



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**“TEŞEKKÜR EDERİM” MİNNETTARLIK EĞİTİMİ PROGRAMININ
(TEMEP) İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MİNNETTARLIK
DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuğba DEMİRBAĞ

BURSA

2016



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**“TEŞEKKÜR EDERİM” MİNNETTARLIK EĞİTİMİ PROGRAMININ
(TEMEP) İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MİNNETTARLIK
DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tuğba DEMİRBAĞ

Danışman

Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

BURSA

2016

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Tuğba DEMİRBAĞ

26/08/2016



Turnitin Originality Report

TEZ by Tuğba Demirbağ

From Tuğba Tez (Tuğba Tez)

- Processed on 24-Aug-2016 21:39 EEST
- ID: 697819329
- Word Count: 23713

Similarity Index

12%

Similarity by Source

Internet Sources:

10%

Publications:

10%

Student Papers:

6%

sources:

- 1% match (Internet from 31-May-2016)
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/spcd/article/download/5000113194/5000166447>
- 1% match (Internet from 04-Jun-2015)
<http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/3/12605253/index.pdf>
- 1% match (Internet from 11-Nov-2015)
http://www.researchgate.net/publication/258797163_Grupla_Psikolojik_Danmann_niversite_rencilerinin_Obsesif_Kompulsif_Belirti_Dzey
- 1% match (Internet from 27-May-2016)
<http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/7078/265529.pdf?isAllowed=v&sequence=1>
- 1% match (Internet from 25-Jan-2016)
<http://acikerisim.selcuk.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1665/294171.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- < 1% match (Internet from 24-May-2015)
<http://library.cu.edu.tr/tezler/6816.pdf>
- < 1% match (Internet from 12-Jun-2016)
<http://www.arastirmax.com/system/files/dergiler/5672/makaleler/30/2/arastirmax-ilkogretim-ikinci-kademe-ogrencilerinin-sinav-kaygileri-saldirganlik-egilimleri-problem-cozme-becerilerindeki-vetersizliklerin-sagaltiminda-grupla-cozum-odakli-kisa-pdf>
- < 1% match (publications)
CAPPELLARO, Evren, COBAN, Gül Unal, AKPINAR, Ercan, YILDIZ, Eylem and ERGİN, Ömer. "Yetişkinler için yapılan uygulamalı çevre eğitimine bir örnek: su farkındalığı eğitimi". TUBITAK, 2011.
- < 1% match (Internet from 16-Jun-2015)
http://dergipark.ulakbim.gov.tr/nwsaedu/article/download/5000063564/pdf_114
- < 1% match (Internet from 13-Dec-2015)
<http://acikerisim.aku.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11630/3321/G%C3%9CRKAN.pdf?sequence=1&isAllowed=v>
- < 1% match (student papers from 23-Dec-2015)
Submitted to Bahcesehir University on 2015-12-23
- < 1% match (student papers from 17-Feb-2014)
Submitted to Swinburne University of Technology on 2014-02-17
- < 1% match (Internet from 12-Dec-2013)
http://www.newsa.com/download/gecici_makale_dosyalari/NWSA-3303-1-1.doc
- < 1% match (publications)
Gültekin, Filiz. "İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN ÖFKE VE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİNİN AZALTILMASI". Hacettepe University Journal of Education, 2011.

- < 1% match (Internet from 18-Nov-2015)
http://www.researchgate.net/publication/236867616_Meslek_Yksekokulu_rencilerinin_Akademik_Baarlarnn_Yordanmas_PREDICTOR_
- < 1% match (Internet from 08-Jun-2016)
<http://www.ejer.com.tr/tr/index.php?qit=22&kategori=93&makale=785>
- < 1% match (Internet from 07-Nov-2013)
http://pdrderqisi.org/ederqi/index.php/pdrederqi/article/viewFile/324/pdf_12
- < 1% match (Internet from 30-Nov-2015)
<http://www.dicle.edu.tr/Contents/63f021d3-d882-4fc7-b2b7-912f9dbbfa13.pdf>
- < 1% match (Internet from 07-Jun-2015)
<http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/139321-20140215104222-5.pdf>
- < 1% match (Internet from 09-Jul-2016)
http://www.academia.edu/3125257/2007-2011_y%C4%B1llar%C4%B1_aras%C4%B1nda_e%C4%9Fitim_teknolojisi_ara%C5%9Ft%C4%B1rmalar%C4%B1ndaki_e%C4%9Ffilim
- < 1% match (Internet from 27-May-2015)
<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/mersinefd/article/download/5000002948/5000003450>
- < 1% match (Internet from 23-Oct-2014)
<http://www.eqitim.sakarya.edu.tr/sites/eqitim/file/1406067910-seak-bildiriler-kitabi-pdf.pdf>
- < 1% match (Internet from 08-Oct-2015)
<http://dem.academia.edu/dedacademiaedu/Papers>
- < 1% match (Internet from 25-May-2016)
<http://ilkogretim-online.org.tr/vol15say2/v15s2m14.docx>
- < 1% match (Internet from 14-May-2016)
<http://openaccess.inonu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11616/1165/314197.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- < 1% match (Internet from 06-Sep-2012)
<http://www.inased.org/epasad/c1s1/EPASADc1s1.pdf>
- < 1% match (publications)
[Simsek Cetin, Özlem and Alisinanoğlu, Fatma. "Okuma Yazmaya Hazırlık Programı'nın Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Yazı Farkındalığına Etkisinin İncelenmesi". International Online Journal of Educational Sciences, 2013.](#)
- < 1% match (Internet from 16-May-2016)
http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/jret_2015.4_tamami.pdf
- < 1% match (publications)
[AYDIN SENTÜRK, Rabia and NAZLI, Serap. "YAŞAM BECERİLERİ EĞİTİM PROGRAMI NİN BOŞANMIŞ AİLE ÇOCUKLARININ UYUM DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ". T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2014.](#)
- < 1% match (student papers from 23-Mar-2015)
[Submitted to TechKnowledge Turkey on 2015-03-23](#)
- < 1% match (student papers from 28-Jun-2016)
[Submitted to Dumlupınar University on 2016-06-28](#)
- < 1% match (publications)
[EROĞLU, Özgür. "Piyano eserlerine yönelik analitik ezberleme yaklaşımının etkililiği". Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, 2011.](#)
- < 1% match (publications)
[SAHAN YILMAZI, Birsen and DUJ, Baki. "Psiko-Eğitim Uygulamasının Kız Öğrencilerin Benlik Saygısı ve Akılcı Olmayan İnançları Üzerine Etkisi". Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal, 2013.](#)
- < 1% match (publications)

KAYA, Mehmet Fatih. "Coğrafya derslerinde sürdürülebilir kalkınmaya yönelik konuların öğretiminde altı şapkalı düşünme tekniğinin öğrenci başarısına etkisi". İletişim Hizmetleri, 2013.

< 1% match (publications)
DOĞAN, Uğur and İSKENDER, Murat. "Güzel sanatlar lisesi öğrencilerindeki müzik performans kaygısını azaltmaya yönelik psiko- eğitim programının işlevselliği". Kastamonu Üniversitesi, 2015.

< 1% match (student papers from 07-Oct-2015)
Submitted to Aksaray Aniversitesi on 2015-10-07

< 1% match (publications)
Zeren, S. Gonca. "ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ İÇİN HIV/AIDS'E YÖNELİK ÖNLEYİCİ BİR PROGRAM: HIV/AIDS'e Yönelik PSİKO-EĞİTİM". Journal of Society & Social Work/13027867, 20070401

< 1% match (Internet from 17-Jan-2014)
<http://library.cu.edu.tr/tezler/8063.pdf>

< 1% match (publications)
BAĞATARHAN,Tuba and NAZLI, Serap. "Ebeveyn eğitim programının annelerin ebeveynlik öz-yeterliliklerine etkisi". TC. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2014.

< 1% match (publications)
GÖCEN, Gülşan. "11-12 Yaş Grubundaki Çocukların Minnettarlıklar ve Hayat Memnuniyetlerine Etki Eden Aile İle İlgili Faktörler". Ahmet Şişman, 2015.

< 1% match (publications)
"ALGISAL ÖĞRENME STILLERİNE DAYALI ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİNİN BAŞLANGIÇ PIYANO EĞİTİMİNDE ÖĞRENCİLERİ..". e-Journal of New World Sciences Academy (NWSA)/13063111, 20110101

< 1% match (student papers from 21-Jul-2015)
Submitted to Beykent Üniversitesi on 2015-07-21

< 1% match (Internet from 03-Jun-2015)
http://turkishstudies.net/Makaleler/1654361493_59SevimO%C4%9Fuzhan-edb_S-897-913.pdf

< 1% match (Internet from 27-May-2015)
<http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/3540/855>

< 1% match (Internet from 27-May-2016)
<http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/12345/6768/313398.pdf?isAllowed=y&sequence=1>

< 1% match (Internet from 22-Jan-2016)
<http://acikerisim.pau.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11499/596/Fat%C4%B1ma%20Nur%20Y%C4%B1maz.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

< 1% match (Internet from 01-Feb-2015)
http://www.researchgate.net/profile/Lilian_Jans-Beken/publications

< 1% match (publications)
YILDIRIM, Bekir and GİRGİN, Sönmez. "The effects of cooperative learning method on the achievements and permanence of knowledge on genetics unit learned by the 8th grade students". Öğretmen Eğitimi Akademisi-Maya Akademi, 2012.

< 1% match (publications)
Diessner, Rhett Solom, Rebecca C. Frost. "Engagement with beauty: appreciating natural, artistic, and moral beauty.(Report)". The Journal of Psychology, May 2008 Issue

< 1% match (publications)
Ozdemir, Muhittin. "AN ECLECTIC APPROACH TO THE EDUCATION OF THE CLASSICAL GUITAR". İdil Journal of Art and Language, 2014.

< 1% match (student papers from 22-Jun-2016)
Submitted to Akdeniz University on 2016-06-22

< 1% match (publications)

[Doğan, Tayfun. "Sosyal Görünüş Kaygısı Ölçeği'nin Psikometrik Özelliklerinin Ergenlerden Oluşan Bir Örneklemde İncelenmesi", İlköğretim Online/13053515, 20110101](#)

< 1% match (student papers from 15-Jan-2016)
[Submitted to Pamukkale Üniversitesi on 2016-01-15](#)

< 1% match (student papers from 29-Jan-2016)
[Submitted to Ahi Evran Aniversitesi on 2016-01-29](#)

< 1% match (student papers from 26-Jan-2016)
[Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University on 2016-01-26](#)

< 1% match (Internet from 21-Apr-2016)
<http://www.academia.edu/Documents/in/%C3%87ocuk>

< 1% match (Internet from 29-Jul-2015)
http://www.jasstudies.com/Makaleler/2027790385_26-Dr.%20Onur%20TOPO%c4%9eLU.pdf

< 1% match (Internet from 24-Jun-2015)
http://www.jlecon.com/Makaleler/478455530_h.gorkem.pdf

< 1% match (publications)
[BATI, Kaan and KAPTAN, Fitnat. "The Effects of Science Education Based on Science Process Skills on Scientific Problem Solving", İlköğretim Online, 2013.](#)

< 1% match (Internet from 04-Jun-2014)
http://www.miyasesertbarut.com/FileUpload/ks16027/File/genclik_romanlarinin_okuma_becerisine_etkisi_ve_degerler_aktarimi_bakimin

< 1% match (Internet from 18-May-2015)
<http://www.idildergisi.com/makale/pdf/1397047084.pdf>

< 1% match (student papers from 07-Oct-2015)
[Submitted to Aksaray Aniversitesi on 2015-10-07](#)

< 1% match (Internet from 09-May-2016)
http://pauegitimdergi.pau.edu.tr/Makaleler/1216445821_06.pdf

< 1% match (Internet from 18-Sep-2015)
<http://sbard.org/pdf/sbard/015/9%20Harun%20Hilmi%20Polat%20145-167.pdf>

< 1% match (Internet from 29-Nov-2015)
http://www.researchgate.net/publication/50985228_The_Effects_of_Learning_Cycle_Method_in_General_Chemistry_Laboratory_on_St

< 1% match (Internet from 20-Apr-2015)
<http://akademik.ege.edu.tr/?q=en/bilgiler&id=973>

< 1% match (publications)
["The Power and Practice of Gratitude", Positive Psychology in Practice, 2015.](#)

< 1% match (Internet from 10-Jun-2015)
<http://e-dergi.marmara.edu.tr/maruaebd/article/download/1012001144/1012000974>

< 1% match (Internet from 10-Feb-2015)
<http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/26640/tez.pdf>

< 1% match (Internet from 14-Apr-2010)
<http://www.obi.bilkent.edu.tr/proje/programli2.pdf>

< 1% match (Internet from 31-Aug-2015)
http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/23944/raziye%20erdem_.pdf

< 1% match (Internet from 18-May-2015)
http://library.neu.edu.tr/Neutez/6258762704/TEZ_LAST%20g%C3%A7e.pdf

< 1% match (publications)
Eryılmaz, Ali and Ercan, Leyla. "Öznel İyi Olusun Cinsiyet, Yaş Grupları ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi", Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal, 2011.

< 1% match (Internet from 12-Jul-2016)
<https://www.scribd.com/doc/295113919/Gitar-e%C4%9Fitiminde-yazarak-cal%C4%B1%C5%9Fma-yonteminin-teknik-becerleri-kazanmaya-etkisi>

< 1% match (Internet from 29-Dec-2015)
http://www.wjeis.org/FileUpload/ds217232/File/wjeis_2011.1.complete.pdf

< 1% match (publications)
AKGÜN, Ege and YAPRAK YEŞİL, Binnur. "Anne çocuk ilişkisini oyunla geliştirme eğitim programının etkililiği", Ankara Üniversitesi, 2010.

< 1% match (student papers from 09-Dec-2014)
Submitted to Canakkale Onsekiz Mart University on 2014-12-09

< 1% match (publications)
Balım, Ali Günay. "Fen Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Sorghulayıcı Öğrenme Becerileri Algılarına..". İlköğretim Online/13053515, 20080101.

< 1% match (publications)
TAHIROĞLU, Mustafa. "ARCS MOTİVASYON MODELİNİN İLKOKUL 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BİLGİLER DERSİNE YÖNELİK MOTİVASYONLARINA VE BAŞARI DÜZEYLERİNE ETKİSİ", Journal of World of Turks / Zeitschrift für die Welt der Türken, 2015.

< 1% match (publications)
ÖZKAMALI, Eyyüp and BUĞA, Ahmet. "Bir öfke denetimi eğitimi programı nin üniversite öğrencilerinin sürekli öfke düzeylerine etkisi", Mersin Üniversitesi, 2010.

< 1% match (publications)
KAYMAKÇAN, Recep and SİRİN, Turgay. "Bilişsel-davranışçı psikoterapi yaklaşımı ile bütünleştirilmiş dini danışmanlık modeli nin din eğitimi alan erkek üniversite öğrencilerinin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerine etkisi", Ahmet Şişman, 2013.

< 1% match (publications)
YAPICI, İ. Ümit and AKBAYIN, Hasan. "Harmanlanmış Öğrenme Yönteminin Lise Öğrencilerinin Biyoloji Ve İnternet Öz-Yeterlik Algılarına Etkisi", Journal of Turkish Science Education (TUSED), 2013.

< 1% match (publications)
ÇEKİÇ, Ali and MURAT, Mehmet. "Grupla psikolojik danışmanın ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öfke ile başa çıkabilme becerilerine etkisi", Çukurova Üniversitesi, 2011.

< 1% match (publications)
ÖĞÜZ DURAN, Nağihan and TAN, Şeref. "Minnettarlık ve Yaşam Amaçları Yazma Çalışmalarının Öznel İyi Olusa Etkisi", Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal, 2013.

paper text:

1.Bölüm

20Giriş Bu bölümde sırasıyla **araştırmanın problem durumu**, araştırma soruları, hipotezler, **araştırmanın amacı, önemi**,

varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verilecektir. 1.1.Problem Durumu Psikoloji son yarım yüzyıldır sorunlu insan davranışlarıyla ilgilenmiştir. Günümüzde sorunlu insan davranışlarının gelişim süreci, genetik ve çevresel belirleyicileri ve biyokimyasal ve psikolojik nedenleri konusunda oldukça önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Artık insanlar yalnızca sorunlu davranışlarını düzeltmekle kalmayıp, aynı zamanda hayatlarını da daha anlamlı yaşamak istemektedir. İnsanlar yaşamlarının anlam yüklü olmasını istemektedir. İşte bu noktada devreye pozitif psikoloji akımı girmektedir. Pozitif psikoloji, insanın belirlediği mutluluk alanının daha üst düzeyde yaşamının yollarını araması olarak tanımlanmaktadır (Seligman, 2002/2007). Pozitif psikoloji, bir başka deyişle mutluluk bilimi, insan davranışına geleneksel psikoloji akımlarından farklı bir bakış açısıyla odaklanmaktadır. Esasen "pozitif psikoloji" kişinin hayatını yaşamaya değer kılan teori ve araştırmaları kapsayan şemsiye bir terimdir (Noble & McGrath, 2008). Bu akım insanların olumsuz duygu, düşünce, davranış ve yaşantılarından ziyade, olumlu duygu, düşünce, davranış ve yaşantılarına odaklanmakta ve insanın doğuştan gelen güçlü özelliklerinin olduğunu vurgulamaktadır. Güçlü özellikler ve pozitif karakter güçleri bu akımda oldukça önem taşımaktadır (Seligman, Steen, Park &

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Teşekkür Ederim” Minnettarlık Eğitimi Programının (TEMEP) İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Düzeyleri Üzerindeki Etkisi” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Tuğba DEMİRBAĞ

Danışman

Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

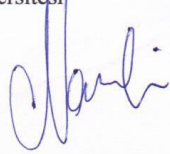
Eğitim Bilimleri ABD Başkanı

Prof. Dr. Sedat YÜKSEL

T.C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda 801422005 numara ile kayıtlı Tuğba DEMİRBAĞ'ın hazırladığı "Teşekkür Ederim" Minnettarlık Eğitimi Programının (TEMEP) İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 07/10/2016 günü 10.00-12.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin başarılı olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu
Başkanı)
Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN
Uludağ Üniversitesi



Üye
Yard. Doç. Dr. Tuğba SARI
Abant İzzet Baysal Üniversitesi



Üye
Yard. Doç. Dr. Dilek ZEREN ÖZER
Uludağ Üniversitesi



Önsöz

Minnettarlık biz de var olan ama unutulmuş değerlerimizden biri aslında. Yaşamda ne kadar çok şeye minnettar olduğumuzu ve minnettar olduğumuzda ne kadar fazla yarar kazanabileceğimizi fark etmemizi sağlamak, minnettarlık becerilerimiz geliştiğinde hem kendimize hem de öğrencilerimize yarar sağlamak amacıyla bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Minnettarlık bedensel, kişisel ve sosyal alanlarda kişilere birçok yarar sağlamaktadır. Belki de minnettarlık bu yararların en önemlilerinden birisi olan mutlu hissetmemizi sağlamaktadır. Hayatımızda var olan bu duyguyu yaşamak, minnettarlığı yaşayarak aynı zamanda mutlu da hissedebileceğini fark etmek dileğiyle...

Öncelikle bu araştırmanın her aşamasında bilgi ve birikimlerini bana her zaman aktaran, araştırmanın konusunun belirlenmesinden, analiz ve yorumlarına kadar her konuda bana yardımcı olan, beni yönlendiren, destekleyen, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, çok değerli katkı ve önerileri için değerli hocam sayın Doç. Dr. Nagihan Oğuz Duran'a teşekkürlerimi sunuyorum, kendisine minnettarım.

Araştırmam süresince her zaman yanımda olup, desteklerini hep yanımda hissettiğim, bana her konuda yardımcı olan arkadaşlarım Emine Kocatepe, Gözde Sökmen, Aytaç Sökmen ve Elif Karayel'e çok teşekkür ederim. Ayrıca bu zorlu süreçteki katkı, destek ve yardımları için sevgili öğretmenim Irmak Menkiş Uzer'e de çok teşekkür ederim.

Araştırmam süresince bana gösterdikleri sabır ve kişisel destekleri ile her adımında bana değerli bir çalışma yaptığımı hissettiren, bana her zaman destek olan ve bu çalışmada da katkı sağlayan başta okul müdürümüz M.Mustafa Aksu olmak üzere tüm Şehit Bahadır Tayfur İlkokulu'nun değerli öğretmenlerine sonsuz teşekkür ederim, kendilerine benimle birlikte çıktıkları bu yolculuk için minnettarım.

Kendisini tanıdığım günden bu yana çıktığım her yolculukta benimle birlikte yürüyerek hem sevgisiyle hem de tükenmeyen sabrıyla bana keyif dolu yol arkadaşlığı yapan,

her zaman olduğu gibi bu süreçte de bana cesaret ve sonsuz destek veren, sabır gösteren, bana olan güveni ve inancıyla araştırmamda yol almamı sağlayan, benim için çok değerli olan sevgili eşim, hayat arkadaşım Mustafa Cem Demirbağ' a, tüm yaşamımda olduğu gibi bu araştırmada da bana yardımcı olan, hep yanımda olduklarını hissettiren babam Habibullah zcan' a, annem Güler zcan' a ve kardeşim Emrah zcan' a sonsuz teşekkür ederim, kendilerine minnettarım.

Tuğba Demirbağ



Özet

Yazar: Tuğba DEMİRBAĞ

Üniversite: Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: XXIII+142

Mezuniyet Tarihi: 07/10/2016

Tez: “Teşekkür Ederim” Minnettarlık Eğitimi Programının (TEMEP) İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Düzeyleri Üzerindeki Etkisi

Danışmanı: Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

“TEŞEKKÜR EDERİM” MİNNETTARLIK EĞİTİMİ PROGRAMININ (TEMEP) İLKOKUL ÖĞRETMENLERİNİN MİNNETTARLIK DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Bu araştırmanın temel amacı “Teşekkür Ederim” Minnettarlık Eğitimi Programını (TEMEP) geliştirmek ve bu programın ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık düzeylerine etkisini incelemektir. TEMEP ile ilkokul öğretmenlerinin minnettarlığı tanıma ve ifade etme becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra, minnettarlığın okul kültürünün bir parçası haline gelebilmesi için öğretmenlerin okul temelli ne gibi çalışmalar yapabileceklerini gözden geçirmeleri amaçlanmıştır. Programın etkinliği, üç ölçüm (ön test-son test- izleme testli) ve iki gruplu (deney- kontrol gruplu) deneysel bir modelle ve toplam 23 öğretmenden (deney grubu N= 11, 8 kadın ve 3 erkek; kontrol grubu N= 12, 7 kadın ve 5 erkek) oluşan bir

örneklem üzerinde test edilmiştir. Deney grubuna 7,5 saat - 5 hafta (her oturum 90 dakika) süren TEMEP uygulanırken, kontrol grubuna aynı zaman dilimi içinde hiçbir işlem yapılmamıştır.

Tüm istatistiksel çözümler SPSS 22.0 programı ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

Bir dizi Mann Whitney U Testinin sonuçları, programın deney grubu üyelerinin minnettarlık toplam puanlarını son test ve izleme ölçümlerinde kontrol grubu üyelerine nazaran anlamlı bir şekilde artırdığını göstermiştir. Ayrıca programın deney grubu üyelerinin son testte Yoksunluk Duygusu Yokluğu (YDY) ve Diğerlerini Takdir (DT) puanlarını, izleme testinde ise sadece DT puanlarını kontrol grubu üyelerine kıyasla anlamlı düzeyde artırmada etkili olduğu görülmüştür.

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre TEMEP, deney grubu üyelerinin minnettarlık toplam puanlarını artırmada ön test ve son test ile ön test ve izleme ölçümleri arasında etkili olmuştur. Her üç minnettarlık alt ölçeği bakımından da TEMEP, deney grubunda, ön testten son teste minnettarlığı artırmada etkili bulunmuştur. Ancak deney grubunun YDY alt ölçeği puanları bakımından ön test ve izleme ölçümleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sonuçlar kontrol grubu üyeleri için de anlamlı farklar göstermiştir. Kontrol grubu üyelerinin DT puanlarında son test ve izleme testi arasında anlamlı bir artış görülmüştür. Son olarak “TEMEP Değerlendirme Formu” ile elde edilen nitel verilere göre ilkokul öğretmenleri programı etkili bulmuşlar ve programa katılmaktan mutlu olduklarını bildirmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Minnettarlık, öğretmen, “Teşekkür Ederim” Minnettarlık Eğitim Programı

Abstract

Author: Tuğba DEMİRBAĞ

University: Uludağ University

Field: Educational Sciences

Branch: Guidance and Psychological Counseling

Degree Awarded: Graduate

Page Number: XXIII+142

Degree Date: 07/10/2016

Thesis: The Effects of “Thank You” Gratitude Education Program (TYGEP) on Gratitude Levels of Elementary Teachers

Supervisor: Associate Professor Nagihan OĞUZ DURAN

THE EFFECTS OF “THANK YOU” GRATITUDE EDUCATION PROGRAM (TYGEP) ON GRATITUDE LEVELS OF ELEMENTARY TEACHERS

The purpose of this study is to develop and examine the effectiveness of the “Thank You” Gratitude Education Program (TYGEP) which aims to help elementary school teachers to develop their skills to recognize and express gratitude, increase their gratitude levels, and review the school-based activities they can do to make gratitude a part of their “school culture.” A three measurements (pre-test, post-test and follow up) experimental design with one treatment and one none-treatment control group was used to examine the effectiveness of the program, with a sample of 23 teachers (N= 11 for the experimental group, 8 females - 3 males; N= 12 for the control group, 7 females- 5 males). The experimental group received the 7,5 hours - 5 week TYGEP (each session was 90 minutes), while the control group received no treatment during that time.

All statistical analyses were carried out by using SPSS for Windows 22.0. The data were analyzed by Mann Whitney U Test and Wilcoxon Ranked Orders Tests. Results of a

series of Mann Whitney U Tests revealed that the TYGEP was effective in increasing total gratitude scores of the experimental group members both in post test and in follow-up measures, compared to the control group members scores. The program was also effective in increasing Lack of Sense of Deprivation (LOSD) and Appreciation of Others (AO) scores of the experimental group at post test, and AO scores at follow-up test, compared to the control group.

Results of the Wilcoxon Ranked orders tests indicated that the TYGEP was effective in increasing the total gratitude scores of the experimental group members between pre-test and post-test, and between pre-test and follow- up. In regard to all three gratitude subscores, from pre-test to post-test, TYGEP was also found effective to increase gratitude in experimental group. However, no significant difference was found between the pre-test and follow-up LOSD subscale scores for the experimental group. Results also indicated significant differences for the control group members. A significant increase appeared in the AO scores of the control group members between post test and follow up measures.

Finally the qualitative data obtained by the use of the “ Thank You Gratitude Education Program Evaluation Form” revealed that all the primary education teachers who participated the study found the program highly effective and they were very happy to join the study.

Key words: Gratitude, teachers, “Thank You” Gratitude Education Program

İçindekiler

Sayfa No

ÖNSÖZ.....	ix
ÖZET.....	xi
ABSTRACT.....	xiii
İÇİNDEKİLER.....	xv
TABLolar.....	xxi
KISALTMALAR.....	xxiii
I.BÖLÜM:GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırma Soruları.....	5
1.3.Hipotezler.....	6
1.4.Araştırmanın Amacı.....	7
1.5.Araştırmanın Önemi.....	7
1.6.Varsayımlar.....	9
1.7.Sınırlılıklar.....	9
1.8.Tanımlar.....	9
II.BÖLÜM:LİTERATÜR.....	11
2.1.Minnettarlık Çalışmalarının Tarihsel Gelişimi.....	11

2.2.Minnettarlığa İlişkin Tanımlar.....	11
2.3.Minnettarlığın Bileşenleri.....	18
2.4.Minnettarlığın Gelişimi.....	18
2.5.Okulda Minnettarlık.....	20
2.6.Minnettarlıkla İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	23
2.7.Minnettarlıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	25
2.7.1.Minnettarlığın yararları ile ilgili çalışmalar.....	25
2.7.1.1.Beden sağlığına yararları ile ilgili çalışmalar.....	26
2.7.1.2.Ruh sağlığına yararları ile ilgili çalışmalar.....	28
2.7.1.3.Hem beden hem de ruh sağlığına yararları ile ilgili çalışmalar.....	35
2.7.1.4.Kişiler arası ilişkilere yararları ile ilgili çalışmalar.....	38
2.7.2.Minnettarlıkla ilgili okullarda yapılan çalışmalar.....	40
2.7.2.1.Öğrencilerle yapılan çalışmalar.....	40
2.7.2.2.Öğretmenlerle yapılan çalışmalar.....	43
III.BÖLÜM:YÖNTEM	48
3.1.Araştırmanın Modeli.....	48
3.2.Evren ve Örneklem.....	49
3.3.Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1.Minnettarlık ölçeği (MÖ).....	52
3.3.2.Kısa-minnettarlık güvenme ve takdir ölçeği (K-MGTÖ).	53

3.3.3.TEMEP değerlendirme formu.....	55
3.4.Uygulanan TEMEP ve Kuramsal Çerçevesi.....	55
3.4.1.Programın amacı	57
3.4.2.Programın hazırlanması	60
3.4.3.Programın içeriği.....	61
3.4.3.1.Birinci oturum.....	61
3.4.3.2.İkinci oturum.....	62
3.4.3.3.Üçüncü oturum.....	62
3.4.3.4.Dördüncü oturum.....	62
3.4.3.5.Beşinci oturum.....	63
3.4.4.Derse devam ve katılım.....	63
3.4.5.Kayıt.....	63
3.4.6.İkramlar	63
3.4.7.Katılım belgesi	64
3.5.Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	64
IV.BÖLÜM:BULGULAR	66
4.1.Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnetarlık Toplam Puanlarının Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	66

4.2.Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçeklerinden Aldıkları Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	71
4.3.Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	76
4.4.Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	81
4.5.Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçek Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	86
4.6.Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçek Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	93
4.7.TEMEP Değerlendirme Formunun Analizine İlişkin Bulgular.....	100
V.BÖLÜM:TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	104
5.1.Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	104
5.2.Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçeklerinden Aldıkları Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	104

5.3.Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test- Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	107
5.4.Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test- Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	108
5.5.Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçek Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	109
5.6.Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçek Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	110
5.7.TEMEP Değerlendirme Formunun Analizine İlişkin Bulguların Tartışılması.....	110
5.8.Öneriler.....	111
Kaynakça.....	115
Ekler.....	131
Ek-1:MÖ.....	131
Ek-2:K-MGTÖ.....	132
Ek-3:TEMEP Değerlendirme Formu.....	133
Ek-4:TEMEP.....	134
Ek-5:Minnettarlık Listelerinden Örnekler.....	137
Ek-6:Katılım Belgesi.....	138



Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Ön Test-Son Test İzleme Testli Kontrol Gruplu Deneysel Model.....	49
2. Deneysel ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Yaş ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı ..	50
3. Deneysel ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Meslek Yılı ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	51
4. Deneysel ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin MÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ortalamalarının Mann Whitney U Testi Sonuçları	67
5. Deneysel ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin K-MGTÖ'tan Aldıkları Toplam Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ortalamalarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	69
6. Deneysel ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin K-MGTÖ Alt Ölçeklerinden Aldıkları Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ortalamalarının Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	72
7. Deneysel Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin MÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	77
8. Deneysel Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin K-MGTÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	79
9. Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin MÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	82

10. Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin K-MGTÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	84
11. Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin YDY Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	87
12. Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin BT Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	89
13. Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin DT Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	91
14. Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin YDY Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	94
15. Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin BT Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	96
16. Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin DT Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	98

Kısaltmalar Listesi

ABD	: Amerika Birleşik Devleti
AO	: Appreciation of Others
APA	: Amerikan Psikologlar Derneği
Bk.	: Bakınız
BT	: Basit Takdir
DT	: Diğerlerini Takdir
LOSD	: Lack of Sense of Deprivation
TYGEP	: “Thank You” Gratitude Education Program
GRAT	: Gratitude, Resentment and Appreciation Test
TEMEP	: Teşekkür Ederim Minnettarlık Eğitimi Programı
MÖ	: Minnettarlık Ölçeği
NASP	: National Association of School Psychologists
RPD	: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
SA	: Simple Appreciation
S-GRAT	: Short Gratitude, Resentment and Appreciation Test
TDK	: Türk Dil Kurumu
YDY	: Yoksunluk Duygusu Yokluğu

1.Bölüm

Giriş

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın problem durumu, araştırma soruları, hipotezler, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Psikoloji yarım yüzyılı aşkın süredir sorunlu insan davranışlarıyla ilgilenmiştir. Bunun sonucu olarak günümüzde sorunlu insan davranışlarının gelişim süreci, genetik ve çevresel belirleyicileri, biyokimyasal ve psikolojik nedenleri konusunda oldukça önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Ancak artık insanlar yalnızca sorunlu davranışlarını düzeltmekle kalmayıp, aynı zamanda hayatlarını da daha anlamlı yaşamak istemektedir. İnsanlar yaşamlarının anlam yüklü olmasını istemektedir. İşte bu noktada pozitif psikoloji karşımıza çıkmaktadır. Pozitif psikoloji, insanın belirlediği mutluluk alanının daha üst düzeyde yaşamının yollarını araması olarak tanımlanmaktadır (Seligman, 2002/2007).

Pozitif psikoloji, bir başka deyişle mutluluk bilimi, insan davranışına geleneksel psikoloji akımlarından farklı bir bakış açısıyla odaklanmaktadır. Esasen “*pozitif psikoloji*” kişinin hayatını yaşamaya değer kılan teori ve araştırmaları kapsayan şemsiye bir terimdir (Noble & McGrath, 2008). Bu akım insanların olumsuz duygu, düşünce, davranış ve yaşantılarından ziyade, olumlu duygu, düşünce, davranış ve yaşantılarına odaklanmakta ve insanın doğuştan gelen güçlü özelliklerinin olduğunu vurgulamaktadır. Güçlü yönler ve pozitif karakter özellikleri bu akımda oldukça önem taşımaktadır (Seligman, Steen, Park & Peterson, 2005).

Pozitif psikoloji akımının kurucusu olarak Martin E.P. Seligman kabul edilmektedir. Öğrenilmiş çaresizlik kuramı ile ilgili yaptığı çalışmalar sonrasında Seligman, Amerikan Psikologlar Derneğine (APA) 1998’te başkan olarak atanmıştır. Pozitif psikoloji Seligman’ın 1999’da APA kongresinde, günümüzde psikoloji gündeminin patolojik odaklı yörüngesinin

düzeltilmesi gerektiğini vurguladığı konuşması ile hız kazanmış ve popüler bir akım olarak varlığını devam ettirmiştir (Hefferon & Boniwell, 2011/2014; Seligman & diğerleri, 2005).

