayanıklılık Programının (Penn Resilience Programme) Hindistanlı çocuklar üzerindeki etkisini incelemiştir. PRP ergenlik dönemindeki çocuklarda depresyonu önleme amacıyla geliştirilmiş bir program olup, batı kültüründeki popülasyonda depresyon belirtilerini önlemede başarılı olmuştur. Bu araştırma da aynı programın Hindistan örneğinde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Toplam 58 çocuk ile yürütülen çalışmada, 29 çocuk deney grubunda ve 29 çocuk kontrol grubunda yer almıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre deney grubunda yer alan çocuklarda kontrol grubunda yer alan çocuklara göre kendilerini tanımladıkları kötümser stilde azalma, iyimser stilde

azalma olduğu bulunmuştur. Bu sonuç PRP'nin Hindistan'daki çocuklar üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Pickering (2015) çalışmasında grupta danışmanın lise öğrencilerinin dayanıklılığına etkisini incelemiştir. Çalışma, öğrencilerin gruptan sağladığı yararı ölçen ölçekler aracılığıyla nicel; grup üyeleri ve uygulayıcılarla yapılan görüşmeler aracılığıyla nitel olmak üzere karma model bir araştırmadır. Araştırma, grupta danışmanın öğrencilerin dayanıklılığını geliştirdiği sonucunu ortaya koymuştur.

Dray vd. (2015) okul ortamında uygulanan genel dayanıklılık müdahalelerinin etkilerini inceledikleri çalışmalarında 5-18 yaş aralığındaki çocuklara uygulanmış olan müdahale programlarının çocuk ve ergenlerin ruh sağlığı problemlerini azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Whittington ve Aspelmeier (2018) tarafından yapılan çalışmada kız çocuklarının psikolojik dayanıklılık seviyelerinin çeşitli programlara katılımları sonrasında artıp artmadığı araştırılmıştır. Çalışmada 711 kız çocuğu dört program türünden birine katılmıştır. Macera eğitimine 71, deneyimsel eğitime 164, geleneksel kamp ortamına 228 ve karma kamp ortamına 248 çocuk katılmıştır. Sonuçlar, tüm program türlerinin ergen kızlar için psikolojik dayanıklılıkta küçük ama önemli değişiklikler oluşturduğunu göstermektedir. Fakat farkın derecesi program türüne göre değişmektedir.

2.6.2. Psikolojik Dayanıklılıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Psikolojik dayanıklılık özellikle Türkiye için oldukça yeni bir inceleme konusudur. Bu sebeple dayanıklılık konusunda yapılmış sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. İlgili literatür tarandığında Türkiye'de psikolojik dayanıklılık konusunda, deneysel olarak çalışılan dokuz tane çalışmaya rastlanmaktadır.

Türkiye'de ergenlerle psikolojik dayanıklılık/sağlamlık konusundaki ilk çalışma Gizir (2004) tarafından yapılmıştır. Sekizinci sınıfta okuyan yoksul çocuklar üzerinde yapılan çalışmada psikolojik sağlamlığın bir boyutu olan akademik sağlamlık düzeyi ve öğrencilerin akademik başarılarına katkıda bulunan koruyucu faktörler incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin kendi akademik yeterliklerinden yüksek ve olumlu beklenti içinde olmaları, kendilerini başkalarının yerine koyabilen bir tutuma sahip olmaları, içsel denetim odaklı olmaları ve

gelecekleri hakkında umut içinde olmaları içsel koruyucu faktörler olarak ortaya konulmuştur. Ailenin kişiden beklentisinin yüksek olması, ev dışındaki çevrelerde de kabul gören ve ilgilenilen bir tutumun varlığı ise bu çocukların akademik sağlamlığını yordayan dışsal koruyucu faktörler olarak ortaya konulmuştur.

Özcan (2005) çalışmasında, lise öğrencilerinin yılmazlık özelliklerini ve koruyucu faktörlerini ebeveynin birlikte yaşama ve boşanmış olma durumuna göre incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynleri birlikte yaşayan çocukların, ebeveynleri boşanmış olan çocuklara kıyasla yılmazlık düzeylerine katkı sağlayan koruyucu faktörlerinin daha fazla olduğu ve yılmazlık düzeylerinin daha yüksek olduğubulunmuştur.

Terzi (2005) çalışmasında, zorlu hayat koşullarının bireylerdeki başa çıkma becerilerini etkili bir şekilde kullanmalarını sağlayarak öznel iyi oluşu etkileyen psikolojik dayanıklılık modelini test etmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular sonucunda zorlu hayat koşullarının bilişsel değerlendirme, zorlu yaşamla baş etme ve psikolojik dayanıklılığı sağlayan kişilik özelliğinin bilişsel değerlendirme ve baş etme aracılığı ile iyi oluşu dolaylı olarak etkilediğine ulaşılmıştır.

Bir çalışmada üniversite öğrencilerine yılmazlık eğitimi hakkında yapılmış bir grupta danışma programının bu öğrencilerin yılmazlık düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Öğrencilerdeki yılmazlık düzeyini artırmak amacıyla bilişsel davranışçı yaklaşım ve varoluşçu yaklaşım odaklı grupta danışma programı uygulanmıştır. Yılmazlık grup danışma programının öğrencilerin yılmazlık düzeylerini artırdığı ve bu artışın uzun süreli olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Gürkan, 2006).

Eminağaoğlu (2006) tarafından Türkiye'deki sokak çocuklarının dayanıklılık faktörlerini incelemek amacıyla yapılan çalışmada 12-16 yaş aralığında olan 27 sokak çocuğu ile kontrol grubunda bulunan 27 çalışan çocuk örneklem olarak seçilmiştir. Çalışmada 54 çocuğa Rorschach Testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, sokak çocuklarının işbirliği davranışına ve yakınlık kurmaya daha yatkın olduğunu göstermiştir. Sokak çocuklarının arkadaşlık grupları içindeki duygusal bağlarının, yaşamlarındaki en önemli dayanıklılık özelliği olduğu görülmektedir. Ayrıca annelerinden ayrı kalma öyküsüne sahip sokak çocuklarının depresif duygulanımı, annelerinden ayrı kalmamış olan sokak çocuklarından daha fazla

bulunmuştur. Sonuç olarak, sokak çocukları bazı dayanıklılık özelliklerine sahip olsalar da risk altında olmaya devam etmektedir.

Farklı risk gruplarında yer alan ergenlerle çalışılan bir araştırmada psikolojik sağlık düzeyinin yoksulluk içinde olma, yaşanan ebeveyn sayısına, cinsiyete ve okul türü değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Yoksulluk içinde olmak ve tek ebeveynle yaşamak, varlıklı olmak ve çift ebeveynle yaşamaya kıyasla psikolojik sağlık açısından ayırt edici bir risk faktörü olarak bulunmuştur (Sipahioğlu, 2008).

Sekizinci sınıfa devam eden öğrenciler üzerinde yürütülen başka bir çalışmada öğrencilerin psikolojik sağlıkları farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Sonuç olarak psikolojik sağlık üzerinde cinsiyet ve kendilik kavramının etkili olduğu ortaya konulmuştur (Önder ve Gülay, 2008).

Gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmada, öğrencilerin kişisel farkındalık düzeyini arttırmak, gerçekçi seçimler yapabilmelerini ve seçimlerinin sorumluluğunu alabilmelerini sağlamak ve yılmazlık özelliklerini artırmak amaçlanmıştır. Gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin yılmazlık düzeylerini etkilediği, deney grubundaki öğrencilerin yılmazlık düzeyinde kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür (Ünüvar, 2012).

Kurtoğlu (2013) tarafından yapılan deneysel çalışmada ise ilköğretim birinci kademe öğrencilerine bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı uygulanmış ve duygusal yılmazlık, sosyal beceri-okula uyum ve kişinin kendi benliğine saygı düzeyi incelenen değişkenler arasında yer almıştır. Araştırmada öğrencilerin duygusal yılmazlık, sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeylerini artırmak amaçlanmıştır. Uygulanan programın ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin duygusal yılmazlık düzeylerini etkilediği, deney grubundaki öğrencilerin duygusal yılmazlık düzeyinde plasebo ve kontrol gruplarına kıyasla anlamlı bir fark bulunduğu görülmüştür. Araştırmanın diğer bağımlı değişkenlerinde deney grubunda artış olduğu görülmekle birlikte anlamlı fark bulunmamıştır.

Ünsal (2016) çalışmasında, Okul Öncesi Çocuklar İçin Psikolojik Dayanıklılık Programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem

davranışına etkisini incelemiştir. Araştırma 67 çocuk ile yürütülmüştür. Program deney grubuna 12 hafta boyunca haftada iki gün 30 dakika süren oturumlar şeklinde uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda deney grubundaki çocukların sosyal becerilerinin arttığı, dışa yönelim, içe yönelim gibi problem davranışlarının azaldığı saptanmıştır. Uygulanan programın çocukların sosyal becerileri ve problem davranışları üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Akça Koca ve Erden (2018) ise çalışmalarında bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılığına ve mizah düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmada 8'i deney grubunda, 8'i ise kontrol grubunda olmak üzere toplam 16 sekizinci sınıf öğrencisi yer almıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan bilişsel davranışçı temelli grupla danışma programı sadece deney grubuna haftada bir gün, 8 hafta süreyle, 90 dk'lık oturumlar şeklinde uygulanmıştır. Araştırma sonucunda bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılığını ve mizah düzeyini arttırdığı görülmüştür.

Akar (2018) tarafından yapılan deneysel çalışma ise psikolojik sağlık programının etkililiğini incelemek amacıyla 52 lise öğrencisi ile yürütülmüştür. Deney grubundaki öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan 10 oturumluk psikolojik sağlık programı uygulanmıştır. Uygulanan program aracılığıyla katılımcılarda empati ve esneklik özellikleri geliştirilerek ilişki kurma ve sürdürme becerileri ve olumlu mizahı kullanma becerileri desteklenmiştir. Ayrıca otonomi ve stres yönetimi çalışmalarıyla da bireylerin girişimcilik özellikleri ile problem çözme becerileri ve iç görü, yaratıcılık, problem çözme ve olumlu baş etme özelliklerinin geliştirilmesi desteklenmiştir. Psikolojik Sağlık Programı'nın yoksulluk riski altındaki ergenlerin psikolojik sağlık düzeyini artırmada etkili bir müdahale yöntemi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programın etkililiği konusunda ebeveyn bildirimleri de alınmış ve programın oluşturduğu değişimin öznel bir değişim olmadığı, davranışa yansıyan ve dışarıdan gözlemlenebilen bir değişim olduğu sonucuna varılmıştır.

Bir başka araştırmada 36 deney, 34 kontrol grubunda bulunan 70 ergene sosyal beceri geliştirme eğitim programı uygulanmış ve programın psikolojik sağlık ve duygusal zeka değişkenlerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada deney grubu ile her biri 40 dakikadan oluşan yedi oturum gerçekleştirilmiştir. Uygulanan eğitim programının ergenlerin toplam psikolojik sağlamlık ve toplam duygusal zeka düzeyi son test puanlarında anlamlı düzeyde olmasa da bir artış sağladığı saptanmıştır. Deney grubunda yer alan ergenlerin Yılmazlık Ölçeği alt boyutlarından iyimser olma ve iletişim kurma alt boyutlarında tekrar izlemölçümlerinde son test puan ortalamalarına göre anlamlı farklılık olmuştur. Ayrıca Yılmazlık Ölçeği girişimci olma, iyimser olma, öngörülü olma ve genel psikolojik sağlamlık düzeyinde deney grubu öğrencilerinin izleme testi puan ortalamaları kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde yüksektir. Uygulanan eğitim programının ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerini geliştirmede uzun süreçte olumlu etkisi olduğu söylenebilir (Cerit, 2018).

Şahan Aktan (2018) tarafından yapılan çalışmada Eğitici Drama Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programının etkisi incelenmiştir. Araştırmada 60-72 aylık, 17'si deney ve 17'si kontrol grubunda yer alan 34 çocuk ile çalışılmıştır. Deney grubuna 8 hafta boyunca haftada 2 gün 3'er etkinlik uygulanmış, araştırma süresince kontrol grubuna da aynı süre boyunca haftada 2 gün araştırmacı tarafından MEB 2013 programı etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre deney ve kontrol gruplarının Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nden aldıkları son test puan ortalamaları arasında deney grubunun lehine ve deney grubunun Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği öntest son test puan ortalamaları arasında son test puanları lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlara göre uygulanan eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkili olduğu ve elde edilen sonucun 3 hafta sonra da kalıcı olduğu belirlenmiştir.

Öyküsel terapi temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerine etkisinin incelendiği araştırma 6 kız 10 erkek olmak üzere toplam 16 lise öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna öyküsel terapi temelli psikolojik dayanıklılık programı uygulanmış olup deney grubuna hiçbir uygulama yapılmamıştır. Araştırma sonucunda; öyküsel terapi temelli grupla psikolojik danışma programının uygulandığı deney grubunda yer alan ergenlerin, Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nden aldıkları puanların kontrol grubunda yer alanlara göre anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir. Yapılan izleme ölçümlerinde,

deney grubunda yer alan katılımcıların psikolojik dayanıklılık düzeylerinde meydana gelen bu değişimin uzun süreli olduğu belirlenmiştir (Yazıcı, 2018).

Ayrıca ergenlerle dayanıklılık/yılmazlık/sağlamlık konusunda Türkiye’de yapılan betimsel diğer araştırmalar şöyledir: (Aktaş, 2016; Altundağ, 2013; Arslan, 2015; Atik, 2013; Bulut, 2016; Cenkseven Önder vd., 2018; Dündar, 2016; Eren, 2017; Ergün, 2016; Gündüz Algünerhan, 2017; Kaya, 2015; Koç Yıldırım, 2014; Mete, 2017; Orman, 2016; Özcan, 2015; Purmut, 2016; Saka, 2017; Sarıkaya, 2015; Toplu, 2017; Toprak, 2014; Turan, 2014; Turgut, 2015; Yöndem ve Bahtiyar, 2016).

2.6.3. Akılcı Olmayan İnançlarla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Akılcı olmayan inanç konusunda yurt dışında yapılmış çok sayıda araştırma vardır. Bu araştırmalardan bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

Morris (1992) yaptığı çalışmayı ergenlik dönemindeki 281 öğrenci ile yürütmüştür. Çalışmada, liderlik özelliği olan öğrenciler ile normal, riskli ve okuldan erken ayrılan öğrencileri; akılcı olmayan inançlar, şimdi ve gelecekle ilgili bakış açıları değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, liderlik özelliği olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre akılcı olmayan inançlarının anlamlı düzeyde az olduğu görülmüştür. Bu öğrencilerin kısa dönemli amaçlar yerine uzun dönemli amaçlara sahip oldukları, ayrıca lider öğrencilerin geleceğe yönelik düşüncelerinde verimli yaşamak için kendilerini geliştirmek, sosyal, ekonomik ve teknolojik değişiklikler yapmak gibi olumlu bir bakış açısına sahip oldukları görülmüştür.

Sullivan ve Schwebel (1995), araştırmalarında genç yetişkinlerde olumlu ve olumsuz inançların etkisini incelemişlerdir. Olumlu inançlar ilişkilerini normal şekilde devam etmelerine yardımcı olan, olumsuz inançlar ise ilişkilerde problem yaratan inançlardır. Araştırmada bazı inançların gerçeklikten uzak olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Örneğin, bazı kişilerin insan ilişkilerinde gerçeklikten uzak bir şekilde gelecekle ilgili iyimser beklentileri vardır ve bu beklentiler ilişkilerde stres ve hayal kırıklığına neden olarak, kişilerarası ilişkilerde çatışmalar yaşanmasına neden olabilmektedir.

Calvete ve Connor-Smith (2005), araştırmalarında kültürlerarası bir perspektiften bakmaya çalışarak otomatik düşüncelerin yapısını ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma, İspanya Üniversitesi’nden

437 ve Amerika Üniversitesi'nden 349 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda kişilerin yaşamında var olan/olmayan olumlu kavramların; olumsuz otomatik düşüncelerin kaygı ve şiddet davranışlarına neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca otomatik düşüncelerin doğasının her iki kültürde de benzer olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Flett vd. (2008) 250 lise öğrencisiyle yürüttükleri araştırmalarında psikolojik rahatsızlıkların mükemmeliyetçi tutum ve akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda akılcı olmayan inançlar ile mükemmeliyetçi tutum arasında pozitif ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca akılcı olmayan inançlar ve mükemmeliyetçi tutumun psikolojik rahatsızlıkları pozitif yönde ön gördüğü bulunmuştur.

Howard (2014) çalışmasında ilkokul ortamında ergenlik öncesi dönemdeki çocuklarda psikolojik dayanıklılık programının etkilerini incelemiştir. Araştırma sürecinde öğrencilere 12 haftalık bir eğitim programı uygulanmıştır. Araştırma sonucunda programın çocuklardaki olumsuz otomatik düşünceleri azalttığı yönünde bir bulguya ulaşılmıştır.

2.6.4. Akılcı Olmayan İnançlarla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Akılcı olmayan inanç kavramı Türkiye'de sıklıkla çalışılan konulardan biridir. Fakat çocuk ve ergenlerle deneysel olarak çalışılmış sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. İlgili literatür tarandığında Türkiye'de akılcı olmayan inanç konusunda yapılan araştırmalar aşağıda özetlenerek verilmiştir.

Akılcı olmayan inanç konusunda Türkiye'deki ilk deneysel çalışmalardan biri Bacakoğlu (2002) tarafından yapılmıştır. Görmeyen çocuklarda benlik kavramı ve rasyoneldüşüncenin gelişmesinde, Rasyonel Duygusal Eğitim Programının etkisinin araştırıldığı çalışmada, 10-13 yaş aralığındaki kırk iki öğrenciyle yürütülen çalışmada deney grubuna on üç oturumdan oluşan Rasyonel Duygusal Eğitim Programı uygulanmıştır. Sonuçlar genel olarak benlik kavramının ve akılcı düşüncenin gelişiminde programın etkili olduğunu göstermiştir. Deney grubunda ön test-son test puanları arasında oldukça anlamlı bir fark çıkmıştır. Deney ve kontrol grupları arasındaki son test sonuçları incelendiğinde, benlik kavramında iki grup

arasında anlamlı bir fark çıkmazken, düşünce son testinde iki grup arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Yaş ve cinsiyet açısından sonuçlara bakıldığında, hem kızların hem erkeklerin rasyonel-duygusal eğitim programından yararlandıkları görülmüştür.