Pozitif psikoloji akımında zeka, öz yeterlik, öz belirleme, akış kuramı, akademik yılmazlık, öğrenen güçlenmesi, öğrenilmiş iyimserlik, azim, cesaretlendirme, sosyal ilgi, özgecilik, minnettarlık, öz anlayış ve değerler eğitimi gibi konular ele alınmaktadır. Ayrıca mutluluk, iyi oluş, kişisel güçlü yanlar, bilgelik, yaratıcılık, hayal gücü, kişisel gelişim, pozitif kurum ve kuruluşların özellikleri de çalışılan konular arasındadır (Hefferon & Boniwell, 2011/2014). Pozitif psikolojinin ele aldığı özgüven, umut ve güven gibi olumlu duygular, insanların zor zamanlarında daha çok işine yaramaktadır. Zor zamanlarda demokrasi, güçlü aile, özgür basın gibi olumlu kurumları anlamak ve desteklemek çok önemlidir. Cesaret, çok yönlü bakış açısı, dürüstlük, adalet ve sadakatin bulunduğu güçleri ve erdemleri anlamak ve bunları oluşturmak da zor günlerde iyi günlere göre daha önemli olmaktadır (Seligman, 2002/2007).

Pozitif psikoloji tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da kendini göstermektedir. Geleneksel eğitim yaklaşımlarında daha çok öğrencilerin ve ailelerin sorunlarına odaklanılmakta ve bu sorunlara yönelik çözümler aranmaktadır. Pozitif eğitim anlayışında ise öğrencilerin ve ailelerin sorunlarından daha çok var olan güçlü özellikleri temel alınmaktadır. Bu anlamda pozitif eğitim anlayışının okulların planlarında, uygulamalarında ve çalışmalarında yer alması, okullarda önleyici bir işlev görmektedir. Pozitif eğitim anlayışı olumlu duygular ve güçlü özellikleri teşvik ederken, sorunlu davranışları azaltmakta ve böylece olumlu davranışları artırmaktadır (Terjesen, Jacofsky, Froh & Diguseppe, 2004). Pozitif psikologlar çocuk eğitiminin içsel motivasyonun, olumlu duygulanımın ve yaratıcılığın daha çok kullanılması yolu ile geliştirilmesini istemektedir (Hefferon & Boniwell, 2011/2014).

Minnettarlık da pozitif psikolojinin çalışma alanlarından birisidir ve pozitif karakter güçleri arasında yer almaktadır. Minnettarlık kişinin aldığı maddi ya da manevi bir hediye ya da yardım karşısında hissedilen olumlu, hoş bir duygu ve yaşantı olarak tanımlanmaktadır. Minnettarlık kişinin bir iyilik aldığı için ya da yardım gördüğünün farkında olması ve kendi iyiliği için bir insan ya da diğer varlıklardan gelen yardımı anımsamasıdır. Yardımı alan, bundan bir yarar kazandığını bilmekte ve yardımı sağlayanın onun iyiliği için bilerek hareket ettiğini fark etmektedir. Yardım eden ise, yardımı alanın buna ihtiyacı olduğunu ya da bu iyiliğe değer olduğunu bilmekte ve kendisinin bu iyiliği sağlayabileceğini fark etmektedir. Düşünceli olmadan minnettar olunamadığından, minnettarlık düşünme ve yansıtmayı gerektiren bir özellik olarak tanımlanabilir (Emmons, 2007/2009).

Son yıllarda minnettarlığın bileşenleri, gelişimi ve yararları ile ilgili olarak yapılan araştırmalar, minnettarlığın insanların duygusal, sosyal ve bedensel iyi oluşunu olumlu yönde etkilediğini göstermekte ve insanlara birçok yarar sağladığını ortaya koymaktadır (Emmons, 2007/2009). Minnettarlık insan mutluluğunda rol oynayan bir yapı taşıdır (Ceaser, 2011; Emmons, 2007/2009; Emmons & Shelton, 2005; Solomon, 2004).

Alan yazın minnettarlığın kişilerde gelişimini erken dönemden başlayarak ele almakta ve bu anlamda aile, kurum vb. gibi çevresel etkilere dikkat çekmektedir. Minnettarlık erken yaşlardan itibaren geliştirilebilen bir karakter gücü olarak tanımlandığında, ilkokullar minnettarlık gelişimi için ideal kurumlar olmakta ve ilkokul öğretmenlerine bu anlamda büyük görevler düşmektedir. “Ağaç yaş iken eğilir” atasözünde vurgulandığı gibi, minnettarlığın öğrencilere küçük yaşlarda kazandırılması ve öğrencilerin olumlu özellikler, davranışlar ve alışkanlıklar geliştirmeleri ve sonrasında ortaya çıkabilecek sorunların önlenmesi bakımından ilkokul dönemi önemli bir zaman olarak düşünülebilir.

Türkiye’de ilkokullar öğrencilerin bedensel, duygusal ve sosyal açıdan gelişimlerini destekleyerek, onların iyi oluşlarına katkı sağlamak amacıyla eğitim-öğretim faaliyetlerini

yürütmektedir. Bu kademedeki ilköğretim öğretmenleri, öğrencilerle hem erken bir gelişimsel dönemde hem de uzun vadeli bir çalışma imkanına sahip olmaktadır. Bu sayede ilköğretim öğretmenleri, öğrencilerin bedensel, duygusal ve sosyal gelişimini desteklemek bakımından önemli bir konuma sahiptirler.

Öğrencilerde minnettarlık gibi olumlu özelliklerin geliştirilmesinde bu derece kritik bir role sahip olan öğretmenlerin öncelikle kendi minnettarlık düzeylerinin bu konuda örnek oluşturacak ve gelişim sağlayacak bir düzeyde olması gerekir. Alan yazında, minnettarlık eğitim programlarının öğrencilerin olduğu kadar öğretmenlerin minnettarlık düzeylerinin de geliştirilmesi sayesinde ortaya çıkan yararlarından bahsedildiği görülmektedir (Chan, 2010; Chin-Ting & Yin Yeh, 2014; Howells & Cumming, 2011). Örneğin, öğretmenlerin minnettarlık düzeyleri arttıkça okula karşı güvenleri, okul memnuniyetleri ve okula olan bağlılıkları da artmakta (Chin-Ting & Yin Yeh, 2014), öznel iyi oluş düzeyleri yükselmekte, olumsuz duyguları azalmakta (Chan, 2010) ve kişiler arası ilişkileri geliştirmektedir (Howells & Cumming, 2011).

Bir okuldaki öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerin minnettarlık düzeylerinin artması ayrıca öğretim ile ilgili de olumlu etkiler meydana getirmektedir. Örneğin; minnettarlık uygulamalarının öğrencilerin derslere olan katılımlarını artırdığı (Howells & Cumming, 2011), öğrencilerin sınıf içerisindeki davranış problemlerini gidermede önemli bir etken olduğu (Howells & Cumming, 2011), okul ve sınıf atmosferini geliştirdiği, öğretmenlerin kendilerini daha iyi bir öğretmen gibi hissettirdiği yapılan araştırmalarla desteklenmektedir (Howells & Cumming, 2011). Minnettarlık öğretmen-öğrenci ve öğretmen-diğer okul personeli arasındaki karşılıklı ilişkileri geliştirmekte ve kişiler arası ilişkilerde pozitif bir döngü yaratmaktadır. Bunun yanında minnettarlık, öğretmenlerin okulda yaşadıkları sorunlarla ve stresle daha etkili bir şekilde başa çıkabilmelerinde yardımcı olmaktadır (Chan, 2010). Ayrıca minnettarlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin daha mutlu oldukları,

kendilerini daha başarılı buldukları, daha az tükenmişlik ve duygusal yorgunluk yaşadıkları bulunmuştur (Chan, 2010). Bu anlamda öğretmenlerin minnettarlık düzeylerinin geliştirilmesi hem kendileri hem de öğrencileri için faydalı olabilir. Minnettarlık düzeyleri artan öğretmenler kişisel ve mesleki anlamda kendilerini geliştirebilir.

Okulda sadece öğretmenler ve öğrencilerin minnettarlıklarının geliştirilmemesi, aynı zamanda okul yöneticileri, yardımcı personel ve velilerinde minnettarlık düzeylerinin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılması ve minnettarlığın okulda *kurum kültürünün* bir parçası haline gelmesi oldukça önem taşımaktadır. Böylece olumlu bir okul iklimi oluşturularak, topluma daha mutlu ve başarılı bireyler kazandırılabilir. Bu yüzden bu araştırmada ilkökul öğretmenlerinin minnettarlığı tanıma ve ifade etme becerileri geliştirilmiş, minnettarlık düzeylerinin artırılması temel amaç olarak belirlenmiştir. Minnettarlığın okul kültürünün bir parçası haline gelebilmesi için öğretmenlerin okul temelli ne gibi çalışmalar yapabileceklerini gözden geçirmeleri de alt amaç olarak belirlenmiştir. Bu bakımdan bu araştırmanın problemi ilkökul öğretmenleri için “Teşekkür Ederim” Minnettarlık Eğitimi Programını (TEMEP) geliştirmek ve bu programın ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık düzeylerine etkisini incelemektir.

1.2.Araştırma Soruları

Araştırmada yukarıda belirtilen problem durumu doğrultusunda şu sorulara cevap aranacaktır:

1. Deney grubundaki ilkökul öğretmenleri ile kontrol grubundaki ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanları arasında ön test, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubundaki ilkökul öğretmenleri ile kontrol grubundaki ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanları arasında ön test, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?

3. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
4. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
6. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark var mıdır?
7. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin katıldıkları “TEMEP”e ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?

1.3.Hipotezler

Araştırma soruları çerçevesinde oluşturulan hipotezler şunlardır:

1. Deney grubundaki ilkokul öğretmenleri ile kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanları arasında ön testte anlamlı bir fark yoktur; son test ve izleme testinde ise deney grubundaki öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark vardır.
2. Deney grubundaki ilkokul öğretmenleri ile kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanları arasında ön testte anlamlı bir fark yoktur; son test ve izleme testinde ise deney grubundaki öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark vardır.
3. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi bakımından anlamlı bir fark varken, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.

4. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.
5. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi bakımından anlamlı bir fark varken, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.
6. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.
7. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin katıldıkları "TEMEP"e ilişkin değerlendirmeleri olumludur.

1.4.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı "Teşekkür Ederim" Minnettarlık Eğitimi Programını (TEMEP) geliştirmek ve bu programın ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık düzeylerine etkisini incelemektir. TEMEP ile ilkokul öğretmenlerinin minnettarlığı tanıma ve ifade etme becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra, minnettarlığın okul kültürünün bir parçası haline gelebilmesi için öğretmenlerin okul temelli ne gibi çalışmalar yapabileceklerini gözden geçirmeleri amaçlanmıştır.

1.5.Araştırmanın Önemi

İlgili alan yazın incelendiğinde, minnettarlık yaşantılarını ve bunları ifade etmeyi artırmanın bireylerin duygusal, sosyal ve bedensel iyi oluşuna çok sayıda katkısı olduğu görülmektedir. Bu bakımdan, minnettarlığın erken yaşlardan itibaren geliştirilmesine yönelik çalışmaların okullar aracılığıyla yürütülmesi yolu ile minnettarlığın öğrencilere birçok fayda sağlaması ve bu sayede "*pozitif gençlik gelişimi*" nin desteklenmesi mümkün görünmektedir. Pozitif gençlik gelişimi öğrencilerin olumlu ve güçlü yönlerinin geliştirilmesine odaklanan bir

yaklaşımıdır. Öğrencilerin yetkinlik, kendine güven, karakter özellikleri, pozitif bağlar ve yardımseverlik/merhamet gibi beş temel alanda geliştirilmesinin önemini vurgulandığı bu yaklaşımda, öğrencilerin gelişimlerini destekleyici ortamlar (gençlik gelişim programları, organize edilmiş gençlik etkinlikleri vb.) sunulmasının ve donanımlı insanlarla (öğretmenler, toplum liderleri, mentörler vb.) etkileşimin önemi vurgulanmaktadır (Lerner & diğerleri, 2005). Bu bakımdan, öğrencilerle erken bir gelişimsel dönemde, uzun vadeli ve yoğun bir etkileşim içerisinde çalışma imkanına sahip olan ilkökul öğretmenleri, pozitif gençlik gelişiminin en önemli sağlayıcılarından biri haline gelmektedirler. Bu denli kritik bir role sahip olan ilkökul öğretmenlerinin öncelikle kendi karakter özelliklerini gözden geçirmeleri ve olumlu yönde geliştirmek üzere destek almalarının, hem öğretmenlerin kişisel gelişimleri bakımından hem de bu gözden geçirme ve gelişimin daha sonra öğrenciler üzerinde yapacağı etkiler bakımından önem taşıdığı açıktır.

Bu çalışmada, Türkiye’de ilk kez olarak ilkökul öğretmenlerinin minnettarlığı tanıma ve ifade etme becerilerinin geliştirilmesi ile minnettarlık düzeylerinin artırılmasını ve minnettarlığın okul kültürünün bir parçası haline gelmesini sağlamak amacıyla, TEMEP geliştirilmiş ve bunun etkililiği test edilmiştir. Bu programın öncelikle ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık düzeylerini artıracığı ve bu sayede minnettarlığın alan yazında sıralanan tüm kişisel ve mesleki yararları ile birlikte öğretmenlerin mutluluğuna katkı getireceği umulmaktadır. Türkiye’de ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık düzeylerine ilişkin farkındalık kazanmaları ve bu konudaki becerilerini geliştirmelerine yönelik herhangi bir araştırma bulunmadığından, bu çalışma bu alanda bir ilk olma özelliği taşımaktadır. TEMEP’de ayrıca ilkökul öğretmenlerinin kendi minnettarlıklarının ötesinde, okullarındaki öğrencileriyle, okul yöneticileriyle, velileriyle, meslektaşlarıyla ve yardımcı personelle, minnettarlığı artırmaya yönelik olarak yapabilecekleri çalışmalar ve işbirliğine yönelik düşüncelerini sağlayacak etkinliklere de yer verilmiştir. İlkökul öğretmenlerinin kendi minnettarlık düzeylerinin

arttırılmasının yanı sıra, okulları içindeki öğrenci, yönetici, öğretmen, veli ve diğer personelde okullarında minnettarlığın geliştirilmesine yönelik yapabilecekleri çalışmaları gözden geçirdikleri bir eğitimin, dolaylı olarak olumlu bir okul ikliminin oluşmasına ve minnettarlığın okul kültürünün bir parçası haline gelmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Ayrıca bu çalışmanın, bundan sonra öğrenci, yönetici, veli vb. okulun farklı paydaşlarıyla yürütülecek okul temelli minnettarlık çalışmaları için örnek oluşturacağı ve bu çalışmalar için veri sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6.Varsayımlar

Bu araştırmada veri toplama araçlarına örnekleme oluşturan öğretmenlerin içtenlikle ve dürüst olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.7.Sınırlılıklar

Bu araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Bursa ili Karacabey ilçe merkezinde bulunan Şehit Bahadır Tayfur İlkokulu'ndaki öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu nedenle elde edilen bulgular ancak benzer gruplara genellenebilir.

1.8.Tanımlar

Pozitif Psikoloji: İnsan doğasının güçlü özelliklerine ve olumlu kişisel yaşantılarına odaklanan ve insanın yaşam kalitesini arttırmayı hedefleyen psikoloji yaklaşımıdır (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Minnettarlık: Maddi ya da manevi bir hediye alma karşılığında bunu sağlayan kişiye müteşekkik olmak ve şükran duymaktır (Emmons, 2007/2009; Emmons & Hill, 2001).

Öğretmen: Mesleği bilgi öğretmek olan kişidir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2016).

“Teşekkür Ederim” Minnettarlık Eğitimi Programı (TEMEP): İlkokul öğretmenlerinin minnettarlığı tanıma ve ifade etme becerilerini geliştirmelerine, minnettarlık düzeylerini arttırmalarına ve minnettarlığın “okul kültürünün” bir parçası haline gelebilmesi için

yapabilecekleri okul temelli çalışmalarını gözden geçirmelerine yardım etmeyi amaçlayan, araştırmacı tarafından geliştirilmiş bir psiko-eğitim programıdır.



2.Bölüm

Literatür

Bu bölümde minnettarlık çalışmalarının tarihsel gelişimi, minnettarlığa ilişkin tanımlar, minnettarlığın bileşenleri, minnettarlığın gelişimi, minnettarlığı ifade etme biçimleri ve okulda minnettarlık konuları ele alındıktan sonra, minnettarlıkla ilgili olarak Türkiye’de ve yurt dışında yapılan çalışmalar aktarılmıştır.

2.1.Minnettarlık Çalışmalarının Tarihsel Gelişimi

Minnettarlık yüzyıllar boyunca din adamları, filozoflar ve ahlakçılar tarafından çalışılmış, hem bireysel hem de toplumsal olarak kabul edilen bir erdem ve karakter gücü olarak ele alınmıştır. Minnettarlık çalışmalarının izlerini aramak üzere tarihte geriye gidildiğinde, Thomas Aquinas, Thomas Hobbes, Samuel Pufendorf ve Adam Smith gibi isimlerin bu konudaki ilk düşünceleri ortaya atanlar arasında olduğu görülmektedir (Harpham, 2004). Sosyal bilimciler ise minnettarlıkla ilgili olarak 1930’lu yıllardan itibaren çalışmaya başlamışlardır (Baumgarten-Tramer, 1938; Bergler, 1945, 1950; Gouldner, 1960; Schwartz, 1967). Buna rağmen, son yıllara kadar minnettarlık psikoloji alan yazınında kendine bir yer bulamamıştır. Son yıllarda yapılan araştırmalarda minnettarlığın insan mutluluğunda önemli bir rol oynadığının görülmesi ile bu konudaki çalışmalar hız kazanmıştır (Ceaser, 2011; Emmons, 2007/2009; Emmons & Shelton, 2005; Solomon, 2004). Özellikle *Robert Emmons*, *Michael McCullough* ve *Jeffrey Froh* günümüzde minnettarlığın araştırılmasında pek çok çalışmaya imza atan öncü isimler olarak görülmektedir. .

2.2.Minnettarlığa İlişkin Tanımlar

İngilizce’de *gratitude* şeklinde ifade edilen minnettarlık kelimesi, kökenini Latince de iyilik anlamına gelen *gratia* ve sevindirici anlamına gelen *gratus* kelimelerinden almaktadır. Bu kökenden türetilen kelimeler “iyilik, cömertlik, hediyeler verme ve almanın güzelliği ya da hiçbir şey vermeden alma” anlamında kullanılmaktadır (Emmons, 2007/2009). Alan

yazında yaygın olarak kabul gören bir tanıma göre minnettarlık “maddi ya da manevi bir hediye alınması karşılığında hissedilen, şükran ve sevinç duygusudur” (Emmons & Hill, 2001). Bu tanımda, minnettarlığın bilinçli bir seçim oluşuna ve kişinin yaşamı üzerinde olumlu bir bakış açısı oluşturma etkisine sahip olduğuna dair yapılan vurgu dikkat çekicidir.

Minnettarlık ayrıca “mutluluk verici, insanı iyi hissettiren, motive eden, görülen iyiliğin diğerleriyle paylaşıldığı bir yaşantı” olarak da tanımlanmakta ve sadece pozitif bir düşünce ya da mutlu olma yolu olmaktan ibaret olmadığı, hayatın getirdiği zor anlarda bile var olduğu vurgulanmaktadır (Emmons, 2007/2009; Emmons & Shelton, 2005).

Minnettarlık aynı zamanda, uygar ve insani bir toplumun insanları karşılıklı ilişkiyle birbirine bağlamadaki yapı taşlarından biri ve daha iyi bir hayat yaşamak için evrensel bir deneyim olarak da kabul edilmekte ve bu nedenle İslamiyet, Hristiyanlık, Yahudilik ve Budizm gibi dinlerde önemsenen bir kavram olduğu görülmektedir (Emmons, 2007/2009; Emmons & Hill, 2001).

Alan yazında minnettarlığın tanımlarından yola çıkılarak, minnettarlığın çoğunlukla iki aşamalı bir süreç olduğundan söz edilmektedir. Birinci aşamada kişi yaşamındaki maddi ya da manevi olumlu bir şeyi kabul ederken, ikinci aşamada ise, bu maddi ya da manevi kazanç kaynağının kendisi dışında olduğunu anlamaktadır. Buna göre, minnettarlık maddi ya da manevi bir hediye alma karşılığında karşıdaki kişiye müteşekkir olmak şeklinde ifade edilebilir. Kısaca kişi minnettar olduğunda bir hediye aldığını kabul etmekte, aldığı hediyein değerini fark etmekte ve hediye verenin niyetini takdir etmektedir (Emmons, 2007/2009; Watkins, 2014). Örneğin; bir arkadaşınızın size doğum gününüzde çiçek göndermesi durumunda, siz bu çiçeği kabul edip, bu hoş davranışın kendiniz dışında gerçekleştiğini fark ettiğinizde minnettarlığın iki aşamasını da tamamlamış olursunuz. Bu anlamda mutluluk verici, kendinizi iyi hissettiren ve motive eden bir yaşantı deneyimlemiş olursunuz. Ayrıca

geçirmiş olduğunuz bu hoş yaşantı sayesinde arkadaşınızla ilişkinizi güçlendirmiş ve karşılıklı bağlılığınızı da artırmış olursunuz.

Minnettarlığın ne olmadığına bakarak da minnettarlığı daha iyi anlamak ve tanımlamak mümkündür. Örneğin; yardım edenin yardımı alana borçlu hissettiği veya buna bir karşılık vermesi gerektiğine inandığında ortaya çıkan ve rahatsız edici bir duygu olan "*minnet etmek*" ten farklı olarak minnettarlık ne olumsuz duygularla ilişkilidir ne de hoş gitmeyen bir yaşantıdır(Goei & Boster, 2005; McCullough, Kilpatrick, Emmons & Larson, 2001).Minnettarlık beden ve ruh sağlığına katkı sağlamakta ve insan mutluluğunda önemli bir rol oynamaktadır (Emmons, 2007/2009).

Minnettarlık sadece kişilere yönelik olarak hissedilen bir duygu ya da yaşantı da değildir. Aynı zamanda hayvan, doğa, Tanrı, evren gibi insan dışındaki diğer kaynaklara da hissedilebilen bir duygu ya da yaşantıdır (Emmons & Crumpler, 2000; Emmons, McCullough & Tsang, 2007). Bir arkadaşınızın doğum gününüzde size çiçek göndermesi bir insana, güzel bir yaz gününde güneşin sıcaklığını yüzünüzde hissetmeniz evrene, çiçeklerin odanıza kattığı güzel görüntü doğaya, evinizde cıvıl cıvıl öten muhabbet kuşu hayvanlara, aldığınız her nefesin size hediye edilmesi Tanrı'ya karşı duyulan minnettarlığınıza örnektir. Kısaca minnettarlık kişilerin çevresindeki insan ve insandan farklı diğer varlıklara gösterdikleri şükran duygusunu ifade etmektedir. Aslında minnettarlık "*şükran*" kelimesiyle de ifade edilebilir. Fakat Türkiye'de "*şükran*" kelimesinin "*şükür*" kelimesi ile benzerliği nedeniyle yaptığı dini çağrışımlar ve dolayısıyla yalnızca Tanrı'ya karşı duyulan şükranla sınırlı olarak algılanabilmesi tehlikesi nedeniyle bu konuyu çalışan araştırmacılar (Yüksel & Oğuz Duran, 2012, 2013; Oğuz Duran & Tan, 2013) tarafından "*şükran*" yerine "*minnettarlık*" sözcüğünün kullanılması tercih edilmiştir.

Alan yazında minnettarlık bir eğilim ya da özellik, duygu, duygudurum, karakter gücü, tutum, sıkıntılarla başa çıkma tarzı ve ahlaki bir kavram olarak çeşitli şekillerde

tanımlanmaktadır (Emmons & Crumpler, 2000; Emmons & Hill, 2001; Emmons & McCullough, 2003; Emmons & diğerleri, 2007; Froh, Sefick & Emmons, 2008; McCullough, Tsang & Emmons, 2004; Peterson & Seligman, 2004; Sansone & Sansone, 2010).

Minnettarlığı *bir eğilim ya da kişilik özelliği* olarak tanımlayanlar, minnettarlık eğilimi yüksek olan kişilerin günlük hayatlarında minnettarlığı daha fazla gösterme ve yaşama şansına sahip olduğunu ifade etmektedir (McCullough, Emmons & Tsang, 2002; Watkins, 2014). Bu anlamda minnettarlık eğiliminin dört farklı yönü (minnettarlığın şiddeti, minnettarlığın sıklığı, minnettarlığın yaşamın çeşitli alanlarında (ev, iş, okul vb.) yaşanması ve minnettarlığın yaygınlığı) bulunmaktadır. Minnettarlığın şiddeti; minnettarlığın ne kadar güçlü yaşandığı, minnettarlığın sıklığı; minnettarlığın günlük hayatta ne kadar zaman aralıklarıyla yaşandığı, minnettarlığın yaşamın çeşitli alanları, minnettarlığın ev, iş, okul vb. gibi alanlarda yaşanması ve bu yaşam alanlarının her birine dağılımı ve minnettarlığın yaygınlığı ise; kişinin kendisine yapılan bir iyilik karşısında çevresindeki olabildiğince fazla kişiye minnettarlık duyması ile ilgilidir (Bono, Krakauer & Froh, 2015; Emmons & diğerleri, 2007; McCullough & diğerleri, 2002).

Minnettarlığı *duygudurum* olarak tanımlayanlar, minnettarlığın bir duygudan daha uzun süreli olarak yaşandığını ifade etmektedir (McCullough & diğerleri, 2004; Watkins, 2014). Bu durumda minnettarlık sadece anlık bir duygu olarak yaşanmamakta, etkisi daha uzun süre hissedilebilmektedir. Duygudurumlar kişileri duygulardan daha kuvvetli bir şekilde etkilemekte, kişilerin günlük yaşamlarına göre değişmekte ve bu değişimler kişilerin yaşadıkları duygular ile orantılı olmaktadır. Örneğin; insanlar bazı günler diğer günlere göre normalden daha fazla minnettarlık yaşamaktadır (McCullough & diğerleri, 2004).

Minnettarlığı bir *duygu* olarak tanımlayanlar ise, minnettarlığın insanları mutlu eden duygulardan birisi olduğunu ifade etmektedir (Emmons, 2004; McCullough & diğerleri, 2004; Watkins, 2014). Bu görüşe göre minnettarlık duygusu aynı zamanda memnun olma, mutluluk,

hoşnutluk, dirilik (heyecan, enerji, canlılık) ve umut gibi başka olumlu duygularla da doğru orantılıdır (McCullough & diğerleri, 2002; Watkins, Woodward, Stone & Kolts, 2003). Buna karşın depresyon, kaygı, sinirlilik ve stres gibi olumsuz duygularla ise ters orantılıdır (Watkins & diğerleri, 2003). Birçok araştırmacı minnettarlığı alınan bir hediye karşısında gösterilen olumlu duygusal bir tepki olarak tanımlamaktadır (Sansone & Sansone, 2010).

Minnettarlığı bir duygu olarak ele alan görüşte, bu duygunun diğer duygulardan farklı olarak kişi tarafından asla kendi kendisine karşı hissedilemeyecek bir duygu olduğu da bildirilmektedir. Öyle ki, minnettarlıkta yararlanan kişi, kendisine yapılan iyiliğin kaynaklarının kendisi dışında olduğunu bilmektedir. Bu nedenle, kişi diğer insanlara, Tanrı'ya, hayvanlara, doğaya karşı minnettar olabilirken, kendisine karşı minnettar olamamaktadır. Kişi kendisine kızabilmekte, kendisinden memnun olabilmekte, kendisiyle gurur duyabilmekte, fakat kendisine karşı minnettar olamamaktadır (Emmons, 2007/2009). Minnettarlık duygusunda kişinin kendisinden başka bir kişi, doğa, evren vb. gibi unsurlar bulunması gereklidir.

Minnettarlığı bir duygu olarak tanımlayan alan yazında minnettarlığa benzeyen, ancak ondan farklı ve sadece belirli kültürlerle özgü duyguların varlığından da söz edilmektedir (Washizu & Naito, 2015). Örneğin, Japon toplumunda minnettarlığa benzeyen bir duygu "*Sumanai*" ismiyle anılmaktadır. "*Sumanai*" iyiliklerin karşılığı olarak adlandırılan minnettarlık içeren Japonca bir kelimedir ve ahlaki bir duygu olarak kabul edilmektedir. "*Sumanai*" üzüntü ve suçluluk hissederken dile getirilen bir duygudur ve minnettarlık gibi karşı tarafa teşekkür ederken kullanıldığı gibi aynı zamanda özür dilerken de kullanılmaktadır. Yapılan araştırmalarda hem minnettarlık hem de "*Sumanai*"nin kişiler arası ilişkileri iyileştirdiği ve psikolojik iyi oluşu artırdığı bulunmuştur. Ayrıca bu araştırmalarda tıpkı minnettarlık gibi "*Sumanai*"nin de coşkunluk, hayranlık, saygı, sevinç gibi olumlu duygularla ilişkili olduğu bulunmuştur (Washizu & Naito, 2015). Görüldüğü gibi minnettarlık

ve minnettarlığa benzeyen duygular hemen hemen tüm toplumlarda bulunmakta ve bu duyguların insanlara birçok fayda sağladığı kabul edilmektedir.

Alan yazında duygudurum veya duygu olarak ele alınmasının dışında, minnettarlığın bir *karakter gücü* olarak da ele alındığı görülmektedir. Minnettarlığı karakter gücü olarak tanımlayanlar, minnettarlığın kişinin gösterdiği olumlu özellikler ve erdemli davranışlar olduğunu ifade etmektedir (Emmons, 2007/2009; Peterson & Seligman, 2004; Sansone & Sansone, 2010). Bununla ilgili olarak yürütülen çeşitli araştırmalardan biri de 54 farklı ülke ve Amerika Birleşik Devleti'nin (ABD) 50 farklı eyaletinde yetişkinlerle yapılan internet tabanlı bir araştırmadır. Katılımcıların ilk olarak yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, hangi milletten oldukları da dahil olmak üzere temel demografik bilgileri sağlayan uluslararası kullanıma sahip bir internet sitesine kayıt oldukları bu araştırmada, 24 farklı karakter gücü tespit edilmiştir. Bulgulara göre en yaygın olarak kabul edilen karakter güçleri arasında minnettarlık da bulunmaktadır. Yaygın olarak kabul edilen diğer karakter güçleri ise; şefkat, adalet, dürüstlük, alçak gönüllülük, öz düzenleme, sağduyu ve muhakeme gücü olarak belirlenmiştir (Park, Peterson & Seligman, 2006). Yine benzer bir araştırma da ABD'nin Michigan Eyaleti'nde 20 farklı lisede okuyan toplam 459 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada da liderlik, pratik ve sosyal zeka, bilgelik, öğrenme sevgisi, maneviyat, sevme ve sevilme kapasitesi gibi başka olumlu karakter güçleri arasında minnettarlığın yer bulduğu görülmektedir. Öğrenciler bu olumlu karakter güçlerinin doğuştan gelmediğine, daha sonradan geçirilen yaşantılar yoluyla öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Bu araştırma sonuçları minnettarlığın ABD'de en güçlü karakter güçleri arasında ilk beşte yer aldığını göstermektedir (Steen, Kachorek & Peterson, 2003). Böylece, alan yazında çeşitli araştırmalarda defalarca karakter güçleri arasında yer aldığı görülen minnettarlık, bu özelliği geliştirmeye yönelik müdahalelerin etkililiğini gösteren bulgularla birlikte düşünüldüğünde, geliştirilebilmesi

mümkün olan olumlu bir karakter gücü olarak tanımlanabilir (Park & Peterson, 2006; Park, Peterson & Seligman, 2004; Steen & diğerleri, 2003).

Alan yazında son 200 yılda minnettarlığın psikolojik doğası ile ilgili olarak öne sürülen kuramlar, minnettarlığın *ahlaki bir kavram* olduğuna da işaret etmekte ve Adam Smith minnettarlığı bu anlamda tanımlayan öncü isimlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ahlaki alandaki özelleştirilmiş işlevinden dolayı minnettarlık; empati, sempati, suçluluk, utangaçlık gibi diğer duygulara benzemektedir. Empati ve sempati insanların başka bir kişinin durumu karşısında cevap verme olanağına sahip oldukları zaman ortaya çıkarken, suçluluk ve utangaçlık insanların minnettarlık duygusunu yaşayamadıkları zaman ortaya çıkmaktadır. Minnettarlık ise insanların olumlu sosyal davranışların alıcısı oldukları zamanlarda ortaya çıkmaktadır. Minnettarlık düzeyi hoşnutluk, empati, doğruluk gibi duygularla doğru orantılı iken, narsisizm gibi ahlaki davranışları azaltan duygularla ters orantılıdır (McCullough & diğerleri, 2001).

McCullough ve diğerleri (2001), minnettarlığın ahlaki etkisini; *ahlaki barometre*, *ahlaki güdü* ve *ahlaki pekiştireç* olmak üzere üç farklı alanda incelemişlerdir. *Ahlaki barometre*; kişinin sosyal ilişkilerindeki değişimleri belirten bir araç olarak tanımlanmaktadır. Hava durumu değiştiğinde barometredeki değerler nasıl değişiyorsa, kişinin sosyal hayattaki durumuna göre de minnettarlık düzeyi değişmektedir. Burada yardım eden, yardımı alan kişinin iyi oluşunu artırmak için yaptığı yardımın ne kadar farkında olursa, yardım alanın minnettarlık duyma düzeyi de o kadar fazla olacaktır. Yani minnettarlık yardım alanın yardım eden kişinin onun iyiliği için davrandığı anlamına gelmektedir (McCullough, Kimeldorf & Cohen, 2008). *Ahlaki güdü*; minnettarlığın yardım alan kişiyi olumlu sosyal davranışlara yöneltmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda minnettarlık karşılıklı fedakarlığa dayanan bir motivasyon mekanizmasıdır. Yardım edenin davranışları karşısında minnettar olan insanlar gelecekte yardım edenin refahına katkı sağlama eğiliminde olmaktadır. Aynı

zamanda yardım edenin davranışlarından yarar sağlayan kişi, yardım edene karşı yıkıcı davranışları engelleme durumu içerisinde olmaktadır. *Ahlaki pekiştireç*; yardım eden tarafından minnettarlık duygusu algılandığı zaman, yardım edenin gelecekte olumlu sosyal davranışta bulunma olasılığının artması olarak tanımlanmaktadır. Bu anlamda minnettarlık olumlu sosyal davranışlar için bir motivasyon kaynağıdır (McCullough & diğerleri, 2001). Görüldüğü gibi, minnettarlık farklı şekillerde tanımlanan oldukça geniş bir kavramdır.

2.3.Minnettarlığın Bileşenleri

Tesser ve diğerlerine göre, minnettarlığın *niyet*, *bedel* ve *fayda* olmak üzere üç bileşeni bulunmaktadır. Niyet bileşeni karşı tarafa kasıtlı fayda sağlamayı, bedel bileşeni kişinin karşı tarafa fayda sağlarken kendinden emek, para, zaman vb. gibi bir şey vermesini, fayda bileşeni ise karşı tarafın sağladığı faydaya verilen değeri ifade etmektedir (akt. Henderson, 2009). Örneğin; doğum gününde bir arkadaşına çiçek gönderen kişi, karşı tarafın mutlu olmasını ve değerli hissetmesini sağlamayı istemiş, yani karşı tarafın iyiliği yönünde bir niyet göstermiştir. Bu kişi, çiçeği gönderebilmek için zaman ve para harcayarak karşı tarafın fayda görmesi için bir bedel ödemiştir. Çiçeği alan kişi ise kendini değerli ve mutlu hissetmiştir. Yani niyet sonucu ve bir bedel ödenerek sağlanan bir yardımdan faydalanmıştır.

2.4.Minnettarlığın Gelişimi

Alan yazına göre, bir duygu ya da belirgin bir özellik olarak minnettarlık yeni doğan çocuklarda görülmemektedir. Minnettarlık çocuklarda yıllar içerisinde ve yaşları ilerledikçe ortaya çıkmaktadır. Minnettarlığın ilk ortaya çıkışının 7-10 yaşları arasında değiştiği bildirilmektedir (Emmons & Shelton, 2005). Froh, Miller ve Snyder (2007) ise minnettarlık gelişim eğrisinin belirsizliğini koruduğunu ifade etmekle birlikte, çocukların minnettarlık ile ilgili tecrübelerini ve minnettarlığı ifade etmeyi 6-8 yaşları arasında öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

Okul öncesi dönemdeki çocuklarda teşekkür etme davranışının bulunduğu ve bu davranışın okul öncesi döneme kadar kazanıldığı görülmektedir. 7-10 yaşın altındaki çocuklar minnettarlığı ifade etme biçimlerinden biri olan teşekkür etme davranışını gösterirler (Beckner & Smenner, 1986). Ancak bu çocuklar teşekkür etme davranışını gösterirken, bu davranışı sadece bir nezaket kuralı olarak algılama eğiliminde olabilirler (Baumeister & Ilko, 1995). Bununla ilgili olarak Gleason ve Weintraub (1976) tarafından yapılan bir çalışmada 6 yaşından küçük çocukların kendilerine şeker veren yetişkinlere teşekkür etme davranışında buldukları bildirilmiştir. Bu araştırmada 6 yaşından küçük çocukların %21'i teşekkür etme davranışı gösterirken 10 yaş ve daha üzeri olan çocukların %80'i kendilerine şeker veren yetişkinlere karşı minnettarlık duyduklarını ifade etmiştir.

Çocuklara küçük yaşlarda, bir nezaket kuralı olarak kazandırılacak teşekkür etme davranışının, ileriki yaşlarda minnettarlık eğiliminin oluşmasına ortam hazırlayacağı düşünülmektedir. Bununla ilgili olarak Greif ve Gleason (1980), günlük yaşamda kullanılan merhaba, teşekkür etme ve vedalaşma davranışları ile ilgili olarak bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Yaşları 2-5 arasında değişen 11 erkek, 11 kız toplamda 22 çocuk ve bu çocukların anne-babalarıyla gerçekleştirilen çalışmada çocuklar 30 dakikalık zamanlarda, bir kez anneleriyle bir kez de babalarıyla olmak üzere toplamda iki kez oyun odası olarak düzenlenen bir laboratuvar girmişlerdir. Ebeveyn-çocuk oyunu bittikten sonra, görevlilerden birisi elinde bir hediyeyle birlikte oyun odasına girmiştir. Oyun odasına girdiğinde merhaba deyip, kendini tanıtır, hediyeyi çocuğa vermiştir. Ardından çocukla vedalaşır oyun odasından çıkmıştır. Çocukların birçoğu anne ya da babası tarafından yönlendirildikleri takdirde teşekkür etme davranışı göstermişlerdir. Araştırmacılar, teşekkür etme davranışının çocuklara erken yaşlarda kazandırabileceği bulgusuna ulaşmış ve buna dayanarak çocuklara teşekkür etme davranışı kazandırılırken minnettarlığın ne anlama geldiği üzerinde de durulmasının ve çocuklara minnettarlıkla ilgili bilgiler verilmesinin önemine dikkat çekmişlerdir.

Minnettarlığın gelişiminin bir parçası da “*minnettarlığı ifade etme biçimleri*”nde görülen değişimdir. Baumgarten-Tramer’e göre, çocukluktan itibaren minnettarlık sırasıyla *sözel, somut, bağlayıcı ve erekçi* olmak üzere dört biçimde ifade edilmektedir. İlk aşama olan *sözel minnettarlıkta* çocuklar kendilerine yapılan yardım ya da iyilik karşısında teşekkür etme davranışı gösterirler, ancak burada teşekkür etme davranış, henüz minnettarlığın yaşanmadığı sosyal bir davranış biçimindedir. *Somut minnettarlık* aşamasında çocuk kendisine yapılan yardım ya da iyiliğin karşılığında, benzer şekilde somut bir yardım ya da iyilik yapmak ister. *Bağlayıcı minnettarlık* aşamasında çocuk kendisine yardım ya da iyilik yapan kişi ile sosyal bir ilişki içerisinde olma isteğinde bulunmaktadır. Bu minnettarlık türünde ihtiyacı olduğunda ben de karşımdaki kişiye yardım etmeliyim anlayışı mevcuttur. *Erekçi minnettarlıkta* ise, bir takıma girme konusunda destek gören çocuğun bunun karşılığında minnettarlığını göstermek için bundan sonra çok çalışmaya ve hep zamanında gelmeye niyetlenmesi örneğinde olduğu gibi, çocuk kendisine yapılan yardım ya da iyilik karşısında minnettarlığını ifade ederken aynı zamanda kendi kişisel gelişimini artırma isteğindedir (akt. Henderson, 2009).

Sözü edilen minnettarlık ifade etme biçimlerinin çocuklarda görülme yaşlarına bakıldığında, sözel minnettarlığın en fazla 15 yaşındaki, somut minnettarlığın en az 8 yaşındaki ve en çok 12-15 yaşlarındaki, bağlayıcı minnettarlığın ise en çok 11-12 yaşlarındaki çocuklarda görüldüğü bildirilmektedir. Ayrıca bağlayıcı minnettarlık 7 yaşındaki çocuklarda da görülebilmektedir. Erekçi minnettarlıkla ilgili olarak henüz veri elde edilememesine rağmen, 13-15 yaşlarındaki çocuklarda daha fazla görüldüğü ifade edilmektedir. Çünkü kişilerde 13-15 yaşlarından sonra yaşanan minnettarlık deneyimleri daha fazla ifade edilmektedir (akt. Henderson, 2009).

2.5.Okulda Minnettarlık

Günümüz okullarının eğitim-öğretim uygulamalarındaki en temel amaçları, öğrencileri tüm yönleriyle bir bütün olarak düşünüp, onların bedensel, zihinsel, ahlaki, sosyal ve duyuşsal

vb. her alanda gelişmelerine katkı sağlamaktır (Noddings, 1995; Palmer, 2003). Öğrencilerin daha çok başarı odaklı olarak yetiştirilmelerinin esas olduğu ve başarının yanı sıra düşünme becerileri, okula ve çevreye uyum, matematik becerileri, okuryazarlık ve disiplin vb. konuların öne çıktığı geleneksel anlayıştan farklı olarak, pozitif eğitim anlayışına sahip çağdaş okullarda mutluluk ve eğitimin bir arada olması gerektiği düşünülmekte (Noddings, 2003) ve öğrencilerin hem geleneksel eğitim anlayışındaki becerilerini hem de mutluluklarını artırmaya yönelik çalışmalar yürütülmektedir. Pozitif eğitim anlayışında, öğrenciler için önemli olan kavramlar mutluluk, güven, iyilik, sağlık ve yaşam doyumudur (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins, 2009). Bu görüşü savunan araştırmacılar, öğrenme ve olumlu duygular arasında pozitif bir ilişki bulunduğunu öne sürmekle kalmayıp, pozitif eğitim anlayışının ülkelerin refah ve mutluluğunu da artırdığını ifade ederler (Huebner, Suldo, Smith & McKnight, 2004; Seligman & diğerleri, 2009).

Pozitif eğitim anlayışında öğrencilerin olumlu duyguları, kişilerle olumlu ilişki kurma becerileri, psikolojik yılmazlık, iyi oluşları ve yaşam doyumlarının artırılacağı ve okullarda uygulanan eğitim-öğretim programlarının içerisine bu becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinliklerin yerleştirilebileceği ifade edilmiştir (Green, Oades & Robinson, 2011; Seligman & diğerleri, 2009). Bu anlamda, minnettarlık da okullarda öğrencilere öğretilebilecek özelliklerdendir.

Minnettarlık öğrencilere mutluluk, yaşam doyumunu, iyimserlik, umut ve yaşanan olumsuz olaylara karşı dayanma gücünün artırılması gibi çeşitli yararlar sağlamaktadır (Emmons & McCullough, 2003; Kashdan, Uswatte & Julian, 2006; McCullough & diğerleri, 2002; Overwalle, Mervielde & Schuyter, 1995; Seligman & diğerleri, 2005; Watkins & diğerleri, 2003; Wood, Joseph & Linley, 2007). Öğrencilerin sadece öznel ve kişilerarası iyi oluşlarını artırmakla kalmayıp, aynı zamanda yaşam hedeflerini gerçekleştirmelerine yardım etmekte, akademik başarılarını artırmakta ve bu anlamda öğrencilere uzun dönemde birçok

fayda sağlamaktadır. (Bono & Froh, 2009; Bono, Froh & Forrett, 2014). Ayrıca minnettarlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin okul ve yaşamdan daha fazla doyum aldıkları yapılan araştırmalarla desteklenmektedir (Froh, Kashdan, Ozimkowski & Miller 2009a). Minnettarlık öğrencilerin akademik başarılarına da katkı sağlamaktadır. Çünkü minnettarlık deneyimleri öğrencilerin başarı motivasyonlarını artırmaktadır (Froh, Emmons, Card, Bono & Wilson, 2011; Froh & diğerleri, 2007). Ayrıca okulda minnettarlık günlüklerinin kullanıldığı çalışmalar kaygılı çocuk ve ergenlerin kaygılarının azalmasını da sağlamaktadır. Bu tarz öğrenciler için minnettarlık günlükleri kullanılarak, bilişsel-davranışçı terapinin uygulanmasının faydalı olduğu düşünülmektedir (Merrell, 2001). Yapılan çalışmalar minnettarlık listelerinin klinik terapilerde kullanılan metotlar kadar etkili olabileceğini ortaya koymaktadır (Geraghty & diğerleri, 2010b). Görüldüğü üzere minnettarlığın öğrencilere hem kişisel hem sosyal hem de akademik anlamda birçok yararı bulunmaktadır.

Minnettarlığın geliştirilmesi sadece öğrenciler için değil, okuldaki öğretmenler ve diğer personel için de gereklidir. Bu nedenle okulda minnettarlık geliştirme çalışmaları öğrencilerle sınırlı kalmayıp öğretmen yetiştirme alanında da konu edilmeye başlamıştır. Örneğin; aday öğretmenlerin okulda karşılaştıkları bazı zorlukları yenmelerinde minnettarlığın yararlı etkilerinin olduğu tespit edilmiştir (Howells & Cumming, 2011). Ayrıca öğretmenlerin okul minnettarlıklarının okula karşı güven, okul memnuniyeti ve okula olan bağlılıklarını olumlu etkilediğini (Chin-Ting & Yin Yeh, 2014) ve öğretmenlerde minnettarlığın öznel iyi oluş düzeylerini artırdığını (Chan, 2010) gösteren araştırmalarda mevcuttur.

Tüm bu yararları göz önüne alındığında, minnettarlığın okullarda öğrencilere öğretilmesi, meslektaşlar arasında yaygınlaştırılması ve bir kurum kültürü haline getirilmesi için gerekli çalışmaların yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Böylelikle öğrencilerin ve okulda çalışan tüm personelin daha mutlu ve başarılı bireyler haline

gelmelerine katkı sağlayacağı umulmaktadır. Çağdaş okullarda, öğrencilerin minnettarlıkla ve bununla ilişkili olduğu bileşenlerin geliştirilmesine yönelik çalışmaların öğrencilerle sınırlı olmayıp, okuldaki tüm paydaşları ilgilendiren ve işbirliği içinde yürütülebilecek çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu bakımdan minnettarlık çalışmalarının öğrencilerle sınırlandırılmayıp, okulun her bir paydaşını kapsayacak biçimde genişletilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

2.6.Minnettarlıkla İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de minnettarlık ile ilgili olarak yapılan çalışmalar yakın bir geçmişe sahiptir. İlk çalışmalar çoğunlukla minnettarlıkla ilgili olarak var olan ölçeklerin uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarıdır. Alan yazında minnettarlıkla ilgili çalışmalarda yaygın olarak kullanılan iki farklı ölçek bulunduğu görülmektedir. Bunlardan “Minnettarlık Ölçeği (MÖ)”nin Türkçe’ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Yüksel ve Oğuz Duran (2012, 2013) tarafından yapılmıştır. “Minnettarlık Gücenme ve Takdir Ölçeği (MGTÖ)” nin (Watkins & diğerleri, 2003) kısaltılmış revizyonu olan “ Kısa Minnettarlık Gücenme ve Takdir Ölçeği (K-MGTÖ)” nin (Thomas & Watkins, 2003) Türkçe’ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ise Oğuz Duran (basımda) tarafından yapılmıştır. Bu ölçeklerin Türk kültüründe üniversite öğrencileri ve bazı yetişkin gruplarında kullanılabilecek geçerli ve güvenilir ölçme araçları olduğu bulunmuştur. Bu uyarlama çalışmalarından Yüksel ve Oğuz Duran (2013) “MÖ” adaptasyonunu öğretmenler üzerinde, Oğuz Duran (basımda) “K-MGTÖ” adaptasyonunu ise öğretmen ve psikolojik danışman adayları üzerinde gerçekleştirmiştir. Hem “MÖ” hem de “K-MGTÖ” nün lise öğrencilerine uyarlanmasına yönelik tez çalışmalarının ise halen sürdüğü bilinmektedir. Bu ölçme araçlarının dışında üç maddelik, “Yakın İlişkilerde Minnettarlığı İfade Etme Ölçeği”nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları da Akın ve Yalnız (2015) tarafından yapılmıştır.

Ölçek çalışmalarının dışında Türkiye’de farklı yaş gruplarındaki bireylerin minnettarlıklarının incelenmesine yönelik çalışmalar da mevcuttur. Bunlardan bir tanesi Oğuz Duran ve Tan (2013) tarafından minnettarlık yazma ve yaşam amaçları yazma çalışmalarının, yaşları 17-30 arasında değişen üniversite öğrencilerinin, öznel iyi oluşları üzerindeki etkisini, ön test-son test-izleme ölçümlü kontrol gruplu deneysel desen kullanarak inceledikleri çalışmadır. Çalışmada minnettarlık yazma grubundaki öğrencilere haftada bir oturum olmak üzere, ardışık üç hafta minnettarlık yazma çalışması yaptırılırken, yaşam amaçları yazma grubundaki öğrencilere ise haftada bir oturum olmak üzere ardışık üç hafta yaşam amaçları yazma çalışması yaptırılmıştır. Kontrol grubunda bu süre boyunca herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Sonuç olarak hem minnettarlık yazma hem de yaşam amaçları yazma yoluyla öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde artışlar olmuştur. Çalışmada ayrıca minnettarlık yazma alıştırmalarının, öğrencilerin minnettarlıklarını, yaşam amaçları yazma çalışmasının ise öğrencilerin dışsal amaçlarını diğer gruplardaki öğrencilere göre anlamlı biçimde artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma dışında Türkiye’de minnettarlığın geliştirilmesine yönelik bir müdahale yönteminin kullanıldığı başka bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen bir başka çalışmada da İlbay ve Sarıçam (2015) tarafından, bağışlama, minnettarlık ve psikolojik kırılganlık arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışma Sakarya Üniversitesi eğitim fakültesinde bulunan yaşları 17-24 arasında değişen, 210 kadın ve 206 erkek toplamda 416 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada bağışlama, minnettarlık ve psikolojik kırılganlık arasında yüksek bir ilişki olduğu, minnettarlık düzeyi yüksek olan kişilerin daha fazla bağışlama davranışı gösterdikleri ve daha az psikolojik kırılganlık yaşadıkları bulunmuştur.

Benzer bir araştırma Arıcıoğlu (2016) tarafından, minnettarlığın bağışlama ve yaşam memnuniyeti üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma Pamukkale

Üniversitesi eğitim fakültesinde bulunan yaşları 18-27 arasında değişen, 234 kadın ve 162 erkek toplamda 396 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak minnettarlığın bağışlama ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiye kısmen aracılık ettiği, minnettarlık düzeyi yüksek olan kişilerin bağışlama davranışını daha fazla gösterdikleri ve daha fazla yaşam doyumuna sahip oldukları bulunmuştur.

Üniversite öğrencileri dışında Göcen (2015) de 11-12 yaş grubundaki çocukların minnettarlıkları ve hayat memnuniyetlerine etki eden ailesel faktörlerle (anne ve babanın eğitim durumu, ailenin çocuğa karşı tutumu ve ailenin harcama durumu vb.) ilgili betimsel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmaya 59'u erkek 75'i kız toplamda 134 çocuk katılmıştır. Çalışma sonucunda kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha çok minnettarlık eğilimi gösterdiği ve daha fazla okul hayatından memnun olduğu bulunmuştur. Ayrıca anne ve babanın eğitim durumu arttıkça, çocukların hayat memnuniyeti ve minnettarlığının da arttığı, ailenin harcama durumu ve çocuğa karşı aile içi tutumun çocukların hayat memnuniyeti üzerinde etkisi olduğu bulunmuştur.

2.7.Minnettarlıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Minnettarlıkla ilgili yurt dışında yapılan çalışmalar minnettarlığın yararları (beden sağlığı, ruh sağlığı, hem beden hem ruh sağlığı, kişilerarası ilişkiler) okullarda öğrencilerle ve öğretmenlerle yapılan çalışmalar olmak üzere çeşitli alanlarda gruplandırılabilir. Bu bölümde sırasıyla bu çalışmalar incelenecektir.

2.7.1.Minnettarlığın yararları ile ilgili çalışmalar. Minnettarlık bedensel, ruhsal ve sosyal açıdan insanlara birçok yarar sağlamakta, insanların iyi oluş düzeylerini artırmakta ve dolayısıyla daha mutlu bireyler olmalarına katkı sağlamaktadır (Emmons & Hill, 2001; Froh & Bono, 2008; Lomas, Froh, Emmons, Mishra & Bono, 2014; Watkins, 2014; Wood, Froh & Geraghty, 2010).

2.7.1.1. Beden sağlığına yararları ile ilgili alışmalar. Alan yazında minnettarlığın beden sağlığı üzerindeki olumlu etkileriyle ilgili çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmaların bulguları genel olarak minnettarlığın ağrı azalması, daha fazla spor için zaman ayırma, düşük kan basıncı, uyku suresi ve kalitesinde artış, hastalıklardan daha çabuk iyileşme, alkol bağımlılığı ya da madde bağımlılığı riskini azaltma ve genel enerji düzeyini artırma konularında yararlı olduğunu göstermektedir (Emmons, 2007/2009; Joseph & Wood, 2010; Lenhart, 2013; Wood & Joseph, 2007). Örneğin; Froh, Yurkewicz & Kashdan (2009b), erken ergenlerle yaptıkları bir çalışmada bedensel rahatsızlıklarla minnettarlığın ters yönde bir ilişkisi olduğunu bulmuşlardır. Bunun için ergenlerden yaşadıkları son iki hafta içerisinde baş ağrısı, baş dönmesi, mide ağrısı, nefes darlığı, göğüs ağrısı, burun akıntısı, uşme ya da terleme, iştah azlığı, kas ağrısı ya da sıkışması, bulantı ya da kusma hissi gibi yaşadıkları bedensel rahatsızlıkları belirlemeleri istenmiştir. Sonuç olarak minnettarlık düzeyi yüksek olan ergenlerin daha az bedensel rahatsızlık belirttikleri tespit edilmiştir.

Minnettarlığın beden sağlığı üzerindeki etkisini inceleyen bir başka çalışmada Wood, Joseph, Lloyd ve Atkins (2009) tarafından, minnettarlık ve uyku arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Bunun için araştırmacılar %40'ı kliniksel uyku bozukluğu olan 401 kişi ile çalışmışlar ve minnettarlığın toplam uyku kalitesi, uyku suresi, uyku gecikmesi ve yeterli uyku uyuyamama ile bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılmışlardır. Çalışmada minnettarlığın uyku ile uyku öncesi bilişsel süreçlerle bağlantılı olduğu ifade edilmiştir. Uyku ncesi olumsuz düşünceler uyku bozukluğu ile bağlantılı olmaktadır. Bu anlamda minnettarlık uyku öncesi olumlu düşünceleri artırmış ve uyku bozukluğunu gidermede kişilere yardımcı olmuştur. Sonuç olarak minnettarlık düzeyi yüksek olan kişiler olumlu bilişi destekleyen daha fazla kaliteli uyku uyumuşlardır ve bu da neden daha iyi uyuduklarını açıklayan bir faktördür.

Benzer olarak minnettarlığın beden sağlığı üzerindeki etkisini inceleyen bir başka çalışmada Szczesny (2014) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada meme kanseri olan 44 hasta

ile eşinin birbirine karşı minnettarlığı ve minnettarlığın hastalığın yeniden tekrarlanma korkusunu yenmelerine yardımcı ve minnettarlığın eşler arasındaki ilişkiyi olumlu anlamda artırmaya etkisi incelenmiştir. Bunun için hastalar ve eşleri 6 ay arayla iki defa 10 günlük periyotlar halinde minnettarlık günlükleri tutmuşlardır. Minnettarlık günlüklerinde eşlerin birbirlerine karşı hissettikleri minnettarlık durumları yer almıştır. Sonuç olarak eşler arasındaki yakınlığı artırmada, zor zamanlarda da olsa olumlu duyguların ifade edilmesinde minnettarlık günlüğü gibi müdahaleler etkili bulunmuştur. Bu anlamda zor zamanlarda ifade edilen ve hissedilen minnettarlığın kişilere oldukça büyük yararı olduğu bildirilmiştir.

Minnettarlığı artıran müdahaleler kişilerin kendi bedensel algı ve görünüşlerinin değişmesinde de olumlu etkiler yaratmaktadır (Geraghty, Wood & Hyland, 2010a). Örneğin; Geraghty ve diğerleri (2010a), yaptıkları bir çalışmada minnettarlık günlüğü ve düşünceleri yeniden yapılandırma gibi çalışmaların kişilerin kendi beden algılarına olan etkisini incelemişlerdir. Bunun için ABD’de yaşayan ve yaşları 18-76 arasında değişen 21 erkek, 458 kadın toplamda 479 kişi seçilmiş, bu kişiler deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Çalışmada katılımcılara bir çalışma kitabı dağıtılmıştır. Bu çalışma kitabının 4 sayfası beden imajı ve tanımı, 2 sayfası beden imajı ile ilgili alıştırmalar ve 14 sayfası da boş çalışma kağıtlarından oluşmaktadır. Kişiler ilk olarak 14 gün boyunca kendi beden algılarıyla ilgili otomatik düşüncelerini kaydetmişler ve ardından 2 sayfalık beden imajı ile ilgili olan sayfalara otomatik düşüncelerini yazmışlardır. Bu çalışma kitabının içerisinde bedensel imaj ile ilgili açıklamalar ve kişinin olumsuz beden algısını değiştirmek amaçlı neler yapılabileceği bulunmaktadır. Ayrıca bedensel imajlarına karşı minnettarlığını ifade eden alıştırmalar, minnettarlığın yararlarını anlatan bilgiler, minnettarlığın öznel iyi oluşa katkısı ve yine 14 gün boyunca doldurabilecekleri minnettarlık günlükleri bulunmaktadır. Katılımcılar 14 gün boyunca düşünceleri yeniden yapılandırma alıştırmalarını yapmışlar ve minnettarlık günlüklerini tutmuşlardır. Katılımcılar minnettarlık günlüklerine her gün minnettar oldukları

altı durum da yazmışlardır. Sonuç olarak kişilerin olumsuz beden algılarının gerçekleştirilen her iki müdahale yöntemiyle de azaldığı görülmüştür. Ayrıca çalışmanın sonucunda katılımcılar daha az depresyon ve stres yaşadıklarını bildirmişlerdir. Bu çalışma minnettarlık günlüğü gibi müdahale yöntemlerinin kişinin düşüncelerini değiştirmesi ve yapılandırması gibi bilişsel terapilerde de kullanılabilceğini göstermiştir.

2.7.1.2. Ruh sağlığına yararları ile ilgili çalışmalar. Alan yazında minnettarlığın beden sağlığı üzerindeki olumlu etkileri gibi ruh sağlığı üzerindeki olumlu etkileriyle ilgili de çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmaların bulguları genel olarak minnettarlık düzeyi yüksek olan kişilerin stresle daha iyi baş edebildiklerini, travma sonrası oluşan strese karşı artan bir direnç gösterdiklerini, yaşam doyumlarının arttığını, olumlu duyguları (neşe, sevgi, mutluluk, umut, iyimserlik vb.), daha fazla yaşadıklarını, olumsuz duyguları (kaygı, kıskançlık vb.) ve materyalizmi daha az yaşadıklarını, majör depresyon, kaygı bozukluğu, fobiler ve bulimia gibi psikolojik rahatsızlıklara yakalanma risklerinin daha az olduğunu göstermektedir (Emmons, 2007/2009; Emmons & McCullough, 2003; Joseph & Wood, 2010; Kashdan & diğerleri, 2006; McCullough & diğerleri, 2002; Overwalle & diğerleri, 1995; Seligman & diğerleri, 2005; Watkins, 2014; Watkins & diğerleri, 2003; Wood & Joseph, 2007; Wood & diğerleri, 2007). Örneğin; McCullough ve diğerleri (2002), yaptıkları bir çalışmada minnettarlık eğiliminin doğası ve iyi oluş, olumlu sosyal davranış, maneviyat ve literatürde beş büyük kişilik özelliği olarak geçen nevrozizm, dışa dönüklük, yaşantılara açık olma, uyumluluk ve öz disiplin ile ilişkisini tespit etmeye çalışmışlardır. Bunun için dört farklı çalışma gerçekleştirmişlerdir. Birinci çalışmada “Minnettarlık Ölçeği (MÖ)”ni geliştirmişlerdir. Geliştirdikleri bu ölçek ile kişilerin minnettarlık eğilimlerini belirlemeye çalışmışlardır. Bu çalışma toplamda 238 kişiden oluşan üniversitede okuyan psikoloji öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. İkinci çalışmada kişilerde minnettarlığa yönelik eğilimin hayatlarından memnun olma, mutluluk, dirilik (heyecan, enerji, canlılık) ve umut gibi

duygularla olan ilişkisini incelemişlerdir. Bu çalışma toplamda 1228 gönüllü yetişkin ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların çoğunluğu kadındır ve magazin dergisi, din ve sağlık ile ilgili web sitelerinin ziyaretçileridir. Üçüncü çalışmada kişilerde minnettarlığa yönelik eğilimin olumlu duygular ve iyi oluş, empati, bağışlama, isteklilik gibi olumlu sosyal özellikler, maneviyat ve materyalist olmayan davranışlarla olan ilişkisini incelemişlerdir. Bu çalışma toplamda 156 kişiden oluşan üniversitede okuyan psikoloji öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Dördüncü olarak ise kişilerde minnettarlığa yönelik eğilimin beş büyük özellik ile olan ilişkisini incelemişlerdir. Bu çalışmada minnettarlığın hoşnutluk, dışadönüklük ve dürüstlük ile olumlu ilişkiye, nevrozizm ile olumsuz ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak yapılan tüm çalışmalar minnettar kişilerin özelliklerini ortaya koymuştur. Buna göre minnettar olan kişiler iyi oluş, olumlu sosyal davranış ve maneviyat alanlarında diğer kişilerden farklılık göstermektedir. Minnettar kişiler daha fazla olumlu duyguya sahiptir, hayatlarından memnun olma dereceleri ve olumlu sosyal davranış gösterme eğilimleri daha yüksektir. Buna karşın bu kişilerin depresyon, kıskançlık ve endişe gibi olumsuz duyguları daha düşüktür. Bu kişiler daha empatik, bağışlayıcı, yardımsever, maneviyata önem veren ve destekleyicidir. Minnettar kişiler daha cömert, başkalarının maddiyatını daha az kıskanan, hayattaki başarılarını maddi zenginliklere bağlamayan, maddiyatın mutluluk getirdiği fikrini daha az önemseyen kişilerdir.

Minnettarlığın ruh sağlığı üzerindeki etkisini inceleyen bir başka çalışma da Wood ve diğerleri (2007) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar minnettarlığın zorlu yaşam olaylarıyla başa çıkma tarzları ve iyi oluşla olan ilişkisini incelemişlerdir. Bu çalışma toplamda 236 kişi üzerinde iki farklı ölçme yapılmıştır. Çalışmanın ilk ölçümü 115 kadın, 33 erkek (biri cinsiyet belirtmemiştir), toplamda 149 psikoloji dersine katılan üniversite ikinci sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. İkinci ölçüm ise 75 kadın 12 erkek toplamda 87 psikoloji dersine katılan üniversite birinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak minnettarlığın

hem duygusal hem de sosyal destekle, olumsuz olaylarla başa çıkma ve olaylara olumlu bakış açısıyla yaklaşma ile pozitif korelasyonu bulunmuştur. Kendini suçlama, madde kullanımı ve stresle de negatif korelasyonu bulunmuştur. Kısaca minnettarlık yaşam doyumu, iyi oluş ve olumsuz olaylara karşı dayanma gücünü artırmakta, buna karşın stresi azaltmaktadır.

Benzer olarak Kashdan ve diğerleri (2006), yaptıkları bir çalışmada Vietnam savaş gazilerinde minnettarlığın iyi oluş üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışma toplamda 76 gazi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada travma sonrası stres bozukluğu olan savaş gazilerinin olmayanlara göre daha düşük minnettarlık yaşadıkları tespit edilmiştir. Katılımcılara dört hafta boyunca minnettarlık günlükleri yazdırılmıştır. Ardından minnettarlık günlüklerinin katılımcıların iyi oluş düzeylerini artırdığı ve buna karşın stres düzeylerini azalttığı bulunmuştur.

Killen ve Macaskill (2015) ise klinik depresif yaşlı yetişkinlerle deneysel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. İyilik halini artırmayı amaçladıkları bu çalışmalarında araştırmacılar “Yaşamlarındaki üç iyi şey” konulu minnettarlık müdahalesinin etkisini incelemişlerdir. Bu minnettarlık müdahalesi daha önce yaşlı yetişkinlerde hiç kullanılmaması sebebiyle oldukça önem taşımaktadır. Bu çalışma 60-91 yaşları arasında, 65 kadın ve 23 erkek toplamda 88 kişiye uygulanmıştır. Bu müdahalede yetişkinler, iki hafta boyunca her gün yaşamlarındaki üç iyi şeyi ve bu şeylerin nedenlerini yazmışlardır. Yetişkinlerin bir kısmı minnettarlık listelerini kağıda yazarken, bir kısmı da bilgisayarda yazıp internet kanalıyla araştırmacılara göndermişlerdir. Katılımcıların 1. günden 15. güne kadar stres düzeylerinde önemli azalmalar olduğu bulunmuştur. Ayrıca 15. günden 45. güne kadar ruh hallerinde olumlu değişiklikler gözlemlenmiştir. 45. günde ise iyi olma hallerinde önemli değişiklikler saptanmıştır. Çevrimiçi minnettarlık listelerini yazanlar ve kağıda minnettarlık listelerini yazanlar karşılaştırılmış ve kullanılan iki yöntem arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Her iki yöntemle de yetişkinlerin iyi oluş düzeylerinde olumlu artış gözlemlenmiştir. Sadece yaşlı

yetişkinler için çevrimiçi minnettarlık müdahale yöntemi hız ve maliyet açısından fayda sağlamıştır. Ayrıca katılımcılar yaşlı yetişkinler oldukları için yazma çalışmalarının evde yapılmasının daha avantajlı olduğu düşünülmüştür.

Wood, Maltby, Gillett, Linley ve Joseph (2008) de depresyon, stres, algılanan sosyal destek ve minnettarlık arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmaya 76 erkek 80 kadın toplamda 156 üniversite birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların yaşları 18-19 arasında değişmektedir. Depresyon, stres, sosyal destek ve minnettarlık ölçekleri belli zaman aralıklarıyla öğrencilere iki kez uygulanmıştır. İlk ölçekler üniversitede ders döneminin başladığı ilk birkaç hafta içerisinde, ikinci ölçekler ise birinci ölçeklerden yaklaşık üç ay sonra verilmiştir. Sonuç olarak minnettarlığın algılanan sosyal destekle doğru orantılı olduğu, stres ve depresyonla ise ters orantılı olduğu bulunmuştur. Yani minnettarlık algılanan sosyal desteği direkt olarak beslerken, depresyon ve stresten insanları korumaktadır. Çalışmada minnettarlığın daha az stres ve depresyon yaşanmasını nasıl sağladığını açıklayan birçok yol olduğu keşfedilmiştir. Birincisi minnettarlık koruyucu bir değişken olarak işleyebilmektedir. İkincisi minnettar insanlar stres ve depresyona sebep olan çevrelerini değiştirebilmektedir. Üçüncüsü, minnettarlık diğer değişkenlerin ilerlemelerini değiştirebilmektedir. Örneğin; dünyadaki olumlu şeylere karşı minnettar hissetmek, kısa süreli depresyonu daha katlanabilir hale getirmektedir (Wood & diğerleri, 2008).

Kam (2015) da yapmış olduğu tez çalışmasında lisansüstü psikolojik danışmanlık öğrencilerinin farkındalık meditasyonu ve minnettarlık günlüklerinin algılanan stres düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bunun için deney grubuna 12 kişi kontrol grubuna ise 3 kişi atanmıştır. Deney grubundaki 12 yüksek lisans öğrencisi 12 hafta boyunca farkındalık meditasyonu ve minnettarlık günlüğü yazma çalışmasına katılmışlardır. Öğrenciler minnettarlık, farkındalık ve algılanan stres ölçeklerini çalışmanın hemen öncesinde, çalışmanın 1. haftasında, çalışmanın 6. ve 12. haftasında olmak üzere toplamda dört kez

doldurmuşlardır. Burada katılımcılar farkındalık meditasyonunda nefes, ses ve vücut ile ilgili olarak çeşitli egzersizler gerçekleştirmişlerdir. Minnettarlık günlüğünde ise hafta boyunca minnettar oldukları sekiz olayı ve bu olayda kime minnettar olduklarını yazmaları ve minnettarlık duygularını birden üçe kadar derecelmeleri istenmiştir. Sonuç olarak farkındalık meditasyonu ve minnettarlık günlüklerinin yüksek lisans öğrencilerinin algılanan stres düzeylerini azalttığı, 6. ve 12. haftalarda yapılan ölçümlerde de stres ve minnettarlık arasında negatif korelasyon saptandığı bulunmuştur.