Çivitci (2003) ise çalışmasında Akılcı Duygusal Eğitimi ilköğretim öğrencileri üzerinde uygulamış ve bu eğitimin öğrencilerin mantıkdışı inançlarına, sürekli kaygılarına ve mantıklı karar verme düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmada, deney, kontrol ve plasebo gruplarında yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan toplam elli bir kişi yer almıştır. Araştırma bittikten üç ay sonra izleme çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda akılcı duygusal eğitim programının öğrencilerdeki mantıkdışı inanç düzeylerini azalttığına ve bu azalmanın üç ay sonra uygulanan ölçümlerde de devam ettiğine ulaşılmıştır Program öğrencilerdeki sürekli kaygı düzeylerine ve mantıklı karar verme düzeylerine herhangi bir etkide bulunmamıştır.

Altun (2006) tarafından yapılan araştırmada Akılcı Duygusal Temelli Güvengenlik Eğitimi ortaokul öğrencilerine uygulanmış ve eğitimin öğrencilerin akılcı olmayan inanç ve güvengenlik düzeylerine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma deney ve kontrol gruplarında yer alan altmış dokuz öğrenci ile yürütülmüştür. Deney grubuna, haftada bir ders saati olmak üzere dokuz hafta boyunca akılcı duygusal destekli güvengenlik eğitimi programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Araştırma sonucunda eğitim programının öğrencilerin akılcı olmayan inanç düzeylerini azaltmada etkili olduğu; fakat güvengenlik düzeylerini artırmada etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akılcı Duygusal Eğitim Programının lise öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve sorun çözme beceri algıları üzerine etkisinin incelendiği araştırma lise birinci sınıfa devam eden yirmi dokuz lise öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmaya dahil olma kriteri olarak akılcı olmayan inanç düzeyinin yüksek ve problem çözme becerisi algılarının düşük olması belirlenmiştir. Deney grubuna 12 oturumluk Akılcı Duygusal Eğitim Programı uygulanmış ve plasebo grubuna da aynı uzunlukta iletişim ve kendini açma becerilerini içeren bir grup rehberliği programı uygulanmıştır. Kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırmanın sonuçları Akılcı Duygusal Eğitim Programının dokuzuncu sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançlarını azalttığı ve sorun çözme envanterinin planlı ve değerlendirici

yaklaşım alt boyutları dışında, sorun çözme beceri algılarını geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Yıkılmaz, 2009).

Karagöz (2011) ise araştırmasında olumlu düşünme eğitim programının ergenlerin geleceğe yönelik iyimserlik, depresyon ve bilişsel çarpıtma düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmada 30 öğrenci yer almış olup, deney grubuna olumlu düşünme eğitimi programı 12 oturumda uygulanmış, plasebo grubu ile de 12 oturumluk meslekler tanıtımı ve meslek seçimine yönelik bir çalışma yürütülmüştür. Kontrol grubuna herhangi bir program uygulanmamıştır. Araştırma bulgularına göre, deney grubunda yer alan öğrencilerin geleceğe yönelik iyimserlik puanlarında anlamlı bir artma, depresyon ve bilişsel çarpıtma puanlarında da anlamlı bir azalış olmuştur.

Öğrenilmiş iyimserlik psiko-eğitim uygulamasının 8. sınıf öğrencilerine uygulandığı bir araştırmada, uygulamanın öğrenilmiş çaresizlik ve akılcı olmayan inançlar üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Toplam 27 öğrencinin yer aldığı çalışmada öğrenciler eşit sayıda üç gruba (deney, kontrol ve plasebo) dağıtılmışlardır. Deney grubuna, öğrencilerin öğrenilmiş iyimserlik düzeylerini yükseltmek amacıyla bilişsel-davranışçı terapi yaklaşımı dikkate alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilen Öğrenilmiş İyimserlik Psiko-eğitim uygulanmıştır. Plasebo grubunda ergenlik hakkında dört oturumluk bir grup rehberliği çalışması yapılmış olup kontrol grubunda hiçbir uygulama yapılmamıştır. Çalışmanın bulgularına göre, Öğrenilmiş İyimserlik Programı öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik puanlarına etki etmemekte fakat akılcı olmayan inançlarını anlamlı düzeyde azaltmaktadır (Ulusoy ve Duy, 2013).

Şahan Yılmaz ve Duy (2013) araştırmalarında bilişsel-davranışçı terapi yaklaşımını esas alarak hazırlanmış olan psikoeğitim programının, kız öğrencilerdeki benlik saygısına ve akılcı olmayan inançlara etkisini incelemiştir. Araştırma, 18-21 yaş aralığındaki 27 kişi ile yürütülmüş olup deney grubunda yer alan kişilerin benlik saygısının yükselmesinde ve akılcı olmayan inançlarının azalmasında uygulanan psiko-eğitim programının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu etkinin izleme dönemlerinde benlik saygısı bağlamında devam ettiği; fakat akılcı olmayan inançlar bağlamında devam etmediği görülmüştür.

Buğa (2015)'nin araştırmasında amaç, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen web tabanlı interaktif ve geleneksel psikoeğitim programlarının çocukların bilişsel hataları ve psikolojik belirtileri üzerindeki etkisini karşılaştırmak olarak belirlenmiştir. Araştırma ortaokula devam eden 36 çocuk ile yürütülmüştür. Çocuklar gruplara (web tabanlı interaktif, geleneksel psikoeğitim ve kontrol) eşit sayıda dağıtılmışlardır. Web tabanlı interaktif psikoeğitim grubuna 10 hafta boyunca haftada bir modül şeklinde online bir program uygulanmış, geleneksel psiko-eğitim grubuna ise haftada bir olacak şekilde sekiz oturumdan oluşan program uygulanmıştır. Kontrol grubunda hiçbir şey uygulanmamıştır. Araştırma sonucunda web tabanlı interaktif ve geleneksel psikoeğitim programlarının öğrencilerin bilişsel hatalarını azalttığı ve bu azalmanın izleme ölçümlerinde de devam ettiğine ulaşılmıştır. Web tabanlı interaktif programın öğrencilerin psikolojik belirtilerinde azalmaya sebep olduğu ve bu azalmanın izleme dönemlerinde de devam ettiği görülmüştür. Geleneksel psikoeğitim programı öğrencilerin psikolojik belirtilerine herhangi bir etkide bulunmamıştır. Bulgular ışığında araştırmacı tarafından geliştirilen web tabanlı interaktif psikoeğitim programının çocukların bilişsel hatalarını ve psikolojik belirtilerini azaltmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Tekgül (2015) araştırmasında ergenlerde bilişsel odaklı psikoeğitim programının kaygı düzeyi, akademik başarı ve bilişsel hatalar ile etkileşimini incelemiştir. Çalışma yedinci sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Psikoeğitim programı, bilişsel-davranışçı yaklaşıma göre düzeltilmiş 6 oturum, plasebo için yapılan eğitim ise 3 oturum olarak programlanmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubunda, kontrol ve plasebo grubuna göre kaygı ve bilişsel hata düzeyinde anlamlı olarak azalma görülmüş, akademik başarı düzeyinin ise psikoeğitimden sonra anlamlı bir farkla ilişkilendirmediği bulunmuş; ayrıca plasebo grubunda düşüş olduğu ancak istatistikî anlamlılık düzeyine ulaşamadığı bulunmuştur.

Türk vd., (2018) tarafından bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup müdahalelerinin çocuk ve ergenlerde var olan işlevsel olmayan düşünceler üzerindeki etkisinin incelendiği bir meta-analiz çalışması yapılmıştır. Araştırmada bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak yapılan müdahale programlarının işlevsel olmayan düşünceler üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Bu amaçla meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Öncelikli olarak literatür taraması yapılmış ve bu konuda

yaklaşık 240 araştırmaya ulaşılmıştır. Araştırmaya dâhil edilme kriterleri olarak araştırmanın deneysel çalışma olması, çocuk ve ergenler üzerinde çalışılması ve işlevsel olmayan düşüncelerin bağımlı değişken olarak alınması belirlenmiştir. Kriterlere göre eleme yapıldığında meta analiz çalışmasına sekiz araştırma dâhil edilmiştir. Türkiye’de uygulanan bilişsel davranışçı müdahaleler çocuk ve ergenlerin işlevsel olmayan düşünceleri üzerinde geniş düzeyde bir etki göstermektedir şeklinde bir sonuca ulaşılmıştır.

Yıldız (2018) araştırmasında üniversite öğrencilerinde bilişsel davranışçı grupla psikolojik danışmanın olumsuz otomatik düşünceler ve fonksiyonel olmayan tutumlara etkisini incelemiştir. Araştırmada Gaziantep’te üniversiteye devam eden 22 öğrenci, sayıları eşit olacak şekilde deney ve kontrol gruplarına ayrılmışlardır. Deney grubundaki öğrencilere altı hafta boyunca haftada bir 90 dakika süren bilişsel davranışçı grupla psikolojik danışma etkinlikleri uygulanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre üniversite öğrencileriyle yapılan bilişsel davranışçı grupla psikolojik danışma, öğrencilerin olumsuz otomatik düşüncelerini ve fonksiyonel olmayan tutumlarını anlamlı bir biçimde azaltmıştır.

Ayrıca ergenlerde akılcı olmayan inanç konusunda Türkiye’de yapılan betimsel diğer araştırmalar şöyledir: (Altıntaş, 2006; Aydoğdu, 2017; Bacanlı, 2012; Çetin ve Ceyhan, 2018; Elçin Boyacıoğlu ve Küçük, 2011; Göller, 2010; Güler, 2012; Karaman, 2018; Kartol, 2013; Kepir, 2011; Kılınç ve Sevim, 2005; Peker vd., 2015; Uygur, 2018; Yılmaz Erdem, 2006).

2.6.5. Öznel İyi Oluşla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Öznel iyi oluş konusunda yurt dışında yapılan birçok çalışma vardır. Bu araştırmalardan bir kısmına aşağıda yer verilmiştir.

Katja vd., (2002) Finlandiya’da ortaokul öğrencilerinin öznel iyi oluş, okul memnuniyeti ve sağlıklı davranışları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma 245 öğrenci ile yürütülmüş olup yaş, cinsiyet, sağlık ve kilo araştırmanın diğer değişkenleridir. Sonuçlar ergenlerin yaşama ve okula karşı olumlu tutumlarını, algılarını ve ergenlerin olumsuz duygularla başa çıkmalarını artırma ihtiyacını desteklemektedir.

Ben-Zur (2003), ergenlerde kişisel ve ailesel faktörlerin öznel iyi oluş ile ilişkilerini 2 ayrı araştırmada incelemiştir. İlk çalışmaya 97 üniversite öğrencisi ve 185 ergen katılmıştır. Katılımcılara öznel iyi oluş ölçütü olarak algılanan yetkinlik ve iyimserliğe yatkınlık etkisini ölçen anketler uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yetkinlik ve iyimserliğin negatif duygu ile olumsuz yönde, pozitif duygu ile olumlu yönde ilişkili olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca kız ergenler, erkeklere kıyasla daha yüksek negatif duygulanım göstermiştir. İkinci çalışma ise birinci çalışmaya katılan 121 ergen ve aileleriyle ergenin aile ilişkileri konusunda yapılan değerlendirmelerden oluşmuştur. Ergenler ve aileleri (özellikle babalarının) arasında öznel iyi oluş açısından pozitif ilişki bulunmuş, fakat ergenlerin ve ailelerinin yetkinliği ve iyimserliği arasında önemli ilişkiler olmadığı gözlenmiştir. Bununla birlikte ergenlerin yetkinliği ve iyimserliğinin, aileleriyle kurdukları pozitif ilişkiler ile bağlantılı olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonuçları yetkinlik, iyimserlik ve pozitif ergen-aile ilişkilerinin ergen sağlığına katkısının önemini vurgulamıştır.

Ho vd., (2009) araştırmalarında kişilik özellikleri, yaşam olayları ve yaşam doyumu arasındaki ilişki ve kişilik özelliklerinden yaşam doyumuna giden temel yollar üzerinde çalışmışlardır. Hong-Kong'da yapılan araştırmada 1961 ergen, kişilik özellikleri, yaşam olayları kontrol listesi ve yaşam doyumu ölçeklerini cevaplandırmıştır. Araştırma sonucunda yaşam doyumu ve iyimser kişilik özelliği arasında pozitif, psikolojik problemler ile negatif bir ilişki olduğuna varılmıştır.

Sin ve Lyubomirsky (2009), pozitif psikoloji müdahalelerinin öznel iyi oluşu geliştirmede ve depresyon semptomlarını azaltmadaki etkisini incelemek amacıyla 51 araştırmayı dahil ettikleri bir meta-analiz çalışması yapmışlardır. Araştırma sonuçları pozitif psikoloji müdahalelerinin öznel iyi oluşu artırdığını ve depresif belirtileri azalttığını ortaya koymuştur.

2.6.6. Öznel İyi Oluşla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Öznel iyi oluş konusunda Türkiye'de beş tane deneysel ve çok sayıda betimsel çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Özen (2005) tarafından yapılan çalışmada ergenlerdeki öznel iyi oluş düzeyinin, cinsiyet, sınıf düzeyi, okul başarısı hakkındaki algı, ailenin maddi durumu hakkındaki algı, anne ve babanın öğrenim durumu değişkenlerine göre değişip

değişmediğine bakılmıştır. Araştırma 393 lise öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda ergenlerdeki öznel iyi oluş düzeyinin okul başarısı hakkındaki algı ve ailenin maddi durumu hakkındaki algıya göre anlamlı bir fark gösterdiği; diğer değişkenlere göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Kuzucu (2006) yaptığı araştırmada duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik hazırlanmış olduğu psikoeğitim programının etkisini, 34 üniversite ile test etmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri, duygusal farkındalık düzeyi, duyguları ifade eğilimi, psikolojik iyi oluş ve öznel iyi oluş olarak belirlenmiş ve araştırmaya dahil edilme kriteri olarak bu dört değişkenden ortalamasının altında puan almak belirlenmiştir. Deney grubuna, 12 oturumda araştırmacı tarafından geliştirilen duyguları fark etme ve ifade etme psikoeğitim programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna 10 oturumda plasebo uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubu ile herhangi bir uygulama yürütülmemiştir. Dört bağımlı değişkenin bileşkesi bakımından gruplar arasında ölçümler boyunca istatistiksel olarak deney grubu lehine bir gelişme gözlenmiştir. Bağımlı değişkenlerin ayrı ayrı incelendiğinde gruplar arasında yalnızca duygusal farkındalık puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik liseye devam eden öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini, cinsiyet, okul türü ve sınıf değişkenlerine göre incelediği araştırmasını 2008 yılında yapmıştır. Bu araştırmada öznel iyi oluş ile duygusal zekanın alt boyutları arasında bir ilişki olup olmadığını ve duygusal zekayı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 236 kız, 249 erkek; toplam 485 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma bulgularına göre lise öğrencilerinde cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri öznel iyi oluşu etkilememektedir. Okul türü değişkenine göre değerlendirme yapıldığında genel lise öğrencileri diğer lise türlerine göre öznel iyi oluş açısından daha yüksek bir puan almışlardır. Aynı zamanda öznel iyi oluşun duygusal zekayı anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Fen lisesinde ve genel lisede okumakta olan ergenlerde cinsiyet ve sosyometrik statü bağımsız değişkenleri ile öznel iyi oluş düzeyi, genel sağlık örüntüsü ve psikolojik belirti türlerinin incelendiği araştırmada 544 kişiden veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda öznel iyi oluş düzeyinin erkeklerin lehine cinsiyet

açısından farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca arkadaş çevresi tarafından kabul edilen ergenlerdeki öznel iyi oluş düzeyinin, arkadaşları tarafından reddedilen ergenlerdeki öznel iyi oluş düzeyinden yüksek olduğu bulunmuştur (Saföz Güven, 2008).

Başa çıkma stratejilerinin ve kişilik özelliklerinin ergenlerin öznel iyi oluşu üzerindeki yordama güçlerinin araştırıldığı nedensel karşılaştırmalı bir çalışmada 292 kız ve 249 erkek ergen olmak üzere toplam 541 kişi yer almıştır. Araştırmada, bazı kişilik özelliklerinin ve başa çıkma stratejilerinin, ergenlerde öznel iyi oluş düzeyindeki doğrudan ve dolaylı etkilerini bir Path Modeli ile belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, ilgili değişkenlerin ergenlerin öznel iyi oluşlarına olan etkilerinin gösterildiği bir Path modeli geliştirilip, bu model test edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, ergenlerde duygusal olarak dengesizlik artınca öznel iyi oluş düşmektedir; sorumluluk alabilen ve dışa dönük kişilik özellikleri, ergende öznel iyi oluş düzeyini olumlu yönde etkilemektedir; duygulara odaklanan başa çıkma stratejisi ergenlerde öznel iyi oluşu düşük düzeyde ve olumsuz yönde; probleme odaklanan başa çıkma stratejisi ise, düşük düzeyde ve olumlu yönde etkilemektedir. Aynı zamanda, dışa dönük kişilik özelliği olan ergenlerin öznel iyi oluşları doğrudan ve probleme odaklanan başa çıkma stratejisi aracılığı ile artmaktadır (Eryılmaz, 2009).

Ebeveyne bağlanma biçiminin öznel iyi oluşu ve sosyal yetkinlik beklentilerini nasıl etkilediğini demografik değişkenlere bağlı olarak inceleyen çalışmada, 432 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde ergenlerin ebeveyne bağlanma biçimi ve öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı bir korelasyon vardır. Benzer biçimde pozitif korelasyon ebeveyne bağlanma biçimi ile sosyal yetkinlik beklentisi arasında da bulunmaktadır. Bulunan pozitif korelasyonlar demografik değişkenlere göre de farklılık göstermeden devam etmiştir (Eken, 2010).

Lise öğrencilerindeki öznel iyi oluş düzeyini cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, sosyal destek kaynakları ve öz saygı değişkenleri açısından incelendiği araştırmaya 193 kız, 205 erkek olmak üzere toplam 398 öğrenci katılmıştır. Araştırmadanın bulgularına göre öz saygı, algılanan aile ve arkadaş desteği

değişkenlerinin, lise öğrencilerinde öznel iyi oluş düzeyini yordayıcı birer etkiye sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Diğer değişkenlerin ise öznel iyi oluş düzeyini yordamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre lise öğrencilerinde öz saygı, algılanan aile ve arkadaş desteği düzeyi arttıkça öznel iyi oluş düzeyi de artmaktadır (Çevik, 2010).