Frias, Watkins, Webber ve Froh (2010), yaptıkları bir çalışmada yaşamı tehdit eden hastalıklar ve ölüm duygusunun minnettarlık üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bunun için %75'i kadın, %25'i erkek toplamda 116, Doğu Washington Üniversitesi'nde okuyan, yaşları 18-40 arasında değişen lisans öğrencileriyle çalışmışlardır. Öğrenciler deney ve kontrol gruplarına rastgele atanmışlardır. Çalışmada öğrencilere yaşamı tehdit eden hastalıklar ve ölüm duygusuyla ilgili olarak farklı senaryolar verilmiş ve bu öğrenciler laboratuvar ortamında çeşitli uygulamalara tabi tutulmuşlardır. Öğrencilerin pozitif, negatif duyguları ve minnettarlık düzeyleri uygulamanın öncesinde ve sonrasında olmak üzere toplamda iki kez ölçülmüştür. Sonuç olarak; yaşamı tehdit eden hastalıklar ve ölüm duygusu gibi travmatik olayların, öğrencilerin minnettarlık duygularını artırdığı bulunmuştur. Minnettarlığın insanların zorlu yaşam olayları karşısında hissettikleri ve böyle zamanlarda artış gösteren bir duygu olduğu görülmüştür.

Minnettarlıkla ilgili ruh sağlığı üzerinde yapılan araştırmalara bakıldığında çoğunlukla minnettarlığın kişilerin mutlu hissetmesini sağladığı görülmektedir (Davis & diğerleri, 2016; Emmons & McCullough, 2003; Emmons & diğerleri, 2007; Froh & diğerleri, 2008; Lyubomirsky, Sheldon & Schkade, 2005; Roberts, 2004; Sheldon & Lyubomirsky, 2006; Watkins, 2004; Watkins, 2014; Watkins & diğerleri, 2003). Bu araştırmalardan bir tanesi Sheldon ve Lyubomirsky (2006)'nın olumlu duyguları artırabilmek amacıyla dört hafta

boyunca yaptıkları deneysel bir çalışmadır. Bu çalışma 17 erkek, 50 kadın toplamda 67 üniversite birinci sınıf psikoloji öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrencilere dört hafta boyunca üç farklı uygulama yapılmıştır. Bunlardan bir tanesi öğrencilere minnettarlık listeleri tutturmak, bir diğeri gelecekteki yaşamlarını yazdırma çalışması ve bir diğeri de yaşamlarındaki ayrıntılı olayları yazdırma çalışmasıdır. Sonuç olarak üç uygulamanın da öğrencilerdeki olumlu duyguları, özellikle mutluluğu artırdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca Watkins (2014), geçmişteki olumlu yaşantıları hatırlamanın da kişilerin mutluluğunda önemli bir rol oynadığını ifade etmektedir. Kişiler geçmişteki olumlu olayları hatırlayarak, böylece yaşadıkları olumlu olaylara karşı minnettarlıklarını da hatırlamış olmakta ve kendilerini mutlu hissetmektedir.

Benzer olarak McCullough ve diğeri (2004) tarafından, minnettarlık ve duygusal olaylar arasındaki ilişkiyi ve yaşanan duygularla insanların günlük hayattaki minnettarlık düzeylerini inceleyen iki ayrı çalışma yapılmıştır. Birinci çalışmada insanların kişisel ve duygusal özellikleriyle, minnettarlık düzeylerinin ilişkisini incelemişlerdir. Bu çalışma nöromüsküler hastalığa sahip 67'si kadın, 29'u erkek toplamda 96 yetişkin, ortalama yaşları 49 olan üniversite hastanesindeki hastalarla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada katılımcılara önce minnettarlık, iyi oluş, yaşam doyumu, iyimserlik, hayattan memnuniyet, depresif belirtiler, olumlu-olumsuz duygular ve maneviyat gibi durumları ölçmek amaçlı veri toplama araçları dağıtılmış ve doldurmaları istenmiştir. Ardından bir yıl sonra katılımcılara 21 gün boyunca her gün ne hissettiklerini yazmaları söylenmiştir. Katılımcıların gün boyunca hangi duyguları hissettikleri beşli likert tipi bir ölçekle belirlenmiştir. Katılımcılar günlük ruh hallerindeki minnettarlık düzeylerini minnettar (grateful), müteşekkir (thankful) ve değerini bilen (appreciative) ifadelerini işaretleyerek belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılara evde doldurmaları için günlük formlar verilmiş ve katılımcılar formları doldurduktan sonra mail yoluyla göndermişlerdir. Çalışma sonucunda olumlu duyguları, maneviyatları ve öznel iyi oluş

düzeyleri yüksek olan kişilerin minnettarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. İkinci çalışma ise birinci çalışmanın genişletilmiş halidir ve bu çalışmada insanların günlük ruh hallerindeki değişiklikler ve minnettarlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. İkinci çalışma 84'ü kadın, 27 erkek (bir kişi cinsiyet belirtmemiştir) toplamda 112 üniversitede okuyan psikoloji öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. İkinci çalışma birinci çalışmadaki bulguların doğruluğunu tekrarlamakla birlikte, bu bulgulara ek olarak günlük hayatında daha fazla empati kurabilen kişilerin daha fazla minnettarlık yaşadıklarını göstermiştir. Bununla birlikte birinci çalışmada dışa dönüklüğün, ikinci çalışmada ise hoşnutluğun kişilerin günlük ruh halinde minnettarlık düzeyinin belirlenmesinde en güçlü etken olduğu bulunmuştur. Çalışmalar sonucunda minnettarlığın farklı kişisel ve duygusal özellikler ve bireysel farklılıklarla ilişkili olduğu, kişilerin günlük hayatlarında bazı günler diğer günlere göre daha fazla minnettar hissettikleri bulunmuştur. Hem duygusal özellik hem de ruh hali olarak minnettarlığın mutlu ve iyimser kişilerin bir karakter özelliği olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Koo, Algoe, Wilson ve Gilbert (2008) ise yaptıkları bir çalışmada olumlu yaşam olaylarını düşünme ve yazmanın kişilerin duygularını olumlu etkilediği sonucuna varmışlardır. Bunun için dört farklı çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmalarından birincisi minnettar yaşam olaylarıyla ilgilidir. Burada kişilerden kısa bir süre de olsa minnettar düşünme alıştırmaları yapmaları istenmiştir. Çalışma 21 erkek, 44 kadın toplamda 65 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma da öğrencilerden eğitim, sağlık, güvenlik, servet, tatil, diğer insanlardan iyilik görme ve başarı gibi toplamda yedi kategoride kendileri için beklenmedik olan minnettar hissettikleri durumları yazmaları istenmiştir. Ardından katılımcılardan olayları yazdıktan sonra umutlu, sıkıntılı, mutlu, müteşekkir, üzgün, minnettar, neşeli, üzgün, iyimser, takdir, yalnız, depresif ve güvenli gibi toplamda 13 duygu ifadesiyle hissettiklerini birden yediye kadar derecelmeleri istenmiştir. Sonuç olarak üniversite öğrencileri umutlu, mutlu, müteşekkir, minnettar, neşeli, iyimser, takdir ve güvenli

gibi duyguları daha fazla hissettiklerini ifade etmişlerdir. Yani minnettar hissetmek olumlu duyguları artırmaktadır

2.7.1.3.Hem beden hem de ruh sağlığına yararları ile ilgili çalışmalar. Alan yazında minnettarlıkla ilgili beden ve ruh sağlığı alanında ayrı ayrı yapılan çalışmalar olduğu gibi, minnettarlığın hem beden hem de ruh sağlığı üzerindeki olumlu etkileriyle ilgili de çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışma bulguları minnettarlığın sosyal, sağlık, iş, karakter ve duygusal alanlarda kişilere çeşitli faydalar sağladığını göstermektedir. Buna göre minnettarlık sosyal olarak arkadaşlık ilişkilerini, iş dünyasında verimi, iş doyumunu ve iyi oluşu, karakter özelliği olarak ise kişilerin kendilerine olan güvenini artırmaktadır. Ayrıca minnettarlık ve iyimserlik el ele yürümekte ve duygusal anlamda kişilerin maneviyatını ve dayanma gücünü de artırmaktadır (Lenhart, 2013). Örneğin; Hill, Allemand ve Roberts (2013) tarafından, minnettarlığın bedensel ve ruhsal sağlık üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, yaş aralığı 19-84 arasında değişen, %57'si kadın, toplamda 962 kişi ile gerçekleştirilen bir çalışmada minnettarlık, bedensel ve ruhsal sağlık, sağlık sorunları için yardım alma ve beslenme, egzersiz, öznel-sosyal iyi oluş ve ilaç kullanımı gibi sağlık aktiviteleri ve beş büyük kişilik özelliği (dışadönüklük, uyumluluk, öz disiplin, nevrozizm, açıklık) ölçülmüştür. Sağlık sorunları için yardım alma ile ilgili geliştirilen formda katılımcılara bedensel, ruhsal, zihinsel ve sosyal sağlık ile ilgili varsayımsal durum senaryoları verilmiştir. Sonuç olarak minnettar bireylerin doktor kontrolü, ilaç kullanımı, sağlıklı beslenme, sosyal destek alma gibi konularda diğer bireylere göre daha aktif oldukları bulunmuştur. Ayrıca minnettarlık ile bedensel ve ruhsal sağlık arasında da olumlu bir ilişki bulunmuştur. Fakat bedensel ve ruhsal sağlık yaşlı katılımcılarda genç katılımcılara göre daha güçlü bulunmuştur. Yani minnettarlık ve sağlık arasındaki ilişkinin yaş gruplarına göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Ek olarak minnettar kişilerin daha az kaygılı olduğu, daha fazla enerjik, öz disiplinli, iyimser olduğu ve

daha fazla duygusal istikrara sahip oldukları bulunmuştur. Minnettar kişilerin bedensel sağlıklarının daha iyi olması sonucu, bu kişilerin yaşam sürelerinin de arttığı ifade edilmiştir.

Minnettarlığın hem beden hem de ruh sağlığı üzerindeki etkisini inceleyen bir başka çalışma da Emmons ve Crumpler (2000) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada sağlıklı psikoloji seminerine katılan üniversite öğrencilerine 10 hafta boyunca deneysel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğrenciler üç gruba ayrılmıştır. Birinci gruptan hafta boyunca kendilerini etkileyen en önemli beş olayı yazmaları, ikinci gruptan hafta boyunca yaşadıkları güçlükleri yazmaları ve üçüncü gruptan ise hafta boyunca minnettarlık duydukları beş olayı yazmaları istenmiştir. Çalışmada öğrencilere ayrıca sorunlarla başa çıkma davranışlarını, sağlık ile ilgili olan aktivitelerini (ilaç kullanımı vb.), bedensel ve duygusal belirtilerini gösteren haftalık bir defter tutmaları, burada hem boğaz ağrısı, burun akıntısı, baş ağrısı vb. gibi bedensel durumlarını ifade eden cümleler hem de duygusal yönlerini ifade eden mutlu, minnettar vb. gibi sıfatlar yazmaları, aynı zamanda yaşadıkları zorlu olaylarla nasıl başa çıktıklarını, bu olaylarla başa çıkarken herhangi bir sosyal destek alıp almadıklarını yazmaları da istenmiştir. Aldıkları sosyal desteği karşı tarafa iletmek amacıyla minnettarlık mektubu yazma çalışmaları yaptırılmıştır. Sonuç olarak sorunlarla baş edebilen ve sosyal destek alan katılımcılar hayatlarından daha memnun olduklarını ve geleceğe daha umutla baktıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca minnettarlık eğilimi yüksek olan öğrenciler, güçlükle karşılaşan öğrencilere göre daha az bedensel şikayet belirtmiş ve daha çok olumlu duygulara odaklanmışlardır. Ayrıca minnettar olan öğrencilerin daha fazla spor yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Benzer olarak minnettarlığın hem beden hem de ruh sağlığı üzerindeki etkisini inceleyen bir başka çalışma da Emmons ve McCullough (2003) tarafından, birbirinden farklı üç çalışma ile gerçekleştirilmiştir. Birinci çalışma 54 erkek, 147 kadın toplamda 201 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Bu kişiler içerisinde dokuz kişinin verileri kaybetmesi ya da eksik veriler vermesi nedeniyle veri analizine alınmamıştır. Bu çalışmada

öğrenciler üç farklı gruba ayrılmıştır. Birinci gruptan hafta boyunca minnettarlık duydukları beş olayı, ikinci gruptan hafta boyunca zorlandıkları veya güçlük yaşadıkları olayları ve üçüncü gruptan hafta boyunca kendilerini etkileyen beş olayı yazmaları istenmiştir. Sonuç olarak hafta boyunca yaşadıkları güçlükleri ve kendilerini etkileyen olayları yazan gruplara göre minnettarlık grubunun, hayatlarından daha memnun oldukları ve kendilerini daha iyi hissettikleri bulunmuştur. Minnettarlık grubunda olanlar daha az bedensel rahatsızlık yaşadıklarını bildirmişler ve daha fazla spor yaptıklarını ifade etmişlerdir. İkinci çalışma ise 41 erkek, 125 kadın toplamda 166 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Bu kişiler içerisinde dokuz kişinin verileri kaybetmesi ya da eksik veriler vermesi nedeniyle veri analizine alınmamıştır. Bu çalışmada öğrencilere günlük ruh halleri ve sağlık durumları ile ilgili olarak günlük deneyim değerlendirme formları dağıtılmıştır. Bu değerlendirme formlarında günlük ruh hallerini belirlemek amacıyla çeşitli duygu ifadeleri verilmiş ve katılımcılardan bu duygu ifadelerini işaretlemeleri istenmiştir. Sağlık durumları ile ilgili olarak da spora ne kadar vakit ayırdıkları, kafeinli içecekleri tüketme durumları, ağrı kesici ya da alkol alma vb. gibi durumlarını listelemeleri istenmiştir. Katılımcılara gece uykusu sürelerini kaydetmeleri ve formlarda uyku kalitelerini değerlendirmeleri istenmiştir. Ayrıca katılımcılara her gün birilerine sosyal destek sağlayıp sağlamadıkları da sorulmuştur. Sonuç olarak minnettar kişilerin daha olumlu duygular hissettikleri, daha fazla olumlu sosyal davranışta buldukları saptanmıştır. Ayrıca minnettar kişilerin uyku süresi ve kalitesinde önemli artışlar olmuştur. Üçüncü çalışma 21 erkek, 44 kadın toplamda 65 nöromusküler hastalığı olan, yaş aralıkları 22-77 arasında değişen insanlar üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmada katılımcılara ikinci çalışmadaki günlük deneyimlerini değerlendirme formlarına benzer formlar verilmiştir. Her bir katılımcıdan formları gün sonunda doldurmaları ve bu formları yaşadıkları günün bir özeti olarak düşünmeleri söylenmiştir. Sonuç olarak birinci çalışma ve ikinci çalışmadakine benzer bulgular saptanmıştır.

2.7.1.4. Kişiler arası ilişkilere yararları ile ilgili çalışmalar. Alan yazında minnettarlığın kişiler arası ilişkileri de olumlu etkilediğine dair çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmaların bulguları genel olarak minnettarlığın duygusal sıcaklık, güven, özgecilik, hassas düşünme ve etkinlik arayışı gibi olumlu sosyal işlevsellikle bağlantılı olduğunu göstermektedir. Minnettar insanlar duyguları, düşünceleri ve değerleri konusunda yüksek dürüstlüğe sahiptir. Ayrıca minnettarlık hayattan memnun olma, yüksek olumlu duygusallık ve düşük olumsuz duygusallık ile ilişkili olan duygusal işleyiş kavramı ile de yakından bağlantılıdır (Joseph & Wood, 2010). Minnettarlık kişiler arası ilişkileri güçlendirmekte ve ilişkilerin sürdürülmesini sağlamaktadır (Algoe, Haidt & Gable, 2008). Bu anlamda minnettarlık olumlu ilişkiler, bu ilişkilerin gelişimi ve sürdürülmesinde oldukça önem taşımaktadır (Wood & diğerleri, 2010). Örneğin; Froh ve diğerleri (2009b), yaptıkları bir çalışmada minnettarlığın erken ergenlikte olumlu sosyal davranışlarla ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada ergenlerden “Dünden beri yardıma ihtiyacı olan birine yardım ettin mi?, Dünden beri birine sosyal destekte bulundun mu? gibi soruların yer aldığı bir ölçeği doldurmaları istenmiştir. Sonuç olarak minnettarlık düzeyi daha yüksek olan öğrencilerin ölçekte yer alan sorulara daha fazla evet cevabı verdikleri belirlenmiştir.

Minnettarlığın kişilerarası ilişkiler üzerindeki etkisini inceleyen bir başka araştırma da Bartlett ve DeSteno (2006) tarafından, minnettarlığın genç yetişkinlerde olumlu sosyal davranışlarla ilişkisini tespit etmek amacıyla üç farklı araştırmayla yapılmıştır. Bu araştırmalarda katılımcılar laboratuvar ortamlarında minnettarlık durumları, yardım etme davranışları gibi olumlu sosyal davranışlarla ilgili test edilmişlerdir. Birinci çalışma 35 erkek, 70 kadın toplamda 105 genç yetişkin üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada uygulamayı gerçekleştiren asistanlar ile katılımcılar ikiye ayrılarak deney odalarına girmişler, bu odalarda minnettarlık durumları, yardım etme davranışları ile ilgili diyaloglar kurmuşlar ve testler gerçekleştirmişlerdir. İkinci çalışma 27 erkek, 70 kadın toplamda 97 genç yetişkin üzerinde

gerçekleştirilmiştir. İkinci çalışmada birinci çalışmadakine benzer uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Üçüncü çalışma ise 15 erkek, 20 kadın toplamda 35 genç yetişkin üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak minnettarlık düzeyi yüksek olan katılımcılar diğer gruptaki katılımcılara göre yardım etme davranışlarını daha fazla göstermişlerdir. Buna göre minnettarlık düzeyinin yüksek olması genç yetişkinlerde olumlu sosyal davranışlara neden olmaktadır.

T-Sang (2006) da minnettarlığın yetişkinlerde olumlu sosyal davranışlarla ilişkisini tespit etmek amacıyla psikoloji bölümünde okuyan 40 öğrenciyle bir çalışma yapmıştır. Öğrencilere laboratuvar ortamında minnettarlıkla ilgili olarak çeşitli senaryolar verilmiştir. Çalışmada senaryolar minnettar duyguları uyandıran bir yöntem olarak kullanılmıştır. Ayrıca öğrenciler bu çalışmada minnettarlık durumlarıyla ilgili çeşitli uygulamalara tabi tutulmuşlardır. Uygulamalarda yardım alan veya bir iyilik gören öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha fazla minnettarlık yaşadıkları tespit edilmiştir. Yapılan tüm bu çalışmalarda görüldüğü gibi minnettarlık, insanları hem erken ergenlikte hem genç yetişkinlikte hem de yetişkinlikte olumlu sosyal davranışlara yöneltmektedir.

Walker (2011) ise yapmış olduğu tez araştırmasında, minnettarlığın kişiler arası ilişkilere fayda sağladığı yönünde iki farklı araştırma gerçekleştirmiştir. Birinci araştırmasını Toronto Üniversite'sinde bulunan 158 en iyi hemsin arkadaş üzerinde gerçekleştirmiştir. Bunun için her bir arkadaş laboratuvar ortamında toplamda iki saat süren ölçekler sonucu, kendi arkadaşlık kalitelerini, ilişkilerindeki uyumluluğu, minnettarlık durumlarını, samimiyetlerini ve arkadaşlık desteklerini incelemişlerdir. Sonuç olarak minnettarlığın arkadaşlık desteği, ilişki kalitesi, ilişki uyumluluğu, samimiyet ve sevgi duygularını artırdığı bulunmuş ve minnettarlığın kişileri daha uzlaşmacı bir hale getirdiği ifade edilmiştir. İkinci araştırma birinci araştırmanın genişletilmiş halidir ve bu araştırma Toronto'da bulunan anne, baba ve çocuktan oluşan toplamda 197 aile üzerinde gerçekleştirmiştir. İkinci çalışmada da

her bir aile üyesinin laboratuvar ya da kendi ev ortamlarında toplamda iki saat süren ölçekler sonucu, ilişki uyumluluğunu, evlilik arkadaşlığı ve desteğini, minnettarlığın sıklığını, sevgilerini ve ilişki kalitelerini incelemişlerdir. Sonuç olarak minnettarlık samimiyet ve evlilik desteği üzerinde tamamen etkili olurken, sevgi ve evlilik arkadaşlığı üzerinde kısmen etkili olmuştur. Bu anlamda minnettarlık hem arkadaşlıkta hem de evlilikte ilişki kalitesini artırmaktadır.

Sonuç olarak minnettarlığın bedensel, ruhsal ve sosyal yararları ile ilgili yapılan çalışmalar göz önüne alındığında; minnettar insanların bedensel olarak daha sağlıklı oldukları, neşe, sevgi, mutluluk ve iyimserlik gibi olumlu duyguları daha fazla yaşarken, kıskançlık, kızgınlık, hırs ve acı gibi zarar verici duyguları daha az yaşadıkları, bu anlamda minnettarlığın kişileri zarar verici duygulardan koruduğu, minnettarlık duygusu yüksek olan kişilerin bağıllık duygusunun arttığı, kişiler arası ilişkilerinin geliştiği ve başkalarını düşünme davranışlarının daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca insanlar minnettar hissettiklerinde sevgi dolu, bağışlayıcı ve Tanrı'ya daha yakın olmaktadır. İnsanlar kendilerine verilenlerden keyif aldıklarında kendi mutluluklarına zemin hazırlamaktadır (Emmons, 2007/2009).

2.7.2.Minnettarlıkla ilgili okullarda yapılan çalışmalar. Minnettarlık okullarda öğrencilere öğretilebilecek ve kurum kültürünün bir parçası haline gelebilecek bir duygu, duygudurum, tutum ve karakter gücüdür (Oğuz Duran, 2015). Alan yazında da minnettarlıkla ilgili olarak gerek öğrencilerle gerekse öğretmenlerle yapılan çalışmalar mevcuttur. Bu bölümde ilk olarak öğrencilerle ardından da öğretmenlerle yapılan minnettarlık çalışmalarından bahsedilecektir.

2.7.2.1.Öğrencilerle yapılan çalışmalar. Minnettarlık öğrencilerin sosyal yaşamları ve iyi oluşları için gereklidir. Minnettarlıkla ilgili araştırmalar öncelikle ve çoğunlukla yetişkinler ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış olsa da, zaman içinde bu çalışmaların çok çeşitli yaş grupları ve sınıf düzeylerindeki öğrencileri kapsayacak şekilde arttığı

görülmektedir. Özellikle son yıllarda yapılan araştırmalarda küçük yaş gruplarına odaklanan çalışmaların artışı dikkat çekmektedir. Alan yazında minnettarlıkla ilgili yapılan çalışmalar arasında en küçük yaş gruplarına inenlerden biri Froh ve arkadaşlarıdır (2014; <https://sites.google.com/a/pride.hofstra.edu/jeffrey-j-froh/publications>).

Araştırmacılar 8-11 yaşlarındaki öğrenciler için okullarda uygulanabilecek ve toplamda beş hafta boyunca devam eden bir minnettarlık eğitim programı geliştirmişler ve bu programla öğrencilerin minnettarlık düzeylerini artırmayı amaçlamışlardır. Burada öğrencilerle beş oturumluk minnettarlık dersleri gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak minnettarlık derslerine katılan öğrencilerin minnettarlık düzeyleri ve olumlu duygularında artış görülmüştür. Minnettarlık düzeyleri ve olumlu duygularının etkisi beş ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde de etkisini göstermiştir. Bulunan sonuçlar pozitif gençlik gelişimi ve akademik başarı açısından önem taşımaktadır.

Froh ve diğerleri (2009b), 6. ve 7. sınıfa giden ve çoğu erkek olan toplamda 154 ortaokul öğrencisinin cinsiyetleri, bedensel rahatsızlıkları, olumlu sosyal davranışları, sosyal ilişkileri, öznel iyi oluş düzeyleri ve minnettarlıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bunun için öğrencilere minnettarlık, olumlu ve olumsuz duygusallık, yaşam doyumu, bedensel rahatsızlıklar, olumlu sosyal davranış ve sosyal destek ölçekleri uygulanmıştır. Sonuç olarak minnettarlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha fazla öznel iyi oluş, iyimserlik, olumlu sosyal davranış, sosyal destek ve daha az bedensel rahatsızlık yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışma minnettarlığın erken ergenlik döneminde diğer olumlu duygularla olan ilişkisini tanımlamaya da yardım etmektedir. Minnettarlık gurur, umut, yaratıcılık, bağışlayıcılık ve heyecan gibi diğer olumlu duygularla da ilişkili bulunmuştur. Çalışmada ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla minnettarlık sergiledikleri, fakat erkeklerde aile desteği ile minnettarlık arasında daha güçlü bir ilişkinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Froh, Bono ve Emmons (2010), 10-14 yaşları arasındaki toplamda 700 ortaokul öğrencisiyle minnettarlığın sosyal bütünleşme, olumlu sosyal davranış ve yaşam doyumu ile ilişkisini inceleyen bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bunun için öğrencilere minnettarlık, sosyal davranış, yaşam doyumu ve sosyal bütünleşme ölçekleri uygulanmıştır. Sonuç olarak minnettarlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin toplumla daha fazla sosyal bütünleşme sağladıkları, daha fazla olumlu sosyal davranışlara yöneldikleri ve yaşamdan daha fazla doyum aldıkları tespit edilmiştir. Minnettarlık kişilerin topluma uyumunu sağlamada oldukça büyük bir öneme sahiptir.

Froh ve diğerleri (2008), 6. ve 7.sınıfa giden toplamda 221 ortaokul öğrencisiyle minnettarlığın iyi oluş üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla deneysel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışma toplamda 11 sınıf üzerinde, %49.8'i erkek ve %40.7'si kız öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 11 sınıf üç farklı gruba ayrılarak bunlar içerisinde 4 sınıf minnettarlık grubunu, 4 sınıf sıkıntılı olayları yazma grubunu ve 3 sınıf ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Minnettarlık grubu ve sıkıntılı olayları yazma grubundan iki hafta boyunca günlük olarak yazma çalışmaları yapmaları istenmiştir. Minnettarlık grubundaki öğrencilerden iki hafta boyunca minnettar oldukları beş şeyi yazmaları, sıkıntılı olayları yazma grubundan ise iki hafta boyunca sıkıntı yaşadıkları olayları yazmaları istenmiştir. Öğrencilere psikolojik, bedensel ve sosyal iyi oluş ölçekleri ön test ve son test şeklinde uygulanmış ve izleme testi ise uygulamadan üç hafta sonra uygulanmıştır. Sonuç olarak minnettarlık grubundaki öğrencilerin psikolojik, bedensel ve sosyal iyi oluş, iyimserlik, okul ve yaşam doyumları diğer gruba göre daha yüksek bulunmuştur.

Froh ve diğerleri (2009a), 3, 8 ve 12. sınıf öğrencilerine minnettarlık mektubu yazdırmak ve ardından minnettarlık ziyareti yaptırmak şeklinde başka bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya katılan 89 öğrencinin yaş aralığı 8-19 arasında değişmektedir. Çalışmada öğrenciler öğretmenler tarafından seçkisiz olarak deney ve kontrol

gruplarına atanmıştır. Minnettarlık grubunda olan öğrencilerden kendileri için önemli bir kişiye minnettarlıklarını ifade eden bir mektup yazmaları istenmiş, ardından yazdıkları bu mektupları minnettarlık ziyareti şeklinde yazdıkları kişilere iletmeleri istenmiştir. Daha sonra minnettarlık ziyaretleriyle ilgili yaşantılarını paylaşmaları istenmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerden ise bir gün önce neler yaşadıkları ve yaşadıklarından dolayı nasıl hissettiklerini yazmaları istenmiştir. Bu uygulama iki hafta boyunca okulda ders saatleri içerisinde gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak minnettarlık grubunda bulunan öğrencilerin minnettarlık düzeylerinde yükselme olmuş ve bu gruptaki öğrenciler daha fazla olumlu duygular bildirmişlerdir. Minnettarlık ziyaretleriyle ilgili olarak da olumlu duygular bildirmişlerdir. Çalışmanın başında olumsuz duyguları fazla olan, fakat minnettarlık grubunda yer alan öğrenciler üç ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde daha fazla olumlu duyguya sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Minnettarlığın geliştirilmesi öğrencilerin olumlu duygularında artış yaşadıklarını göstermektedir.

Öğrencilerle yapılan bir başka minnettarlık araştırması da Afrikalı-Amerikalı düşük ekonomik statüye sahip 12-14 yaş arası ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Bu öğrenciler hem ailesel hem de çevresel olarak risk altındaki öğrencilerdir. Çalışma üç farklı okuldan alınan 389 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuç olarak minnettarlıklarını ifade eden öğrencilerin akademik başarıları artmış, aile ilişkileri daha iyiye gitmiş, olumsuz sosyal davranışları azalmıştır. Ayrıca minnettarlık deneyimleri yaşamalarının, yaşadıkları olumlu şeylere odaklanmalarının ve takdir etme davranışlarının öğrencileri hem okulda hem de sosyal yaşamlarında stresten uzaklaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır (Ma, Kibler & Sly, 2013). Bu anlamda minnettarlığı ifade etme ve geliştirme çalışmalarının risk grubundaki öğrencilere de fayda sağladığını söylemek mümkündür.

2.7.2.2. Öğretmenlerle yapılan çalışmalar. Alan yazında öğrencilerle yapılan minnettarlık araştırmalarının yanı sıra öğretmenlerin minnettarlık düzeylerini çeşitli

değişkenlerle ilişkileri bakımından ele alan veya öğretmenlerde minnettarlığı arttırmaya yönelik eğitim programlarının uygulanmasını içeren çeşitli araştırmalara da rastlanmaktadır. Ancak, bu araştırmaların oldukça yakın tarihli çalışmalar olduğu ve sayılarının da henüz çok fazla olmadığı görülmektedir.

Öğretmenlerde minnettarlığı araştıran çalışmalardan biri Taiwan’da 12 ilkokulda çalışan toplam 218 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Öğretmen minnettarlığının, öğretmenlerin okula olan bağlılıklarına etki etmesinin altında yatan nedenleri açıklamayı amaçlayan bu çalışmanın sonuçları öğretmenlerin okul minnettarlıklarının okula karşı güven, okul memnuniyeti ve okula olan bağlılık üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin her biri en az beş yıllık, genellikle kadın öğretmen (%66,97) ve yaş aralıkları 25-60 arasındadır. Ayrıca çalışmaya yöneticiler de (%23.03) katılmıştır. Katılımcıların %67.89’u lisans mezunuyken, %32.11’i yüksek lisans ya da doktora mezunudur. Çalışma okul bağlılığı ile ilgili araştırmacı tarafından geliştirilen bir anketle gerçekleştirilmiştir. Çalışmada okul bağlılığı; davranışsal bağlılık (behavioral loyalty) ve tutumsal bağlılık (attitudinal loyalty) olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Davranışsal bağlılık; öğretmenlerin iş seçimleri ve gelecekteki planları anlamında kullanılmıştır. Geliştirilen ankette davranışsal bağlılık ile ilgili örnek olarak: “Okulum ilk iş tercihimde ilk sırada yer almaktadır ve gelecek yıllarda okulumda çalışmayı isterim.” maddeleri yer almıştır. Tutumsal bağlılık ise öğretmenlerin okullarıyla ilgili olumlu düşüncelerini, başka öğretmenlere okul hizmetlerinden yararlanmayı tavsiye etme ve onları cesaretlendirme anlamında kullanılmıştır. Geliştirilen ankette tutumsal bağlılık ile ilgili örnek olarak: “Okulum için olumlu kelimeler söyleyebilirim ve başka öğretmenlere kendi okulumu tavsiye ederim.” maddeleri yer almıştır. Yapılan çalışmada minnettarlığın direkt yada dolaylı olarak davranışsal ve tutumsal bağlılığı da olumlu etkilediği bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlerin okula karşı güven duygularının davranışsal bağlılık üzerinde belirgin bir etkiye sahip olmadığı, buna karşın tutumsal bağlılık

üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin okul memnuniyetlerinin tutumsal bağlılık üzerinde belirgin bir etkisi yokken, davranışsal bağlılık üzerinde belirgin bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bağlılığının ise hem davranışsal hem de tutumsal bağlılık üzerinde etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak minnettarlığın ilişki kalitesinde önde gelen bir etken olduğu, minnettarlığın öğretmen-okul ilişkisi ve öğretmen davranışları üzerinde etkili olduğu, öğretmenlerin okula olan minnettarlıklarının güven, memnuniyet ve bağlılıklarını ortaya çıkarma konusunda olumlu bir etkiye sahip olduğu ifade edilmiştir (Chin-Ting & Yin Yeh, 2014). Okuluna minnettar olan öğretmenler, okullarına daha çok güvenmekte, okullarından daha fazla memnun kalmakta ve okullarına karşı daha fazla bağlılık hissetmektedir.

Bir başka çalışma da Hong Kong'da 17 kadın 79 erkek toplamda 96 Çinli öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin yaşları 23-51 arasında, meslekteki deneyimleri ise 1-31 yılları arasında değişmektedir. Bu çalışma öğretmenlerde minnettarlığın öznel iyi oluş düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öğretmenlere yönelik sekiz haftalık minnettarlık programı uygulanmıştır. Bu programda öğretmenlere hafta boyunca yaşadıkları en iyi üç şeyi yazmaları istenmiş ve veriler internet üzerinden toplanmıştır. Öğretmenlere sekiz hafta boyunca yazdıkları minnettarlık listelerini ve bu sürecin nasıl geçeceği ile ilgili olarak bilgi aktarım süreci bir internet sayfası üzerinden gerçekleştirilmiş ve her bir öğretmene kendilerine ait kullanıcı adı ve şifre verilmiştir. Öğretmenlerden her hafta sonunda hafta boyunca minnettarlık duydukları en iyi üç şeyi yazmaları istenmiş ve bu iyi şeylerin neden başlarına geldiği ile ilgili en az 15 dakika kadar düşünceleri söylenmiştir. Böylelikle öğretmenlerin minnettarlık duygularını kaybetmemeleri amaçlanmıştır. Öğretmenlerin çevrimiçi olarak verdikleri bilgiler sadece programın etkililiğini izlemek için kullanılmış, veri analizleri için kullanılmamıştır. Öğretmenlere uygulama öncesi ve sonrası minnettarlık ölçeği, olumlu-olumsuz duygu ölçeği, Maslach tükenmişlik ölçeği,

mutluluk ölçeği, yaşam doyumu ölçeği ve minnettarlığı ifade eden sıfatlar listesi uygulanmıştır. Sonuç olarak minnettarlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin daha mutlu oldukları, daha az tükenmişlik yaşadıkları, daha fazla olumlu duyguya sahip oldukları, kendilerini daha başarılı buldukları ve duygusal yorgunluğu daha az yaşadıkları bulunmuştur. Öğretmenlerin minnettarlık eğiliminin hayattan memnun olma dereceleri ile doğru orantılı olduğu tespit edilmiştir. Minnettarlık eğitimi öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerini artırmış, olumsuz duygularını azaltmış ve daha önceden yapılan diğer çalışmalara da destek sağlamıştır (Chan, 2010).