Malkoç (2011) araştırmasında üniversite öğrencileri üzerinde öznel iyi oluş müdahale programı uygulamış ve programın öğrencilerdeki öznel iyi oluş düzeyi ve stresle baş etme tarzı üzerindeki etkisine bakmıştır. Araştırma, üniversiteye devam eden 24 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Müdahale grubunda yer alan öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen "Öznel İyi Oluş Müdahale Programı" 11 oturumda ortalama doksan dakikalık süreyle uygulanmıştır. Bu program, yukarıdan aşağı kuramını ve bilişsel-davranışçı kuramı temel alan, bireylerin öznel iyi oluş düzeylerini arttırmaya yönelik geliştirilmiş bir müdahale programıdır. Araştırma boyunca kontrol grubu ile bir çalışma yürütülmemiştir. Müdahale grubunun öznel iyi oluş ön testinden ve son testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık çıkması araştırmanın bulgularından biridir. Müdahale programının stresle baş etmeye bir etkisinin bulunmadığı araştırmanın diğer bir bulgusudur. Bunun yanı sıra uygulanan müdahale programı öznel iyi oluş son test puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir puan farkı yaratmıştır.

Dursun (2015) tarafından yapılan çalışmada, anne babası boşanmış ergenler için geliştirilen öznel iyi oluş artırma programının, ergenlerin öznel iyi oluşları üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Araştırma, 14-18 yaş aralığında liseye devam eden anne babası boşanmış 18 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerden 9'u deney, 9'u kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere araştırmacı tarafından geliştirilen "Anne Babası Boşanmış Ergenlerin Öznel İyi Oluşunu Artırma Programı", her biri doksan dakika süren 11 oturumda uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre öznel iyi oluş artırma programına katılan öğrencilerin bu programa katılmayan öğrencilere göre yaşam doyumlarının ve pozitif duyguları yaşama düzeylerinin arttığı; negatif duyguları yaşama düzeyinin ise azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ok (2016) ise çalışmasında anlam arayışı eğitim programının lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırmaya, 30 lise

öğrencisi katılmış olup deney grubu öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen “Anlam Arayışı Eğitimi Programı” 10 oturumda 45 dakika süreyle uygulanmıştır. Bu program, varoluşsal psikoloji, bireysel psikoloji, benötesi psikoloji ve bilişsel psikolojinin insana ve ihtiyaçlarına bakışını temel alarak oluşturulmuştur. Eğitim programının amacı öğrencilerin yaşamla ilgili ve kendilerinin veya başkalarının ihtiyaçlarına yönelik farkındalık kazanmalarını sağlamak olmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin şuanda ellerinde var olan her şeye daha geniş bir çerçeveden baktıkları ve sahip olduklarına şükrettikleri zaman öznel iyi oluşlarının artacağı düşünölmüştür. Araştırma boyunca kontrol grubu ile bir çalışma yürütölmemiştir. Araştırmanın bulgular kısmında deney grubu öğrencilerinin son test puanlarında bir artışın olduğu; fakat bu artışın kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir.

Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları ile akılcı olmayan inançlarının ilişkisi ise bir başka çalışmada Aydoğdu (2017) tarafından araştırılmıştır. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde yapılmış olup, 575 lise öğrencisi ile sürdürölmüştür. Araştırma bulguları incelendiğinde öznel iyi oluş ile akılcı olmayan inançlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Yıldırım (2018) tarafından yapılan çalışmada ergenlere yönelik hazırlanan Öz-Şefkat Geliştirme Programının, ergenlerin öz-şefkat, kendine şefkat vermektten korkma ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisi incelenmiştir. Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında bir devlet okulunda öğrenimini sürdüren 6. ve 7. Sınıf öğrencilerinden seçilen 9’u deney, 9’u kontrol grubunda yer alan 18 ortaokul öğrencisiyle gerçekteştirilmiştir. Araştırmada, 6 hafta süren Öz-Şefkat Geliştirme Programı deney grubuna uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre deney grubuyla kontrol grubunun öz-şefkat, öznel iyi oluş ve kendine şefkat vermektten korkma ön-test ve son-test ölçümleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmazken, izleme ölçümlerinin deney grubunun lehine farklılaştığı görölmüştür. Deney grubunun öznel iyi oluş puanları incelendiğinde ise son-test puanlarının ön-test puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve izleme testi puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ayrıca ergenlerde öznel iyi oluş konusunda yapılan betimsel diğer araştırmalar şöyledir: (Akdoğan, 2017; Akpınar, 2016; Aslan Gördesli, 2017; Büyükcebeci, 2017; Canbay, 2010; Çakır, 2015; Demir Çelebi, 2014; Derin, 2013; Eker, 2016; Eroğlu Küçükaskan, 2017; Erol, 2015; Gündoğan, 2016; Güney, 2017; İşlerodđlu, 2012; Kaplan, 2016; Kaplan, 2016; Kartal, 2013; Koyuncu, 2015; Küçükköse, 2015; Morsünbül, 2011; Okumuřodđlu, 2015; Özdemir, 2016; Özer, 2013; Özkan, 2014; Öztürk, 2017; Seki, 2014; Tatay, 2015; Uçan, 2013; Yıldız, 2014; Yılmaz, 2016; Zeytin, 2015).



BÖLÜM III

YÖNTEM

Tezin bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırma gruplarının özellikleri, veri toplama araçları ile bu ölçme araçlarına ilişkin psikometrik özellikler, psiko-eğitim programının genel tanıtımı ile uygulama süreci ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisini incelemeye yönelik deneysel yöntemi kullanan bir araştırmadır. Araştırmada ayrıca psiko-eğitim programının, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş üzerindeki etkisi de incelenmiştir. Deneysel desenlerdeki en önemli özellik, araştırmada etkisi araştırılmadığı halde bağımlı değişkeni etkileme ihtimali olan, iç ve dış geçerliği etkileyebilecek karıştırıcı değişkenlerin olası etkilerini kontrol altına almaktır. Bu sayede bulgular neden-sonuç bağlamında değerlendirilebilmektedir (Hovardaoğlu, 2007). Araştırmada deney ve kontrol gruplu ön-test, son-test, izleme ölçümlü 2x3'lük, karışık bir desen kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2016).

Tablo 1. Araştırma Deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme (5 ay)
Deney Grubu	Yılmazlık Ölçeği	Bilisel Davranışçı	Yılmazlık Ölçeği	Yılmazlık Ölçeği
	Akılcı Olmayan İnanç	Yaklaşıma Dayalı	Akılcı Olmayan İnanç	Akılcı Olmayan İnanç
	Ölçeği-Ergen Formu	Psiko-eğitim	Ölçeği-Ergen Formu	Ölçeği-Ergen Formu
	Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise	Programı	Öznel İyi Oluş Ölçeği-	Öznel İyi Oluş
	Formu		Lise Formu	Ölçeği-Lise Formu
Kontrol Grubu	Yılmazlık Ölçeği		Yılmazlık Ölçeği	Yılmazlık Ölçeği
	Akılcı Olmayan İnanç		Akılcı Olmayan İnanç	Akılcı Olmayan İnanç
	Ölçeği-Ergen Formu	-----	Ölçeği-Ergen Formu	Ölçeği-Ergen Formu
	Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise		Öznel İyi Oluş Ölçeği-	Öznel İyi Oluş
	Formu		Lise Formu	Ölçeği-Lise Formu

Araştırmanın amacı, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının etkisini ölçmek olduğu için; araştırmada yer alan bağımsız değişken öntest ve sontest ölçümleri arasında yalnızca deney grubuna uygulanmış “Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Psiko-eğitim Programı”dır. Araştırmadaki bağımlı değişkenler ise psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inançlar ve öznel iyi oluşturmaktır.

3.2. Araştırma Grubu

Bu araştırma Türkiye'nin Kahramanmaraş ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir lisede eğitim gören 272 dokuzuncu sınıf öğrencisi arasından seçilen 29 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerin araştırma gruplarına dağılımı Tablo 2'de gösterildiği şekildedir.

Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Araştırma Gruplarına Dağılımı

	Deney		Kontrol	
	N	%	N	%
Kız	8	53.3	7	50
Erkek	7	46.7	7	50
Toplam	15	100.0	14	100.0

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, Gürkan (2006) tarafından geliştirilen Yılmazlık Ölçeği, Türküm vd. (2005) tarafından geliştirilen Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği-Ergen Formu, Özen (2005) tarafından geliştirilen Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu ve Terzi (2008) tarafından geliştirilen Risk Faktörlerini Belirleme Listesi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu ölçekler hakkındaki bilgiler ve ölçeklerin psikometrik özellikleri aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Yılmazlık Ölçeği

Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeyleri üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla “Yılmazlık Ölçeği” kullanılmıştır.

Yılmazlık Ölçeği, Gürkan (2006) tarafından lise ve üniversite seviyesinde psikolojik dayanıklılık düzeyini saptamak amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde Gürkan tarafından, literatür taranarak yılmaz kişilerin özellikleri belirlenmiş ve buna göre madde havuzu oluşturularak alan uzmanlarına ve

lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerine sunularak görüşleri alınmıştır. Ölçek 50 maddeden oluşmaktadır. Maddeler beşli derecelendirme ölçeği üzerinden (1-Hiç tanımlamıyor, 5-Çok iyi tanımlıyor) değerlendirilmektedir. Ölçekte yer alan olumsuz maddelerin (1, 4, 5, 9, 10, 14, 16, 17, 20, 26, 27, 32, 33, 35, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 47, 49, 50) puanlaması (1-Çok iyi tanımlıyor, 5-Hiç tanımlamıyor) şeklinde yapılmaktadır. Ölçek uygulandığında kişinin alabileceği en yüksek puan 250, en düşük puan 50'dir. Puanlardaki artış psikolojik dayanıklılığın yüksekliğini, azalma ise psikolojik dayanıklılığın düşüklüğünü göstermektedir.

Yılmazlık Ölçeği'nin Yapı Geçerliliği: Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizinde 50 maddenin 8 faktörde toplandığı ve toplam varyansın %57.56'sını açıkladığı görülmüştür. Bu faktörler sırasıyla güçlülük (%15.86), girişimcilik (%8.67), iyimserlik (%7.86), çevre ile iletişim kurma (%6.15), öngörü (%5.53), amaca ulaşma (%5.20), lider olma (%4.03), araştırmacı olma (%2.41) olarak adlandırılmıştır.

Yılmazlık Ölçeği'nin Ölçüt Geçerliliği: Psikolojik dayanıklılıkla ilişkili olabilecek kavramlar olarak “öğrenilmiş güçlülük”, “içsel kontrol odaklı olma”, “umutluluk”, “sorun çözme becerisine sahip olma”, “öğrenilmiş güçsüzlük”, “dışsal kontrol odaklı olma”, “umudun olmaması ve yaşamla ilgili olumsuz değerlendirmelere sahip olma”, “sorun çözme becerilerinde yeterli düzeyde sahip olmama” belirlenmiştir. Bu kavramsal yapıları ölçmek amacıyla aşağıdaki üç ölçek ve bir envanter Yılmazlık Ölçeği'nin ölçüt geçerliliği için seçilmiştir.

1. Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği,
2. Kontrol Odağı Ölçeği,
3. Beck Umutsuzluk Ölçeği,
4. Problem Çözme Envanteri'dir.

Yapılan uygulama ve analizler sonucunda Yılmazlık Ölçeği ile Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği arasında .76 ($p < .001$) ilişki bulunmuştur. Bu sonuç öğrenilmiş güçlülük ile dayanıklılık özellikleri arasındaki ilişkinin beklenen şekilde yansıtılması açısından önemlidir. “Yılmazlık Ölçeği” ile “Kontrol Odağı Ölçeği”, “Beck Umutsuzluk Ölçeği” ve “Problem Çözme Envanteri” arasında negatif bir ilişkinin olması “Yılmazlık Ölçeği”nin geçerliliğini gösterecektir. “Yılmazlık Ölçeği”nin, “Kontrol Odağı Ölçeği” ile arasında $-.44$ ($p < .001$), “Beck

Umutsuzluk Ölçeği” ile arasında -0.67 ($p < .001$) ve “Problem Çözme Envanteri” ile arasında -0.79 ($p < .001$) bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, benzer testler geçerliliği açısından değerlendirildiğinde “Yılmazlık Ölçeği”nin ölçmeye çalıştığı özellikleri ölçebilen bir niteliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Yılmazlık Ölçeği’nin Güvenirliği: Ölçeğin güvenirliliğinin test edilmesi için test tekrar test yöntemi kullanılmış ve ölçek üniversiteye devam eden 49 öğrenciye bir ay ara ile iki kez uygulanmıştır. Uygulamaların sonucunda analizler yapıldığında, birinci ve ikinci uygulamada alınan puanlar arasındaki korelasyon $.89$ olarak bulunmuştur ($p < .001$ $N = 49$, $S_s = 11.57$, $t = -2.51$).

Yılmazlık Ölçeğinin iç tutarlılığı için çalışma yapıldığında yine aynı grupta, birinci ve ikinci uygulama için ayrı ayrı Cronbach Alfa değeri (sırasıyla $.78$ ve $.87$) hesaplanmıştır. Geçerlilik çalışmasına katılan grup için hesaplanan Cronbach Alfa değerinin de $(.80)$ iç tutarlılık için hesaplanan değerlere oldukça yakın olduğu görülmüştür (Gürkan, 2006).

3.3.2. Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu

Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerine etkisini ölçmek amacıyla “Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu” kullanılmıştır.

Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği, öncelikle üniversite öğrencilerindeki akılcı olmayan inanç düzeyini ölçmek amacıyla Türküm (2003) tarafından geliştirilmiştir. Yine aynı ölçeğin ergen formu Türküm ve arkadaşları tarafından 2005 yılında hazırlanmıştır. 16 maddeden oluşan Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu beşli Likert (1-hiç uygun değil, 5-tamamen uygun) tipi bir ölçektir. Ölçek uygulanan kişilerin alabileceği en yüksek puan 80, en düşük puan 16’dır. Ölçekten alınan puanın yükseldikçe bireyin akılcı olmayan inanç düzeyinin de yükseldiği anlamına gelmektedir.

Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu’nun Yapı Geçerliliği: Ölçeğin yapı geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan faktör analizinde ölçek maddelerinin toplam varyansın $\%51.30$ ’unu açıkladığı bulunmuştur. Temel Bileşenler Analizinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri kabul edilebilir sınır olan $.50$ ’nin üzerinde, $.74$ olarak bulunmuştur. Bu sonuçlardan yola çıkılarak yapılan değerlendirmede, ölçeğin faktör yapısının güçlü olduğu anlaşılmıştır (Türküm vd., 2005).

Akılci Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu'nun Ölçüt Geçerliği: Ölçüt geçerliği için yapılan çalışmalarda, öğrencilerin Akılci Olmayan İnanç Ölçeği-E puanları ile, Fonksiyonel Olmayan Tutum Ölçeğinden aldıkları puanlar arasında hesaplanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı .47, $p < .01$, Otomatik Düşünceler Ölçeğinden elde edilen puanlarla korelasyon katsayısı .85, $p < .05$ olarak bulunmuştur (Türküm vd., 2005).

Akılci Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu'nun Güvenirliği: Ölçek için yapılan güvenirlilik çalışmalarında, Cronbach Alfa içtutarlık katsayısı .70 ve iki yarı-test korelasyonu .69 ($p < .05$) olarak bulunmuştur. Madde-toplam korelasyon katsayıları hesaplandığında ise .20-.41 arasında değiştii görölmektedir. Bu değerler yorumlandığında ölçek güvenilirliğir şeklinde bir yargıya varılmıştır (Türküm vd., 2005).

3.3.3. Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu

Tuzgöl Dost (2004) tarafından üniversite öğrencileri için geliştirilen Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin lise formu 37 madde olarak Özen (2005) tarafından lise öğrencilerinde uygulanması için geliştirilmiştir. Öznel iyi Oluş Ölçeği-Lise Formu, bireyin yaşamdan aldığı doyumunu etkileyen alanlar hakkındaki birtakım yargılardan ve olumlu/olumsuz duygu ifadelerinden oluşmaktadır. Maddeler beşli derecelendirme ölçeği üzerinden (1-Hiç uygun değil, 5-Tamamen uygun) değerlendirilmektedir. 1, 3, 5, 9, 12, 13, 16, 17, 20, 22, 25, 28, 30, 31, 33 ve 36. maddeler olumsuz maddelerdir ve puanlaması (1- Tamamen uygun, 5- Hiç uygun değil) şeklinde yapılmaktadır. Ölçek uygulanan bir kişinin ölçekten alabileceği en yüksek puan 185, en düşük puan 37'dir. Ölçek puanlarındaki artış kişideki öznel iyi oluşun da arttığı anlamına gelmektedir (Özen, 2005).

Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu Geçerliği: Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Tuzgöl Dost (2004) tarafından geliştirilen Ü- Formu ile Özen (2005) tarafından hazırlanan L- Formunun faktör yapısı karşılaştırılmış ve uyum katsayısı .85 olarak bulunmuştur. Bu katsayı değerlendirildiğinde iki grubun faktör yapılarının birbirine benzer olduğu sonucuna varılmaktadır. Ölçeğin ölçüt geçerliği için Oskay (1988) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Reynolds Ergen Depresyon Ölçeği" kullanılmıştır. Öğrencilerin her iki ölçekten aldıkları puan değerleri arasındaki korelasyon, Spearman katsayısı ile hesaplanmış ve puanlar arasında -0.60

değerinde olumsuz ve anlamlı bir ilişkinin olması sonucuna ulaşılmıştır ($p < .01$) (Özen, 2005).

Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu Güvenirliği: Ölçeğin güvenirligi değerlendirilirken test-tekrar-test ve iç tutarlılık olmak üzere iki yöntem kullanılmıştır. Güvenirlik çalışmalarının sonucunda, ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısı .91; test-tekrar-test uygulaması sonucunda Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanıp, .82 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar ışığında göre ölçek ergenler için güvenilirdir yorumu yapılabilir (Özen, 2005).

3.3.4. Risk Faktörlerini Belirleme Listesi

Terzi (2008) tarafından ilgili literatür taranarak oluşturulmuş olan Risk Faktörlerini Belirleme Listesi 30 madde ve üç alandan oluşmaktadır. Bu alanlar: bireysel (kronik bir hastalığa sahiplik, kişinin kendine güveninin düşük olması gibi), aile (ebeveynin uyuşturucu kullanması, ailede şiddet görme gibi) ve toplumsal (düşük sosyoekonomik düzey, göç gibi) alanlardır. Araştırmada psikolojik dayanıklılığın incelenebilmesi için risk faktörleri içinde olan öğrencilerin, deney ve kontrol grubuna seçilmesi amacıyla kullanılmıştır.

3.4. Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya Dayalı Psiko-eğitim Programının Genel Tanıtımı

Bu araştırmada, Türk ve arkadaşları tarafından 2015 yılında Denizli Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde geliştirilen bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı kullanılmıştır. Psiko-eğitim programının temel amacı, bilişsel davranışçı teknikler aracılığıyla ergenlerin psikolojik dayanıklılıklarını geliştirmektir. Ergenlerin zorlu yaşam olayları ile karşılaştıklarında bu olayların başarıyla üstesinden gelebilmelerine yardım edecek bazı beceriler öğretmek, dayanıklı bireyler olmalarına katkı sağlamaktır. Daha önce ifade edildiği gibi, psikolojik dayanıklılık doğuştan gelen bir özellik değildir. Ergenler, var olan potansiyellerini kullanarak dayanıklı bireyler olabilirler. Bu durum eğitim programlarının geliştirilmesi açısından önemlidir.

Türk vd., (2015) tarafından geliştirilen bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının hazırlanma sürecinde öncelikle ergenlere kazandırılması düşünülen beceriler listelenmiştir. Bu liste hazırlanırken, dayanıklı ergenlerin özellikleri, içsel ve dışsal koruyucu faktörler dikkate alınarak, programın ana çatısı

oluşturulmuştur. Çünkü dayanıklı bireylerin temel özellikleri, ergenlerin zorluklarla baş etme becerilerini geliştiren özelliklerdir. Bunun yanında psikolojik dayanıklılıkla ilgili yurt içi ve yurt dışı literatür taranarak eğitim programlarının içerikleri karşılaştırılmıştır. Yurt içinde yılmazlık eğitim programı sınırlı iken (Gürkan, 2006), yurt dışında birçok eğitim programı incelenmiştir. Eğitim programlarının içerikleri aşağıda sıralanmıştır (Abbott vd., 2009; Tyson vd., 2009; Morales, 2008; Seiler, 2008; Bellhouse vd., 2005; Ramirez, 2007; Akt. Türk vd., 2015):

<i>Tablo 3. Psikolojik Dayanıklılık Eğitim Programlarının İçerikleri</i>	
1. Duygular	12. Özsaygı
2. Dürtü Kontrol	13. Duyguları Tanıma
3. İyimserlik	14. Düşünceleri Tanıma
4. Empati	15. Duygu, Düşünce, Davranışlar Arasındaki İlişki
5. Durum Analizi	16. Düşünme Çeşitleri
6. Özyeterlik	17. Düşünceleri Keşfetme
7. Problem Çözme	18. Amaç Belirleme
8. Sosyal Destekleri Geliştirme	19. Korkularla Yüzleşme
9. Atılganlık	20. Yas
10. Bilişsel-Davranışçı Stratejiler	21. Öfke
11. Olumlu Algılama	22. Özsaygı

İncelenen eğitim programlarının içerikleri neticesinde bu eğitim programında kazandırılması gereken beceriler saptanmıştır. Buna göre öncelikle bilişsel-davranışçı stratejiler ve bilişsel yeniden yapılandırmayı temel alan bir çerçeve çizilmiştir. Ergenlerde psikolojik dayanıklılığı arttırmak için bilişsel yeniden yapılandırma sürecinin gerekliliği ilgili literatürde sıklıkla verilmektedir. Bu nedenle eğitim programının ilk beş oturumunda bu çalışmalara ağırlık verilmiştir. Bilişsel-

davranışçı stratejiler ve akılcı-duygusal davranışçı yaklaşım kullanarak ergenlerin duygularını ve düşüncelerini tanımaları, duygu-düşünce ve davranış bağlantılarını fark edebilmeleri amaçlanmaktadır. Özellikle akılcı olan ve akılcı olmayan düşünceleri keşfetme süreciyle birlikte ergenlerin kendilerine ilişkin farklı bir bakış açısı kazanmaları amaçlanmaktadır. Psikolojik dayanıklılık eğitimi 10 oturumdan oluşmaktadır. Oturumların içerikleri ve etkinlikler Tablo 4’te verilmiştir (Türk vd., 2015).

Tablo 4. Bilişsel Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Psiko-eğitim Programı İçeriği ve Etkinlik Sayıları

KONU	OTURUM NO	ETKİNLİK VE SAYILARI	OTURUM İÇERİKLERİ
Eğitim Programına Giriş	1	1. Etkinlik: Tanışma 2. Etkinlik: Grup Kuralları	Tanışma ve ısınma oyunları Grup kuralları Grup ve kişisel amaçları belirleme
Farklı Duyguları Tanıma	2	1. Etkinlik: Duyguları Tanıma 2. Etkinlik: Davranışlarımız, Düşüncelerimiz, Duygularımız	Duyguları tanıma Farklı duygularını fark etme Duyguları isimlendirme
Düşünceleri Tanıma	3	1. Etkinlik: Düşünceleri Tanıma	Düşünceleri tanıma Farklı düşünceleri fark etme Duygu ve düşünce bağlantısını fark etme Düşünceleri yakalama Olumlu ve olumsuz düşünme biçimlerini anlama
ABC Modeli	4	1. Etkinlik: Şapkadan Çıkan Tavşan “ABC”	Bilişsel modeli anlama Duygu-düşünce ve davranış bağlantısını oluşturma.

Başa Çıkma Becerilerini Geliştirme	5	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etkinlik: Ben Bir Bilim Adamıyım 2. Etkinlik: Başa Çıkma Yolları 	<p>Zorluklarla farklı yollarla baş edebilmeyi öğrenme</p> <p>Baş etme kanallarını fark etme</p>
İletişim	6	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etkinlik: Empati 2. Etkinlik: Kendini İfade Etme 	<p>Etkili dinleme</p> <p>Empati</p> <p>Kendini ifade edebilme</p>
Benlik Saygısını Geliştirme	7	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etkinlik: Kendimle Tanışyorum 2. Etkinlik: Kendimi Kabul Ediyorum 3. Etkinlik: Benlik Saygısını Geliştirme 	<p>Kendini tanıma</p> <p>Kendini kabul etme</p>
Atılganlık	8	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etkinlik: Atılgan Mıyım? 2. Etkinlik: Atılganlık Becerilerini Geliştirme 3. Etkinlik: Hayır'ı Seviyorum 	<p>Saldırgan, atılgan ve çekingen davranışları tanıma</p> <p>Hayır diyebilme</p>
Psikolojik Dayanıklılık	9	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etkinlik: Psikolojik Dayanıklılık 2. Etkinlik: Zorluklarla Mücadele ve Amaç Belirleme 	<p>Amaç belirleme.</p> <p>Geleceğe ilişkin olumlu beklentiler oluşturma.</p> <p>Dayanıklılık özelliklerini bilme.</p>
Genel Değerlendirme ve Kapanış	10	<ol style="list-style-type: none"> 1. Etkinlik: Kendini ve Grubu Değerlendirme 	<p>Kendini değerlendirme.</p> <p>Grup sürecini değerlendirme</p>
TOPLAM	10 OTURUM	19 ETKİNLİK	

Tablo 4’te de görüleceği üzere bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programında ilk beş oturum bilişsel yeniden yapılandırmaya dayanmaktadır. Daha sonraki beş oturum ise dayanıklılığa ait içsel ve dışsal koruyucu faktörlerden bazılarını içermektedir. Ergenlerin var olan potansiyellerinin farkına varmaları, kullanmaları ve geliştirmelerine dayanan bu programda oyun, bilgi verme, grup paylaşımı, rol oynama, grup çalışması, drama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca ergenlerin programa karşı ilgi ve dikkatlerini çekmek, “onların dilinden” anlaşmak için filmlerden ve şarkılardan kullanılmıştır. Burada amaç ergenlerin kazandıkları becerilerin daha kalıcı olmasını sağlamak ve dikkatlerini çekmektir. Buna ek olarak, öğrendikleri yeni becerileri içeren filmlerden kısa kesitlerle günlük yaşamda bu becerilerin kullanımına ilişkin bir model sunulmaktadır. Film seyretmenin veya şarkı dinlemenin ergenlerin farkındalık kazanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ergenlerden gelen geri bildirimlerin de bu yönde olması bu düşünceyi güçlendirmektedir (Türk vd., 2015).

Özetle, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı ergenlerin psikolojik dayanıklılıklarını geliştirmek amacıyla hazırlanmış yapılandırılmış bir programdır. Kazandırdığı beceriler, alt yapısı, temeli ve etkinlikleri düşünülürse ilköğretim ve ortaöğretimlerde ergenlerin dayanıklı bireyler olmalarına katkı sağlayacak ve önleyici rehberlik kapsamında yarar sağlayacak bir program olduğu düşünülmektedir (Türk vd., 2015).

3.5. Uygulama Süreci

Araştırma uygulamaları için seçilen kişilerin yansız atama ile belirlenmiş olması, deneysel desenin şartlarından bir tanesidir. (Hovardaoğlu, 2007). Bu nedenle psiko-eğitim uygulamasına başlamadan önce araştırma okulunda yer alan dokuzuncu sınıfa devam etmekte olan 272 öğrenciye Risk Faktörleri Belirleme Listesi uygulanmıştır. Uygulanan Risk Faktörleri Belirleme Listesi’nden 3 ve daha fazla risk faktörünü işaretleyen 29 öğrenci seçilmiş ve öğrencilere numara verilerek torbaya atılmış, kura usulü ile öğrenciler yansız bir şekilde deney-kontrol gruplarına atanmışlardır. Deney grubuna seçilen öğrencilerle bireysel görüşmeler yapılarak öğrencilerin psiko-eğitim sürecindeki katılımlarının gönüllü olmasına özen gösterilmiştir. Öğrencilere görüşmeler sırasında psiko-eğitim programının ne kadar

süreceği, oturumların nerede yapılacağı, sayısı ve zamanı hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca öğrencilere bu çalışmanın bilimsel bir araştırma olduğu ve çalışmaya katılma konusunda herhangi bir engellerinin bulunup bulunmadığı sorulmuş, öğrencilerin herhangi bir engeli olmadığı tespit edilmiştir. Daha sonrasında deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere Yılmazlık Ölçeği, Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği-Ergen Formu ve Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu uygulanmıştır. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-eğitim Programı, 2016-2017 eğitim öğretim yılı ikinci yarıyılıda 10 haftalık bir sürede deney grubuna haftada iki ders saati şeklinde uygulanmıştır. Deney grubuna psiko-eğitim programının uygulandığı 10 haftalık sürenin sonunda gruplara sontest uygulaması olarak “Yılmazlık Ölçeği, Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu ve Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu” tekrar uygulanmıştır. Uygulama sonucunda deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş düzeylerinde bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının etkisinin uzun süreli olup olmadığını test etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarına deneysel işlemin bitiminden 5 ay sonra izleme (follow-up) ölçümleri olarak yine “Yılmazlık Ölçeği, Akılcı Olmayan İnanç Ölçeği-Ergen Formu ve Öznel İyi Oluş Ölçeği-Lise Formu” uygulanmıştır. Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin bulunduğu deney grubunda 15, kontrol grubunda 14 olmak üzere toplam 29 öğrenci ile çalışma sürdürülmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının verilerinin normallik testi Shapiro-Wilks ile incelenmiştir. Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğine karar vermek amacıyla grup büyüklüğü 50’den küçük ise Shapiro-Wilks testi sonucuna ve çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerine bakılmaktadır. Shapiro-Wilks testinin anlamlılık değerinin (p) .05’den büyük olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir. Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin ise -1 ve +1 arasında yer alması yine dağılımın normal olduğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2010: 63).

Deney ve kontrol gruplarının bağımlı değişken puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için kovaryans analizi (ANCOVA) kullanılmıştır. Kovaryans analizi, öntest-sontest deney kontrol gruplu araştırma desenlerinde, ön testin ortak etkisi kontrol edilerek sadece işlemin etkisinin ortaya konulması amacıyla yapılabilir (Büyüköztürk, 2016). Deney grubunun tekrarlı ölçümlerinin karşılaştırılması için ise tekrarlı ölçümler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Ortalama puanlar karşılaştırılırken anlamlılık düzeyinin sorgulanmasında ayrıca etki büyüklüğü (effect size) de hesaplanmıştır. Çünkü grupların ortalamaları arasındaki farkların manidar olması her zaman bağımsız ve bağımlı değişken arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermez (Büyüköztürk vd., 2010). En sık kullanılan etki büyüklüğü istatistiği eta-kare (η^2) korelasyon katsayısıdır (Büyüköztürk, 2016). Eta-kare (η^2) değeri, “bağımsız değişkenin ya da faktörün bağımlı değişkendeki toplam varyansın ne kadarını açıkladığına” dair bilgi sunar (Büyüköztürk, 2016). 0.00 ile 1.00 arasında değişen Eta-kare (η^2) değeri, .01 için “küçük”, .06 için “orta” ve .14 için “geniş” etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2016; Büyüköztürk vd., 2010).

Verilerin analizinde SPSS istatistik programı kullanılmış ve anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sonucu elde edilen bulgular, kurulan denenceler çerçevesinde sunulacaktır.

Araştırmanın Denencelerine İlişkin Bulgular

1. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinde, bu programın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerine göre anlamlı bir fark olacaktır.

Araştırmanın birinci denencesine ilişkin betimsel istatistikler ortalama ve düzeltilmiş ortalamalar Tablo 5’te hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Yılmazlık Ölçeği Sontest Ortalamaları ve Öntest Puanları Sabitlenerek Hesaplanmış Düzeltilmiş Ortalamaları

Çalışma Grubu	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Deney	15	3,065	3,067
Kontrol	14	2,925	2,924

Araştırmanın birinci denencesi için öncelikle deney ve kontrol gruplarına ait verilerin normallik testi yapılmıştır. Normallik testine ilişkin elde edilmiş olan sonuçlar Tablo 6’da hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 6. Yılmazlık Ölçeği'ne İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Ölçümler	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Öntest	,091	29	,200	,975	29	,690
Sontest	,107	29	,200	,962	29	,360

Tablo 6'da görüldüğü gibi, araştırmadaki çalışma grubunun sayısının 50 kişiden az olması nedeniyle yapılan normallik testlerinden Shapiro-Wilk testi dikkate alınmıştır. Shapiro-Wilk, hem ön-test ($p=0,690$) hem de son-test puanlarının ($p=0,360$) 0.05'ten büyük çıkmış olması nedeniyle bu anlamlılık düzeyinde puanların normal bir şekilde dağıldığını söylemek mümkündür.

Yılmazlık Ölçeği'nin varyanslarının homojenliğini test etmek amacıyla levene testi yapılmıştır. Levene testine ilişkin elde edilmiş olan sonuçlar Tablo 7'de hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Yılmazlık Ölçeği Varyansların Homojenliği (Levene Testi) Tablosu

	Levene	Sd1	Sd2
Yılmazlık Ölçeği	,170	1	27

Tablo 7'de görüldüğü gibi, Yılmazlık Ölçeği'nde varyans analizi parametrik test varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı incelendiğinde varyansların homojenliği varsayımının karşılanmış olduğu görülmüştür ($p>.05$).

Yılmazlık Ölçeği için deney ve kontrol grupları puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANCOVA sonuçları Tablo 8'de hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Yılmazlık Ölçeği'nden Aldıkları Düzeltilmiş Puanların ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest	,002	1	,002	,141	,710	
Grup	,142	1	,142	8,542	,007	,247
Hata	,432	26	,017			
Toplam	,575	28				

Tablo 8’de görüldüğü gibi, öntest puanları sabitlendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan ergenlerin psikolojik dayanıklılık puanları arasında anlamlı düzeyde bir farkın olduğu bulunmuştur ($F_{(1, 28)} = 8,542, p < 0.05, \eta^2 = 0,24$). Deney ve kontrol gruplarının düzeltilmiş Yılmazlık Ölçeği puan ortalamalarına baktığımızda deney grubunun ($\bar{X} = 3,067$), kontrol grubundan ($\bar{X} = 2,924$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılmış olan deney grubunun psikolojik dayanıklılık puanlarında kontrol grubunun puanlarına göre anlamlı bir fark vardır. Diğer bir ifadeyle bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı ergenlerin psikolojik dayanıklılıklarını anlamlı düzeyde etkilemektedir.

2. Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerinde, bu programın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerine göre anlamlı bir fark olacaktır.

Araştırmanın ikinci denencesine ilişkin betimsel istatistikler ortalama ve düzeltilmiş ortalamalar Tablo 9’da hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Sontest Ortalamaları ve Öntest Puanları Sabitlenerek Hesaplanmış Düzeltilmiş Ortalamaları

Çalışma Grubu	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Deney	15	3,270	3,328
Kontrol	14	3,821	3,760

Araştırmanın ikinci denencesi için öncelikle deney ve kontrol gruplarına ait verilerin normallik analizi yapılmıştır. Normallik analizine ilişkin sonuçlar Tablo 10'da hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 10. Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği'ne İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Ölçümler	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Sd	p	İstatistik	sd	p
Öntest	,110	29	,200	,983	29	,905
Sontest	,166	29	,040	,941	29	,105

Tablo 10'da görüldüğü gibi, araştırmadaki çalışma grubunun sayısının 50 kişiden az olması nedeniyle yapılan normallik testlerinden Shapiro-Wilk testi dikkate alınmıştır. Shapiro-Wilk, hem ön-test ($p=0,905$) hem de son-test puanlarının ($p=0,105$) 0.05'ten büyük çıkmış olması nedeniyle bu anlamlılık düzeyinde puanların normal bir şekilde dağıldığını söylemek mümkündür.

Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği'nin varyanslarının homojenliğini test etmek amacıyla levene analizi yapılmıştır. Levene analizi sonuçları Tablo 11'de hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Varyansların Homojenliği (Levene Analizi) Tablosu

	Levene	sd1	sd2
Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği	,823	1	27

Tablo 11’de görüldüğü gibi, Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği’nde varyans analizi parametrik test varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı incelendiğinde varyansların homojenliği varsayımının karşılandığı görülmektedir ($p>0.05$).

Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği için deney ve kontrol gruplarının puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANCOVA sonuçları Tablo 12’de hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği’ne Göre Düzeltilmiş Puanların ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest	1,120	1	1,120	14,606	,001	
Grup	1,240	1	1,240	16,175	,000	,384
Hata	1,994	26	,077			
Toplam	5,309	28				

Tablo 12’de görülmüş olduğu üzere, öntest puanları sabitlendiğinde deney ve kontrol grubunda yer alan ergenlerin akılcı olmayan inanç puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu sonucuna varılmıştır ($F_{(1, 28)} = 16,175$, $p < 0.05$, $\eta^2 = 0,38$). Deney ve kontrol gruplarının düzeltilmiş Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği puan ortalamalarına bakıldığında deney grubunun ($\bar{X} = 3,328$), kontrol grubundan ($\bar{X} = 3,760$) daha düşük olduğu görülmektedir. Sonuç olarak, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılmış olan deney grubunun akılcı olmayan inanç puanlarında kontrol grubunun akılcı olmayan inanç puanlarına göre anlamlı bir fark vardır. Diğer bir deyişle bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı ergenlerin akılcı olmayan inançlarını anlamlı bir düzeyde etkilemektedir.

3. *Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinde, bu programın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine göre anlamlı bir fark olacaktır.*

Araştırmanın üçüncü denencesine ilişkin betimsel istatistikler ortalama ve düzeltilmiş ortalamalar Tablo 13'te hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 13. Deney ve Kontrol Gruplarının Öznel İyi Oluş Ölçeği Sontest Ortalamaları ve Öntest Puanları Sabitlenerek Hesaplanmış Düzeltilmiş Ortalamaları

Çalışma Grubu	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Deney	15	3,099	3,078
Kontrol	14	3,109	3,132

Araştırmanın üçüncü denencesi için öncelikle deney ve kontrol gruplarına ait verilerin normalli testi uygulaması yapılmıştır. Normallik testi sonucu elde edilmiş olan sonuçlar Tablo 14'te hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 14. Öznel İyi Oluş Ölçeği'ne İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Ölçümler	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Öntest	,100	29	,200	,981	29	,866
Sontest	,091	29	,200	,987	29	,967

Tablo 14'te görüldüğü gibi, araştırmadaki çalışma grubunun sayısının 50 kişiden az olması nedeniyle yapılan normallik testlerinden Shapiro-Wilk testi dikkate alınmıştır. Shapiro-Wilk, hem ön-test ($p=0,866$) hem de son-test puanlarının ($p=0,967$) 0.05'ten büyük çıkmış olması nedeniyle bu anlamlılık düzeyinde puanların normal bir şekilde dağıldığını söylemek mümkündür.

Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin varyanslarının homojenliğini test etmek amacıyla levene analizi yapılmıştır. Levene analizi sonuçları Tablo 15'te hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Öznel İyi Oluş Ölçeği Varyansların Homojenliği (Levene Analizi) Tablosu

	Levene	sd1	sd2
Öznel İyi Oluş Ölçeği	,490	1	27

Tablo 15'te görüldüğü gibi, Öznel İyi Oluş Ölçeği'nde varyans analizi parametrik test varsayımlarının karşılanıp karşılanmadığı incelendiğinde varyansların homojenliği varsayımının karşılanmış olduğu görülmektedir ($p>.05$).

Öznel İyi Oluş Ölçeği için deney ve kontrol gruplarının puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ANCOVA sonuçları Tablo 16'da hazırlanarak sunulmuştur.

Tablo 16. Deney ve Kontrol Gruplarının Öznel İyi Oluş Ölçeği'ne Göre Düzeltilmiş Puanların ANCOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Öntest	1,076	1	1,076	13,909	,001	
Grup	,021	1	,021	,274	,605	,010
Hata	2,012	26	,077			
Toplam	3,088	28				

Tablo 16'da görüldüğü üzere, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılan ve deney grubunda yer almış olan ergenlerin öznel iyi oluş puanları ile bu eğitimi almayan, kontrol grubunda yer alan ergenlerin öznel iyi oluş puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F_{(1, 28)} = 0,274$, $p>0.05$, $\eta^2=0,01$). Deney ve kontrol gruplarının düzeltilmiş Öznel İyi Oluş Ölçeği puan ortalamalarına

bakıldığında deney grubuyla ($\bar{X} = 3,078$) ve kontrol grubu ($\bar{X} = 3,132$) arasında istatistiki olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Başka bir ifadeyle bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerini anlamlı biçimde etkilememektedir.

4. Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş düzeylerindeki değişim izleme döneminde de devam edecektir.

Tablo 17. Deney Grubunun Yılmazlık Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Deneklerarası	,722	14	,052				
Ölçüm	,666	2	,333	16,437	,000	,540	1-2, 1-3
Hata	,567	28	,020				
Toplam	1,955	44					

1: Öntest, 2: Sontest, 3: İzleme Testi

Tablo 17’de görüldüğü üzere, deney grubunun Yılmazlık Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{(2, 28)}=16,437$, $p<0.05$, $\eta^2=0,54$). Sontest ortalama puanı ($\bar{X} = 3,07$) ve izleme testi ortalama puanı ($\bar{X} = 3,06$), öntest ortalama puanına ($\bar{X} = 2,81$) göre daha yüksektir. Öte yandan öntest-sontest ve öntest-izleme testi puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuş, sontest-izleme testi puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin uygulama sonrasında anlamlı ölçüde arttığını ve uygulama sonrasında psikolojik dayanıklılık düzeylerinin beş ay sonra yapılan izleme çalışmalarındaki ölçüm sonuçlarından

farklılaşmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılmış olan ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerindeki değişim anlamlı ölçüde uzun süreli olmakta yani uygulamanın etkisi devam etmektedir.

Tablo 18. Deney Grubunun Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Deneklerarası	1,770	14	,126				
Ölçüm	1,947	2	,974	14,804	,000	,514	1-2, 1-3
Hata	1,842	28	,066				
Toplam	5,559	44					

1: Öntest, 2: Sontest, 3: İzleme Testi

Tablo 18’de görüldüğü üzere, deney grubunun Akılcı Olmayan İnançlar Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur ($F_{(2, 28)} = 14,804$, $p < 0.05$, $n^2 = 0,51$). Sontest ortalama puanı ($\bar{X} = 3,27$) ve izleme testi ortalama puanı ($\bar{X} = 3,20$), öntest ortalama puanına ($\bar{X} = 3,68$) göre daha düşüktür. Öte yandan öntest-sontest ve öntest-izleme testi puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuş, sontest-izleme testi puanları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Bu bulgu, deney grubundaki öğrencilerin akılcı olmayan inanç düzeylerinin uygulama sonrasında anlamlı ölçüde azaldığını ve uygulama sonrasında akılcı olmayan inanç düzeylerinin beş ay sonra yapılan izleme çalışmalarındaki ölçüm sonuçlarından farklılaşmadığını göstermektedir. Başka bir ifadeyle bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programına katılmış olan ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeylerindeki değişim anlamlı ölçüde uzun süreli olmakta yani uygulamanın etkisi devam etmektedir.

Tablo 19. Deney Grubunun Öznel İyi Oluş Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Deneklerarası	1,855	14	,132				
Ölçüm	,007	2	,003	,084	,920	,006	
Hata	1,161	28	,041				
Toplam	3,023	44					

1: Öntest, 2: Sontest, 3: İzleme Testi

Tablo 19’da görüldüğü üzere, deney grubunun Öznel İyi Oluş Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F_{(2, 28)} = 0,084$, $p > 0,05$, $\eta^2 = 0,00$). Öntest ortalama puanı ($\bar{X} = 3,07$), sontest ortalama puanı ($\bar{X} = 3,10$) ve izleme testi ortalama puanı ($\bar{X} = 3,09$) arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunamamıştır. Başka bir ifadeyle bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı, katılan ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerini anlamlı biçimde etkilememektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. Tartışma ve Yorum

Bu araştırma bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Tezin bu bölümünde deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin; psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş öntest, sontest ve izleme testi puanlarına uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular, araştırmanın denenceleri doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır. Aşağıda araştırmanın bağımlı değişkenleri olan psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inançlar ve öznel iyi oluş düzeylerine yönelik bulguların, tartışma ve yorumları alt başlıklar şeklinde verilmiştir.

Araştırmanın birinci denencesi için; ***“Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinde, bu programın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerine göre anlamlı bir fark olacaktır.”*** şeklinde bir ifade kullanılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının uygulandığı grupta yer alan öğrencilerin, psikolojik dayanıklılık ön-test puanları ile son-test puanlarının ortalamaları ile kontrol grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu fark, ön-testten son-teste psiko-eğitimin uygulandığı deney gruplarında yer alan katılımcıların, psikolojik dayanıklılık puanlarında anlamlı düzeyde bir artışın olduğunu göstermektedir. Bu sonuca göre bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubundaki değişimin

geçen süreyle birlikte ortamdan ve diğer olası değişkenlerden kaynaklanmayıp; deneysel uygulamanın etkisinden ve bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programından kaynaklandığı söylenebilir. Bir başka deyişle, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının, öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeyinin artırmasında etkili olabileceği saptanmıştır.

Ergenlik dönemi çocuğun yaşamında çok yönlü bir değişimin olduğu ve ergenin sonraki yaşam için temel attığı kritik bir dönemdir (Duru ve Arslan, 2014). Bu dönem çocuktan kimlik algısının gelişmesi ve kimlik kazanımının tamamlanması beklenir. Bunun yanı sıra ergenlik, bilişsel olarak soyut düşünce dönemine geçilen, biyolojik, psikolojik ve sosyal değişimlerin yaşanmasının yanında bu değişimlere uyum sağlanması gereken bir dönemdir (Duru ve Arslan, 2014; Santrock, 2012). Yaşamdaki ciddi değişimlerden dolayı bu dönem ergen için bazen baş edilemez bir problem bazen de aşılabilir bir dağ gibi görünebilmektedir. Bu dönem ergende umutsuzluk, kendine, çevreye ve yaşama karşı olumsuz tutum ve aile içi çatışma/otoriteye karşı gelme gibi durumlar görülebilmektedir (Aydın, 2005). Fakat özellikle bireyin olaylar hakkındaki bilişlerini sorgulamayı ve değiştirmeyi temel alan bilişsel davranışçı müdahaleler aracılığıyla ergenin başa çıkma becerilerinin güçlendirilmesinin mümkün olduğu çalışmalar ile ortaya konulmuştur (Akça Koca ve Erden, 2018; Kurtoğlu, 2013; Padesky ve Mooney, 2012; Stallard vd., 2005). Bu sayede bir taraftan psikolojik dayanıklılığın artması sağlanırken bir taraftan kişinin bilişsel yapılarının gözden geçirilmesi sebebiyle kendisi, çevresi ve dünya hakkındaki algısının daha gerçekçi ve olumlu olması sağlanabilmektedir. Böylece hem bireyin hem de toplumun ruh sağlığının korunmasına katkı sağlanabilmektedir.

Psikolojik dayanıklılık stresli yaşam durumları ile karşılaşıldığında bir direnç kaynağı olarak görev yapan kişilik özelliği şeklinde tanımlandığı gibi (Kobasa, 1979); ciddi tehdit ve risk durumlarına maruz kalınmasına rağmen başarılı bir şekilde toparlanabilme ve koşullara adaptasyon sağlama yeteneği olarak geliştirilebilir bir özellik (Masten, 2001) olarak da tanımlanmaktadır. Bu noktada temelleri öğrenme kuramları ve bilişsel psikoloji ilkelerine dayanan ve bilişsel, davranışsal yöntemler ile sorun çözme becerilerine yönelik yaklaşımları içinde barındıran bilişsel davranışçı temelli çalışmalar bu tür becerilerin geliştirilmesinde son derece etkili olmaktadır (Akça Koca ve Erden, 2018).

Bilişsel davranış terapisinin esas alındığı çalışmalar, düşüncelerin duyguları, duyguların da davranışları etkilediği temel varsayımına dayanır. Bu yüzden amaç duygu-düşünce-davranış arasındaki bağlantıyı fark ettirmek ve çarpıtılmış bilişsel yapıların değiştirilmesi aracılığıyla kişinin düşüncelerinde dolayısıyla da duygu ve davranışlarında değişiklik sağlamaktır (Türkçapar, 2008). Bilişsel davranışçı terapilerde kişinin bilişsel süreçleri ile ilgili farkındalık oluşturulması ve ev ödevleri aracılığıyla kişinin sorumluluk almasının sağlanması değişim için zemin hazırlamaktadır. Bilişsel davranışçı terapi, bireyin iç konuşmalarında kullandığı ve zihninden geçirdiği cümlelerin yeniden yapılandırılması ile davranışlarda düzenleme yaratılacağı varsayımına dayanmakta ve değişimin sağlanabilmesi için bilişsel davranışçı stratejiler kullanmaktadır (Corey, 2008; Sungur, 1997; Türkçapar, 2008). Bilişsel davranışçı terapi yaklaşımına göre kişiye çoğu durumda yeni beceri, düşünce veya duygusal tepki öğretilmesine gerek duyulmamaktadır. Bunun yerine terapist, danışanın zaten sahip olduğu güçlü yönleri belirlemesine ve bu güçlü yönlerden yola çıkarak psikolojik olarak dayanıklı olmasını sağlayan özellikler geliştirmesine yardımcı olabilmektedir. İnsanlar genellikle güçlü yanlarının farkında değildir ve kendilerini bu alanlarda dayanıklı olarak tanımlamamaktadır. Bu nedenle, kişinin psikolojik olarak dayanıklı olmadığı ve başarısız olduğu alanlara odaklanmak yerine, yaşamında sürekli faaliyet gösterdiği ve sorunlu alanlarla bağlantılı olmayan alanlara odaklanmak bireyin değişime inanmasını ve değişim için çaba göstermesini sağlamaktadır. Bireyin güçlü yanlarının tespiti ve üzerinde çalışılması gereken özellikler belirlendikten sonra danışanın bu özellikleri ev ödevleri aracılığıyla deneyimlemesi ve hayatına yerleştirilmesi sağlanmaktadır (Padesky ve Mooney, 2012).

Türkiye literatürü incelendiğinde, çocuk ve ergenlerde psikolojik dayanıklılık konusunda bilişsel davranışçı müdahale programının uygulandığı yalnızca iki araştırma bulunmaktadır (Akça Koca ve Erden, 2018; Kurtoğlu, 2013). Psikolojik dayanıklılığın geliştirilmesi noktasında bilişsel davranışçı temelli müdahale programlarının etkililiğinin desteklenmesi açısından bu araştırmanın uygulayıcılara ve araştırmacılara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Araştırmada ikinci denence olarak; *“Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerinde, bu programın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin akılcı olmayan inanç düzeylerine göre anlamlı bir fark olacaktır.”* gibi bir ifade kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının uygulandığı grupta yer alan öğrencilerin, akılcı olmayan inanç ön-test puanları ile son-test puanlarının ortalamaları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir fark çıktığı gözlenmektedir. Bu fark, psiko-eğitimin uygulandığı deney gruplarında yer alan katılımcıların ön-testten son-teste, akılcı olmayan inanç puanlarında anlamlı düzeyde bir azalmanın olduğuna işaret etmektedir. Bu sonuca göre bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının uygulandığı deney grubundaki değişim geçen süreden, ortamdaki ve diğer olası değişkenlerden kaynaklanmamış; deneysel uygulamanın etkisinden ve bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programından kaynaklanmıştır şeklinde ifade edilebilir. Bir başka deyişle, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı, öğrencilerin akılcı olmayan inanç düzeyinin azalmasında etkili olabilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, Bacakoğlu (2002) 10-13 yaş aralığındaki kırk iki öğrenciye Rasyonel Duygusal Eğitim Programı uygulaması yaptığı çalışmasında akılcı düşüncenin gelişiminde programın etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çivitci (2003) ise çalışmasında ilköğretim öğrencilerine Akılcı Duygusal Eğitim Programı uygulamış ve araştırma sonucunda uygulanan eğitim programı, öğrencilerin mantıkdışı inanç düzeylerini azaltmış ve bu azalış izleme dönemi sonrasında da devam etmiştir şeklinde bir sonuca ulaşmıştır.

Altun (2006)'un Akılcı Duygusal Temelli Güvenlik Eğitimini ilköğretim öğrencilerine uygulamış olduğu araştırmada, uygulanan eğitim programının öğrencilerin akılcı olmayan inanç düzeylerini azaltmada etkili bir programdır sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer şekilde Yıkılmaz (2009) tarafından Akılcı Duygusal Eğitim Programının lise öğrencilerine uygulandığı araştırmada eğitim programının öğrencilerin akılcı olmayan inançlarını azaltmada etkili olduğu ortaya koyulmuştur.

Karagöz (2011) ise araştırmasında olumlu düşünme eğitim programının ergenlerdeki etkisini incelemiş ve araştırma sonucunda, eğitim programının öğrencilerin gelecekle ilgili iyimser düşünme puanlarında anlamlı derecede bir artış sağladığı, depresyon ve bilişsel çarpıtma puanlarında da anlamlı derecede bir azalış sağladığı sonucuna varılmıştır.

Ulusoy ve Duy (2013) 8. sınıf öğrencileri üzerinde uyguladıkları öğrenilmiş iyimserlik psiko-eğitim çalışması ile öğrencilerdeki öğrenilmiş çaresizlik ve akılcı olmayan inanç düzeyini araştırmışlardır. Uygulanan eğitim programının akılcı olmayan inançlarda anlamlı bir azalma sağladığı sonucunu bulmuşlardır.

Şahan Yılmaz ve Duy (2013) ise araştırmasında bilişsel-davranışçı terapi yaklaşımını esas alarak hazırlanmış olan bir psiko-eğitim programını, 18-21 yaş aralığındaki kız öğrenciler üzerinde uygulamış ve yapılan müdahalenin öğrencilerdeki benlik saygısında artışa ve akılcı olmayan inançlarda azalmaya sebep olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Howard (2014) ilkökul ortamında ergenlik öncesi dönemdeki çocuklarda psikolojik dayanıklılık programının etkilerini incelediği çalışmada bu programın çocukların olumsuz otomatik düşüncelerinde azalmaya neden olduğunu saptamıştır.

Buğa (2015) araştırmasında çocuklardaki bilişsel hata ve psikolojik belirti değişkenlerini, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen web tabanlı interaktif ve geleneksel psiko-eğitim programlarını uygulayarak karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda yapılan müdahalenin yöntemi fark etmeksizin öğrencilerin bilişsel hatalarında azalma sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Dray ve diğerleri (2015)'nin okul ortamında uygulanan genel dayanıklılık müdahalelerin etkilerini inceledikleri çalışmada bu müdahale programlarının çocuk ve ergenlerin ruh sağlığı problemlerini azaltmada etkili olduğu sonucundan psikoeğitim programlarının ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeylerinde bir azalma meydana getirdiği sonucuna ulaşılabilir.