Bir başka çalışma da Howells ve Cumming (2011), tarafından aday öğretmenlerle minnettarlık uygulamaları şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma Tazmanya Üniversitesi eğitim fakültesinde okuyan dördü lise, ikisi ilkokul öğretmeni olan, yaşları 25-35 arasında değişen, 1 kadın, 5 erkek toplamda 6 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı aday öğretmenlerin öğretim bağlamında minnettarlığı kavramsallaştırmalarını, minnettarlığı uygulayarak stratejiler kazanmalarını, böylece mesleki bir deneyim yaşamalarını ve sınıfta minnettarlık uygulamalarının neler olduğunu keşfetmelerini sağlamaktır. Aday öğretmenlerin katıldığı bu çalışma toplamda dört hafta ve 60-90 dakika arasında sürmüştür. Bu çalışmada aday öğretmenler minnettarlık ile ilgili olarak teorik bilgilerin yanı sıra, minnettarlık günlüğü gibi pratik uygulamalar da gerçekleştirmişlerdir. Ayrıca aday öğretmenler öğrendikleri bilgileri kullanmak amacıyla düşük ve orta sosyoekonomik statüye sahip okullarda staj öğrenimi görmüşler ve yaptıkları uygulamalardan not almışlardır. Aday öğretmenler katıldıkları bu çalışmada mesleki deneyim bağlamında minnettarlığa nasıl başvurabileceklerini, minnettarlığın hem kendileri hem de öğrencileri üzerinde etkilerinin neler olduğunu, minnettarlığı öğretirken ne gibi zorluklarla karşılaşabilecekleri üzerine uygulamalar gerçekleştirmişlerdir. Aday öğretmenlere staj yaptıkları okullarda minnettarlık uygulamaları yapmaları istenmiş ve bu uygulamalarda karşılaştıkları zorlukları yazmalarını

isteyen günlükler de verilmiştir. Sonuç olarak minnettarlığın kişiler arası ilişkiler, iyi oluş ve ğretim ile ilgili olumlu etkileri olduğu grlmştir. Ayrıca minnettarlığın aday öğretmenlerin iyi oluş düzeylerini artırdığı, ğretim ile olumlu bir etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır. Minnettarlık ğrencilerin sınıf içerisindeki davranış problemlerini gidermede de önemli bir etken olarak ifade edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada minnettarlık uygulamalarında karşılaşılan zorluklar da ele alınmıştır. Bu durumların okulda zor öğrencilerin olması, zamanın kısıtlı olması, sağlık ve kişisel sorunlar, öğretmenlerin amaçlarının sadece görevlerini yapmak ve düzeni sağlamak gibi algılamaları olduğu ifade edilmiştir. Bu anlamda okullarda minnettarlık çalışmaları planlanırken bu zorlukları dikkate almanın oldukça önemli olduğu; ğretmen yetiştirme süreçlerinde minnettarlık uygulamalarının oldukça önem taşıdığı ve minnettarlığın öğretmenlerin kimliğinin doğal bir parçası ve eğitim pedagojisinin güçlü bir ögesi olduğu vurgulanmıştır.

Sonuç olarak, gerek Türkiye’de gerekse yurt dışında yapılan çok sayıdaki minnettarlık araştırmasının bulguları dikkate alındığında, minnettarlığın kişilerin yaşamına birçok katkısı olduğu görülmektedir. Minnettarlık kişilerin hem beden hem de ruh sağlığını olumlu etkilemekte, kişileri olumsuz birçok durumdan koruyarak, önleyici bir işleve sahip olmaktadır. Ayrıca okullarda yürütülen minnettarlık çalışmalarının hem öğrencilere hem de öğretmenlere birçok katkısı bulunmakta ve minnettarlık olumlu bir okul ikliminin oluşmasına yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte, Türkiye’de okulda minnettarlık çalışmaları henüz yeni yeni üzerinde çalışılmaya başlanan bir alan olarak görülmektedir. Bu anlamda okulda minnettarlığın geliştirilmesinde önemli paydaşlardan biri olan öğretmenlerin minnettarlık düzeyleri üzerinde çalışmalar yapılmasının, öğrenciler ve öğretmenlerin kazanacağı faydalar açısından oldukça önemli olduğu düşünülmektedir.

3.Bölüm

Yöntem

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, uygulanan TEMEP ve kuramsal çerçevesi, verilerin toplanması ve çözümlenmesi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırma TEMEP'in geliştirilmesi ve etkinliğinin test edilmesini amaçlayan iki aşamalı bir çalışmadır. Bu doğrultuda TEMEP'in ilgili alanyazına dayanarak geliştirilmesinin ardından, bu programın etkinliği ön test-son test izleme testli ve kontrol gruplu deneysel model kullanılarak incelenmiştir.

Howitt'e göre (akt. Büyüköztürk, 2011) ön test-son test izleme testli ve kontrol gruplu deneysel model yaygın olarak kullanılan, fakat karışık bir araştırma modelidir. Bu modelde katılımcılardan deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçüm alınmaktadır. Aynı kişilerden bağımlı değişken üzerinde birden fazla ölçüm alındığı için bu model ilişkili bir model olma özelliği taşımaktadır. Aynı zamanda, farklı katılımcılardan oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu model, ilişkisiz bir model özelliği göstermektedir.

Araştırmada kullanılan ön test-son test izleme testli ve kontrol gruplu deneysel model Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1

Ön Test-Son Test İzleme Testli ve Kontrol Gruplu Deneysel Model

Gruplar				
<u>Gruplar</u>	<u>Ön test</u>	<u>İşlem</u>	<u>Son test</u>	<u>İzleme testi</u>
D	Ö1	X1	Ö3	Ö5
K	Ö2	-	Ö4	Ö6

Sembollerin Anlamları

D: Deney grubu

K: Kontrol grubu

Ö1 ve Ö3: Deney grubunun ön test ve son test ölçümleri

Ö2 ve Ö4: Kontrol grubunun ön test ve son test ölçümleri

X1: Deney grubundaki katılımcılara uygulanan deneysel işlem

Araştırmanın bağımsız değişkeni araştırmacı tarafından hazırlanan TEMEP; bağımlı değişkeni ise katılımcıların minnettarlık düzeyleridir. Araştırmada deney grubunda yer alan katılımcıların minnettarlık düzeylerini artırmak amacıyla, beş hafta boyunca haftada bir kez 90 dakika olmak üzere, araştırmacı tarafından geliştirilen TEMEP uygulanmıştır. Bu sırada kontrol grubu üyelerine hiçbir uygulama yapılmamıştır. Deney grubuna ön testlerin uygulanması birinci oturumun başında, son testlerin uygulanması ise beşinci oturumun sonunda gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubuna ise ön testler ve son testler deney grubuyla aynı hafta içerisinde öğretmenler odasında uygulanmıştır. Deney grubu katılımcılarına ayrıca son testlerle birlikte “TEMEP Değerlendirme Formu” da verilmiştir. Uygulama bittikten dört hafta sonra ise aynı hafta içerisinde hem deney hem de kontrol grubundan izleme ölçümleri alınmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Bu araştırma, araştırmacının görev yaptığı Bursa ili Karacabey ilçe merkezinde bulunan Şehit Bahadır Tayfur İlkokulu’nda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında bu okulda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Bu

konuda gerekli izinler okul yönetiminden alındıktan sonra, okulda görev yapan öğretmenlerden bu çalışmaya katılmaya gönüllü olanlar araştırmanın örneklemini oluşturmuş ve bunlar arasından seçkisiz olarak belirlenler araştırmanın deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Araştırmaya katılmak isteyen toplam öğretmen sayısı 23'dür. Bu öğretmenler arasından seçkisiz olarak belirlenen 11 katılımcı deney, 12 katılımcı ise kontrol grubuna alınmıştır. Gruplarda cinsiyet olarak kadın öğretmenler (15) daha fazlayken, erkek öğretmenler (8) daha azdır. Bunun nedeni okulda erkek öğretmenlerin daha az sayıda bulunmasıdır. Türkiye'de yapılan çalışmalar (Saban, 2003) da Şehit Bahadır Tayfur İlkokulu'nda olduğu gibi, ilkokul öğretmenlerinin daha çok kadınlardan oluştuğunu göstermektedir. Ayrıca öğretmenlik mesleğini kadınların daha çok tercih ettiğini gösteren (Baykara Pehlivan, 2008; Ekiz, 2006; Kiraz, Engin Demir, Aksu, Daloğlu & Yıldırım, 2010; Yaman, Yaman & Eskicumalı, 2001) ve kadınların öğretmenlik mesleği ile ilgili daha fazla olumlu tutuma sahip olduğunu gösteren araştırmalar da (Bozdoğan, Aydın & Yıldırım, 2007; Gökçe & Onur Sezer, 2012) bulunmaktadır. Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların yaş ve cinsiyetlerine ilişkin bilgiler Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Yaş ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Gruplar	Kadın			Erkek		
	25-35	36-45	46-55	25-35	36-45	46-55
Deney Grubu	2	5	1	0	0	3
Kontrol Grubu	3	4	0	1	2	2

Tablo 2'de görüldüğü gibi, deney grubundaki katılımcılar 25-35 yaş aralığında olan 2 kadın, 36-45 yaş aralığında olan 5 kadın, 46-55 yaş aralığında olan 1 kadın, 3 erkek şeklinde bir dağılım

göstermektedir. Kontrol grubundaki katılımcılar ise 25-35 yaş aralığında olan 3 kadın, 1 erkek, 36-45 yaş aralığında olan 4 kadın, 2 erkek ve 46-55 yaş aralığında olan 2 erkek şeklinde bir dağılım göstermektedir. Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların yaşlarına göre dağılımında minimum değer 26, maksimum değer 55, aritmetik ortalama 40,04 ve standart sapma ise 7,61 olarak tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların meslek yılı ve cinsiyetlerine göre dağılımı ise Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3

Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Meslek Yılı ve Cinsiyetlerine Göre

Dağılımı

Gruplar	Kadın				Erkek			
	1-10	11-20	21-30	30 ve üstü	1-10	11-20	21-30	30 ve üstü
Deney Grubu	2	0	6	0	0	0	3	0
Kontrol Grubu	3	3	1	0	1	1	2	1

Tablo 3’de görüldüğü gibi, deney grubundaki katılımcılar 1-10 meslek yılı aralığında olan 2 kadın, 21-30 meslek yılı aralığında olan 6 kadın, 3 erkek şeklinde bir dağılım göstermektedir. Kontrol grubundaki katılımcılar ise 1-10 meslek yılı aralığında olan 3 kadın, 1 erkek, 11-20 meslek yılı aralığında olan 3 kadın, 1 erkek, 21-30 meslek yılı aralığında olan 1 kadın, 2 erkek, 30 ve üstü meslek yılı aralığında olan 1 erkek şeklinde bir dağılım göstermektedir. Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların meslek yılına göre dağılımında minimum değer 3, maksimum değer 31, aritmetik ortalama 17,87 ve standart sapma ise 7,87 olarak tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Alan yazına bakıldığında deneysel olarak yapılan çalışmaların genellikle “Minnettarlık Ölçeği (MÖ)” ile gerçekleştirildiği ve minnettarlık toplam puanı bakımından yapılan bu çalışmaların etkili olduğu görülmektedir (Chan, 2010; Kam, 2015; Kashdan & diğerleri 2006, Killen & Macaskill, 2015; McCullough & diğerleri 2004; Oğuz Duran & Tan, 2013). Bir başka minnettarlık ölçeği olan “Kısa Minnettarlık Gücenme ve Takdir Ölçeği (K-MGTÖ)” ise katılımcıların hem toplam minnettarlık puanını hem de minnettarlığın çeşitli alt boyutlarını (insana, küçük şeylere, doğaya, Tanrıya vb.) ölçmekte ve ölçeğin şu ana kadar deneysel araştırmalarda kullanıldığına pek rastlanmamaktadır. Bu çalışmada araştırma verilerinin toplanmasında hem minnettarlığın alt boyutlarını ölçmek hem de bulguları ilgili alan yazınla karşılaştırmak amacıyla, McCullough ve diğerleri (2002) tarafından geliştirilen MÖ ve Thomas ve Watkins (2003) tarafından revize edilmiş K-MGTÖ’ nin Türkçe versiyonları kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından uygulamanın etkililiğini değerlendirmek ve programın uygulama sonrasındaki gelişimine katkı sağlamak amacıyla “TEMEP Değerlendirme Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Minnettarlık ölçeği (MÖ). Ölçek McCullough ve diğerleri (2002) tarafından minnettarlığı ölçmek amacıyla geliştirilen, ikisi olumsuz olmak üzere toplamda 6 maddeden oluşan ve yedili likert tipinde bir ölçme aracıdır. Ölçeğin Türkçe’ ye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ise Yüksel ve Oğuz Duran (2012) tarafından yapılmıştır.

Yüksel ve Oğuz Duran (2012) Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde okuyan 859 (541 kız, 317 erkek, bir öğrenci cinsiyetini belirtmemiştir) öğrenci üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Verilerin çözümlenmesinde betimleyici istatistikler kullanılmış ve bunların yanı sıra açıklayıcı, doğrulayıcı faktör analizi ve pearson momentler çarpım korelasyon tekniği kullanılmıştır. Ölçek için Cronbach alfa değeri 0,77, test-tekrar test güvenilirlik çalışması için hesaplanan korelasyon katsayısı ise 0,66 olarak

bildirilmiştir. Ayrıca, uyarlanan ölçeğin yeterli güvenilirlik kanıtlarına sahip olduğu ortaya çıkmıştır (bk. Ek-1). İlkokul öğretmenleri ile gerçekleştirilen bu araştırmada ise MÖ için hesaplanan cronbach alpha değeri 0,75’dir.

3.3.2.Kısa Minnettarlık Gücenme ve Takdir Ölçeği (K-MGTÖ). Ölçek Watkins ve diğerleri (2003) tarafından geliştirilen, toplamda 44 maddeden oluşan ve beşli likert tipinde hazırlanmış MGTÖ’nin (Minnettarlık Gücenme ve Takdir Ölçeği) revize edilmiş kısa halidir. Thomas ve Watkins (2003) tarafından revize edilen K-MGTÖ, toplamda 16 maddeden ve üç ayrı alt ölçekten (YDY, BT, DT) oluşan, minnettarlığı ölçmeye yönelik dokuzlu likert tipinde bir ölçme aracıdır. Ölçeğin revize edilmesinin sebepleri olarak; negatif çarpıklık katsayısının fazla olması ve ölçekte farklı kültürlerle uygun olmayan bazı maddelerin (Örneğin: “Yılın en sevdiğim zamanı Şükran Günü’dür.”, “Oturup kar yağışını izlemeyi çok severim.”, “Aralık tatilinden sonra benim aldığım hediyeler diğerlerinden ne daha iyi ne de daha fazla olacak.”) bulunması bildirilmiştir. Revizyon çalışmaları sırasında negatif çarpıklığı giderebilmek amacıyla ölçek beşli likert tipinden dokuzlu likert tipine çıkarılmış ve ölçekten farklı kültürlerle uygun olmadığı görülen maddeler çıkartılmıştır. Ölçekten alınabilecek minimum puan 16, maksimum puan ise 144’tür. Yüksek puanlar minnettarlık eğiliminin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Revize edilmiş olan K-MGTÖ, orijinal MGTÖ ile aynı psikometrik özellikler göstermektedir (Thomas & Watkins, 2003).

Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Oğuz Duran (basımda) tarafından üç farklı çalışma ile yapılmıştır. K-MGTÖ’nün yapı geçerliğini ve iç tutarlılığını ölçmek amacıyla gerçekleştirilen birinci çalışma Oğuz Duran (basımda) tarafından 229 kadın, 75 erkek toplamda 304 eğitim fakültesi, eğitim bilimleri bölümü, rehberlik ve psikolojik danışmanlık (RPD) bölümü öğrencisi (%75’i kadın, %25’i erkek ve yaş aralıkları da 18-34 arasında) ile yapılmıştır. Bu çalışmada yapı geçerliğine doğrulayıcı faktör analiziyle bakılmıştır. Sonuç olarak Türkçe K-MGTÖ’nün; orijinaline benzer biçimde YDY (Yoksunluk Duygusu

Yokluğu), BT (Basit Takdir) ve DT (Diğerlerini Takdir) olmak üzere toplamda üç alt ölçekten oluştuğu bulunmuştur. YDY alt ölçeği; yaşama karşı duyulan minnettarlığı ifade etmekte, BT alt ölçeği; doğaya, Tanrıya, yaşamdaki küçük şeylere karşı duyulan minnettarlığı ifade etmekte ve DT alt ölçeği ise kişilere karşı duyulan minnettarlığı ifade etmektedir. YDY alt ölçeğini 2., 3., 6., 10., 11. ve 15. maddeler, BT alt ölçeğini 4., 7., 9., 12., 13. ve 16. maddeler ve DT alt ölçeğini ise 1., 5., 8. ve 14. maddeler oluşturmaktadır. Toplam K-MGTÖ ve üç alt ölçeğinin güvenilirliklerini tespit etmek amacıyla ise cronbach alpha değerleri hesaplanmıştır. Bu anlamda toplam K-MGTÖ'nün cronbach alpha değeri 0,85; YDY, BT ve DT alt ölçekleri için ise sırasıyla 0,75, 0,84 ve 0,83 olarak hesaplanmıştır.

İkinci çalışma K-MGTÖ'nün ölçüt geçerliği ve güvenilirliğini ölçmek amacıyla 402 kadın, 149 erkek toplamda 551 eğitim fakültesinde farklı alanlarda (Almanca öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri öğretmenliği vb.) okuyan öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada katılımcılara K-MGTÖ'nün ölçüt geçerliğini sağlamak amacıyla, K-MGTÖ'nün yanı sıra yaşam doyumu ölçeği, minnettarlık ölçeği ve pozitif negatif duygu ölçeği de verilmiştir. Bu çalışmada toplam K-MGTÖ ve üç alt ölçeğin güvenilirliklerini tespit etmek amacıyla, cronbach alpha değerleri hesaplanmıştır. Bu anlamda toplam K-MGTÖ'nün cronbach alpha değeri 0,77, YDY, BT ve DT alt ölçekleri için ise sırasıyla 0,70, 0,72 ve 0,67 olarak hesaplanmıştır. Üçüncü çalışma ise 85 kadın 34 erkek toplamda 119 RPD bölümü öğrencileriyle test-tekrar test çalışması ile K-MGTÖ'nün güvenilirliğini ölçmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmada ölçek yaş aralığı 17-25 arasında değişen katılımcılara dört hafta arayla iki kez uygulanmıştır. Bu çalışmada toplam K-MGTÖ ve üç alt ölçek için güvenilirliklerini tespit etmek amacıyla, iki ölçüm arasındaki pearson korelasyon katsayıları hesaplanmış ve toplam K-MGTÖ için 0,72 ($p<0,01$), YDY, BT ve DT alt ölçekleri için ise sırasıyla 0,61 ($p<0,01$), 0,71 ($p<0,01$) ve 0,61 ($p<0,01$) olarak bulunmuştur (bk. Ek-2). İlkokul öğretmenleri ile gerçekleştirilen bu çalışmada toplam

K-MGTÖ için cronbach alpha değeri 0,69, YDY, BT ve DT alt ölçekleri için ise sırasıyla 0,73 0,68 ve 0,68'dir.

3.3.3. TEMEP değerlendirme formu. Bu form TEMEP' in etkililiğini değerlendirmek ve programın geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Form toplamda 10 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerden sekiz tanesi beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Bu maddeler minnettarlık kavramını ve bileşenlerini (niyet, bedel, fayda) anlama, minnettarlığı günlük yaşamda nasıl deneyimlediğini fark etme, başkalarına duyulan minnettarlığı nasıl ifade edebileceğini öğrenme, öğrencilerinin minnettarlık düzeylerini artırabilmek için ne gibi çalışmalar yapabileceğini öğrenme, yapılan etkinliklerden keyif alma, programın süresinin yeterli olup olmadığını düşünme ve diğer meslektaşlarına bu programa katılmasını tavsiye edip etmeme ile ilgilidir. Maddelerden bir tanesi katılımcıların programı ne ölçüde yararlı bulduğuyla ilgilidir ve bu madde onlu likert tipinde hazırlanmıştır. Geriye kalan son madde ise katılımcıların programla ilgili fikirlerini ve önerilerini almak için açık uçlu soru şeklinde hazırlanmıştır (bk. Ek-3).

3.4. Uygulanan TEMEP ve Kuramsal Çerçevesi

Minnettarlık literatürde bir eğilim ya da özellik, duygu, duygudurum, karakter gücü, tutum, sıkıntılarla başa çıkma tarzı ve ahlaki bir kavram olarak çeşitli şekillerde tanımlanmaktadır (Emmons & Crumpler, 2000; Emmons & Hill, 2001; Emmons & McCullough, 2003; Emmons & diğerleri, 2007; Froh & diğerleri 2008; McCullough & diğerleri, 2004; Peterson & Seligman, 2004; Sansone & Sansone, 2010). Ayrıca minnettarlığın literatürde niyet, bedel ve fayda olmak üzere üç bileşeni bulunmakta, niyet bileşeni karşı tarafa kasıtlı fayda sağlamayı ifade etmekte, bedel bileşeni kişinin karşı tarafa fayda sağlarken emek, para, zaman vb. gibi bir şey vermesini ifade etmekte ve fayda bileşeni ise karşı tarafın sağladığı faydaya verilen değeri ifade etmektedir (akt. Henderson, 2009). İlkokul öğretmenleri için hazırlanan TEMEP' in kuramsal çerçevesi de minnettarlığın tanımı

(Emmons, 2007/2009; Emmons & Hill, 2001; Emmons & Shelton, 2005; Watkins, 2014) ve bileşenlerine (akt. Henderson, 2009) ilişkin alan yazın ve Froh tarafından uygulanan Minnettarlık Ders Planları (Gratitude Lessons Plans) esas alınarak hazırlanmış ve bu planların içinde yer alan etkinliklerden faydalanılmıştır (<https://sites.google.com/a/pride.hofstra.edu/jeffrey-j-froh/publications>).

Literatürde minnettarlık eğitimleri üç ile beş oturumdan, yaklaşık 30 dakikadan ve genellikle minnettarlık günlüğü yazdırmak, minnettarlık listeleri oluşturmak, minnettarlık ziyareti yaptırmak vb. kısa süreli ve uygulanması kolay müdahalelerle gerçekleştirilmektedir (Froh & diğerleri, 2014; Froh & diğerleri, 2009a; Froh & diğerleri, 2008). Froh'un okulda kullanılmak üzere hazırladığı eğitim programı da 8-11 yaşlarındaki öğrenciler için okulda toplamda beş hafta boyunca, yaklaşık 30 dakikalık rehberlik ders saatleri şeklinde uygulanacak biçimde düşünülmüş ders planlarından oluşmaktadır ve bu programın temel amacı öğrencilerin minnettarlık düzeylerini artırabilmektir. Program minnettarlığın ne anlama geldiği ve minnettarlığın bileşenleri olan niyet, bedel ve fayda üzerine odaklanmaktadır. Programda rol oynama ve sınıf içi tartışma gibi yöntemler kullanılmıştır (Froh & diğerleri, 2014; <https://sites.google.com/a/pride.hofstra.edu/jeffrey-j-froh/publications>).

Bu araştırmada ilkokul öğretmenleri için hazırlanan TEMEP de benzer biçimde beş hafta sürecek şekilde hazırlanmış, ancak ilkokul öğretmenlerinin gelişimsel düzeyleri ve mesleki ihtiyaçları göz önünde bulundurularak programın kapsamında zenginleştirmeye gidilmiştir. Geliştirilen TEMEP bir psiko-eğitim programı olarak hazırlanmıştır. Psiko-eğitim programları eğitsel, gelişimsel, bilişsel odaklı ve kişilerde beceri geliştirmeye yöneliktir ve gruplar şeklinde uygulanmaktadır. Grup oturum süreleri genellikle 6-20 oturum arasında değişmektedir. Bu gruplar istenirse tek oturum şeklinde de uygulanabilmektedir. Psiko-eğitim gruplarında katılımcılara kazandırılacak hedef ve davranışlar önceden belirlenmiştir. Bu gruplar özellikle okul ortamlarında öğretim odaklı olarak yürütülmektedir. Bu gruplarda daha

çok lider tarafından katılımcılara bilgi vermek önemlidir ve katılımcılar grup içi etkileşimden ziyade, verilen bilgileri almaya odaklanmaktadır. Psiko-eğitim gruplarında gruba başlamadan önce iyi bir planlama yapmak oldukça önem taşımakta ve bu anlamda grup lideri etkin bir rol üstlenmektedir. İyi bir planlama gruba başlamadan önce iyi bir hazırlık yapılmasını da beraberinde getirmekte, bu yüzden de katılımcıların ihtiyaçlarını iyi belirlemek oldukça önem taşımaktadır. Bu gruplarda liderin daha çok eğitici bir rolü bulunmakta ve gruplarda rol oynama, soru-cevap, grup içi tartışma ve problem çözme gibi yöntemler kullanılmaktadır. Psiko-eğitim grupları geniş kitlelere uygulanabilmekte, belirlenen bir amacı gerçekleştirmeye yönelik olmakta, öğretmenler, danışmanlar ve sosyal hizmet uzmanları tarafından da uygulanabilmektedir (Güçray, Çekici & Çolakkadıoğlu, 2009).

TEMEP' de, beş oturumluk süreçte minnettarlığın tanımının, minnettarlığın öğretmenlere (hem bireysel hem de mesleki anlamda) sağlayabileceği faydaların ve bileşenlerinin (niyet, bedel, fayda) üzerinde durulmasının yanı sıra, minnettarlığı ifade etme biçimlerini ve okullarındaki minnettarlık yaşantılarını fark etmelerine ve artırmalarına yönelik derslerinde, meslektaşlarıyla işbirliği içinde ve okulda bir minnettarlık kültürü yaratacak şekilde yapabilecekleri çalışmalar ve bu çalışmalar sırasında karşılaşılabilecekleri engeller ve bunları nasıl aşabilecekleri üzerinde de durulmuştur. Programda bu konulara yer verilmesinin nedenleri aşağıda 3.4.1. *Programın amacı* bölümünde ilgili alan yazın desteğiyle birlikte aktarılmıştır. Psiko-eğitim grubu biçiminde uygulanan programda düz anlatım yönteminin yanı sıra, soru-cevap yöntemi, grup içi tartışma yöntemi ve drama yöntemlerinden de yararlanılmıştır.

3.4.1. Programın amacı. TEMEP' in birinci amacı; ilkokul öğretmenlerinin minnettarlığın tanımını, yararlarını ve bileşenlerini öğrenmelerini sağlamaktır. Bu amaçla öncelikle ilgili alan yazına başvurulmuştur (Emmons & Hill, 2001; Emmons & McCullough, 2003; Froh & Bono, 2008; Kashdan & diğerleri, 2006; Lomas & diğerleri, 2014; McCullough

& diğeri, 2002; Overwalle & diğeri, 1995; Seligman & diğeri, 2005; Watkins, 2014; Watkins & diğeri, 2003; Wood & diğeri, 2010; Wood & diğeri, 2007). Bu anlamda katılımcıların, minnettarlığın tanımı, bileşenleri ve kendilerine sağlayabileceği faydalar üzerinde düşünebilmeleri amacıyla ilgili kuramsal çerçeve ve minnettarlığın bedensel, sosyal ve duygusal iyi oluşa birçok katkısını gösteren çeşitli araştırmaların bulguları 4 hafta boyunca düz-anlatım ve soru-cevap yöntemiyle sunulmuş ve katılımcılara sunumlarla eş zamanlı olarak minnettarlık listeleri yazdırılmıştır. Minnettarlık listelerini yazdırırken katılımcıların minnettarlık farkındalık düzeylerini artırmak, bunları grup içinde incelerken ise minnettarlığın kendilerine bedensel ve ruhsal açıdan sağlayacağı yararlar üzerine düşüncelerini sağlamak amaçlanmıştır.

TEMEP' in ikinci amacı; ilkökul öğretmenlerinin minnettarlıkla ilgili olarak farklı derslerde (Türkçe, Matematik, İngilizce vb.) neler yapılabilecekleri üzerinde düşüncelerini sağlamaktır. Bunun için Reivich (2009)'un çalışmalarından yararlanılmıştır. Reivich (2009) minnettarlığın Türkçe ve İngilizce derslerinde yazdırılan mektup çalışmalarında konu olarak seçilebileceği, matematik derslerinde teşekkür etme veya minnettarlık yaşama deneyimleri ile ilgili veri toplayarak bu verilerin üzerinde çalışmaların gerçekleştirilebileceği konusunda öneriler sunmuştur. Bu çalışmaların rehberlik servisi ile iş birliği içerisinde gerçekleştirilmesini, rehberlik ve öğretim hizmetlerinin birlikte yürütülmesi anlamına geleceğini işaret etmiştir. TEMEP' de minnettarlıkla ilgili olarak farklı derslerde (Türkçe, Matematik, İngilizce vb.) neler yapabilecekleri öğretmenlere anlatılmış ve bu konudaki görüş ve önerileri alınmıştır.

TEMEP' in üçüncü amacı; ilkökul öğretmenlerinin öğrencilerinin minnettarlık düzeylerini nasıl artırabilecekleri üzerinde düşüncelerini ve bu konuda yapabilecekleri işleri birbirleriyle paylaşmalarını sağlamaktır. Bunun için başta Froh ve Bono (2012) olmak üzere, minnettarlık alan yazınında öğrencilerde minnettarlığı artırmaya yönelik kullanılan ve önerilen çeşitli çalışmalar ve etkinliklerden faydalanılmıştır. TEMEP' de ilkökul

öğretmenlerinin, öğrencilerinin minnettarlık eğilimlerini artırabilmek için kullanabilecekleri *minnettarlık günlüğü tutturmak* (Emmons & Hill, 2001; Emmons & McCullough, 2003; Froh & diğerleri, 2008; Lenhart, 2013; National Association of School Psychologists [NASP], 2010; Seligman & diğerleri, 2005), *minnettarlık listeleri oluşturmak* (Emmons & Hill, 2001; Emmons & McCullough 2003; Froh & diğerleri, 2008; Lenhart, 2013; NASP, 2010; Seligman & diğerleri, 2005, Watkins & diğerleri, 2003), *minnettarlık mektupları yazdırmak*, (Froh & diğerleri, 2009a; Lenhart, 2013; Sheldon & Lyubomirsky, 2006; Watkins & diğerleri, 2003), *minnettarlık ziyaretleri yaptırmak* (Froh & Bono, 2008; Froh & diğerleri, 2009a; NASP, 2010; Seligman & diğerleri, 2005), *minnettarlık düşünme alıştırmaları yaptırmak* (Emmons & Hill, 2001; Koo & diğerleri, 2008; NASP, 2010; Seligman ve diğerleri, 2005; Watkins & diğerleri, 2003), *minnettarlığın niyet, bedel ve fayda bileşenleriyle ilgili olarak alıştırmalar yapmalarını sağlamak* (Froh & Bono, 2012), *öğrencilerin aylık olarak minnettarlık listeleri oluşturabilmelerini sağlamak, hayatlarında minnettar oldukları üç şeyi yazma alıştırmalarını yaptırmak, uyumadan önce minnettar olunan şeyleri düşünmek, gün içinde bilinçli farkındalık oluşturmak için zaman ayırmak, güzel anılardan keyif almayı sağlayacak yazılar okutmak, fotoğraflara ve resimlere baktırmak, okulda memnuniyet kutusu oluşturmak, öğretmenlere olan minnettarlıklarını ifade edebilmeyi sağlamak* (Oğuz Duran, 2015) gibi etkinlikler katılımcılara düz anlatım yöntemiyle aktarıldıktan sonra, okullarındaki tecrübelerine dayanarak onların etkinlik önerileri sorulmuştur.

TEMEP' in dördüncü amacı; ilkokul öğretmenlerinin meslektaşlar arası minnettarlığı nasıl geliştirebilecekleri ve minnettarlığın bir kurum kültürü haline nasıl gelebileceği üzerinde düşünmelerini sağlamaktır. Alan yazında minnettarlığın bir kurum kültürü olarak okulda hissedilmesi gerektiği, bunun için sadece öğrencilerin minnettarlık düzeylerini artırmak için çalışmalar yapmanın yetersiz kalacağı, okuldaki diğer paydaşlarında minnettarlık düzeylerini artırarak, minnettarlığın bir yaşam biçimi ve kurum kültürü haline getirilebileceği ifade

edilmektedir (Oğuz Duran, 2015). Bunun için eğitim-öğretim yılı başında düzenlenen hizmet içi personel eğitim toplantılarında minnettarlık ile ilgili olarak çalışmaların planlanması; öğretmenlerin öğrencilere yıl boyunca minnettarlık konusunda model olmalarının önerilmesi, öğretmenlerden kişisel ya da grup olarak minnettarlık ürün dosyalarının hazırlanmasının istenmesi gibi etkinlikler okulda minnettarlığın geliştirilebilmesi için önerilmektedir (Oğuz Duran, 2015). TEMEP’ de minnettarlığın bir kurum kültürü haline gelebilmesi için okullarda ne gibi çalışmalar yapılabileceği anlatılmış ve katılımcılara bu çalışmalara ilişkin görüşleri sorulmuştur.

TEMEP’ in beşinci amacı; ilkokul öğretmenlerinin okullarda minnettarlığı geliştirmeye yönelik yürütülecek çalışmalarda ne gibi engellerle karşılaşabileceği üzerinde düşünmelerini sağlamaktır. Bunun için alan yazında Oğuz Duran (2015) tarafından dikkat çekilen, kişilerin minnettarlık yaşamayı ve ifade etmeyi zor bulabileceği, minnettarlığı minnet etme ile karıştırma riskinin bulunduğu, öğretmenin konumunun öğrencilerinin kendilerine minnettarlıklarını ifade etmeye zorlama yönünde olabileceği ve öğretmenlerin diğer işlerinin yanına yapacakları yeni bir işin daha eklenmesine çok da olumlu bakmayabilecekleri engelleri grup içinde tartışılmıştır.