Tekgül (2015) araştırmasında ergenlerde bilişsel odaklı psikoeğitim programının etkisini incelemiş ve programın ergenlerdeki bilişsel hata düzeyini azalttığı sonucuna varılmıştır.

Türk vd., (2018) yaptıkları meta-analiz çalışmasında bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup müdahalelerinin çocuk ve ergenlerin işlevsel olmayan

düşünceleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Türkiye’de çocuk ve ergenler üzerinde uygulanan bilişsel davranışçı müdahalelerin çocuk ve ergenlerin işlevsel olmayan düşüncelerini değiştirmede etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yıldız (2018) araştırmasında üniversite öğrencilerinde bilişsel davranışçı grupla psikolojik danışmanın olumsuz otomatik düşünceler ve fonksiyonel olmayan tutumlara etkisini incelemiş ve bilişsel davranışçı grupla psikolojik danışmanın öğrencilerin olumsuz otomatik düşüncelerini ve fonksiyonel olmayan tutumlarını anlamlı bir biçimde azalttığı sonucuna ulaşmıştır. İlgili literatür incelendiğinde bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik gösterdiği görülmektedir.

Araştırmanın üçüncü denencesi; “***Bilişsel Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinde, bu programın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine göre anlamlı bir fark olacaktır.***” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının uygulandığı gruptaki öğrencilerin, öznel iyi oluş ön-test puanları ile son-test puanlarının ortalamaları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. Öznel iyi oluşu etkileyen faktörler gözden geçirildiğinde öznel iyi oluşun sosyo-ekonomik durumdan, fiziksel olarak sağlıklı olmaktan, ergenler söz konusu olduğunda anne-baba tutumlarından, denetim odağından (Tuzgöl Dost, 2004), kişilik özelliklerinden (Compton, 2000), algılanan akademik başarıdan (Özen, 2005), aile ortamından (Eryılmaz, 2011), algılanan aile ve arkadaş desteğinden (Çevik, 2010), dışadönüklükten (Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010), fiziksel görünüme ilişkin memnuniyetten (Tuzgöl Dost, 2006), yetkinlik ve iyimserlikten (Ben-Zur, 2003), okul türünden (Çelik, 2008), sosyometrik statüden (Saföz Güven, 2008), anne babaya bağlanma biçiminden (Eken, 2010) ve akılcı olmayan inançtan (Aydoğdu, 2017) etkilendiğine ilişkin bulgulara rastlanmıştır. Bu nedenle öznel iyi oluş kavramında çok fazla değişkenin etkili olması nedeniyle programın tek başına etki etmediği düşünülebilir. Araştırmada kullanılan programın temel amacının ergenlerdeki psikolojik dayanıklılık özelliklerini geliştirmek olması sebebiyle programda yer alan etkinliklerin öznel iyi oluşu artırmaya yönelik özgül etkinlikler olmadığı düşünülmektedir. Dolayısıyla programın ergenlerdeki öznel iyi oluşu artırma noktasında yetersiz kaldığı

düşünülmektedir. İlerleyen çalışmalarda öznel iyi oluş müdahale programları incelenerek, bu araştırmada kullanılan programa öznel iyi oluşu artırmaya yönelik etkinliklerin eklenmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

İlgili alanyazın incelendiğinde bu araştırmanın sonuçlarından farklı olarak müdahale programlarının öznel iyi oluşu etkilediğine dair araştırmalar da bulunmaktadır.

Kuzucu (2006)'nın yaptığı araştırmada kişinin duyguları fark etmesi ve ifade etmesi için geliştirilen psiko-eğitim programı üniversite öğrencileri üzerinde uygulanmış ve araştırma sonucunda programın öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Malkoç (2011) tarafından yapılan araştırmada ise üniversite öğrencileri üzerinde uygulanan öznel iyi oluş müdahale programının öznel iyi oluş düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiş ve programın uygulandığı gruptaki öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir artışa neden olduğu gözlenmiştir.

Dursun (2015) tarafından yapılan çalışmada, anne babası boşanmış ergenler için geliştirilen öznel iyi oluşu artırma programının, ergenlerin öznel iyi oluşları üzerindeki etkililiği incelenmiş ve uygulanan programın öğrencilerdeki yaşam doyumunu ve pozitif duyguları yaşama düzeyini artırdığı; negatif duyguları yaşama düzeyini ise azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Benzer şekilde Ok (2016) lise öğrencilerine anlam arayışı eğitim programını uygulayarak programın öğrencilerdeki öznel iyi oluş düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda deney grubu öğrencilerinin son test puanlarında bir artış görülse de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır.

Araştırmanın dördüncü denencesi; ***“Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya Dayalı Psiko-eğitim Programının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş düzeylerindeki değişim izleme döneminde de devam edecektir.”*** şeklinde ifade edilmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının, uygulandığı gruptaki öğrencilerin, psikolojik dayanıklılık ve akılcı olmayan inanç düzeylerine olan etkisinin uzun süreli olduğu görülmektedir. Programın

katılımcıların öznel iyi oluş düzeylerine herhangi bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Araştırma bulguları bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı müdahale programlarının çocuk ve ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerini artırmada etkisini inceleyen Türkiye'deki diğer araştırma bulgularını (Kurtğlu, 2013; Akça Koca ve Erden, 2018) destekler niteliktedir. Yine bu bulgular bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı müdahale programlarının çocuk ve ergenlerin akılcı olmayan inanç düzeylerini azaltmada etkisini inceleyen Türkiye'deki diğer araştırma bulgularını (Şahan Yılmaz ve Duy, 2013; Buğa, 2015; Türk vd., 2018) destekler niteliktedir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Psikolojik dayanıklılığın önemli dışsal faktörlerinden biri okuldur. Öğrencilerde psikolojik dayanıklılık göstergesi olduğu anlaşılan faktörleri arttırmak için okullara önemli görevler düşmektedir. Toplumda var olan risk faktörlerine rağmen, okul düzeyindeki sistemlerde alınmış olan tedbirler çocukların uzun vadedeki yılmazlığında önemli bir etkiye sahip olabilir (Rutter vd., 1979; Edmonds, 1982; Glasser, 1992; Akt. Gürkan, 2006). Hatta Edmonds (1982) okulun uygun bir çevre ve iklim yaratılmasında öğretmenlerin, sınıfın, ailenin, çevrenin tek başlarına sağlayabileceğinden daha fazla etkiye sahip olduğu iddiasındadır. En azından günde altı saat olan bu etki çocukların yaşamındaki neredeyse her şeyden daha önemli olabilir (Gürkan, 2006). Bu nedenle okullarda uygulanan psikolojik dayanıklılık eğitim programlarının ergenlerin ve çocukların psikolojik dayanıklılıklarının geliştirilmesinde etkili olduğu düşünülmektedir. Aile, okul ve toplum destek sistemlerinin üç temel ayağıdır. Okul olarak öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarının fark ettirilmesi, geliştirilmesi ve desteklenmesini içeren sistematik eğitim programlarının uzun vadede olumlu etkilerinin fark edileceği düşünülmektedir (Türk vd., 2015).

Psikolojik dayanıklılık eğitimleri ile ergenlerin içsel ve dışsal koruyucu faktörlerinin artırılması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Dayanıklılık kavramı ve dayanıklılığı etkileyen faktörler incelendiğinde ergenlere bazı beceriler kazandırılırsa zorlu yaşam olayları ile daha olumlu ve daha başarılı başa çıkabilecekleri görülmektedir. Bu durum sıklıkla psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri çerçevesinde vurgulanan gelişimsel ve önleyici rehberlik kapsamında önemlidir.

Okullarda uygulanan önleyici rehberlik programları ile öğrencilere çeşitli beceriler kazandırılarak olası risklere karşı korunmaları amaçlanmaktadır.

6.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- ❖ Araştırma bulguları bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini artırma ve akılcı olmayan inanç düzeylerini azaltma konusunda etkili olduğunu göstermektedir. Bu psiko-eğitim programı okullarda çalışan psikolojik danışmanlara, önleyici rehberlik kapsamında ergenlere dayanıklılık kazandırma ve problem çözme konusunda katkı sağlayabilir.
- ❖ Uygulama sürecinde ekip olarak çalışılması, idarecilerin, öğretmenlerin ve ailelerin de desteğinin alınması eğitim programının etkililiğinin artmasına katkı sağlayabilir.
- ❖ Ergenler dışındaki farklı yaş grupları (çocuk, yetişkin) için de eğitim programları geliştirilip uygulama yapılması daha dayanıklı bir toplum yapısının oluşmasına etki edebilir.
- ❖ Öğrencilerin eğitim programı sayesinde kazandıkları becerileri hayatın her alanında kullanabilmeleri amacıyla aileleri ile de bilgilendirme çalışmaları yürütülebilir.

6.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- ❖ Bu araştırma bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerin psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş düzeylerine etkisinin incelendiği deneysel bir çalışmadır. Bu konuda benzer kavramların yer aldığı betimsel çalışmalar yapılabilir.
- ❖ Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko- eğitim programının depresyon, psikolojik iyi oluş veya pozitif psikolojinin kavramları üzerindeki etkisi incelenebilir.
- ❖ Psikolojik dayanıklılık kavramının ülkemizde son yıllarda araştırılmaya başlanması sebebiyle bu konuda bilişsel davranışçı terapi temelli çok az deneysel çalışma bulunmaktadır. Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı daha fazla müdahale programı geliştirilip uygulanması ilgili literatüre katkı sağlayabilir.

- ❖ Bu araştırmada bilişsel davranışçı terapi kuramına dayalı psiko-eğitim programının psikolojik dayanıklılık, akılcı olmayan inanç ve öznel iyi oluş üzerindeki etkisi incelenmiştir. İlerleyen zamanlarda yapılacak çalışmalar bilişsel davranışçı terapi yaklaşımına dayalı müdahale programlarının farklı kavramlar üzerindeki etkisini ortaya koyabilir.
- ❖ Uygulanan psiko-eğitim programının öğrencilerdeki öznel iyi oluş düzeyine etki etmediği araştırma bulguları arasında yer almaktadır. Programın öznel iyi oluş konusunda revize çalışması yapılabilir
- ❖ Bu araştırmada deney ve kontrol grupları toplam 29 kişiyle sınırlı tutulmuştur. Aynı anda daha fazla grupla birlikte çalışılarak gruplar arasındaki farklar incelenip programın etkililiği test edilebilir. Ayrıca birden fazla uygulama sayesinde eğitim programının zayıf yönleri belirlenerek revize çalışma gerçekleştirilebilir.
- ❖ Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko- eğitim programının etkisini incelemek amacıyla deney grubundaki öğrenciler, bu öğrencilerin aileleri ve öğretmenleri ile yapılandırılmış görüşmeler yapılabilir.
- ❖ Eğitim programı sadece Kahramanmaraş'taki bir lisenin öğrencilerine uygulanmış olup farklı örneklemeler üzerinde olan etkisi incelenerek, bu gruplar üzerinde ne kadar etkili olduğu ve nasıl çalıştığı tespit edilebilir.

KAYNAKÇA

- Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akar, A. (2018). *Psikolojik sağlamlık programının ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akça Koca, D. ve Erden, S. (2018). Bilişsel davranışçı temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılığına ve mizah düzeyine etkisi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2 (3), 61-72.
- Akdoğan, B. (2017). *Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve çatışma çözme davranışlarının öznel iyi oluşlarının yordaması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akpınar, M. (2016). *Okul tükenmişliği ile akademik stres ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Aktaş, E. (2016). *Ergenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile gelecek beklentileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli ergenlerin kişilerarası iletişim becerileri ile akılcı olmayan inançları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Altun, E. (2006). *Akılcı duygusal temelli güvengenlik eğitiminin ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inanç ve güvengenlik düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altundağ, Y. (2013). *Anne-babası boşanmış ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerinde yordayıcı değişkenler olarak yaşam doyumu ve yalnızlık*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Alvárez-Monteserín, M.A., Martínez, R.A, González, M, Chacón, F., Rojo, C.,...Delgado, P. (1998). Risk factors in adolescence. *Psychology in Spain*, 4(2), 197-208.
- Arslan, G. (2015). Ergenlerde psikolojik sağlamlık: bireysel koruyucu faktörlerin rolü, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(44), 73-82.
- Aslan Gördesli, M. (2017). *Lise ve üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluş üzerine bir araştırma: Değer, kişilik ve sosyal ilişkilerin rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Atik, E. L. (2013). *Liseli ergenlerde bağlanma stilleri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkide öz-yansıtma ve içgörünün rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. 2. Baskı. Ankara: Atlas Yayın Dağıtım.
- Aydın, B. (2010). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Aydoğdu, H. (2017). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluş ve akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Bahadır, E. (2009). *Sağlıkla ilgili fakültelerde eğitime başlayan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacakoğlu, H. A. (2002). *Görmeyen çocuklarda benlik kavramı ve rasyonel düşüncenin gelişiminde rasyonel duygusal eğitimin etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Bacanlı, F. (2012). Kariyer karar verme güçlükleri ve meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançların ilişkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*,4(37), 86-95.
- Basım, H. N. ve Çetin F. (2011). Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22 (2), 104-114.
- Beauvais, F. and Qetting, E. R. (1999). Drug use, resilience, and the myth of the golden child. In Glantz, M. D. Johnson, J. L. (Eds), *Resilience and development: Positive life adaptations* (ss. 101-107). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Beck, J. (2001). *Bilişsel Terapi Temel İlkeler ve Ötesi*, (N. H. Şahin, Çev.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları No:22.
- Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: Protective factors in the family, school and community*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Ben- Zur, H. (2003). Happy Adolescents: The Link Between Subjective Well-being, Internal Resources and Parental Factors, *Journal of Youth and Adolescence*, 32 (2), 67- 79.
- Buğa, A. (2015). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı web tabanlı interaktif ve geleneksel psiko-eğitim programlarının çocukların bilişsel hatalarına ve psikolojik belirtilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Bulut, B. (2016). *Ergenlerde anksiyete, sosyal destek ve psikolojik sağamlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Burton, N. W., Pakenham, K. I. and Brown, W. J. (2010). Feasibility and effectiveness of psychosocial resilience training: A pilot study of the READY program. *Psychology, Health&Medicine*. 15(3), 266–277.
- Büyükebeci, A. (2017). *Ergenlerde sosyal dışlanma, yalnızlık ve okul öznel iyi oluş arasındaki ilişki: Empatik eğilimin aracı rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyükoztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyükoztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2010). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calvete, E. and Connor-Smith, J. K. (2005). Automatic thoughts and psychological symptoms: a cross – cultural comparison of american and spanish students. *Cognitive Therapy And Research*. 29 (2).
- Canbay, H. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Cappella, E. and Weinstein, R. S. (2001). Turning Around Reading Achievement: Predictors of High School Students' Academic Resilience. *Journal of Educational Psychology*, 93 (4), 758-771.
- Cenkseven Önder, F., Yalnızca Yıldırım, S. ve Arslan A. (2018). Lise öğrencilerinde psikolojik dayanıklılığın akademik erteleme üzerindeki rolü. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (57), 380-387.
- Cerit, E. (2018). *Sosyal beceri geliştirme eğitim programının ergenlerin psikolojik sağamlık ve duygusal zeka düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

- Coleman, J. and Hagell, A. (2007). *The nature of risk and resilience in adolescence*. Senior Research Fellow, University of Oxford.
- Compton, W. C. (2000). Meaningfulness as a mediator of subjective well-being. *Psychological Reports*, 87(1), 156-160.
- Conger, R. D. and Conger, K. J. (2002). Resilience in midwestern families: selected findings, from the first decade of a prospective, longitudinal study. *Journal Of Marriage Family*, 64, 361-373.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*. (T. Ergene, Çev.). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cormier, S. and Hackney, H. (2013). *Psikolojik Danışma: Stratejiler ve Müdahaleler*. (S. Doğan ve B. Yaka, Çev.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cutuli, J. J., Gillham, J. E., Chaplin, T. M., Reivich, K. J., Seligman, M. E. P., Gallop, R. J., Abenavoli, R. M. and Freres, D. R. (2013). Preventing adolescents' externalizing and internalizing symptoms: Effects of the Penn Resiliency Program. *The International Journal Of Emotional Education*, 5(2), 67-79.
- Çakır, G. (2015). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelik, Ş. (2008). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal zeka açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çetin, N. ve Ceyhan, E. (2018). Lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışlarının sürekli kaygı, akılcı olmayan inanç, öz düzenleme ve akademik başarı ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 460-479.
- Çevik, N. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordayan bazı değişkenler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çivitci, A. (2003). *Akılcı duygusal eğitimin ilköğretim öğrencilerinin mantıkdışı inanç, sürekli kaygı ve mantıklı karar verme düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demir Çelebi, Ç. (2014). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları ile ahlâkî olgunluk seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirbaş, N. (2010). *Yaşamda anlam ve yılmazlık*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Derin, S. (2013). *Lise öğrencilerinde internet bağımlılığı ve öznel iyi oluş*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Diener, E. and Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 7, 181-185.
- Diener, E. and Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), 391–406.
- Diener, E., Scollon, C. N., and Lucas, R. E. (2009). *The evolving concept of subjective well-being: The multifaceted nature of happiness*. In E. Diener (Ed.), *Assessing well-being: The collected works of Ed Diener* (pp. 67–100). New York, NY: Springer.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., and Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress, *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Dray, J., Bowman, J., Wolfenden, L., Campbell, E., Freund, M., Hodder, R. and Wiggers, J. (2015). Systematic review of universal resilience interventions targeting child and adolescent mental health in the school setting: review protocol. *Systematic Reviews Journal*, 4, 186.
- Dumont, M. ve Provost, M. A. (1999). Resilience in adolescents: protective role of social support, coping strategies, self-esteem and social activities on

experience of stres and depression. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(3), 343-363.

Durak, M. (2002). *Predictive role of hardiness on psychological syptomatology of university students experienced earthquake*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dursun, A. (2015). *Anne babası boşanmış ergenlerin öznel iyi oluşunu artırma programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Duru, E. ve Arslan, G. (2014). Evlenmek amacıyla evden kaçan kız ergenler: Bir olgubilim çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5 (41), 36-48.

Duy, B. (2003). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın yalnızlık ve fonksiyonel olmayan tutumlar üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dünder, Ü. (2016). *Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Gaziosmanpaşa ilçesi örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Eken, A. (2010). *Ergenlerin anne-babaya bağlanma biçimleri ile öznel iyi oluş durumları ve sosyal yetkinlik beklentileriyle ilişkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Eker, Ö. (2016). *Lise öğrencilerinin problemleri mobil telefon kullanımı ile öznel iyi oluşlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Elçin Boyacıoğlu, N. ve Küçük, L. (2011). Ergenlikte mantık dışı inançlar sınav kaygısını nasıl etkiliyor? *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(1), 40-45.

- Eminağaoğlu, N. (2006). *Güç koşullarda yaşayan sokak çocuklarında dayanıklılık (sağlamlık)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Eren, G. (2017). *Ebeveyn kaybı yaşamış ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ergün Başak, B. (2012). *Düşük gelirli ailelerden gelen üniversite öğrencilerinin öz duyarlılık, sosyal bağlılık ve iyimserlik ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ergün, O. (2016). *Ergenlerde duygusal zeka özellikleri ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eroğlu Küçükaslan, B. (2017). *Ergenlerde kardeşe sahip olma durumunun saldırganlık ve öznel iyi oluşla ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erol, F. (2015). *Üstün zekalı ergenlerin akran ilişkileri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Eryılmaz, A. (2009). *Baş çıkma stratejilerinin kişilik özellikleriyle ergen öznel iyi oluşu arasındaki aracı rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eryılmaz, A. (2011). The relationship between adolescents' subjective well-being and positive expectations towards future. *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 24, 209-215.
- Eryılmaz, A. ve Öğülmüş, S. (2010). Ergenlikte öznel iyi oluş ve beş faktörlü kişilik modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3). 189-203.

- Fırat, Y. (2018). *Türkiye 'de riskli bir topluluktaki çocukların dirençlilik, duygu düzenleme, sosyal yetkinlik ve problem davranışları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Flett, G. L., Hewitt P. L. and Cheng, W. M. W. (2008). Perfectionism, distress, and Irrational beliefs in highschool students: analyses with an abbreviated Survey of personal beliefs for adolescents. *Journal Of Rational-Emotive&Cognitive- BehaviorTherapy*, 26(3), 194-205.
- 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 Haidth, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9 (2), 103-110.
- Gillespie, E. and Allen-Craig, S. (2009). The enhancement of resilience via a wilderness therapy program: A preliminary investigation. *Australian Journal of Outdoor Education*, 13, 39-49.
- Gillham, J. E., Hamilton, J., Freres, D. R., Patton, K. and Gallop, R. (2006). Preventing depression among early adolescents in the primary care setting: a randomized controlled study of the penn resiliency program. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(2), 203-219.
- Gizir, C. A. (2004). *Academic resilience: an investigation of protective factors contributing to the academic achievement of eight grade students in poverty*. Yayınlanmamış doktora tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gizir, C. A. ve Aydın, G. (2006). Psikolojik sağlamlık ve ergen gelişim ölçeğinin uyarlanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26 (3), 87-96.
- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-128.
- Glantz, M. D. and Sloboda, Z. (1999). Analysis and reconceptualization of resilience. In M. D. Glantz, J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (ss. 109-126). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

- Göller, L. (2010). *Ergenlerin akılcı olmayan inançları ile depresyon-umutsuzluk düzeyleri ve algıladıkları akademik başarıları arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Grotberg, E. (1997). The international resilience research project. *Paper presented at the Annual Convention of the International Council of Psychologists*.
- Güler, D. (2012). *Lise son sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve anne-baba tutumları ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Gündoğan, S. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin, algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluş açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gündüz Algünerhan, R. (2017). *12-14 yaşındaki ergenlerde algılanan ana baba tutumları benlik algısı ve psikolojik sağlamlık*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güney, M. A. (2017). *Ergenlerde duygusal özerklik, sosyal destek ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gürkan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hackney, H. and Cormier, S. (2008). *Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: Psikolojik Yardım Süreci El Kitabı*. (T. Ergene, S.A. Sevim, Çev.). Ankara: Mentis.
- Ho, M. Y., Cheung, F. M. and Cheung, S. F. (2008). Personality and life events as predictors of adolescents' life satisfaction: Do life events mediate the link between personality and life satisfaction? *Social Indicators Research*, 8: 475-471.

- Holder, M. D. (2012). *Happiness in children: Measurement, correlates and enhancement of positive subjective well-being*. New York: Springer Briefs.
- Hovardaoğlu, S. (2007). *Davranış Bilimleri İçin Araştırma Teknikleri* (2. Baskı). Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Howard, M. J. (2014). *An evaluation of the pennresiliency program for disruptive preadolescents in an elementary school setting*. A dissertation proposal. Liberty University, Lynchburg,
- Howard, S., Dryden, J. and Johnson, B. (1999). Childhood resilience: review and critique of literature. *Oxford Review of Education*, 25(3), 307-323.
- İşleroğlu, S. (2012). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluşun benlik saygısı, sosyal yetkinlik beklentisi ve duyguları ifade etme eğilimine göre yordanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Jenson, J. M. and Fraser, M. W. (2006). A risk and resilience framework for child, youth, and family policy. In J. M. Jenson and M. W. Fraser (Eds.), *Social policy for children and families: A risk and resilience perspective* (pp. 1-18). Thousand Oaks: Sage Publications
- Kapıkıran, S. ve Acun-Kapıkıran, N. (2016). Optimism and psychological resilience in relation to depressive symptoms in university students: Examining the mediating role of self-esteem. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16, 2087–2110.
- Kaplan, K. (2016). *Serbest zaman egzersiz katılımı, öznel iyi oluş, öz-yeterlik: Lise öğrencileri üzerinde bir inceleme*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Kaplan, Y. (2016). *Ergenlerde okul odaklı öznel iyi oluş ile davranışsal ve duyuşsal problemler arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karagöz, Y. (2011). *Olumlu düşünme eğitim programının ergenlerin geleceğe yönelik iyimserlik, depresyon ve bilişsel çarpıtma düzeylerine etkisinin*

- incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kararırmak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 129-139.
- Karaman, H. (2018). *15-18 yaş ergenlerde akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kartal, M. A. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve iletişim beceri düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kartol, A. (2013). *Lise son sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Katja, R., Paivi, A. K., Marja-Terttu, T. and Pekka, L. (2002). Relationships among adolescent subjective well-being, health behavior and school satisfaction. *Journal of School Health*, 72(6): 243- 249.
- Kaya, İ. (2015). *Ergenlerin çocukluk dönemi istismar yaşantıları ile davranış problemleri ve psikolojik sağlamlıkları arasında ilişkinin incelenmesinde otomatik düşünceler ve bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kepir, D. D. (2011). *Üniversite adaylarında meslek seçimine ilişkin akılcı olmayan inançlar, mesleki olgunluk ve umut düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılınç H. ve Sevim S. A. (2005). Ergenlerde yalnızlık ve bilişsel çarpıtmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38, 67-89.
- Kitano M. K. and Lewis R. B. (2005). Resilience and coping: Implications for gifted children and youth at risk. *Roeper Review*, 27, 200-205.
- Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality and health: An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1-11.

- Kocayörük, E., Altıntaş, E., Şimşek, Ö. F., Bozanoğlu, İ., & Çelik, B. (2017). Üniversite öğrencilerinin zaman perspektifli iyi-oluş düzeyleri: kümeleme analizi incelemesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 550-564.
- Koç Yıldırım, P. (2014). *Ergenlerde psikolojik dayanıklılık ile benlik kurgusu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Koyuncu, A. (2015). *Kariyer kararı yetkinlik beklentisinin yordayıcıları olarak kaygı ve öznel iyi oluş*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Koyuncu, Ö. (2015). *Ebeveyn kaybı yaşayan kişilerde psikolojik esneklik tepkisinin psiko-sosyal belirleyicileri: Kaybın koşulları, kişinin kendine, dünyaya, geleceğe yönelik algısı, algılanan sosyal destek ve başa çıkma stratejileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Krovetz, M. L. (1999). *Fostering resiliency: Expecting all student stouse their minds and heart swell*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributingto resilience: the resilience framework. In M. D. Glantz J. L. Johnson, (Eds), *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 179-224). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Kurtoğlu, G. (2013). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin duygusal yılmazlık, sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kuzucu, Y. (2006). *Duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik bir psiko-eğitim programının, üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade etme eğilimlerine, psikolojik ve öznel iyi oluşlarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Küçükköse, İ. (2015). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sürekli öfke, öfke ifade tarzları ve stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Leahy, R. L. (2007). *Bilişsel Terapi ve Uygulamaları* (2. Baskı). (T. Özakkaş, Dizi Edt.), İstanbul: Litera Yayıncılık, (1997), 23-57.
- Luthar, S. and Zigler, E. (1992). Intelligence and social competence among high-riskadolescents. *Development and Psychopathology*, 4 (2), 287-299.
- Malkoç, A. (2011). *Öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Maddi, S. R., Khoshaba, D. M., Persico, M., Lu, J., Harvey, R. and Bleecker, F. (2002). The personality construct of hardiness: II. Relationships with comprehensive tests of personality and psychopathology. *Journal of Research in Personality*, 36, 72–85.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masten, A. S. (2004). Regulatory processes, risk and resilience in adolescent development. *New York Academy Of Sciences*, 1021, 310-319.
- 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), 205-220.
- Masten, A. S. and Gewirtz, A. H. (2006). *Resilience in development: The importance of early childhood development*. Encyclopedia on Early Childhood Development.
- Masten, A. S., Hubbard, J. J., Gest, S. D., Tellegen, A., Garmezy, N. and Ramirez, M. (1999). Competence in the context of adversity: pathways to resilience and maladaptation from childhood to late adolescence. *Development and Psychopathology*, 143-169.

- Masten, A. S. and Reed, M. J. (2002). Resilience in development. (Ed: C. R. Snyder ve S. J. Lopez). *The handbook of positive psychology*, Oxford University Press.
- Mete, C. (2017). *İzmir’de yaşayan roman ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının algılanan sosyal destek, mizah kullanımı ve sosyal bağlılık düzeylerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Morris, G. B. (1992), Adolescent leaders: Rational thinking, future beliefs temporal perspective and other correlates. *Adolescence*, 27 (105), 173-181.
- Morsünbül, Ü. (2011). *Ergenlikte özerkliğin ve kimlik biçimlenmesinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Myers, D. G. and Diener, E. (1995). Who is Happy. *American Psychological Society*.6(1),10-19.
- Noether, C. D., Brown, V., Finkelstein, N., Russell, L. A., VanDeMark, N. R., Morris, L. S., and Graeber C. (2007). Promoting resiliency in children of mothers with co-occurring disorders and histories of trauma: Impact of a skills-based intervention program on child outcomes. *Journal of Community Psychology*, 35, 823–843.
- Ok, E. (2016). *Anlam arayışı eğitim programının lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Okumuşoğlu, O. (2015). *Sınıf tekrarı yapan ve yapmayan lise öğrencilerinin benlik saygıları ve öznel iyi oluşlarının; akademik tükenmişliği, kontrol odağı, eğitim stresleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Orman, Y. (2016). *Lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi: Başakşehir örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Öğülmüş, S. (2001). *Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık*. I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu: Nedenler ve Önleme Çalışmaları, Ankara.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2008). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlığının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 192-197.
- Özcan, B. (2005). *Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, Z. (2015). *Lise öğrencilerinin kişilerarası şemaları ile psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özdel, K. (2015). Dünden bugüne bilişsel davranışçı terapiler: Teori ve uygulama. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*, 8(2), 10-20.
- Özdemir, M. (2016). *Ergenlik döneminde bağlanma, özerklik ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özen, Ö. (2005). *Ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özer, M. ve Karabulut, Ö. Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Turkish Journal of Geriatrics*, 6(2). 72-74.
- Özer, Ş. (2013). *Problemlerli internet kullanımının benlik saygısı ve öznel iyi oluş ile açıklanabilirliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Özkan, İ. (2014). *Ergenlerde anne baba tutumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Öztürk, Y. (2017). *Ergenlerde dindarlık ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi (Çarşamba örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hitit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.

- Padesky, C. A. and Mooney, K. A. (2012) Strengths-based cognitive-behavioural therapy: A four-step model to build resilience. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 19(4), 283–90.
- Peker, A., Kartol, A. ve Demir, M. (2015). Ergenlerde akılcı olmayan inançlar ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 63.
- Pickering, C. E. (2015). *Student resiliency: a mixed methods analysis of counseling group effects*. A dissertation proposal. Maryland Üniversitesi, Maryland.
- Purmut, E. C. (2016). *Ergenlerde benlik imgesi ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rigsby, L. C. (1994). The Americanization of resilience: Deconstructing research practice.
- Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 1-12.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Saföz Güven, İ. G. (2008). *Fen ve genel lise öğrencilerinin cinsiyet ve sosyometrik statülerine göre öznel iyi oluş düzeyleri, genel sağlık örüntüleri ve psikolojik belirti türleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sagone, E. and Caroli, M. E. D. (2013). Relationships between resilience, self-efficacy, and thinking styles in Italian middle adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 92, 838-845.
- Saka, A. (2017). *Farklı aile yapısına sahip ergenlerin öz-yeterlilik ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.

- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik*. (D. M. Siyez, Çeviri editörü). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sarıkaya, A. (2015). *14-18 yaş arası ergenlerin benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seki, T. (2014). *Ergenlerin sosyal görünüş kaygısı ve öznel iyi oluşlarının sahip oldukları değerler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Seligman, M. E. and Csikszentmihalyi, M. (2000). Positivepsychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Seligman, M. E. P. (2005). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C.R. Synder ve S. Lopez, (Eds.), *Handbook of Positive Psychology* (s.3-9). New York: Oxford University Press, Inc.
- Silliman, B. (2004). Concept development of family resilience: A study of Korean families with a chronically ill child. *Journal of Clinical Nursing*, 13, (5), 636-645.
- Sipahioglu, Ö.(2008). *Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sankaranarayanan, A. and Cycil, C. (2014). Resiliency training in Indian children: a pilot investigation of the Penn Resiliency Program. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 11, 4125-4139.
- Sharf, R.S. (2014). *Psikoterapi ve Psikolojik Danışma Kuramları*. (Çev. Edt. N. Voltan Acar). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sin, N. L. and Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology inter entions: a practice-friendly meta-analysis. *Journal Of Clinical Psychology: In Session*,65(5),467-487.
- Stallard, P., Simpson, N., Anderson, S., Carter, T., Osborn, C. and Bush, S. (2005). An evaluation of the FRIENDS programme: A cognitive behaviour

therapy intervention to promote emotional resilience. *Archives of Disease in Childhood*, 90, 1016–1019.

- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*. (Çev. Ed. F. Çok). Ankara: İmge Kitabevi.
- Steinhardt, M. and Dolbier, C. (2008). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease symptomatology. *Journal of American College Health*, 56 (4), 445–453.
- Sullivan, B. F. and Schwebel, A. (1995). Relationship beliefs and expectations of satisfaction in marital relationships: Implications for family practitioners. *The Family Journal*, 3 (4), 298-305.
- Sungur, M. Z. (1997). *Bilişsel-davranışçı terapilerin gelişim öyküsü. Psikoterapiler El Kitabı*. Tangör A (Ed). Ege Psikiyatri Sürekli Yayınlanan 4. Kitap. 50-66.
- Sürücü, M. ve Bacanlı, F. (2010). Üniversiteye Uyumun Psikolojik Dayanıklılık ve Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30 (2), 375-396.
- Şahan Aktan, B. (2018). *48-72 aylık çocuklar için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin geliştirilmesi ve eğitici drama temelli psikolojik dayanıklılık programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şahan Yılmaz, B. ve Duy, B. (2013). Psiko-eğitim uygulamasının kız öğrencilerin benlik saygısı ve akılcı olmayan inançları üzerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 68-81.
- Tarhan, N. (2006). *Mutluluk psikolojisi: Stresi mutluluğa dönüştürmek*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tarter, R. E. and Vanyukov, M. (1999). Re-Visiting the validity of the construct of resilience. In M. D. Glantz, J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (ss. 85-107). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

- Tatay, E. (2015). *Parçalanmış ve parçalanmamış aileye sahip ergenlerin akademik başarı, öznel iyi oluş ve yalnızlık durumlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Tekgül, N. (2015). *Ergenlik döneminde bilişsel odaklı psikoeğitim programının kaygı düzeyi, akademik başarı ve bilişsel hatalar ile etkileşiminin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tekinsav Sütçü, G. S. (2006). *Ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı bir müdahale programının etkinliğinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Terzi, Ş. (2005). *Öznel iyi olmaya ilişkin yılmazlık modeli*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Terzi, Ş. (2006). Kendini toparlama gücü ölçeği'nin uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 77-86.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 297-306.
- Thomsen, K. (2002). *Building resilient students: Integrating resiliency into what you already know and do*. California: Corwin Pres, Inc.
- Toplu, A. (2017). *Şiddete maruz kalan ergen öğrencilerin psikolojik sağlamlıkları ile empati ve öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin demografik değişkenlerle birlikte incelenmesi (Kahramanmaraş ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Toprak, H. (2014). *Ergenlerde mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık ve psikolojik ihtiyaç doyumu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Tugade, M. M. and Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320-333.
- Turan, A. (2014). *Ergenlerde çocukluk örselenme yaşantıları ve yılmazlık düzeyinin algılanan sosyal destek açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Turgut, Ö. (2015). *Ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin, önemli yaşam olayları, algılanan sosyal destek ve okul bağlılığı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tusaie, K., Puskar, K. and Sereika, S. M. (2007). A predictive and moderating model of psychosocial resilience in adolescents. *Journal of Nursing Scholarship*, 39(1), 54-60.
- Tuzgöl Dost, M. (2004), *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tuzgöl Dost, M. (2006). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 188-197.
- Tuzgöl Dost, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (22), 132-143.
- Türkçapar, H. (2008). *Bilişsel Terapi: Temel İlkeler ve Uygulama*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Türk, F., Buğa, A., Çekiç, A. ve Hamamcı, Z. (2018). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup müdahalelerinin çocuk ve ergenlerin işlevsel olmayan düşünceleri üzerindeki etkisi: meta-analiz çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(49), 45-61.