3.4.2. Programın hazırlanması. Program 2015-2016 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı yüksek lisans öğrencileri Tuğba DEMİRBAĞ ve Emine KOCATEPE tarafından aynı temellere dayanarak, fakat farklı kitlelere uygulanmak üzere hazırlanmış bu araştırmada program ilkokul öğretmenlerine uygulanırken, Emine KOCATEPE’ nin araştırmasında ise psikolojik danışmanlara uygulanmıştır. Bu anlamda iki farklı kitlenin (öğretmenler ve psikolojik danışmanlar) ihtiyaçları doğrultusunda, hazırlanan iki programın içeriğinde ve bazı etkinliklerinde farklılıklandırmalara gidilmiştir. Örneğin TEMEP’ in ilkokul öğretmenlerine uygulanmasında ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık çalışmalarıyla ilgili

olarak farklı derslerde (Türkçe, Matematik, İngilizce vb.) neler yapılabilecekleri üzerinde düşünmeleri esas alınırken, psikolojik danışmanlara uygulanmasında ise bunun yerine psikolojik danışmanların minnettarlığı okulda kurum kültürü haline getirmeye çalışırken neler yapabilecekleri üzerinde düşünmeleri konularına daha çok yer verilmiştir. Aynı şekilde programın öğretmenlere uygulanmasında öğretmenlerin sınıf içi minnettarlık müdahalelerini öğrenmeleri amaçlanırken, psikolojik danışmanlara uygulanmasında ise bu müdahalelerin rehberlik planlarıyla koordineli bir işleyişte olması gerektiği daha çok vurgulanmıştır.

3.4.3.Programın içeriği. TEMEP’ de her bir oturumda ilk olarak oturumun amaçları açıklanmakta, ardından önceki haftanın kısa bir özeti aktarılmakta, ardından bir ısınma oyunu oynanmakta, daha sonra oturumun hedeflerine yönelik sunum lider tarafından sunulmakta, sonra her bir grup üyesinin minnettarlık listelerini bir sonraki oturuma kadar doldurmaları ödev olarak verilmekte, son olarak ise “Kuyu” (Voltan Acar, 2012) isimli sonlandırma etkinliği uygulanmaktadır. Aşağıda programın her bir oturumunun hedefleri ve sürecin işleyişine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.4.3.1.Birinci oturum. Bu oturumda grup üyelerinin birbirleriyle tanışması, grup kurallarının oluşturulması, minnettarlık kavramının anlamını ve yararlarını kavrayabilme, minnettarlık listelerini oluşturabilme gibi hedefler belirlenmiştir. Bu amaçla öncelik olarak “Yol Haritası” isimli ısınma etkinliği yapılmıştır (Çakır, 2011). Isınma etkinliği tamamlandıktan sonra, minnettarlığın ne anlama geldiği ve yararları ile ilgili olan sunu (slayt 1-11) aktarılmıştır. Ardından üyelere lider tarafından önceden hazırlanmış olan minnettarlık listeleri dağıtılmış, listeleri nasıl kullanacakları anlatılmış ve listeleri oturuma gelmeden bir gün önce doldurmaları istenmiştir. Son olarak “Kuyu” isimli bitirme etkinliği gerçekleştirilmiş ve katılımcılara teşekkür edilerek oturum sonlandırılmıştır (Voltan Acar, 2012).

3.4.3.2.İkinci oturum. Bu oturumda minnettarlığın bileşenlerini (niyet, bedel, fayda) kavrayabilme, minnettarlığı ifade etme biçimlerini kavrayabilme, minnettarlık listelerini oluşturabilme gibi hedefler belirlenmiştir. Geçen haftanın özeti yapıldıktan sonra, “Projeksiyon Oyunu-Yansıtma Oyunu” isimli ısınma etkinliği yapılmıştır (Voltan Acar, 2012). Isınma etkinliği tamamlandıktan sonra, minnettarlığın bileşenleri (niyet, bedel, fayda) ile ilgili olarak hazırlanan sunu (slayt 12-16) aktarılmıştır. Daha sonra üyelerin bir önceki oturumda dağıtılan ve doldurmaları istenen minnettarlık listelerinden örnekler vermeleri istenmiş ve bu örneklerde minnettarlığın bileşenlerini açıklamaları istenmiştir. Ardından “Kuyu” isimli bitirme etkinliği gerçekleştirilmiştir (Voltan Acar, 2012). Katılımcılara ev ödevlerini yapmaya devam edecekleri açıklanmış ve teşekkür edilerek oturum sonlandırılmıştır.

3.4.3.3.Üçüncü oturum. Bu oturumda minnettarlığın deneyimlenmesi, günlük hayatlarında deneyimledikleri minnettarlık hissini farkına varmalarının sağlanması ve minnettarlık listelerini yazabilme gibi hedefler belirlenmiştir. Geçen haftanın özeti yapıldıktan sonra, “Boş Oda” adlı etkinlik uygulanmıştır (Dossick & Shea, 1988). Etkinlik tamamlandıktan sonra, tüm üyelere etkinliği niyet, bedel ve fayda bileşenleri bakımından değerlendirmeleri istenmiş ve gönüllü üyelere paylaşımlar alınmıştır. Ardından “Kuyu” isimli bitirme etkinliği gerçekleştirilmiştir (Voltan Acar, 2012). Katılımcılara ev ödevlerini yapmaya devam edecekleri açıklanmış ve teşekkür edilerek oturum sonlandırılmıştır.

3.4.3.4.Dördüncü oturum. Bu oturumda minnettarlık duydukları bir kişiye olan hislerini ifade edebilmeleri, okulda tüm paydaşlar arasında minnettarlığı artırabilmek amacıyla ne gibi çalışmalar yapabileceklerini öğrenmeleri, minnettarlık listelerini yazabilme gibi hedefler belirlenmiştir. Geçen haftanın özeti yapıldıktan sonra, okulda minnettarlık ile ilgili olarak katılımcılara çeşitli sorular (Okulda minnettarlık denince aklınıza ne geliyor?, Okulda minnettarlığı artırabilmek için ne gibi çalışmalar yapılmalıdır? vb.) yöneltilmiştir.

Paylaşımlar yapıldıktan sonra, lider tarafından daha önce hazırlanan okulda tüm paydaşlar arasında minnettarlığı artırabilmek amacıyla yapılacak çalışmalarını içeren sunu (slayt 17-44) açılmış ve gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Ardından tüm üyelere not kağıtları ve kalemler dağıtılarak, minnettarlık mesajı yazmaları istenmiştir. Daha sonra üyelerin yazdıkları minnettarlık mesajını hafta içerisinde o kişiye ulaştırmaları istenmiş, bir sonraki oturumda bununla ilgili yaşantılarını paylaşacakları ifade edilmiştir. Ardından “Kuyu” isimli bitirme etkinliği gerçekleştirilmiştir (Voltan Acar, 2012). Üyelere ev ödevlerini yapmaya devam edecekleri açıklanmış ve katılımcılara teşekkür edilerek oturum sonlandırılmıştır.

3.4.3.5.Beşinci oturum. Bu oturumda minnettarlığı günlük yaşamlarında uygulayabilme ve üyelerin gruptan olumlu duygularla ayrılmaları gibi hedefler belirlenmiştir. Geçen haftanın özeti yapıldıktan sonra, katılımcıların minnettarlık mesajını verdikleri kişiyle geçirdikleri yaşantıları paylaşmaları istenmiştir. Ardından “Sevgi Mektupları” adlı sonlandırma etkinliği yapılmıştır (Carell, 1993). Daha sonra katılımcılara MÖ, S-GRAT ve “TEMEP Değerlendirme Formu” verilerek doldurmaları istenmiştir. Son olarak katılım belgesi niteliği taşıyacak şekilde lider tarafından özel olarak yaptırılan kupalar grup üyelerine hediye olarak verilmiştir. Ardından katılımcılara teşekkür edilerek, oturum sonlandırılmıştır (bk. Ek-4).

3.4.4.Derse devam ve katılım. TEMEP 21.03.2016 tarihinde uygulanmaya başlamış ve 18.04.2016 tarihinde sona ermiştir. Deney grubunda olan 11 katılımcı beş hafta boyunca süren oturumlara eksiksiz bir şekilde katılmıştır. Herhangi bir devamsızlık durumu yaşanmamıştır.

3.4.5.Kayıt. Katılımcıların isteği üzerine herhangi bir ses kaydı alınmamıştır, fakat her bir oturumdan sonra tüm süreç lider tarafından ayrıntılı bir şekilde yazılmıştır.

3.4.6.İkramlar. Oturumlar her hafta okul çıkış saati olan 15:15’ten sonra yapılmıştır. Bu nedenle katılımcıların yemek yeme fırsatları olmadığından ve oturumlar uzun

sürdüğünden, her hafta 90 dakika süren oturumlar için oturum öncesinde atıştırmak üzere meyve (çilek, muz, elma), su, meyve suyu, kek vb. gibi ikramlar hazırlanmış ve sunulmuştur.

3.4.7.Katılım belgesi. Deney grubundaki 11 katılımcıya katılım belgesi niteliğinde bir tarafında kendi fotoğrafları bulunan, bir tarafında programa katıldıklarına dair minnettarlığın iletildiği bir yazı bulunan (TEMEP’ e katıldığınız için size minnettarım. Tuğba ÖZCAN (DEMİRBAĞ)/Rehber Öğretmen), her birine ait özel kupalar yaptırılmıştır. Kupaların renkleri beyazdır. Katılımcıların fotoğrafları dördüncü oturumun sonunda çekilmiş ve kupalar beşinci oturumun sonunda kendilerine hediye edilmiştir.

3.5.Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmacı tarafından katılımcılara uygulanacak ölçekler ve çalışmanın amacıyla ilgili olarak açıklama yapıldıktan sonra, deney grubundaki katılımcılara MÖ ve K-MGTÖ TEMEP’ in birinci oturumunda uygulanmıştır. Kontrol grubundaki katılımcılara ise, deney grubundaki katılımcılarla aynı hafta içinde öğretmenler odasında uygulanmıştır. Toplanan bu veriler çalışmanın ön testini oluşturmaktadır. Son test verileri ise deney grubuna TEMEP’ in beşinci oturumunda uygulanmıştır. Benzer şekilde ölçekler kontrol grubundaki katılımcılara deney grubundaki katılımcılarla aynı hafta içinde öğretmenler odasında uygulanmıştır. Ayrıca son oturumda sadece deney grubuna uygulanan ve araştırmacı tarafından hazırlanan “TEMEP Değerlendirme Formu” da bulunmaktadır. İzleme testi ise deney ve kontrol grubuna uygulama bittikten dört hafta sonra, aynı hafta içerisinde uygulanmıştır.

Araştırmanın verileri SPSS 22.0 kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde araştırmanın örnekleminin küçük olması nedeniyle parametrik olmayan istatistikler kullanılmıştır (Pallant, 2005). İstatistiksel analizlerde ,05 ölçütü temel alınmıştır. Verilerin çözümlenmesinde araştırma modelinden yola çıkılarak uygulanan TEMEP’ in etkinliğinin ölçülebilmesi için, deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla Mann Whitney U

Testi kullanılmıştır. Mann Whitney U Testi az katılımcının olduğu deneysel çalışmalarda puanların dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı zamanlarda, iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. U testini kullanabilmek için bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde ve gözlemlerin birbirinden bağımsız olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2014; Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2014).

Deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını ölçmek için de Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Bu nedenle deney ve kontrol gruplarının ölçeklerden aldıkları ön test, son test ve izleme testi puanlarının sıra ortalaması, sıra toplamı, z ve p değerleri hesaplanarak tablo üzerinde gösterilmiştir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi az katılımcının olduğu deneysel çalışmalarda puanların dağılımının normallik varsayımını karşılamadığı zamanlarda, iki ilişkili örneklemden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Bu testi kullanabilmek için bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde olması ve gözlem çiftlerinin birbirinden bağımsız olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2014; Büyüköztürk, Çokluk & Köklü, 2014). Ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan “TEMEP Değerlendirme Formu” nun her bir sorusuna ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri de hesaplanmıştır.

4.Bölüm

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın hipotezlerinin sınanmasına yönelik istatistiksel işlemler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bölümde ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan “TEMEP Değerlendirme Formu”nun analiz sonuçları da verilmiştir.

4.1.Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Bu araştırmada hem dünyada en yaygın olarak kullanılan hem de minnettarlığı ölçmek amacıyla Türkçe’ ye uyarlanmış olan iki minnettarlık ölçeği MÖ ve K-MGTÖ kullanıldığından, deney ve kontrol gruplarında yer alan ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarının üç ölçümde karşılaştırılması bu iki ölçek için ayrı ayrı yapılmıştır. Bu nedenle her iki araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin MÖ ve K-MGTÖ’den aldıkları toplam puanları karşılaştırmak amacıyla iki ayrı Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. MÖ toplam puanlarına göre yapılan karşılaştırmalara ilişkin bulgular Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin MÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ortalamalarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Test					
Deney	11	11,36	125,00	59,000	0,663
Kontrol	12	12,58	151,00		
Son Test					
Deney	11	16,91	186,00	12,000	0,001
Kontrol	12	7,50	90,00		
İzleme Testi					
Deney	11	16,18	178,00	20,000	0,004
Kontrol	12	8,17	98,00		

P < 0,05

Tablo 4'te, deney ve kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ toplam puanları bakımından ön testte anlamlı biçimde farklılaşmadıkları görülmektedir. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ ön test puanları ortalaması $\bar{X} = 11,36$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ ön test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 12,58$ ' dir. İki grubun ön test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($z = -,435$, $p = 0,663$). Araştırmaya başlamadan önce deney ve kontrol grupları MÖ toplam puanı bakımından benzerdir.

Tablo 4'te deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ son test puanları ortalaması $\bar{X} = 16,91$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin son test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 7,50$ 'dir. Ayrıca, deney ve kontrol grubu son test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($z = -3,344$, $p = 0,001$). Buna göre, beş haftalık deneysel bir çalışma sonucunda TEMEP' e katılan ilkokul öğretmenleri ile kontrol grubunda yer alarak böyle bir çalışmaya katılmayan ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıktığı bulunmuştur. Buna göre, TEMEP' in ilkokul öğretmenlerinin MÖ ile ölçülen minnettarlık düzeylerini son testte artırmada etkili bir program olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 4'te ayrıca deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ izleme testi puanları ortalamasının $\bar{X} = 16,18$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin izleme testi puanları ortalaması ise $\bar{X} = 8,17$ ' dir. Buna göre, deney ve kontrol grubu izleme testi puanları arasında da ,05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($z = -2,854$, $p = 0,004$). İzleme testinde deney grubu öğretmenlerinin lehine ortaya çıkan anlamlı fark, TEMEP' in uygulanmasından bir ay sonra alınan izleme ölçümlerinde de etkisini sürdürdüğünü söylemek mümkündür. Araştırmada kullanılan bir diğer minnettarlık ölçeği olan K-MGTÖ toplam puanları kullanılarak da araştırmanın iki grubu üç ölçüm (ön test, son test ve izleme) bakımından karşılaştırılmıştır. K-MGTÖ toplam puanlarına göre yapılan karşılaştırmalara ilişkin bulgular ise Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin K-MGTÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ortalamalarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Test					
Deney	11	9,41	103,50	37,500	0,079
Kontrol	12	14,38	172,50		
Son Test					
Deney	11	17,18	189,00	9,000	0,000
Kontrol	12	7,25	87,00		
İzleme Testi					
Deney	11	14,00	154,00	44,000	0,173
Kontrol	12	10,17	122,00		

P < 0,05

Tablo 5’te, deney ve kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ toplam puanları bakımından ön testte anlamlı biçimde farklılaşmadıkları görülmektedir. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ ön test puanları ortalaması $\bar{X} = 9,41$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ ön test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 14,38$ ’ dir. Deney ve kontrol grubu üyelerinin ön test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,756$, $p = 0,079$). Araştırmaya başlamadan önce deney ve kontrol grupları K-MGTÖ toplam puanı bakımından benzerdir.

Tablo 5’te deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ son test puanları ortalamasının $\bar{X} = 17,18$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ son test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 7,25$ ’ dir. Deney ve kontrol grubu son test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($z = -3,511$, $p = 0,000$) ve bu fark deney grubu üyelerinin lehinedir. Buna göre, TEMEP’ in ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ ile ölçülen minnettarlık düzeylerini son testte artırmada etkili bir program olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 5’te ayrıca deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ izleme testi puanları ortalaması $\bar{X} = 14,00$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ izleme testi puanları ortalaması ise $\bar{X} = 10,17$ ’ dir. Deney ve kontrol grubu izleme testi puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($z = -1,362$, $p = 0,173$). İzleme testinde deney grubu öğretmenlerinin lehine ortaya çıkan bu anlamlı farka göre, K-MGTÖ kullanılarak minnettarlık toplam puanlarına bakıldığında da, MÖ puanlarında olduğu gibi, TEMEP’ in etkisinin, uygulamadan bir ay sonra alınan izleme ölçümlerinde kalıcılığını sürdürdüğünü söylemek mümkündür.

Bu bulgulara göre, araştırmanın “Deney grubundaki ilkokul öğretmenleri ile kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanları arasında ön testte anlamlı bir fark yoktur; son test ve izleme testinde ise deney grubundaki öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklindeki 1. hipotezinin tamamıyla doğrulandığı görülmektedir.

4.2.Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçeklerinden Aldıkları Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol gruplarında yer alan ilkokul öğretmenlerinin ön test, son test ve izleme ölçümlerinde K-MGTÖ'nün alt ölçeklerinden (YDY, BT, DT) aldıkları puanlar bakımından karşılaştırmak amacıyla Mann Whitney U Testi uygulanmıştır. Bulgular Tablo 6'da gösterilmiştir.



Tablo 6

Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin K-MGTÖ Alt Ölçeklerinden Aldıkları

Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ortalamalarının Mann Whitney U Testi Sonuçları

Alt Ölçekler	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
YDY						
Ön Test	Deney	11	9,36	103,00	37,000	0,074
	Kontrol	12	14,42	173,00		
Son Test	Deney	11	15,32	168,50	29,500	0,024
	Kontrol	12	8,96	107,50		
İzleme Testi	Deney	11	11,18	123,00	57,000	0,579
	Kontrol	12	12,75	153,00		
BT						
Ön Test	Deney	11	9,23	101,50	35,500	0,059
	Kontrol	12	14,54	174,50		
Son Test	Deney	11	14,05	154,50	43,500	0,161
	Kontrol	12	10,13	121,50		
İzleme Testi	Deney	11	13,64	150,00	48,000	0,260
	Kontrol	12	10,50	126,00		
DT						
Ön Test	Deney	11	12,64	139,00	59,000	0,665
	Kontrol	12	11,42	137,00		
Son Test	Deney	11	16,18	178,00	20,000	0,004
	Kontrol	12	8,17	98,00		
İzleme Testi	Deney	11	16,68	183,50	14,500	0,001
	Kontrol	12	7,71	92,50		

Tablo 6’da, öncelikle deney ve kontrol gruplarının YDY alt ölçeği puanları bakımından karşılaştırmaları görülmektedir. Grupların ön testteki YDY puanları bakımından karşılaştırmalarına bakıldığında, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeği ön test puanları ortalaması $\bar{X} = 9,36$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeği ön test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 14,42$ ’dir. LOSD alt ölçeği bakımından deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,788$, $p = 0,074$). Buna göre, araştırmaya başlamadan önce grupların YDY düzeyleri benzerdir.

Grupların son testteki YDY puanları bakımından karşılaştırmalarına bakıldığında, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeği son test puanları ortalaması $\bar{X} = 15,32$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeği son test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 8,96$ olarak bulunmuştur. YDY alt ölçeği bakımından deney ve kontrol grubu son test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($z = -2,250$, $p = 0,024$). Buna göre, son testte deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY düzeylerinde kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerine göre anlamlı bir artış olmuştur.

Grupların izleme testindeki YDY puanları bakımından karşılaştırmalarına bakıldığında ise, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeği izleme testi puanları ortalaması $\bar{X} = 11,18$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeği izleme testi puanları ortalaması ise $\bar{X} = 12,75$ olarak bulunmuştur. YDY alt ölçeği bakımından deney ve kontrol grubu son test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($z = -,555$, $p = 0,579$). Buna göre, izleme testinde YDY puanları bakımından deney grubu öğretmenlerinin lehine anlamlı bir fark olmadığını söylemek mümkündür.

Tablo 6’da, ikinci olarak deney ve kontrol gruplarının BT alt ölçeği puanları bakımından karşılaştırmaları görülmektedir. Grupların ön testteki BT puanları bakımından karşılaştırmalarına bakıldığında, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeği ön

test puanları ortalaması $\bar{X} = 12,64$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeği ön test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 11,42$ 'dir. BT alt ölçeği bakımından deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,886$, $p = 0,059$). Buna göre, araştırmaya başlamadan önce grupların BT düzeylerinin benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

Grupların son testteki BT puanları bakımından karşılaştırmalarına bakıldığında, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeği son test puanları ortalaması $\bar{X} = 14,05$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeği son test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 10,13$ olarak bulunmuştur. BT alt ölçeği bakımından deney ve kontrol grubu son test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,402$, $p = 0,161$). Bu anlamda, son testte deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT düzeylerinde kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerine göre herhangi bir artış olmamıştır.

Grupların izleme testindeki BT puanları bakımından karşılaştırmalarına bakıldığında ise, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeği izleme testi puanları ortalaması $\bar{X} = 13,64$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeği izleme testi puanları ortalaması ise $\bar{X} = 10,50$ olarak bulunmuştur. BT alt ölçeği bakımından deney ve kontrol grubu izleme testi puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,127$, $p = 0,260$). Buna göre, BT puanları bakımından izleme testinde deney grubu öğretmenlerinin lehine anlamlı bir fark olmadığını söylemek mümkündür.

Tablo 6'da, üçüncü olarak deney ve kontrol gruplarının DT alt ölçeği puanları bakımından karşılaştırmaları görülmektedir. Grupların ön testteki DT puanları bakımından karşılaştırmalarına bakıldığında, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT alt ölçeği ön test puanları ortalaması $\bar{X} = 12,64$ kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT alt ölçeği ön test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 11,42$ 'dir. DT alt ölçeği bakımından deney ve kontrol grubu ön test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($z = -,433$,

$p = 0,665$). Buna göre, araştırmaya başlamadan önce grupların DT düzeylerinin benzer olduğu sonucuna varılmıştır.

Grupların son testteki DT puanları bakımından karşılaştırmalarına bakıldığında, deney grubundaki ilkökul öğretmenlerinin DT alt ölçeği son test puanları ortalaması $\bar{X} = 16,18$ kontrol grubundaki ilkökul öğretmenlerinin DT alt ölçeği son test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 8,17$ olarak bulunmuştur. DT alt ölçeği bakımından deney ve kontrol grubu son test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($z = -2,872$, $p = 0,004$). Bu anlamda son testte deney grubundaki ilkökul öğretmenlerinin DT düzeylerinde kontrol grubundaki ilkökul öğretmenlerine göre anlamlı bir artış olmuştur.

Grupların izleme testindeki DT puanları bakımından karşılaştırmalarına bakıldığında ise, deney grubundaki ilkökul öğretmenlerinin DT alt ölçeği izleme test puanları ortalaması $\bar{X} = 16,68$ kontrol grubundaki ilkökul öğretmenlerinin DT alt ölçeği izleme test puanları ortalaması ise $\bar{X} = 7,71$ olarak bulunmuştur. Bu anlamda, DT alt ölçeği bakımından deney ve kontrol grubu son test puanları arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir fark vardır ($z = -3,201$, $p = 0,001$). Buna göre, DT puanları bakımından izleme testinde deney grubu öğretmenlerinin lehine anlamlı bir fark olduğunu söylemek mümkündür.

Bu bulgulara göre, araştırmanın “Deney grubundaki ilkökul öğretmenleri ile kontrol grubundaki ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanları arasında ön testte anlamlı bir fark yoktur; son test ve izleme testinde ise deney grubundaki öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark vardır.” şeklindeki 2. hipotezinin ancak kısmen doğrulandığı görülmüştür. Çünkü 2. hipotezin “Deney grubundaki ilkökul öğretmenleri ile kontrol grubundaki ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanları arasında ön testte anlamlı bir fark yoktur.” kısmı tüm alt ölçeklerde karşılanırken, “Son test ve izleme testinde ise deney grubundaki öğretmenlerin lehine anlamlı bir fark vardır.” kısmında son testte YDY ve DT düzeylerinde, izleme testinde ise sadece DT düzeyinde deney grubu öğretmenlerinin lehine anlamlı bir fark

olması nedeniyle karşılanmamıştır. Buna göre, TEMEP' in minnettarlık alt ölçeklerinden YDY ve DT puanlarını arttırmada son testte etkili bir program olduğu, bu etkinin sadece DT alt ölçeği için bir ay sonra kalıcılığını sürdürdüğü, programın BT alt ölçeği puanları bakımından ise deney grubu üyelerinde ne son testte anlamlı bir farklılık yarattığı ne de bunu izleme ölçümünde sürdürdüğü söylenebilir.

4.3. Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan ilkokul öğretmenlerinin ön test, son test ve izleme testinden aldıkları minnettarlık toplam puanlarını karşılaştırmak amacıyla, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak, önce MÖ toplam puanları sonra da K-MGTÖ toplam puanları bakımından ayrı ayrı grup içi karşılaştırmalar yapılmıştır. Bulgular Tablo 7 ve 8'de gösterilmiştir.

Tablo 7

Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin MÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,941	0,003
Pozitif Sıra	11	6,00	66,00		
Eşit	0				
Toplam	11				
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	6	4,50	27,00	-1,265	0,206
Pozitif Sıra	2	4,50	9,00		
Eşit	3				
Toplam	11				
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,950	0,003
Pozitif Sıra	11	6,00	66,00		
Eşit	0				
Toplam	11				

P < 0,05

Tablo 7’de ilkokul öğretmenlerinin deney öncesi ve sonrası minnettarlık düzeylerinin anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = -2,941$, $p = 0,003$). Buna göre, TEMEP’ in ilkokul öğretmenlerinin MÖ ile ölçülen minnettarlık düzeylerini artırmada önemli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ’den aldıkları son test ve izleme testi toplam puanları arasında da anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,265$, $p = 0,206$). Buna göre TEMEP’ in kalıcılığını dört hafta sonra MÖ ile yapılan izleme ölçümlerinde devam ettirdiği söylenebilir. Fakat deney grubu üyelerinin MÖ’den aldıkları ön test ve izleme testi toplam puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = -2,950$, $p = 0,003$). Buna göre, TEMEP’ in ilkokul öğretmenlerinin MÖ ile ölçülen minnettarlık düzeylerini programın uygulanmasından bir ay sonra kalıcı olacak biçimde artırmada önemli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani izleme testi puanı lehinde olduğu görülmektedir.

Tablo 8

Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin K-MGTÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,936	0,003
Pozitif Sıra	11	6,00	66,00		
Eşit	0				
Toplam	11				
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	8	6,38	51,00	-2,395	0,017
Pozitif Sıra	2	2,00	4,00		
Eşit	1				
Toplam	11				
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,936	0,003
Pozitif Sıra	11	6,00	66,00		
Eşit	0				
Toplam	11				

P < 0,05

Tablo 8’de ilkököl öğretmenlerinin deney öncesi ve sonrası minnettarlık düzeylerinin anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Deney grubundaki ilkököl öğretmenlerinin K-MGTÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = -2,936$, $p = 0,003$). Buna göre, TEMEP’ in ilkököl öğretmenlerinin K-MGTÖ ile ölçülen minnettarlık düzeylerini artırmada önemli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

Deney grubundaki ilkököl öğretmenlerinin K-MGTÖ’den aldıkları son test ve izleme testi toplam minnettarlık puanları arasında da anlamlı bir fark vardır ($z = -2,395$, $p = 0,017$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Buna göre, TEMEP’ in deney grubu üyeleri üzerindeki etkisinin izleme ölçümünde düştüğünü söylemek mümkündür. Ancak deney grubundaki ilkököl öğretmenlerinin K-MGTÖ’den aldıkları ön test ve izleme testi toplam minnettarlık puanları arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur ($z = -2,936$, $p = 0,003$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani izleme testi puanı lehinde olduğu görülmektedir. Buna göre, son testten sonra izleme ölçümünde görülen düşüşe rağmen, deney grubundaki ilkököl öğretmenlerinin K-MGTÖ ile ölçülen toplam minnettarlık puanlarının uygulama yapıldıktan dört hafta sonra, uygulama yapılmadan önceki duruma göre anlamlı düzeyde arttığını söylemek mümkündür. K-MGTÖ toplam puanı bakımından bakıldığında, programın etkisinde zamanla azalma görülmekle birlikte, TEMEP, izleme ölçümünde hala ön teste göre anlamlı düzeyde fark yaratan bir program olarak görülmektedir.

Bu bulgulara göre, araştırmanın “Deney grubundaki ilkököl öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi bakımından anlamlı bir fark varken, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.” biçimindeki 3.

hipotezinin MÖ ile yapılan ölçümlerde tamamen doğrulandığı, fakat K-MGTÖ ile yapılan ölçümlerde ise ancak kısmen doğrulandığı görülmüştür. Çünkü 3. hipotezin K-MGTÖ ile yapılan ölçümlerde “Deney grubundaki ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi bakımından anlamlı bir fark vardır.” kısmı karşılanırken, “Son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.” kısmı son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark olması nedeniyle karşılanmamıştır.

4.4.Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubunda yer alan ilkökul öğretmenlerinin ön test, son test ve izleme testinden aldıkları minnettarlık toplam puanlarını karşılaştırmak amacıyla, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak, önce MÖ toplam puanları sonra da K-MGTÖ toplam puanları bakımından ayrı ayrı grup içi karşılaştırmalar yapılmıştır. Bulgular Tablo 9 ve 10’da gösterilmiştir

Tablo 9

Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin MÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
<hr/>					
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	6	7,50	45,00	-1,073	0,283
Pozitif Sıra	5	4,20	21,00		
Eşit	1				
Toplam	12				
<hr/>					
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	4	6,50	26,00	-,630	0,529
Pozitif Sıra	7	5,71	40,00		
Eşit	1				
Toplam	12				
<hr/>					
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	6	5,42	32,50	-1,191	0,234
Pozitif Sıra	3	4,17	12,50		
Eşit	3				
Toplam	12				

P < 0,05

Tablo 9’da kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ’den aldıkları ön test, son test ve izleme testi puanları verilmiştir. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları ($z = -1,073$, $p = 0,283$), son test ve izleme testi puanları ($z = -0,630$, $p = 0,529$) ve ön test ve izleme testi puanları ($z = -1,191$, $p = 0,234$) arasında anlamlı bir fark yoktur. Bu durumda ön testten izleme testine kadar kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin MÖ ile ölçülen minnettarlık düzeyleri aynı kalmıştır.



Tablo 10

Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin K-MGTÖ'den Aldıkları Toplam Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	9	6,56	59,00	-1,574	0,116
Pozitif Sıra	3	6,33	19,00		
Eşit	0				
Toplam	12				
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	7	6,57	46,00	-,550	0,582
Pozitif Sıra	5	6,40	32,00		
Eşit	0				
Toplam	12				
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	9	6,22	56,00	-1,336	0,181
Pozitif Sıra	3	7,33	22,00		
Eşit	0				
Toplam	12				

P < 0,05

Tablo 10’da kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin toplam K-MGTÖ’den aldıkları ön test, son test ve izleme testi puanları verilmiştir. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = -1,574$, $p = 0,116$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu durumda ön testten son teste kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ ile ölçülen minnettarlık düzeylerinde anlamlı bir artış olmuştur.

Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ’den aldıkları son test ve izleme testi toplam minnettarlık puanları arasında ise anlamlı bir fark yoktur ($z = -,550$, $p = 0,582$). Buna göre, kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ ile ölçülen toplam minnettarlık düzeylerinin son testler verildikten dört hafta sonra, aynı düzeyde kaldığını söylemek mümkündür. Fakat ön test ve izleme testi K-MGTÖ ile ölçülen toplam minnettarlık puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = -1,336$, $p = 0,181$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın negatif sıralar yani izleme testi puanı lehinde olduğu görülmektedir. Bu durumda ön testten izleme ölçümüne kadar kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin K-MGTÖ ile ölçülen minnettarlık düzeylerinde anlamlı bir artış olmuştur.

Bu bulgulara göre, araştırmanın “Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.” biçimindeki 4. hipotezinin MÖ ile yapılan ölçümlerde tamamen doğrulandığı, fakat K-MGTÖ ile yapılan ölçümlerde ise ancak kısmen doğrulandığı görülmüştür. Çünkü 4. hipotezin K-MGTÖ ile yapılan ölçümlerde “Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarında son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.” kısmı karşılanırken, “Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi bakımından anlamlı bir

fark yoktur.” kısmı kontrol grubundaki ilkökul öğretmenlerinin K-MGTÖ ile ölçülen minnettarlık toplam puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi bakımından anlamlı bir fark olması nedeniyle karşılanmamıştır.

4.5.Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçek Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarını ön test-son test, son test-izleme testi ve ön test- izleme testi bakımından karşılaştırmak amacıyla, Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 11, 12 ve 13’de gösterilmiştir

Tablo 11

Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin YDY Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
<hr/>					
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	2	2,25	4,50	-2,536	0,011
Pozitif Sıra	9	6,83	61,50		
Eşit	0				
Toplam	11				
<hr/>					
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	7	6,57	46,00	-1,889	0,059
Pozitif Sıra	3	3,00	9,00		
Eşit	1				
Toplam	11				
<hr/>					
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	3	4,33	13,00	-1,783	0,075
Pozitif Sıra	8	6,63	53,00		
Eşit	0				
Toplam	11				

$P < 0,05$

Tablo 11’de ilkokul öğretmenlerinin deney öncesi ve sonrası YDY düzeylerinin anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = -2,536$, $p = 0,011$). Buna göre, TEMEP’ in ilkokul öğretmenlerinin YDY düzeylerini artırmada önemli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeğinden aldıkları son test ve izleme testi puanları arasında ise anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,889$, $p = 0,059$). Bu sonuçlar, TEMEP’ in etkisinin YDY düzeyinde dört haftalık bir zaman diliminden sonra da devam ettiğini göstermektedir. Ancak deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeğinden aldıkları ön test ve izleme testi puanları arasında da anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,783$, $p = 0,075$). Buna göre, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY düzeylerinin uygulamanın öncesinde ve uygulama bittikten dört hafta sonra aynı düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenlerin YDY düzeyleri zaman içerisinde uygulama yapılmadan önceki durumuna gelmiştir.

Tablo 12

Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin BT Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,938	0,003
Pozitif Sıra	11	6,00	66,00		
Eşit	0				
Toplam	11				
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	4	4,25	17,00	-,512	0,609
Pozitif Sıra	3	3,67	11,00		
Eşit	4				
Toplam	11				
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	1	3,50	3,50	-2,628	0,009
Pozitif Sıra	10	6,25	62,50		
Eşit	0				
Toplam	11				

P < 0,05

Tablo 12’de ilkokul öğretmenlerinin deney öncesi ve sonrası BT minnetarlık düzeylerinin anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = -2,938$, $p = 0,003$). Buna göre, TEMEP’ in ilkokul öğretmenlerinin BT düzeylerini artırmada önemli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeğinden aldıkları son test ve izleme testi puanları arasında ise anlamlı bir fark yoktur ($z = -,512$, $p = 0,609$). Bu sonuçlar, TEMEP’ in etkisinin BT düzeyinde dört haftalık bir zaman diliminden sonra da devam ettiğini göstermektedir. Ancak deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeğinden aldıkları ön test ve izleme testi puanları arasında ise anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($z = -2,628$, $p = 0,009$). Buna göre, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT puanlarının uygulama yapıldıktan dört hafta sonra, uygulama yapılmadan önceki duruma göre arttığını söylemek mümkündür.

Tablo 13

Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin DT Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,809	0,005
Pozitif Sıra	10	5,50	55,00		
Eşit	1				
Toplam	11				
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	3	4,00	12,00	-,319	0,750
Pozitif Sıra	3	3,00	9,00		
Eşit	5				
Toplam	11				
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	0	0,00	0,00	-2,530	0,011
Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
Eşit	3				
Toplam	11				

P < 0,05

Tablo 13’de ilkokul öğretmenlerinin deney öncesi ve sonrası DT minnettarlık düzeylerinin anlamlı bir fark gösterip göstermediğine ilişkin sonuçlar verilmiştir. Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT alt ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = -2,809$, $p = 0,005$). Buna göre, TEMEP’ in ilkokul öğretmenlerinin DT düzeylerini artırmada önemli bir etkisi olduğunu söylemek mümkündür. Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test puanı lehinde olduğu görülmektedir.

Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT alt ölçeğinden aldıkları son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($z = -,319$, $p = 0,750$). Bu sonuçlar, TEMEP’ in etkisinin DT düzeyinde dört haftalık bir zaman diliminden sonra da devam ettiğini göstermektedir. Ancak deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT alt ölçeğinden aldıkları ön test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($z = 2,530$, $p = 0,011$). Buna göre, deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT puanlarının uygulama yapıldıktan dört hafta sonra, uygulama yapılmadan önceki duruma göre arttığını söylemek mümkündür.

Bu bulgulara göre, araştırmanın “Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi bakımından anlamlı bir fark varken, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.” biçimindeki 5. hipotezinin “Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında ön test-son test bakımından anlamlı bir fark vardır.” kısmının karşılandığı, “Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.” kısmının da karşılandığı, fakat “Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında ön test-izleme testi bakımından anlamlı bir fark vardır.” kısmının BT ve DT ile yapılan ölçümlerde ön test-izleme testi bakımından

anlamli bir fark olması, fakat YDY ile yapılan ölçümlerde anlamli bir fark olmaması nedeniyle ancak kısmen karşılandığı görülmüştür.

4.6.Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçek Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Kontrol grubunda yer alan ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarını ön test-son test, son test-izleme testi ve ön test- izleme testi bakımından karşılaştırmak amacıyla, Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 14, 15 ve 16'da gösterilmiştir



Tablo 14

Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin YDY Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
<hr/>					
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	8	5,63	45,00	-1,791	0,073
Pozitif Sıra	2	5,00	10,00		
Eşit	2				
Toplam	12				
<hr/>					
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	4	6,75	27,00	-,944	0,345
Pozitif Sıra	8	6,38	51,00		
Eşit	0				
Toplam	12				
<hr/>					
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	7	5,50	38,50	-,494	0,621
Pozitif Sıra	4	6,88	27,50		
Eşit	1				
Toplam	12				

$P < 0,05$

Tablo 14’de kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve izleme testi puanları verilmiştir. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY alt ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları ($z = -1,791$, $p = 0,073$), son test ve izleme testi puanları ($z = -,944$, $p = 0,345$) ve ön test ve izleme testi puanları ($z = -,494$, $p = 0,621$) arasında anlamlı bir fark yoktur. Buna göre, ön testten izleme testine kadar kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY düzeyleri aynı kalmıştır.



Tablo 15

Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin BT Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
<hr/>					
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	5	4,70	23,50	-,119	0,905
Pozitif Sıra	4	5,38	21,50		
Eşit	3				
Toplam	12				
<hr/>					
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	5	7,00	35,00	-,767	0,443
Pozitif Sıra	5	4,00	20,00		
Eşit	2				
Toplam	12				
<hr/>					
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	7	4,43	31,00	-1,008	0,314
Pozitif Sıra	2	7,00	14,00		
Eşit	3				
Toplam	12				

P < 0,05

Tablo 15’de kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve izleme testi puanları verilmiştir. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT alt ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları ($z = -.119$, $p = 0,905$), son test ve izleme testi puanları ($z = -.767$, $p = 0,443$), ön test ve izleme testi puanları ($z = -1,008$, $p = 0,314$) arasında anlamlı bir fark yoktur. Buna göre, ön testten izleme testine kadar kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin BT düzeyleri aynı kalmıştır.



Tablo 16

Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin DT Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme ve Ön Test- İzleme Testi Ortalamalarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Ön Test-					
Son Test					
Negatif Sıra	8	5,13	41,00	-,717	0,474
Pozitif Sıra	3	8,33	25,00		
Eşit	1				
Toplam	12				
Son Test-					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	7	5,64	39,50	-2,018	0,044
Pozitif Sıra	2	2,75	5,50		
Eşit	3				
Toplam	12				
Ön test					
İzleme Testi					
Negatif Sıra	9	5,83	52,50	-1,737	0,082
Pozitif Sıra	2	6,75	13,50		
Eşit	1				
Toplam	12				

P < 0,05

Tablo 16’da kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT alt ölçeğinden aldıkları ön test, son test ve izleme testi puanları verilmiştir. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT alt ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($z = -,717$, $p = 0,474$). Buna göre, ön testten son teste kadar kontrol grubundaki sınıf öğretmenlerinin DT düzeyleri aynı kalmıştır. Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT alt ölçeğinden aldıkları son test ve izleme testi puanları arasında ise anlamlı bir fark vardır ($z = -2,018$, $p = 0,044$). Buna göre, son testler verildikten sonraki dört haftalık zaman dilimi içerisinde, kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT düzeylerinin arttığını söylemek mümkündür. Fakat DT alt ölçeğinden aldıkları ön test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur ($z = -1,737$, $p = 0,082$). Buna göre, kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT düzeylerinin ön testten izleme testine kadar uygulama yapılmadan önceki durumuna geldiğini söylemek mümkündür.

Bu bulgulara göre, araştırmanın “Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi, son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.” biçimindeki 6. hipotezinin “Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında ön test-son test, ön test-izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.” kısmının karşılandığı, fakat “Kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin minnettarlık alt ölçek puanlarında son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark yoktur.” kısmının ise BT ile yapılan ölçümlerde son test ve izleme testi bakımından anlamlı bir fark olması, YDY ve DT ile yapılan ölçümlerde anlamlı bir fark olmaması nedeniyle ancak kısmen karşılandığı görülmüştür.

4.7.TEPÖV Değerlendirme Formunun Analizine İlişkin Bulgular

Bu bölümde TEMEP' in etkililiğini değerlendirmek ve programın geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla, deney grubu üyelerine son oturumun sonunda verilen “TEMEP Değerlendirme Formu” ile elde edilen nitel verilere yer verilecektir.

“TEMEP Değerlendirme Formu” nun 2. maddesi (Minnettarlığın bileşenlerini (niyet, bedel, fayda) öğrendim.), 3. maddesi (Minnettarlığı günlük yaşamda nasıl deneyimlediğimi fark ettim.), 4. maddesi (Başkalarına duyduğum minnettarlığı nasıl ifade edebileceğimi öğrendim.), 6. maddesi (Yapılan etkinliklerden keyif aldım.) ve 8. maddesine (Diğer meslektaşlarıma da bu programa katılmasını tavsiye ederim.) katılımcıların verdikleri yanıtlardan elde edilen puanların aritmetik ortalamaları birbirinin aynı olacak şekilde $\bar{x} = 5,00$ 'dır ve standart sapmaları da $S = 0,000$ 'dır. Her üç soruda da katılımcıların tamamı görüşlerini 5 puan olarak işaretlemişlerdir. Bunun anlamı; tüm katılımcıların minnettarlığın bileşenlerini ve minnettarlığı ifade edebilmeyi tam olarak öğrendikleri, minnettarlığı günlük yaşamda nasıl deneyimlediklerini fark edebildikleri, yapılan etkinliklerden keyif aldıkları ve diğer meslektaşlarına da bu programa katılmalarını tavsiye etmelerini ifade edecekleri şeklinde açıklanabilir.

“TEMEP Değerlendirme Formu” nun 1. maddesi (Minnettarlık kavramının ne anlama geldiğini öğrendim.) ve 5. maddesine (Öğrencilerimin minnettarlık duygularını geliştirebilmeleri için ne gibi çalışmalar yapabileceğimi öğrendim.) katılımcıların verdikleri yanıtlardan elde edilen puanların aritmetik ortalamaları birbirinin aynı olacak şekilde $\bar{x} = 4,91$ ve standart sapmaları da $S = 0,302$ ' dir. Katılımcılar genelde bu maddeyi 4 ve 5 olarak işaretlemişlerdir. Bu durum; katılımcıların çoğunluğunun minnettarlığın tanımını ve öğrencilerinin minnettarlık duygularını geliştirebilmeleri için ne gibi çalışmalar yapabileceklerini öğrendiklerini bildirmeleri şeklinde açıklanabilir. Formun 7. maddesine (TEMEP' in süresinin yeterli olduğunu düşünüyorum.) katılımcıların verdikleri yanıtlardan

elde edilen puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 4,55$ ve standart sapması da $S = ,688$ 'dir.

Katılımcılar genelde bu maddeyi 3, 4 ve 5 olarak işaretlemişlerdir. Bu durum katılımcılardan bir tanesinin programın süresi konusunda kararsız kalması, diğer katılımcıların ise programın süresinin yeterli olduğunu düşünmeleri şeklinde açıklanabilir. Formun 9. maddesine (Bu programa katılmanız size ne ölçüde yararlı oldu? Lütfen aşağıdaki skalaya işaretleyiniz.) ise katılımcıların verdikleri yanıtlardan elde edilen puanların aritmetik ortalaması $\bar{X} = 9,82$ 'dir ve standart sapması da $S = 0,603$ 'dür. Katılımcıların bir tanesi bu maddeyi 8, diğerleri ise 10 olarak işaretlemişlerdir. Bu durum katılımcıların programın kendilerine büyük ölçüde yararlı olduğunu dile getirmeleri şeklinde açıklanabilir.

“TEMEP Değerlendirme Formu” nun açık uçlu soru şeklinde hazırlanan 10. maddesinde (“TEMEP” le ilgili fikirleriniz ve önerileriniz varsa bunlar nelerdir? Lütfen yazar mısınız?) katılımcılar çeşitli fikir ve öneriler dile getirmişlerdir. Katılımcılar uygulanan bu programın sadece öğretmenler bazında değil, okuldaki öğrenci, veli, yönetici ve diğer personelle de uygulanması gerektiği ifade etmiş, minnettarlığın tüm okulda bir kültür olarak hissedilmesinin önemine değinmişlerdir. Bunun dışında yaşamlarında ne kadar fazla şeye minnettar olabileceklerini fark ettiklerini dile getirmişlerdir. Özellikle öğrencilerle yapılacak olan çalışmalarla ilgili programın süresinin bundan daha uzun olmasının uygun olacağını dile getirmişlerdir.

Programın 10. maddesine bir katılımcı şu şekilde cevap vermiştir: *“Minnettarlığımızı nasıl ifade edeceğimizi, bunun mutlaka olması gerektiğini ve böylece mutluluğu yakalayacağımızı öğrendim.”* Bir başka katılımcı ise; *“Bu çalışmanın hayatın her alanında çok yararlı olacağını düşünüyorum. Özellikle okullardan başlayarak öğrenciler, yöneticiler, aileler kapsamında ele alınması unutulmuş değerlerimizi hatırlatacaktır. Bu çalışmaya katılan, katkı sunan ve değerlendiren herkese teşekkürler.”* şeklinde cevap vermiştir. Bir başka katılımcı ise; *“Minnettarlık Eğitim Programı aslında hayatımızda var olan bu duyguyu*

yaşamamızı, düşünmemizi ve hissetmemizi sağladı. Hayatta ne çok şeye teşekkür edip, minnettarlık hissedebileceğimi öğrendim. Bu programla ilgili olarak da bir grupta sınırlandırmayıp, daha geniş kitlelere yayılabilecek çalışmalar planlanması naçizane dileğim. Sevgiler” şeklinde cevap vermiştir.

Bir başka katılımcı ise; *“Bu programda yaptığımız etkinliklerle çok şey öğrendik. Öğrendiklerimi hayata geçirmek için her şey hazır. Benim için çok eğlenceli ve bilgilendiriciydi.”* şeklinde cevap vermiştir. Bir başka katılımcı ise; *“Okulda yapılabilecek etkinliklerle ilgili de zaman ayrılabilir. Sınıflarda etkinlikler yapılarak bunlar bu grupta toplu değerlendirilebilir. Bu programa veliler ve okul idarecileri de dâhil edilmelidir. Böyle bir çalışmayla farkındalık yarattığınız için benden de size teşekkürler.”* Bir başka katılımcı ise; *“Minnettar olmayı ve böyle düşünmeyi hatırladım ve öğrendim. Okulda öğrenciler üzerindeki çalışmaların bir proje şeklinde uygulanmasının yararlı olacağını düşünüyorum. Bu projenin geniş zamana yayılması ve velilerin de bilgilendirilmesi gerekiyor. Çalışmaların kağıt üzerinde kalmasından ziyade davranışa dönüştürülüp, dönüştürülen bu davranışlar farkına varılarak gerekirse kağıda dökülmelidir.”* şeklinde cevap vermiştir. Bir başka katılımcı ise; *“Güzel bir programdı. Yaşantımızı gözden geçirirken gelecekte neler yapmamız gerektiğini ya da yapmamamız gerektiğini hatırladım. Öz eleştiride bulunduğum zamanlar oldu. Teşekkür eder, iyi günler dilerim.”* şeklinde cevap vermiştir. Bir başka katılımcı ise; *“Bu programın sadece eğitimci gruplarına değil, aynı zamanda öğrenci ve veli gruplarına da yapılması çok daha fayda sağlayacaktır.”* şeklinde cevap vermiştir. Bir başka katılımcı ise *“Minnettar olmanın ifade edilmesi gerçekten iki taraf için de çok önemli. Minnettar isek bunu bir şekilde geciktirmeden ifade edelim. Hayat çok kısa.”* şeklinde cevap vermiştir. Bir başka katılımcı ise; *“Öğrenci velilerinin ve okul idaresinin de bu programa dahil edilmesinin yararlı olacağını düşünüyorum. Yaptığımız çalışmalar güzel, kaliteli ve etkileyiciydi. Emegi geçen herkese teşekkür ediyorum.”* şeklinde cevap vermiştir.

Formda açık uçlu soruya verilen cevaplardan da görüldüğü üzere, ilkokul öğretmenleri TEMEP' i etkili bulmuşlar, programa katılmaktan mutlu olduklarını ve minnettarlıkla ilgili farkındalık kazandıklarını dile getirmişlerdir.

Bu bulgulara göre, araştırmanın “Deney grubundaki ilkokul öğretmenlerinin katıldıkları TEMEP' e ilişkin değerlendirmeleri olumludur.” şeklindeki 7. hipotezinin tamamıyla doğrulandığı görülmektedir.



5.Bölüm

Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde TEMEP' in ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık düzeylerine etkisi ile ilgili bulgular tartışılmış, ardından önerilere yer verilmiştir.

5.1.Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Uygulanan TEMEP sonucunda, deney ve kontrol grubundaki ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık toplam puanları bakımından ön testte anlamlı biçimde farklılaşmamaları, fakat son test ve izleme testi puanları bakımından deney grubu öğretmenlerinin lehine anlamlı bir fark olması nedeniyle, TEMEP' in ilkökul öğretmenlerinin hem MÖ hem de K-MGTÖ ile ölçülen minnettarlık düzeylerini artırmada etkili bir program olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın bu bulgusu, daha önce alan yazında minnettarlık eğitimlerinin öğretmenlerde etkisini gösteren çalışmaların (Chan, 2010; Howells & Cumming, 2011) ve genel olarak çeşitli yaşlardaki öğrencilerle etkili olduğunu gösteren çalışmaların (Froh & diğerleri, 2008; <https://sites.google.com/a/pride.hofstra.edu/jeffrey-j-froh/publications>) bulgularıyla tutarlılık göstermektedir.

5.2.Deney ve Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçeklerinden Aldıkları Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Uygulanan TEMEP sonucunda programın deney grubu öğretmenlerinin lehine son testte YDY ve DT düzeylerinde etkili olduğu görülürken, BT düzeyinde ise etkili olmadığı görülmüştür. Ayrıca deney grubu öğretmenlerinde programın etkisinin dört haftalık süre sonrasında yapılan izleme çalışmasında DT düzeyinde sürdüğü, ancak YDY düzeyinde ise ortadan kalktığı bulunmuştur.

Alan yazına bakıldığında deneysel olarak yapılan çalışmaların genellikle MÖ ile gerçekleştirildiği ve minnettarlık toplam puanı bakımından yapılan bu çalışmaların etkili olduğu görülmektedir (Chan, 2010; Kam, 2015; Kashdan & diğerleri 2006, Killen & Macaskill, 2015; McCullough & diğerleri 2004; Oğuz Duran & Tan, 2013). Benzer şekilde yapılan bu araştırmada da MÖ ve toplam K-MGTÖ ile yapılan ölçümlerde deney grubu öğretmenlerinin lehine programın etkili olduğu ve dört hafta sonra yapılan izleme ölçümlerinde de etkisini devam ettirdiği bulunmuştur. Fakat K-MGTÖ'nün alt ölçeklerine bakıldığında programın son testte sadece YDY ve DT düzeylerinde etkili olması, BT düzeyinde etkili olmaması ve izleme çalışmasında ise programın sadece DT düzeyinde etkisini devam ettirmesi, YDY düzeyinde etkisini devam ettirmemesi alan yazına kazandırılan yeni bir bulgudur. Buna göre TEMEP, YDY üzerinde olumlu bir etkiye sahip görülmektedir. YDY alt ölçeğinde yer alan maddelere bakıldığında “Hayat bana hep iyi davrandı.”, “Hiçbir şey herkese yetecek kadar olmuyor ve ben asla payıma düşeni almıyorum.”, “Hayatta hak ettiğim iyi şeylerin hepsini elde ettiğimi sanmıyorum.”, “Yaşamımda hak ettiğimden çok daha fazla kötü şeyle karşılaştım.” gibi maddelerden oluştuğu görülmektedir. Buna göre TEMEP, katılımcıların yoksunluk veya haksızlığa uğramış hissetmemeleri, Türk kültüründe kişilerin yoksunluğu ifade etmek yerine “çok şükür” demek konusunda daha kolay ikna olmaları gibi gerekçelerle olumlu bir değişim yaratmış olabilir. Fakat TEMEP, BT üzerinde olumlu bir etki göstermemiştir. BT alt ölçeğinde yer alan maddelere bakıldığında “Çoğu kez doğanın güzellikleri karşısında şaşkınlık yaşıyorum.”, “Her sonbaharda yaprakların renk değiştirmesini izlemekten keyif alırım.”, “Mola verip keyif almak” bana göre önemlidir.”, “Hayatta küçük şeylerden zevk almak benim için önemlidir.” gibi maddelerden oluştuğu görülmektedir. Buna göre TEMEP, katılımcıların anın tadını çıkarmak, küçük şeylerden mutlu olmak gibi aktivitelere program sayesinde zaman ayırdıkları, fakat daha sonrasında bu durumun yeterli olmayabileceği, öğretmenlik mesleğinin getirdiği yoğunluk yüzünden yaşamlarındaki küçük

şeyleri düşünmeye zaman ayıramayabileceği ve kültürel olarak küçük şeylere zaman ayırma becerisinin zamanla geliştiği ya da bu becerinin çocukluktan itibaren yerleşmesinin önemli olabileceği gibi gerekçelerle olumlu bir değişim yaratmamış olabilir. Ayrıca DT alt ölçeğinin kişilere karşı duyulan minnettarlığı ölçmesi nedeniyle, programın sadece DT düzeyinde etkisini devam ettirdiği görülmüştür. DT alt ölçeğinde yer alan maddelere bakıldığında “Birçok insanın yardımını olmasaydı bugün bulunduğum konumda olamazdım.”, “Kazanılan başarılarından keyif almak önemli olsa da, bu başarılarıma diğer insanların ne gibi katkılarda bulunduğunu unutmamak benim için önem taşır.” ve “Benim için yaptıkları şeylerden dolayı diğer insanlara yürekten minnettarım.” gibi maddelerden oluştuğu görülmektedir. Buna göre, TEMEP’ de katılımcılar, 4 hafta boyunca yazdırılan minnettarlık listeleri şeklindeki ev ödevi ve boş oda gibi grup içi etkinliklerle başkalarını takdir etme konusunda gelişmişler, sonrasında da bir arada kalarak bu beceriyi pekiştirerek ve birbirlerini destekleyerek sürdürmüş olabilirler.

Bu programın DT boyutunda etkisini devam ettirmesini, öz duyarlık kavramıyla da açıklamak mümkün görünmektedir. Öz duyarlığın bileşenlerinden biri olan paylaşımların bilincinde olmada kişi, yaşamın olumlu veya olumsuz deneyimlerinin sadece kendine özgü olmadığını, diğer insanların da benzer deneyimler yaşadığını düşünmektedir (Akın, Akın & Abacı, 2007). Bu durum yaşamda yalnız olmadığını hisseden kişilerin kişiler arası minnettarlığının artması şeklinde açıklanabilir. Benzer olarak öz duyarlığın ikinci bileşeni olan öz sevecenlikte kişi, kendisini ön yargısız bir şekilde anlamaya çalışmakta ve kendine nazik bir şekilde davranmaktadır. Kendine ön yargısız bir şekilde yaklaşan kişilerin diğer insanlara karşı duyduğu minnettarlık düzeyleri artabilir. Öz duyarlığın üçüncü bileşeni olan bilinçlilikte ise kişi, kendisine acı ve sıkıntı veren duygularını abartmadan dengede tutabilmekte ve kendisini ruhsal olarak yıpratmamaktadır (Neff & McGehee, 2010). Ruhsal açıdan iyi duygulara sahip olan kişilerin, diğer insanlara karşı olumlu duygular besleyip,

kişiler arası minnettarlık düzeyleri artabilir. Minnettarlık eğitimi alan öğretmenlerin bu program sayesinde, ruhsal açıdan daha iyi duruma gelerek, diğer insanlara da iyi duygular beslemeye başladıkları, bu sayede diğerlerine daha fazla minnettarlık duyabildikleri düşünülebilir.

Programın DT boyutunda etkisini devam ettirmesi, toplulukçu kültür kavramıyla da açıklanabilir. Toplulukçu kültür kişilerin doğdukları andan itibaren kendilerini hayatları boyunca güçlü ve bağlı gruplara ait hissetmeleri ve gruplarına sadakatle bağlanmaları şeklinde tanımlanabilir (Ton, 2008). Toplulukçuluk ilişkisel benlik şeklinde de ifade edilirken (Triandis, 1995) bu kültürde bireyin davranışları belli kalıplara göredir. Yapılan araştırmalarda Türkiye'nin toplulukçu kültürlerden olduğu tespit edilmiştir (Hofstede, 1984, Oyserman, Coon & Kimmelmier, 2002). Bu anlamda toplulukçu kültüre mensup olan Türkiye'de kişilerin, DT boyutunda minnettarlıklarının diğer boyutlara göre daha fazla geliştiği ifade edilebilir. Sonuç olarak TEMEP' in, ilkokul öğretmenlerini en fazla DT boyutunda geliştirmede etkili olan bir program olduğu söylenebilir.

5.3.Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Uygulanan TEMEP 'in ilkokul öğretmenlerinin hem MÖ ile hem de K-MGTÖ ile ölçülen minnettarlık düzeylerini artırmada önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Alan yazında araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte Chan (2010)'ın öğretmenlerle, Kam (2015)'in lisansüstü öğrencileriyle, Kashdan ve diğerleri (2006)'nın savaş gazileriyle, McCullough ve diğerleri (2004)'ün ise nöromusküler hastalığa sahip kişilerle yaptıkları çalışmalar mevcuttur. MÖ ile yapılan ölçümlerde TEMEP' in kalıcılığını dört hafta sonra devam ettirdiği görülmüştür. Alan yazında araştırmanın bu bulgusunu destekler nitelikte Oğuz Duran ve Tan (2013)'ün üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışması mevcuttur. K-MGTÖ ile yapılan

ölçümlerde ise TEMEP' in kalıcılığını dört hafta sonra devam ettiremediği görülmüştür. Alan yazında araştırmancının bu bulgusunu destekler nitelikte deney gruplarında minnettarlığın kısa süreli etkisi olduğunu gösteren Emmons ve McCullough (2003)'ün üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışması mevcuttur.

5.4.Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Toplam Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından

Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Uygulanan TEMEP sonucunda kontrol grubu üyelerinin MÖ ile ölçülen minnettarlık toplam puanları bakımından araştırmancının üç ölçüm zamanında aynı kalırken, K-MGTÖ ile yapılan ölçümlerde minnettarlık düzeylerinin başlangıçtakine göre anlamlı bir artış gösterdiği bulunmuştur. Hiçbir eğitime katılmasalar da kontrol grubu üyelerinde zaman içerisinde deney grubu üyelerine benzer artışlar görülmesi alan yazında rastlanan bir durumdur.

Hawthorne kavramı (Bursalıoğlu, 2003) ile açıklanan bu durum, özellikle minnettarlık söz konusu olduğunda, sadece bu çalışmanın bir parçası olmaktan ve çeşitli zamanlarda araştırmacı ile girilen etkileşimlerden kaynaklanmış olabilir. Kontrol grubunun toplam puandaki bu değişiminin deney grubundaki üyelerin diğerlerini takdirdeki değişimi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Çünkü TEMEP' e katılan deney grubu öğretmenlerinin, programda öğrendikleri minnettarlık çalışmalarını okul içerisinde kullanmaları sonucu kontrol grubundaki öğretmenlerin de minnettarlık yaşantılarına dahil olmaları ve bu anlamda minnettarlık düzeylerinin programa katılmasalar dahi zaman içerisinde artış göstermesiyle açıklanabileceği düşünülmektedir. Deney grubunun DT'si yükselirken kontrol grubundaki katılımcılarla etkileşmişlerdir. Alan yazında bu bulgunun aksine, deney grubunda bulunan katılımcıların kontrol grubunda bulunan katılımcılara göre daha yüksek düzeyde minnettarlık belirttiklerini gösteren Frias ve diğerleri (2010)'un üniversite öğrencileriyle, Froh ve diğerleri (2008)'in ortaokul öğrencileriyle, Froh ve diğerleri (2009a)'nın ilkökul, ortaokul ve

ortaöğretim öğrencileriyle, Geraghty ve diğerleri (2010)'un yetişkinlerle yaptıkları çalışmalar mevcuttur.

5.5.Deney Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçek Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Uygulanan TEMEP sonucunda deney grubundaki ilkökul öğretmenlerinin YDY, BT ve DT düzeylerinde ön test-son test puanları bakımından anlamlı bir fark olması nedeniyle, TEMEP' in ilkökul öğretmenlerinin YDY, BT ve DT düzeylerini artırmada önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. BT ve DT düzeylerinde ön test ve izleme testi puanları bakımından anlamlı bir fark olması programın BT ve DT düzeylerinde etkili olduğunu gösterirken, YDY düzeyinde ön test ve izleme testi puanları bakımından anlamlı bir fark olmaması, deney grubundaki sınıf öğretmenlerinin YDY düzeylerinin uygulamanın öncesinde ve uygulama bittikten dört hafta sonra aynı düzeyde kaldığı şeklinde ifade edilebilir. YDY, BT ve DT düzeylerinde son test ve izleme testi puanları bakımından anlamlı bir fark olmaması nedeniyle de TEMEP' in etkisinin YDY, BT ve DT düzeylerinde dört haftalık bir zaman diliminden sonra da devam ettiği söylenebilir.

Araştırmanın bu bulgusu, daha önce alan yazında Oğuz Duran ve Tan (2013)'ün üniversite öğrencileriyle dört hafta sonra yapılan, Froh'un (<https://sites.google.com/a/pride.hofstra.edu/jeffrey-j-froh/publications>) 8-11 yaşları arasındaki öğrencilerle beş ay sonra yapılan, Froh ve diğerleri (2009a), 3, 8 ve 12. sınıf öğrencilerle üç ay sonra yapılan izleme ölçümlerinde uyguladıkları minnettarlık programlarının etkisinin devam etmesi ile paralellik göstermektedir.

5.6.Kontrol Grubundaki İlkokul Öğretmenlerinin Minnettarlık Alt Ölçek Puanlarının Ön Test-Son Test, Son Test-İzleme Testi ve Ön Test-İzleme Testi Bakımından Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Uygulanan TEMEP sonucunda ön testten son teste kadar, kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin YDY ve BT düzeylerinin aynı kaldığı söylenebilir. DT alt ölçeğinde ise ön test-son test, ön test-izleme testi puanları bakımından anlamlı bir farkın olmaması zaman içerisinde kontrol grubundaki ilkokul öğretmenlerinin DT düzeylerinin aynı kaldığı, ancak son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farkın olması ise son testler verildikten sonraki dört haftalık zaman dilimi içerisinde, kontrol grubundaki öğretmenlerin minnettarlık düzeylerinin arttığı şeklinde açıklanabilir.

Alan yazında genellikle minnettarlık toplam puanları esas alınarak yapılan çalışmalar olduğundan araştırmamızın bu bulgusu, kontrol grubundaki kişilerin toplam minnettarlık düzeylerinin zaman içerisinde aynı kalmasını sağlayan Froh ve diğerleri (2008), Froh ve diğerleri (2009a), Geraghty ve diğerleri (2010a)'nın çalışmaları ile paralellik göstermektedir.

5.7.TEMEP Değerlendirme Formunun Analizine İlişkin Bulguların Tartışılması

“TEMEP Değerlendirme Formu” ile elde edilen nitel veriler sonucunda ilkokul öğretmenleri, minnettarlığın ne anlama geldiğini, minnettarlığın bileşenlerini (niyet, bedel, fayda), başkalarına duyulan minnettarlığı nasıl ifade edebileceklerini ve öğrencilerinin minnettarlık duygularını geliştirebilmeleri için ne gibi çalışmalar yapabileceklerini öğrendiklerini, minnettarlığı günlük yaşamda nasıl deneyimlediklerini fark edebildiklerini, yapılan etkinliklerden keyif aldıklarını, programın süresinin yeterli olduğunu düşündüklerini, diğer meslektaşlarına da bu programa katılmasını tavsiye ettiklerini, programa katılmalarının kendileri için yararlı olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca ilkokul öğretmenleri TEMEP' i etkili bulmuşlar, programa katılmaktan mutlu olduklarını ve minnettarlıkla ilgili farkındalık kazandıklarını dile getirmişlerdir.

Araştırmanın bu bulgusu, daha önce alan yazında minnettarlık programlarının etkili ve kendilerine faydalı olduğunu gösteren Emmons ve McCullough (2003)'ün üniversite öğrencileri ve yetişkinlerle, Emmons ve Crumpler (2000)'in üniversite öğrencileri, McCullough ve diğerleri (2004)'ün ise nöromusküler hastalığa sahip yetişkinlerle yaptıkları çalışmalarla paralellik göstermektedir.

5.8.Öneriler

Bu araştırmada ilkökul öğretmenlerine yönelik, öğretmenlerin minnettarlığı tanıma ve ifade etme becerilerinin geliştirilerek, minnettarlık düzeylerinin artırılması ve okul temelli minnettarlık müdahalelerini öğrenmelerini amaçlayan TEMEP geliştirilmiştir. Bu amaçla deney ve kontrol gruplarının minnettarlık düzeyleri hem deney ve kontrol grubu olarak birbirleriyle hem de sadece deney ve kontrol grubu olarak kendi aralarında ön test, son test ve izleme testleri bakımından karşılaştırılmıştır. Uygulanan psiko-eğitim programı sonucunda TEMEP' in deney grubundaki ilkökul öğretmenlerinin minnettarlık düzeylerini artırmada etkili bir program olduğu bulunmuştur. Ayrıca deney grubundaki ilkökul öğretmenleriyle yapılan izleme ölçümlerinde de programın etkisinin dört haftalık zaman diliminden sonra da devam ettiği tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar ve araştırmanın sınırlılıklarından yola çıkılarak, programın uygulanmasına ve araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Bu araştırma sadece 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Bursa ili Karacabey ilçe merkezinde bulunan Şehit Bahadır Tayfur İlkokulu'ndaki öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Bu durum bulguların genellenebilirliğini sınırlamaktadır. Bu yüzden bu araştırma farklı il ve okullardaki öğretmenler üzerinde gerçekleştirilebilir.

2. Daha öncede belirtildiği üzere TEMEP' e katılan deney grubu öğretmenlerinin, programda öğrendikleri minnettarlık çalışmalarını okul içerisinde kullanmaları sonucu, kontrol grubundaki öğretmenlerin de minnettarlık yaşantılarına dahil olmaları programa

katılmasalar dahi minnettarlık düzeylerini zaman içerisinde artırmıştır. Bu bakımdan, okuldaki öğretmenler arasındaki etkileşimin sürüyor olmasının, söz konusu programın etkililiğini tam olarak ölçebilmek bakımından bir sınırlılık oluşturduğu düşünülebilir. Ancak bu konuda kesin sonuçlara ulaşılması için ek araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

3. Deney ve kontrol grupları katılımcılara daha kolay ulaşabilmek ve zamanı etkili kullanabilmek açısından aynı okul içerisinde seçilmiştir. Fakat daha öncede ifade edildiği gibi, aynı ortam içerisinde bulunan katılımcıların birbirleriyle etkileşim içerisinde bulunmasının, söz konusu programın etkililiğini ölçebilmek bakımından bir sınırlılık oluşturduğu düşünülebilir. Bu anlamda bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının farklı okullar içerisinde seçilmesi önerilebilir.

4. Bu araştırmada TEMEP' e katılan tüm öğretmenler için en uygun zaman dilimi okul çıkış saati olan 15:15 olarak belirlendiği için, program 15:15'ten sonra uygulanmıştır. Bu durum, öğretmenlerin yorgun bir biçimde grup oturumlarına katılmalarına neden olduğundan, uygulanan programın etkililiğini sınırlayabileceği gözlenmiştir. Bu anlamda deney grubundaki öğretmenler için düzenlenen eğitimlerin bundan sonraki çalışmalarda, grup oturumlarının mümkünse hafta sonu gibi öğretmenlerin daha dinç oldukları bir zaman diliminde gerçekleştirilmesi önerilebilir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda, minnettarlık eğitimlerinin uygulanacağı okullardaki yöneticiler, diğer öğretmenler, öğrenciler, veliler ve yardımcı personelin de konuyla ilgili bilgi sahibi olmalarının sağlanması ile programın etkililiğinin daha fazla artacağı ve tüm okul paydaşlarının minnettarlığı günlük yaşamlarında daha etkili bir şekilde kullanabilmelerinin sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle minnettarlıkla ilgili olarak hazırlanabilecek programlar sadece öğretmenlere yönelik olarak değil, okul yöneticilerine, öğrencilere ve velilere yönelik olarak da hazırlanabilir veya hepsini içine alan programlar düşünülebilir.