- Türk, F., Türkmen, C., Oğuz, B., Satıcı, B., Kurumuş, Y., Başol, N. ve Gümüş, B. (2015). *Ergenler için yılmazlık eğitimi psikolojik danışman el kitabı*. Denizli Rehberlik ve Araştırma Merkezi Psikoeğitim Serisi. Ege Basım.
- Türküm, A. S. (2003). Akılcı olmayan inanç ölçeğinin geliştirilmesi ve kısaltma çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(19). 41-47.
- Türküm, A. S., Balkaya, A. ve Karaca E. (2005). Akılcı olmayan inanç ölçeğinin lise öğrencilerine uyarlanması; geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23). 77-85.
- Uçak-Şimşek, E. (2003). *Bilişsel davranışçı yaklaşımla ve rol değiştirme tekniğiyle bütünleştirilmiş film terapisi uygulamasının işlevsel olmayan düşüncelere ve iyimserliğe etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uçan, A. (2013). *Cinsiyetleri farklı lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının toplumsal konum ile ilgili risk alma ve göç değişkenlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Ulusoy, Y. ve Duy, B. (2013). Öğrenilmiş iyimserlik psiko-eğitim uygulamasının öğrenilmiş çaresizlik ve akılcı olmayan inançlar üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1431-1446.
- Uygur, S. (2018). Lise öğrencilerinde problem çözme becerilerinin akılcı olmayan inanç düzeyi ve karar verme stillerine göre yordanması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(67), 1012-1026.
- Ülker Tümlü, G. (2012). *Psikolojik dayanıklılık düzeyleri farklı üniversite öğrencilerinin temas engellerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ünsal, F. Ö. (2016). *Okul öncesi çocuklar için psikolojik dayanıklılık programının 5 yaş çocuklarının sosyal becerilerine ve problem davranışına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- 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.
- Werner, E. E. (1989). High-risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 72-81.
- Whittington, A. and Aspelmeier, J. E. (2018). Resilience, peer relationships, and confidence: Do girls' programs promote positive change? *Journal of Outdoor Recreation, Education, & Leadership*, 10 (2), 124–138.
- Yazıcı, B. (2018). *Naratif terapi temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıkılmaz, M. (2009). *Akılci duygusal eğitim programının lise öğrencilerinin akilci olmayan inançları ve problem çözme beceri alguları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Yıldırım, M. (2018). *Ergenlere yönelik öz-şefkat geliştirme programının öz-şefkat, kendine şefkat vermektan korkma ve öznel iyi oluş üzerindeki etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yıldız, M. A. (2014). *Ergenlerde anne-babaya bağlanma ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide duygu düzenleme ve baş etme yöntemlerinin çoklu aracılık rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yıldız, M. (2018). Üniversite öğrencilerinde bilişsel davranışçı grupla psikolojik danışmanın olumsuz otomatik düşünceler ve fonksiyonel olmayan tutumlara etkisi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 3 (1), 1-9.
- Yılmaz Erdem, A. (2006). *Lise öğrencileri için meslek seçimine ilişkin akilci olmayan inançlar ölçeğinin geliştirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, S. (2016).*İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin akran ilişkilerinin, insani değerler ve öznel iyi oluş düzeyleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yöndem, Z. D. ve Bahtiyar, M. (2016). Ergenlerde psikolojik dayanıklılık ve stresle baş etme. *International Journal of Social Science*, 45, 53-62.

Zeytin, Y. (2015). *Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.



EK-1

YILMAZLIK ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatle okuyarak her maddede yer alan ifadenin size ne derece uygun olduğuna (sizi ne derece tanımladığına) karar veriniz. Verdiğiniz karara göre aşağıdaki ifadeleri dikkate alarak yanındaki boşluklardan bir tanesine çarpı (X) işareti koyunuz. Örneğin ifadelerden bir tanesi size hiç uygun değilse **“hiç tanımlamıyor”**, size oldukça uygunsa **“çok iyi tanımlıyor”** seçeneklerini işaretleyiniz. **Lütfen bütün ifadeleri cevaplayınız.**

(YÖ)	Hiç tanımlamıyor	Biraz tanımlıyor	Orta düzeyde tanımlıyor	İyi tanımlıyor	Çok iyi tanımlıyor
ÖLÇEKLE İLGİLİ İFADELER					
1. Genel olarak olaylara kötümser bakarım					
2. Güçlükler karşısında yılmadan, sabırla mücadele ederim					
3. Kimsenin fark edemediği yaratıcı çözüm yollarını görebilirim					
4. Atılgan bir kişi değilim					
5. İyi liderlik yapamam					
6. Kararlarımın sonuçlarına baktığımda genellikle isabetli kararlar verdiğimi görürüm					
7. Çevremdeki olanak ve fırsatları kolay görüp değerlendiririm					
8. Başarı için olabildiğince yüksek ama ulaşılabilir hedeflerim var					
9. İnanıyorum doğrular için çaba göstermek zor geliyor					
10. Kendi yaşamım üstünde kontrol sahibi değilim					
11. Parlak bir geleceğe sahip olma duygusu ve umudu içindeyim					
12. Çevremdekiler üzerinde olumlu izlenimler bırakarak onların güvenini kazanırım					
13. Meraklıyım, sorular sorar, bilmediğim şeyleri öğrenmek için araştırırım					

	Hiç tanımlamıyor	Biraz tanımlıyor	Orta düzeyde tanımlıyor	İyi tanımlıyor	Çok iyi tanımlıyor
14. Kendimi yasama pek bağlı hissetmiyorum					
15. İçinde yer aldığım gruplarda etkin rol oynarım					
16. Zorluklar karşısında dayanaksızım					
17. Sokulgan (arkadaş canlısı, sıcakkanlı) değilim					
18. Başkalarının üstesinden gelemeyeceği olumsuz yaşam koşulları ile bas etmeyi bilirim					
19. Kendime her zaman güvenirim					
20. Sorumluluklar üstlenmek bana zor geliyor					
21. En zor şartlarda bile kendi kendimi iyileştirme yetisine sahibim					
22. Hedeflerime ulaşmak için kendimi güdüleyebilirim					
23. İnanmadığım şeyler için sonuna kadar mücadele ederim					
24. Zor olan durumları bile lehime çevirmekte hünerliyim					
25. Çıkabilecek problemleri önceden kestirerek önlemlerimi alırım					
26. Sahip olduğum özellikleri değerli bulmuyorum					
27. Çatışmalarımı çözmekte sıkıntılar yaşıyorum					
28. Zor bir durumda kaldığımda genellikle o durumdan çıkış yolumu bulabilirim					
29. Çözüm yollarını hemen görerek uygulamaya koyarım					
30. Planlar yaptığım zaman, onları sonuna kadar götürürüm					
31. Genellikle gülecek bir şeyler bulabilirim					
32. Olaylar karşısında genellikle çaresiz kaldığımı hissediyorum					
33. Rahat ve kolay iletişim kuramam					

	Hiç tanımlamıyor	Biraz tanımlıyor	Orta düzeyde tanımlıyor	İyi tanımlıyor	Çok iyi tanımlıyor
34. Kendi biricikliğimi içinde yaşadığım toplumla çatışmadan ortaya koyabilirim					
35. Yeni insanlarla tanışmak, yeni yaşantılar beni ürkütür					
36. Kendimle barışığım					
37. Genellikle bir duruma birçok yönden bakabilirim					
38. Yaşamımı anlamsız buluyorum					
39. Yapmak zorunda olduğum şeyler için yeterli enerjiyi bulamıyorum					
40. En zor durumlarda bile kendime inancımı kaybetmem					
41. Yaşamımda azimli bir insan olmayı beceremedim					
42. Kendimi güçlü hissetmiyorum					
43. Yaşamımda üstlendiğim rollerimden zevk almıyorum					
44. Anlatım ve ifadelerimle karşıdakileri ikna edemem					
45. Sözlü ve yazılı olarak kendimi ifade etmeyi başarırım					
46. Diğer insanlardan gelen sinyalleri iyi okurum					
47. Problemlerin kaynağını saptayamıyorum					
48. Dertlerimi untabilmek için yaratıcılığımı kullanabilirim					
49. Neyin doğru neyin yanlış olduğuna karar veremem					
50. İnanmışım şeyler için tehlikeleri göze almak zor geliyor					

EK-2

AKILCI OLMAYAN İNANÇ ÖLÇEĞİ-ERGEN FORMU

AÇIKLAMA: Aşağıda, insanların benimsedikleri bazı düşünceler verilmiştir. Lütfen her cümleyi dikkatle okuyup, bu cümlelerde anlatılan düşüncelere ne derece sahip olduğunuzu belirtiniz. Okuduğunuz cümledeki fikir size **hiç uygun** değilse 1 numarayı, **pek uygundeğilse** 2 numarayı, **kararsızsanız** 3 numarayı, size **oldukça uygunsansa** 4 numarayı, size **tamamen uygunsansa** 5 numarayı (X) işareti ile işaretleyiniz. Her cümle için tekişaretleme yapınız. Okuduğunuz cümlelerin doğru ve ya yanlış cevabı yoktur, önemli olan sizinkişisel görüşünüzdür. Bu nedenle okuduğunuz cümle üzerinde uzun süredüşünmeden, içinizden gelen ilk cevabı vermeniz beklenmektedir. İlginiz içinteşekkür ederim.

Öğrencinin Adı-Soyadı: Sınıfı:	Hiç uygun değil	Pek uygun değil	Kararsızım	Oldukça uygun	Tamamen uygun
1. Aksilikler hep beni bulur	1	2	3	4	5
2. Başarılı ve çalışkan insanlar saygı değerdir	1	2	3	4	5
3. İşler yolunda gitmediğinde kendimi sorumlu hissederim	1	2	3	4	5
4. En zoruma giden şey, insanların duyarsız olmasıdır	1	2	3	4	5
5. Başkalarının hakkımdaki düşüncelerine her zaman önem veririm	1	2	3	4	5
6. Önemli işler başaran insanlar değerlidir	1	2	3	4	5
7. Verilen sözler mutlaka tutulmalıdır	1	2	3	4	5
8. Yakınlarımı kırmaktansa isteklerimden vazgeçerim	1	2	3	4	5
9. Dostlarım bana yalan söylememeli.	1	2	3	4	5
10. Dostum olan kişi neler hissettiğimi ben söylemeden anlayabilendir	1	2	3	4	5
11. Aksilikler hep üst üste gelir	1	2	3	4	5
12. Riske girmektense o ise hiç başlamam	1	2	3	4	5
13. Almaktansa vermeyi tercih ederim...	1	2	3	4	5
14. İnsanları kırmamak için eleştirmekten kaçınırım	1	2	3	4	5
15. Sevdiklerimin yokluğuna dayanamam	1	2	3	4	5
16. Dostlarımı memnun etmek benim için önemlidir	1	2	3	4	5

EK-3

ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ-LİSE FORMU

AÇIKLAMA: Bu ölçekte, kişiliğinizin ve yaşamınızın çeşitli yönlerine ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeleri tek tek okuyarak size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. Lütfen, tüm ifadelere boş bırakmadan cevap veriniz.

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeye göre değerlendiriniz:

1. Hiç uygun değil

4. Çoğunlukla uygun

2. Biraz uygun

5. Tamamen uygun

3. Orta derecede uygun

1. Yaşamımda zevk alarak yaptığım etkinlik sayısızdır.	1	2	3	4	5
2. Genel olarak kendimi neşeli hissediyorum.	1	2	3	4	5
3. Geriye dönüp baktığımda isteklerimin çoğunu elde edemediğimi görüyorum.	1	2	3	4	5
4. Kişilik özelliklerimden genel olarak memnunum.	1	2	3	4	5
5. İstedğim nitelikte ve sayıda arkadaşım olmamasına üzülüyorum.	1	2	3	4	5
6. Günlük yaşamımdaki sorumluluklarımı başarıyla yerine getiririm.	1	2	3	4	5
7. Ulaşmak istediğim ideallerim var.	1	2	3	4	5
8. İlgi ve yeteneklerime uygun etkinliklerin yaşamımdaki yeri istediğim ölçüdedir.	1	2	3	4	5
9. Küçük sorunları bile büyütürüm.	1	2	3	4	5
10. Kendimi genel olarak canlı ve enerjik hissedirim.	1	2	3	4	5
11. Yakın gelecekte yaşamımda güzel gelişmeler olacağına inanıyorum.	1	2	3	4	5
12. Kişiler arası ilişkilerde sıklıkla hayal kırıklığı yaşıyorum.	1	2	3	4	5
13. Yaşamıma beni ona bağlayacak anlamlar katmakta zorlanıyorum.	1	2	3	4	5
14. Umutlarımın gerçekleşeceğine inanıyorum.	1	2	3	4	5
15. Ailemle olan ilişkilerden memnunum.	1	2	3	4	5
16. Genelde hüzünlü ve düşünceliyim.	1	2	3	4	5
17. Kendimi yalnız hissedirim.	1	2	3	4	5
18. Amaçlarıma ulaşmak için yeterince kararlı davranabilirim.	1	2	3	4	5
19. Genel olarak kendimi huzurlu hissediyorum.	1	2	3	4	5

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçğe göre değerlendiriniz:

1. Hiç uygun değil

4. Çoğunlukla uygun

2. Biraz uygun

5. Tamamen uygun

3. Orta derecede uygun

20. Çevremdeki insanların yaşamlarına imreniyorum.	1	2	3	4	5
21. Amaçlarıma ulaşmak için yeterince kararlı davranabilirim.	1	2	3	4	5
22. Yaşamımı genel olarak monoton ve sıkıcı buluyorum.	1	2	3	4	5
23. Sosyal ilişkilerimdeki girişkenlik yanımdan hoşnudum.	1	2	3	4	5
24. İç dünyamın zaman geçtikçe zenginleştiğini hissediyorum.	1	2	3	4	5
25. Tanıdığım insanların çoğundan daha fazla sıkıntım var.	1	2	3	4	5
26. Yaşamın zorlukları ile baş etme gücüne inanıyorum.	1	2	3	4	5
27. Sevilen ve güvenilen biri olduğumu hissediyorum.	1	2	3	4	5
28. Geçmişte yaptığım hatalardan dolayı yoğun suçluluk duygusu yaşıyorum.	1	2	3	4	5
29. Serbest zamanlarımda zevkle vakit geçirecek bir uğraş bulurum.	1	2	3	4	5
30. Yaşamım başarısızlıklarla dolu.	1	2	3	4	5
31. Güçlükler karşısında çabuk pes ederim.	1	2	3	4	5
32. Çevremde ihtiyaç duyduğumda destek alabileceğim insanlar var.	1	2	3	4	5
33. Sıklıkla ümitsiz ve çökkün hissediyorum.	1	2	3	4	5
34. Okumak ve çalışmak benim için zevkli uğraşlardır.	1	2	3	4	5
35. İsteklerime ve değerlerime uygun bir hayat sürüyorum.	1	2	3	4	5
36. Ailemle olan ilişkilerimde sorunlar yaşıyorum.	1	2	3	4	5
37. Yaşama iyimser bir açıyla bakabilme yönümden memnunum.	1	2	3	4	5

EK-4

RİSK FAKTÖRLERİNİ BELİRLEME LİSTESİ

AÇIKLAMA: İnsanlar, yaşamları süresince yakın birinin ölümü, hastalık, boşanma, ayrılık, ciddi kazalar, doğal felaketler gibi bazı sorunlarla karşılaşabilirler. Aşağıda yaşam süresince karşılaşılabilecek olan sorunlar sıralanmıştır. Lütfen, aşağıda verilenlerden her birini dikkatlice okuyarak yaşadığınız sorunların yanına (X) işareti koyunuz. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

<input type="checkbox"/> Erken doğmuş olma	<input type="checkbox"/> Anne ve babayı kaybetmiş olma
<input type="checkbox"/> Kronik bir hastalığa sahip olma	<input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın aşırı otoriter tutumu
<input type="checkbox"/> Özel eğitime muhtaç olma	<input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın suç işlemesi
<input type="checkbox"/> Akademik başarısızlık yaşama	<input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın alkol, uyuşturucu vb. madde kullanması
<input type="checkbox"/> Şiddete maruz kalma	<input type="checkbox"/> Toplum tarafından dışlanan bir aileye sahip olma
<input type="checkbox"/> Cinsel istismara maruz kalma	<input type="checkbox"/> Düşük maddi gelire sahip olma
<input type="checkbox"/> Alkol, uyuşturucu vb. madde kullanma	<input type="checkbox"/> Özel eğitime muhtaç anne/baba/kardeşe sahip olma
<input type="checkbox"/> Erken yaşta çocuk sahibi olma	<input type="checkbox"/> Alkol, uyuşturucu vb. madde kullanan arkadaş çevresine sahip olma
<input type="checkbox"/> Evlatlık olarak bir ailenin yanında yetişme	<input type="checkbox"/> Okul dönemi içinde para kazanma amaçlı çalışmak zorunda kalma
<input type="checkbox"/> Dikkat dağınıklığı ve hiperaktivite sorunu yaşama	

<input type="checkbox"/> Kötümser bir kişilik yapısına sahip olma	<input type="checkbox"/> Doğal afetlere maruz kalma
<input type="checkbox"/> Kendine güvenin az olması	<input type="checkbox"/> Arkadaşlar tarafından reddedilme
<input type="checkbox"/> Anne ve/veya babanın fiziksel ya da ruhsal bir hastalığa sahip olması	<input type="checkbox"/> Göç yaşama
<input type="checkbox"/> Anne ve babanın boşanması	<input type="checkbox"/> Oturulan yerleşim yerinin sorunlar(şiddetin, terörün, farklı tehlikelerin olması gibi)
<input type="checkbox"/> Tek ebeveynle yaşama (anne ya da babayı kaybetmiş olma)	DİĞER
<input type="checkbox"/> Üvey anne/baba ile yaşama	

ÖZGEÇMİŞ

Hatice ŞAHİN 04 Ocak 1994 tarihinde Kahramanmaraş'ta doğdu. İlk, orta ve lise öğrenimini burada tamamladı. İnönü Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden 2015 yılında mezun oldu. Aynı yıl Kahramanmaraş'ın Onikişubat İlçesinde bulunan Abdullah Çinkay Anadolu Lisesi'nde okul psikolojik danışmanı ve rehber öğretmeni olarak göreve başladı. 2018 yılından itibaren Karacaoğlan Ortaokulu'nda psikolojik danışman ve rehber öğretmen olarak görevine devam etmektedir. Bilişsel Davranışçı Terapi eğitimini Mehmet Zihni Sungur'dan almıştır. Türk PDR Derneği ve Kognitif Davranış Terapileri Derneği üyesidir.

VITAE

Hatice ŞAHİN was born on 04 January 1994 in Kahramanmaraş. She completed the primary and secondary school right there. She graduated from Psychological Counseling and Guidance Department of İnönü University in 2015. In the same year, she started her job as a Psychological Counselor Teacher in Abdullah Çinkay Anatolian High School in Kahramanmaraş, Onikişubat. Since 2018, she has been working as a Psychological Counselor Teacher at Karacaoğlan Secondary School. She received her Cognitive Behavioral Therapy training from Mehmet Zihni Sungur. She is a member of the Turkish PDR Association and Cognitive Behavioral Therapy Association.