5. Minnettarlık çalışmalarının genişlemesi, sürdürülebilir etkilerinin olması için örgüt bazında birlikte hareket etmenin verimli olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle;

a) Öğretmenler için okul, ilçe ve il büyüklüğünde projeler yapılabilir.

b) Aileler için anne- babalara verilecek daha uzun ve kapsamlı minnettarlık programlarının öğrencilerin minnettarlık davranışlarını nasıl etkilediği konusunda araştırma yapılabilir.

c) Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin minnettarlık düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında olumlu bir ilişki bulunduğu görülmektedir (Bird & Markle, 2012; Froh & diğerleri, 2014; Froh & diğerleri 2008; Froh & diğerleri 2009b). Okullarda da öğrencilerin minnettarlık düzeylerini artırıcı çalışmalar (minnettarlık günlüğü, minnettarlık listeleri, minnettarlık ziyaretleri vb.) yapılarak, öznel iyi oluş düzeyleri artırılabilir. Böylece öğrencilerin bireysel, akademik ve sosyal gelişimlerinin destekleneceği düşünülmektedir.

d) Minnettarlığın özellikle öğrenci kitlelerine yaygınlaştırılması amacıyla, öğrencilere yönelik bir minnettarlık eğitim programı hazırlanıp, okul psikolojik danışmanı-öğretmen ve öğrenci etkileşimli bir program sürecinin oluşturulması ile öğrencilerin minnettarlığı daha kalıcı ve işlevsel öğrenebilecekleri düşünülmektedir.

e) Bu çalışmada uygulanan ölçekler yetişkin yaş grubuna uygun olduğundan, öğrencilerle yapılacak minnettarlık çalışmalarının yaygınlaştırılmasını sağlamak için, öğrencilerin minnettarlık düzeylerini ölçmek amacıyla bir ölçek standardizasyonu yapılması ya da bir ölçek geliştirilmesi önerilebilir.

f) Okulların en önemli paydaşlarından olan öğrenciler içinse minnettarlık “Değerler Eğitimi” projesi kapsamında ele alınarak çalışılabilir.

6. Katılımcıların minnettarlıkla ilgili olan becerilerini günlük yaşamlarına aktarmaları ve minnettarlığın okul kültürünün bir parçası haline gelme aşamalarının takibini sağlamak

amacıyla, bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda, izleme çalışmalarının (6 ay sonra vb.) devam etmesi önerilebilir.



Kaynakça

- Akın, Ü., Akın, A. & Abacı, R. (2007). Öz duyarlık ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 1-10.
- Akın, A. & Yalnız, A. (2015). Yakın ilişkilerde minnettarlığı ifade etme ölçeği Türkçe formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (37), 539-544.
- Algoe, S. B., Haidt, J., & Gable, S. L. (2008). Beyond reciprocity: Gratitude and relationships in everyday life. *Emotion*, 8, 425–429.
- Arıciöğlü, A. (2016). Mediating the effect of gratitude in the relationship between forgiveness and life satisfaction among university students. *International Journal of Higher Education*, 5 (2), 275-282.
- Bartlett, M. Y. & DeSteno, D. (2006). Gratitude and prosocial behavior: Helping when it costs you. *Psychological Science*, 17, 319-325.
- Baumeister, R. F. & Ilko, S. A. (1995). Shallow gratitude: Public and private acknowledgement of external help in accounts of success. *Basic and Applied Social Psychology*, 16, 191-209.
- Baumgarten-Tramer, F. F. (1938). “Gratefulness” in children and young people. *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*, 53, 5353–5366.
- Baykara Pehlivan, K. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (2), 151-168.

- Beckner, J. A. & Smenner, P. C. (1986). The spontaneous use of thank you by preschoolers as a function of sex, socioeconomic status, and listener status. *Language in Society*, 15, 537-546.
- Bergler, E. (1945). Psychopathology of ingratitude. *Diseases of the Nervous System*, 6, 6226–6229.
- Bergler, E. (1950). Debts of gratitude paid in “guilt denomination.” *Journal of Clinical Psychopathology*, 11, 57–62.
- Bird, J.M. & Markle, R.S. (2012). Subjective well-being in school environments: Promoting positive youth development through evidence-based assessment and intervention. *American Journal of Orthopsychiatry*, 82 (1), 61-66.
- Bono, G. & Froh, J.J. (2009). Gratitude in school: Benefits to students and schools. R. Gilman, E.S. Huebner & M. Furlong (Eds.). *Handbook of positive psychology in schools* (pp.77-88). New York: Routledge.
- Bono, G., Froh, J.J. & Forreth, R. (2014). Gratitude in school: Benefits to students and schools. M.Furlong, R. Gilman & E.S. Huebner (Eds.). *Handbook of positive psychology in schools* (pp.67-81). New York: Routledge.
- Bono, G., Krakauer, M. & Froh, J.J. (2015). Appreciating gratitude in practice. P.A. Linley & S. Joseph (Eds.). *Positive psychology in practice* (pp.559-575). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Bozdoğan, A.E., Aydın, D. & Yıldırım, K. (2007). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 83-97.

- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (7.bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ő. (2011). *Deneysel desenler* (3.bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ő. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (19.bs.).Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ő. okluk, . & Köklü, N. (2014). Sosyal bilimler için istatistik (14.bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Carell, S. (1993). *Group exercises for adolescents: A manual for therapists*. Newbury Park: Sage Publications.
- Ceaser, J.W. (2011). On gratitude. *Endangered Virtues*. http://media.hoover.org/sites/default/files/documents/Endangered_Virtues_Ceaser_Gratitude.pdf den alınmıştır.
- Chan, D.W. (2010). Gratitude, gratitude intervention and subjective well-being among Chinese school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 30 (2), 139-153.
- Chin Ting, S. & Yin Yeh, L. (2014). Teacher loyalty of elementary schools in Taiwan: The contribution of gratitude and relationship quality. *School Leadership & Management*, 34 (1), 85-101.
- akır, G. (2011). Grupla psikolojik danışma uygulamaları. A.Demir ve S.Koydemir (Editrler). *Psikolojik danışma gruplarında etkinliklerin kullanımı* (ss.251-281). Ankara: Pegem Akademi.
- Davis, D.E., Choe, E., Meyers, J., Wade, N., Varjas, K., Gifford, A., ... Worthington Jr.,E. L. (2016). Thankful for the little things: A meta-analysis of gratitude interventions. *Journal of Counseling Psychology*, 63 (1), 20-31.

- Dossick, J. & Shea, J. (1988). *Creative therapy: 52 exercises for groups sarasota*. Florida: Professional Resource Exchange.
- Ekiz, D. (2006). Sınıf öğretmenliği mesleğine yönelen adayların profilleri ve geleceğe yönelik beklentilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (1), 131-147.
- Emmons, R.A. (2004). The psychology of gratitude. R.A. Emmons & M.E. McCullough (Eds.). *An introduction* (pp.3-16). New York: Oxford University Press.
- Emmons, R.A. (2009). *Teşekkür Ederim*. (Çev.N.Kül). İstanbul: Doğan Kitap. (Eserin orijinali 2007'de yayımlanmıştır).
- Emmons, R. A. & Crumpler, C. A. (2000). Gratitude as a human strength: Appraising the evidence. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 56–69.
- Emmons, R. A. & Hill, J. (2001). *Words of gratitude for mind body and soul*. Philadelphia & London: Templeton Foundation Press.
- Emmons, R. A. & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An empirical investigation of gratitude and subjective wellbeing in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 377–389.
- Emmons, R.A., McCullough, M.E. & Tsang, J. (2007). The assessment of gratitude. J.Lopez & C. R. Snyder (Eds.). *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures* (pp.327-341). Washington DC: APA.
- Emmons, R. A. & Shelton, C. M. (2005). Gratitude and the science of positive psychology. C. R. Snyder (Ed.). *Handbook of positive psychology* (pp. 459-471). NC: Oxford University Press.

- Frias, A., Watkins, P.C., Webber, A.C. & Froh, J.J. (2010). Death and gratitude: Death reflection enhances gratitude. *The Journal of Positive Psychology*, 6 (2), 154-162.
- Froh, J.J. & Bono, G. (2008). The gratitude of youth. S.J. Lopez (Ed.). *Positive psychology: Exploring the best in people* (pp.55-78). Westport, CT: Greenwood Publishing Company.
- Froh, J.J. & Bono, G. (2012). *How to foster gratitude in schools*. http://greatergood.berkeley.edu/article/item/how_to_foster_gratitude_in_schools/'den alınmıştır.
- Froh, J.J., Bono, G. & Emmons, R. A. (2010). Being grateful is beyond good manners: Gratitude and motivation to contribute to society among early adolescents. *Motivation and Emotion*, 34, 144-157.
- Froh, J.J., Bono, G., Fan, J., Emmons, R.A., Henderson, K. Harris, ... Wood, A. (2014). Nice thinking! An educational intervention that teaches children to think gratefully. *School Psychology Review*, 43 (2), 132-152.
- Froh, J. J., Emmons, R. A., Card, N. A., Bono, G. & Wilson, J. (2011). Gratitude and the reduced costs of materialism in adolescents. *Journal of Happiness Studies*, 12, 289-302.
- Froh, J. J., Kashdan, T. B., Ozimkowski, K. M. & Miller, N. (2009a). Who benefits the most from a gratitude intervention in children and adolescents? Examining positive affect as a moderator. *The Journal of Positive Psychology*, 4, 408-422.
- Froh, J. J., Miller, D. N. & Snyder, S. (2007). Gratitude in children and adolescents: Development, assessment and school-based intervention. *School Psychology Forum*, 2, 1-13.

- Froh, J.J., Sefick, W.J. & Emmons, R.A. (2008). Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being. *Journal of School Psychology, 46*, 213–233.
- Froh, J.J., Yurkewicz, C. & Kashdan, T. D. (2009b). Gratitude and subjective well-being in early adolescence: Examining gender differences. *Journal of Adolescence, 32*, 633-650.
- Geraghty, A.W.A., Wood, A.M. & Hyland, M.E. (2010a). Attrition from self-directed interventions: Investigating the relationship between psychological predictors, intervention content and drop out from a body dissatisfaction intervention. *Social Science & Medicine, 71*, 30-37.
- Geraghty, A. W. A., Wood, A. M., & Hyland, M. E. (2010b). Dissociating the facets of hope: Agency and pathways predict attrition from unguided self-help in opposite directions. *Journal of Research in Personality, 44*, 155–158.
- Gleason, J.B. & Weintraub, S. (1976). The acquisition of routines in child language. *Language in Society, 5*, 129-136.
- Goei, R. & Boster, F.J. (2005). The roles of obligation and gratitude in explaining the effect of favors on compliance. *Communication Monographs, 72*, 284-300.
- Gouldner, A.W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review, 25*, 161–178.
- Göcen, G. (2015). 11-12 yaş grubundaki çocukların minnettarlıkları ve hayat memnuniyetlerine etki eden aile ile ilgili faktörler. *Değerler Eğitimi Dergisi, 13 (29)*, 83-116.

- Gökçe, F. Onur Sezer, G. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine tutumları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 1-23.
- Green, S., Oades, L. & Robinson, P. (2011). Positive education: Creating flourishing students, staff and schools. *InPsych*, 33 (2). <http://www.psychology.org.au/publications/inpsych/2011/april/green/> den alınmıştır.
- Greif, E. B. & Gleason, J. B. (1980). Hi, thanks and goodbye: More routine information. *Language in Society*, 9,159-166.
- Güçray, S.S., Çekici, F. & Çolakkadıoğlu, O. (2009). Psiko-eğitim gruplarının yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 134-153.
- Harpham, E.J. (2004). The psychology of gratitude. R.A. Emmons & M.E. McCullough (Eds.). *Gratitude in the history of ideas* (pp.19-36). New York: Oxford University Press.
- Hefferon, K. & Boniwell, I. (2014). *Pozitif Psikoloji Kuram, Araştırma ve Uygulamaları*. (Çev.T.Doğan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 2011’de yayımlanmıştır).
- Henderson, K.A. (2009). *Increasing gratitude, well-being and prosocial behavior: The benefits of thinking gratefully*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hofstra University, New York.
- Hill, P.L., Allemand, M. & Roberts, B.W. (2013). Examining the pathways between gratitude and self-rated physical health across adulthood. *Personality and Individual Differences*, 54, 92–96.

- Hofstede, G. (1984). Cultural differences in management and planning. *Asia Pacific Journal of Management*, 1, 81-99.
- Howells, K. & Cumming, J. (2011). Exploring the role of gratitude in the professional experience of pre-service teachers. *Teaching Education*, 23 (1), 71-88.
- Huebner, E.S., Suldo, S. M., Smith, L.C. & McKnight, C.G. (2004). Life satisfaction in children and youth: Empirical foundations and implications for school psychologists. *Psychology in the Schools*, 41 (1), 81-93.
- İlbay, A.B. & Sariçam, H. (2015). The predictor role of gratitude and psychological vulnerability on forgiveness. *International Journal of Research Studies in Psychology*, 4 (4), 61-74.
- Jimerson, S. R., Sharkey, J. D., Nyborg, V., & Furlong, M. J. (2004). Strength-based assessment and school psychology: A summary and synthesis. *The California School Psychologist*, 9, 9-19.
- Joseph, S. & Wood, A. (2010). Assessment of positive functioning in clinical psychology: Theoretical and practical issues. *Clinical Psychology Review*, (30), 830-838.
- Kam, J. C. (2015). *Mindfulness, gratitude and perceived stress among graduate counselling psychology students* (Yüksek lisans tezi) <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0166320>'dan alınmıştır.
- Kashdan, T. B., Uswatte, G. & Julian, T. (2006). Gratitude and hedonic and eudaimonic wellbeing in Vietnam war veterans. *Behaviour Research and Therapy*, 44 (2), 177-199.
- Killen, A. & Macaskill, A.(2015). Using a gratitude intervention to enhance well-being

- in older adults. *J Happiness Stud*, 16, 947-964.
- Kiraz, E. Engin Demir, C., Aksu, M. Daloğlu, A. & Yıldırım S. (2010). Öğretmen adaylarının eğitim görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9 (2), 526-540.
- Koo, M., Algoe, S. B., Wilson, T. D. & Gilbert, D. T. (2008). It's a wonderful life: Mentally subtracting positive events improves people's affective states, contrary to their affective forecasts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95, 1217–1224.
- Lenhart, K. (2013). *Gratitude is the only attitude: Being thankful will take you the distance*. United States of America: Kindle Edition.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S.,...Eye, A.(2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H Study of positive youth development. *Journal of Early Adolescence*, 25, 17–71.
- Lomas, T., Froh, J.J., Emmons, R. A., Mishra, A. & Bono, G. (2014). Gratitude interventions: A review and future agenda. A.Parks & S.M. Schueller (Eds.). *Handbook of positive psychological interventions* (pp.3-19). Maiden, MA: Wiley-Blackwell.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K.M. & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111–131.
- Ma, M., Kibler J.L. & Sly, K. (2013). Gratitude is associated with greater levels of protective factors and lower levels of risks in African American adolescents. *Journal of Adolescence*, 36, 983–991.

- McCullough, M. E., Emmons, R. A. & Tsang, J. (2002). The grateful disposition: A conceptual and empirical topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 112-127.
- McCullough, M. E., Kilpatrick, S. D., Emmons, R. A. & Larson, D. B. (2001). Is gratitude a moral affect?. *Psychological Bulletin*, 127, 249–266.
- McCullough, M. E., Kimeldorf, M. B. & Cohen, A. D. (2008). An adaptation for altruism? The social causes, social effects, and social evolution of gratitude. *Current Directions in Psychological Science*, 17, 281-284.
- McCullough, M. E., Tsang, J. A. & Emmons, R. A. (2004). Gratitude in intermediate affective terrain: Links of grateful moods to individual differences and daily emotional experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 295–309.
- Merrell, K. W. (2001). *Helping students overcome depression and anxiety: A practical guide*. New York: Guilford Press.
- National Association of School Psychologists. (2010). *Gratitude works program*.
<https://www.nasponline.org/research-and-policy/advocacy-tools-and-resources/school-psychology-awareness-week-2015/gratitude-works-program>' dan alınmıştır.
- Neff, K. D. & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, 9 (3), 225-240.
- Noble, T., & McGrath, H. (2008). The positive educational practices framework : A tool for facilitating the work of educational psychologists in promoting pupil wellbeing. *Educational and Child Psychology*, 25, 119-134.

Noddings, N. (1995). A morally defensible mission for schools in the twenty first century.

The Phi Delta Kappan, 76, 365–368.

Noddings, N. (2003). *Happiness and education*. New York: Cambridge University Press.

Oğuz Duran, N. (2015). Eğitimde pozitif psikoloji uygulamaları. B.Ergüner Tekinalp ve I.Terzi (Editörler). *Minnettarlık* (ss.365-396). Ankara: Pegem Akademi.

Oğuz Duran, N. (basımda). The revised short gratitude, resentment, and appreciation test (S-GRAT): Adaptation for Turkish faculty of education students. Yazarın kendisinden edinilmiştir.

Oğuz Duran, N. & Tan, Ş. (2013). Minnettarlık ve yaşam amaçları yazma çalışmalarının öznel iyi oluşa etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5 (40), 154-166.

Overwalle, F. V., Mervielde, I. & De Schuyter, J. (1995). Structural modeling of the relationships between attributional dimensions, emotions and performance of college freshman. *Cognition and Emotion*, 9, 59-85.

Oyserman, D., Coon, H. & Kemmelier, M. (2002). Rethinking individualism and collectivism: Evaluation of theoretical assumptions and meta-analyses. *Psychological Bulletin*, 128 (1), 3-72.

Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual*. Buckingham: Open University Press.

Palmer, P. (2003). Teaching with heart and soul: Reflections on spirituality in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 54, 376–385.

Park, N. & Peterson, C. (2006). Character strengths & happiness among young children: Contentanalysis of parental descriptions. *Journal of Happiness Studies*, 7, 323- 341.

- Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of character and wellbeing. *Journal of Social and Clinical Psychology, 23*, 603-619.
- Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2006). Character strengths in fifty four nations and the fifty US states. *The Journal of Positive Psychology, 7* (3), 118-129.
- Peterson, C. & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Reivich., K. (November, 2009). Fishful Thinking: Cultivating Gratitude in Youth and Fostering an Attitude of Gratitude: Tips for Parents. *NASP Communique*.
<http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=199&sid=cc76f611-c8b7-4dc5-8274-e64c16e576a2%40sessionmgr115&hid=115>'den alınmıştır.
- Roberts, R.C. (2004). The psychology of gratitude. R.A. Emmons & M.E. McCullough (Eds.). *The blessing of gratitude a conceptual analysis* (pp.58-78). New York: Oxford University Press.
- Saban, A. (2003). A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education, 19*, 829-846.
- Sansone, R.A. & Sansone L.A. (2010). *Psychiatry (Edgemont), 7* (11), 18-22.
- Schwartz, B. (1967). The social psychology of the gift. *American Journal of Sociology, 73*, 1-11.
- Seligman, M.E.P. (2007). *Gerçek Mutluluk*. (Çev. S.K. Akbaş). Ankara: HYB Yayıncılık. (Eserin orijinali 2002'de yayımlanmıştır).

- Seligman, M.E.P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology - An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14.
- Seligman, M.E.P., Ernst, R., Gillham, J., Reivich, K. & Linkin, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35, 293-311.
- Seligman, M.E.P., Steen, T.A., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410-421.
- Sheldon, K.M. & Lyubomirsky, S. (2006). How to increase and sustain positive emotion: The effects of expressing gratitude and visualizing best possible selves. *Journal of Positive Psychology*, 1, 73-82.
- Solomon, R. C. (2004). The psychology of gratitude. R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.). *Foreward* (pp. 5-11). New York: Oxford University Press.
- Steen, T.A., Kachorek, L.V. & Peterson, C. (2003). Character strengths among youth. *Journal of Youth and Adolescence*, 32 (1), 5-16.
- Szczesny, E.C. (2014). *The role of daily partner-directed gratitude, relationship functioning and fear of recurrence in couples coping with breast cancer* (Doktora tezi)
http://udspace.udel.edu/bitstream/handle/19716/13453/2014_Szczesny_Elana_PhD.pdf?sequence=1&isAllowed=y'den alınmıştır.
- Terjesen, M.D., Jacofsky, M., Froh, J. & Diguseppe, R. (2004). Integrating positive psychology into schools: Implications for practice, *Psychology in the Schools*, 41 (1), 163-172.

- Thomas, N. & Watkins, P. (2003). *Measuring the Grateful Trait: Development of the Revised GRAT*. Poster presented to the Annual Convention of the Western Psychological Association, May, 2003, Vancouver, BC.
- Ton, İ. A. (2008). *Bireycilik, toplulukçuluk ve güvenin iş yerinde güçlendirmeye olan etkileri (Doktora tezi)* İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Triandis, H. C. (1995). *Individualism and collectivism: Theory, method and applications*. London: Sage Publication.
- Tsang, J. (2006). Gratitude and prosocial behaviour: An experimental test of gratitude. *Cognition & Emotion*, 20, 138–148.
- Türk Dil Kurumu. (2016). *Güncel Türkçe sözlük*.<http://www.tdk.gov.tr/>'den alınmıştır.
- Voltan Acar, N. (2012). *Grupla psikolojik danışmada alıştırmalar-deneyler* (5.bs.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Walker, S.S. (2011). *Gratitude as a mechanism by which agreeable individuals maintain good quality interpersonal relationships* (Doktora tezi) https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/31966/1/Walker_Simone_S_201111_PhD_thesis.pdf'den alınmıştır.
- Washizu, N. & Naito, T. (2015). The emotions sumanai, gratitude, and indebtedness, and their relations to interpersonal orientation and psychological well-being among Japanese university students. *International Perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation*, 4 (3), 209-222.
- Watkins, P.C. (2004). The psychology of gratitude. R.A. Emmons & M.E. McCullough (Eds.). *Gratitude and subjective well being* (pp.167-192). New York: Oxford University Press.

- Watkins, P. C. (2014). *Gratitude and good life*. New York: Springer Science+Business Media Dordrecht.
- Watkins, P.C., Woodward, K., Stone, T. & Kolts, R.D. (2003). Gratitude and happiness: The development of a measure of gratitude and its relationship with subjective well-being. *Social Behavior and Personality*, 31, 431–452.
- Wood, A.M., Froh, J.J. & Geraghty, A. (2010). Gratitude and well-being: A review and theoretical integration. *Clinical Psychology Review*, 30, 890-905.
- Wood, A. M.,& Joseph, S. (2007). Grand theories of personality cannot be integrated. *American Psychologist*, 62, 57-58.
- Wood, A.M., Joseph, S. & Linley, P.A. (2007). Coping style as a psychological resource of grateful people. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26 (9), 1076-1093.
- Wood, A. M., Joseph, S., Lloyd, J., & Atkins, S. (2009). Gratitude influences sleep through the mechanism of pre-sleep cognitions. *Journal of Psychosomatic Research*, 66, 43-48.
- Wood, A.M., Maltby, J., Gillett, R., Linley, P.A. & Joseph, S. (2008). The role of gratitude in the development of social support, stress, and depression: Two longitudinal studies. *Journal of Research in Personality*, 42, 854–871.
- Yaman, E., Yaman, H. & Eskicumalı, A. (2001). Öğretmenlik mesleğinin sosyo-ekonomik statüsü/ Bu mesleğin bir bayan mesleği haline dönüşmesi durumu ve eğitim fakültesi üzerine bir araştırma. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 53-68.
- Yüksel, A. & Oğuz Duran N. (2012). Turkish adaptation of Gratitude Questionnaire. *Eurasian Journal of Educational Research*, 46,199-216.

Yüksel, A. & Oğuz Duran, N. (2013). Turkish adaptation of the Gratitude Scale to adults: validity and reliability studies. *Journal of Contemporary Education*, 1 (1), 31-40.

Web Siteleri

Gratitude lessons plans.<https://sites.google.com/a/pride.hofstra.edu/jeffrey-j-froh/publications> 'den alınmıştır.



Ekler

Ek-1: MÖ*

Aşağıdaki durumlar için size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Hayatta minnettar olacağım çok şeye sahibim.							
3. Dünyaya baktığımda, memnun olacağım çok fazla şey görmüyorum.							
6. Bir şeye veya birine karşı minnettarlık hissetmem için çok zaman geçebilir.							

*Ölçeğin tanıtımı amacıyla bazı örnek maddeler verilmiştir.

Ek-2: K-MGTÖ***Değerli Meslektaşlarım;**

Bu ölçek “Teşekkür Ederim” Minnettarlık Eğitim Programı’nın etkililiğini test etmek amacıyla uygulanmaktadır. Vereceğiniz bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacak olup, başka herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Vereceğiniz yanıtlarda doğru veya yanlış yanıt yoktur, işaretleyeceğiniz seçeneğin sizin için en doğru seçenek olması önemlidir.

Gösterdiğiniz ilgi ve duyarlılığa şimdiden teşekkür ederim.

Aşağıdaki durumlar için size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz.

MADDELER	Kesinlikle Katılmıyorum												Kesinlikle Katılıyorum
	1	2	3	4	Ne katılıyorum Ne katılmıyorum 5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Birçok insanın yardımı olmasaydı bugün bulunduğum konumda olamazdım.													
3. Hiçbir şey herkese yetecek kadar olmuyor ve ben asla payıma düşeni almıyorum.													
5. Kazanılan başarılarından keyif almak önemli olsa da, bu başarılarıma diğer insanların ne gibi katkılarda bulunduğunu unutmamak benim için önem taşır.													
7. Her sonbaharda yaprakların renk değiştirmesini izlemekten keyif alırım.													
9. “Mola verip keyif almak” bana göre önemlidir.													
11. Yaşadığım şeylerden dolayı, dünyanın bana gerçekten bir şeyler borçlu olduğuna inanıyorum.													

*Ölçeğin tanıtımı amacıyla bazı örnek maddeler verilmiştir.

Ek-3: TEMEP Değerlendirme Formu***Değerli Meslektaşlarım,**

Bu form katılmış olduğunuz TEMEP' in etkililiğini değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz bilgiler programın geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuyup, sizi yansıttığını düşündüğünüz seçeneği (X) şeklinde işaretleyiniz.

Cinsiyetiniz?

() Kadın

() Erkek

MADDELER	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1) "Minnettarlık" kavramının ne anlama geldiğini öğrendim.				
2) "Minnettarlık" kavramının bileşenlerini (niyet, bedel, fayda) öğrendim.					
3) Minnettarlığı günlük yaşamda nasıl deneyimlediğimi fark ettim.					

9) Bu programa katılmanız sizin için ne ölçüde yararlı oldu? Lütfen aşağıdaki skalaya işaretleyiniz.

(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7) (8) (9) (10)

10) TEMEP' le ilgili fikirleriniz ve önerileriniz varsa bunlar nelerdir? Lütfen yazarmısınız?

*Formun tanıtımı amacıyla bazı örnek maddeler verilmiştir.

Ek-4: TEMEP*

TEMEP ilkokul öğretmenlerinin minnettarlığın tanımını, yararlarını ve bileşenlerini öğrenmelerini, minnettarlıkla ilgili olarak farklı derslerde (Türkçe, Matematik, İngilizce vb.) neler yapılabilecekleri ve öğrencilerinin minnettarlık düzeylerini nasıl artırabilecekleri üzerinde düşünmelerini ve bu konuda yapabilecekleri işleri birbirleriyle paylaşmalarını, meslektaşlar arası minnettarlığı nasıl geliştirebilecekleri ve minnettarlığın bir kurum kültürü haline nasıl gelebileceği ve okullarda minnettarlığı geliştirmeye yönelik yürütülecek çalışmalarda ne gibi engellerle karşılaşılacağı üzerinde düşünmelerini sağlamak amacıyla geliştirilmiş bir psiko-eğitim programıdır. Programda tüm oturumların süresi 90 dakikadır. Her bir oturumda ilk olarak oturumun amaçları açıklanmakta, ardından önceki haftanın kısa bir özeti aktarılmakta, ardından bir ısınma oyunu oynanmakta, daha sonra oturumun hedeflerine yönelik sunum lider tarafından sunulmakta, sonra her bir grup üyesinin minnettarlık listelerini bir sonraki oturuma kadar doldurmaları ödev olarak verilmekte, son olarak ise sonlandırma etkinliği uygulanmaktadır.

* Programın tanıtımı amacıyla oturumların ana hatları (hedefler ve materyaller) verilmiştir. Programın tamamına ulaşabilmek için araştırmacıyla iletişim sağlanabilir.

BİRİNCİ OTURUM

HEDEFLER:

- 1) Grup üyelerinin birbirlerini daha yakından tanınması.
- 2) Grup kurallarının oluşturulması.
- 3) Minnettarlık kelimesinin anlamını ve yararlarını kavrayabilme.
- 4) Minnettarlık listelerini oluşturabilme.

MATERYALLER:

Ek-1 (MÖ)

Ek-2 (K-MGTÖ)

Kağıt-kalem

Minnettarlık kelimesini anlatan sunu (slayt 1-11)

Katılımcı sayısı kadar minnettarlık listesi (Ek-3)

İKİNCİ OTURUM**HEDEFLER:**

- 1) Minnettarlık kelimesinin bileşenlerini (niyet, bedel, fayda) kavrayabilme.
- 2) Minnettarlığı ifade etme biçimlerini kavrayabilme.
- 3) Minnettarlık listelerini oluşturabilme.

MATERYALLER:

Minnettarlık listesi (Ek-3)

Minnettarlık kelimesinin bileşenlerini (niyet, bedel, fayda) anlatan sunu (slayt 12-16)

ÜÇÜNCÜ OTURUM**HEDEFLER:**

- 1) Minnettarlığın deneyimlenmesi.
- 2) Günlük hayatlarında deneyimledikleri minnettarlık hissinin farkına varmalarının sağlanması.
- 3) Minnettarlık listelerini yazabilme.

MATERYALLER:

Minnettarlık listeleri

Boş oda resmi (Ek-4)

Asetat kalemi-Kurşun kalem

DÖRDÜNCÜ OTURUM

HEDEFLER:

- 1) Minnettarlık duydukları bir kişiye olan hislerini ifade edebilmeleri.
- 2) Okulda tüm paydaşlar arasında minnettarlığı artırabilmek amacıyla ne gibi çalışmalar yapabileceklerini öğrenmeleri.
- 3) Minnettarlık listelerini yazabilme.

MATERYALLER:

Not kağıdı (renkli kağıtlar, post-it vb.)

Kalem

Okulda tüm paydaşlar arasında minnettarlığı artırabilmek amacıyla yapılacak çalışmalarını içeren sunu (slayt 17-44)

Minnettarlık listeleri

BEŞİNCİ OTURUM

HEDEFLER:

- 1) Minnettarlığı günlük yaşamlarında uygulayabilme.
- 2) Üyelerin gruptan olumlu duygularla ayrılmaları.

MATERYALLER:

Ek-1 (MÖ)

Ek-2 (K-MGTÖ)

Ek-5 (TEMEP Değerlendirme Formu)

Kağıt-kalem

Minnettarlık listeleri

Ek-5: Minnettarlık Listelerinden Örnekler

- 1) Okulumuzun güzelleşmesine katkı sağlayan müdürümüze, müdür yardımcılara, resim öğretmenimize minnettarım.
- 2) Hayatımızı kolaylaştıran buluşlar yapan bilim insanlarına minnettarım.
- 3) Bilime katkıda bulunan, araştırma yapan başta Tuğba öğretmenime, akademisyenlere minnettarım.
- 4) Beni hastalıktan iyileştiren Tanrıya minnettarım.
- 5) Okulumdaki tüm arkadaşlarıma güler yüzlerinden, arkadaşlıklarından, yardıma ihtiyacım olduğunda destek vereceklerine inandığım için minnettarım.
- 6) Bu eğitimin bana çok iyi geldiğine inandığım için Tuğba ve katılımcı arkadaşlarıma minnettar oldum.
- 7) Babama minnettarım, arayıp güzel sözler söylediği için.
- 8) Oğlumun bakıcısına minnettar oldum. Gezdirip, oynattı. Eşimle yemek yedik.
- 9) Müdür beyden doktora gitmek için izin istedim, izin verdi. Müdür beye minnettarım.
- 10) Celile hocam yemeğe, çay içmeye davet etti. Canım tavuk suyu çorbası istiyordu.
Celile hocamda tavuk suyu çorbası yapmış. Celile hocama minnettarım.
- 11) Hafta sonu eşimin sınavları olduğu için Manisa'ya nişana babam götürdü bizi, babama minnettarım.
- 12) Sınıf temsilcimin sınıfımızın perdelerini teklifsiz yıkamakla kalmayıp, sınıfımızın camlarını da sildiği için kendisine minnettarım.
- 13) Bilgisayarı kullanmama yardımcı olan öğrencilerime minnettarım.

*Minnettarlık listeleri örnekleri grup üyelerinden izin alınarak sunulmuştur.

Ek-6: Katılım Belgesi*



*Katılım belgesi örneği grup üyesinden izin alınarak sunulmuştur.

Öz Geçmiş

Doğum Yeri ve Yılı : Ankara- 1990

Öğr. Gördüğü Kurumlar : **Başlama Yılı** **Bitirme Yılı** **Kurum Adı**

Lise : 2004 2008 Kocatepe M. Kemal Y.D.A.L

Lisans : 2008 2013 Anadolu Üniversitesi

Yüksek Lisans : 2014 2016 Uludağ Üniversitesi

Doktora : - - -

Bildiği Yabancı Diller ve

Düzeyi : İngilizce- Orta

Çalıştığı Kurumlar : **Başlama ve Ayrılma** **Kurum Adı** **Tarihleri**

1. 2013-2014 Bursa/Karacabey Cahide Kırilağaç Anaokulu

2. 2014-2016 Bursa/Karacabey Şehit Bahadır Tayfur İlk.

3. 2016 Ankara/Keçiören Rehberlik ve Araştırma Merkezi

Yurt Dışı Görevleri : -

Kullandığı Burslar : -

Aldığı Ödüller : -

Üye Olduğu Bilimsel ve

Mesleki Topluluklar : Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği

Editör veya Yayın Kurulu

Üyeliği : -

Yurt İçi ve Yurt Dışında

Katıldığı Projeler : -

Katıldığı Yurt İçi ve Yurt

Dışı Bilimsel Toplantılar : -

Yayımlanan Çalışmalar : -

Diğer Profesyonel Etkinlikler: -

26.08.2016

Tuğba DEMİRBAĞ



Ek B3: Tez Çoğaltma ve Elektronik Yayımlama İzin Formu

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	TEZ ÇOĞALTMA
Tez Adı	TEHEP'in ilköğretim seviyesinin Mürettebatlık Öğretmenliği Üzerindeki Etkisi
Enstitü	Çocuk Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri; Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışmanı(lar)	Doç. Dr. Naciye ÖZGÜR AK
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindkiler, özet, kaynakça ve içeriğim % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimde fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasını ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırladığım tezinin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarını saklı tutmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 08.11.2016

İmza: 

RİT-FR-KDD-12/00