

Umut ve Azime Dayalı Müdahale Programının Ergenlerin Öz Yeterliklerine Etkisi The Effect of Hope and Grit Based Intervention Program on Adolescents' Self-Efficacy

Mehmet Şam¹  Ramin Aliyev² 

¹ Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı, Gaziantep, Türkiye
² Doçent, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep, Türkiye

Makale Bilgileri

Geliş Tarihi (Received Date)

06.10.2021

Kabul Tarihi (Accepted Date)

06.04.2022

*Sorumlu Yazar

Tel.: +90 543 235 92 59

Adres: 23 Nisan Mah. 34

Nolu Sokak no:18/7

Şahinbey/Gaziantep

mehmetsam23@gmail.com

Öz: Bu araştırmanın amacı, umut ve azime dayalı müdahale programının ergenlerin öz yeterliklerine etkisini incelemektir. Araştırmada yöntem olarak 2x2'lik ön-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmış olup, çalışma grubunu 2019-2020 öğretim yılında Gaziantep ilindeki bir ortaokulda öğrenim gören 18 öğrenci oluşturmuştur. Katılımcılar, seçkisiz olarak deney (n=9) ve kontrol grubuna (n=9) atanmışlardır. Katılımcılara ön ve son testte Genel Öz Yeterlik Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubuna, haftanın iki günü olmak üzere yedi oturumlu umut ve azime dayalı müdahale programı uygulanmıştır. Oturumlar, 40-50 dakika arasında değişen sürelerde gerçekleştirilmiştir. Verilerinin analizinde bağımsız gruplar için t-testi ve tekrarlanmış ölçümler için iki yönlü ANOVA kullanılmıştır. Araştırma bulguları, programa katılan ergenlerin son test öz yeterlik puan ortalamalarının hem deney grubu ön test puanlarına göre hem de kontrol grubundaki ergenlerin son test puanlarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, umut ve azime dayalı müdahale programının ergenlerin öz yeterliklerini arttırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Anahtar kelimeler: Umut, azim, öz yeterlik, ergenlik

Abstract: The aim of this study is to examine the effect of the hope and grit-based intervention program on the self-efficacy of adolescents. An experimental design with 2x2 pretest posttest control group was used as a method in the research, and the study group consisted of 18 students studying at a secondary school in Gaziantep province in the 2019-2020 academic year. Participants were randomly assigned to the experimental (n=9) and control groups (n=9). The General Self-Efficacy Scale was applied to the participants in the pretest and posttest. A seven-session hope and grit based intervention program was applied to the experimental group two days a week. Sessions were held in durations varying between 40-50 minutes. In the analysis of the data, t-test for independent groups and two-way ANOVA for repeated measures were used. Research findings show that the posttest self-efficacy mean scores of the adolescents participating in the program are significantly higher than both the experimental group pretest scores and the posttest scores of the adolescents in the control group. As a result, it shows that the intervention program based on hope and grit is effective in increasing the self-efficacy of adolescents.

Keywords: Hope, grit, self-efficacy, adolescence

Şam, M. ve Aliyev, R. (2022). Umut ve azime dayalı müdahale programının ergenlerin öz yeterliklerine etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 390-399. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1003054>

Giriş

2. Dünya Savaşı'nın etkisiyle birlikte Psikoloji biliminin üstünde durduğu konular daha çok, normal dışı davranışlar ve ruh sağlığı bozuklukları olmuştur. Bu nedenle psikoloji alanında, sorun çözmeye odaklı bir anlayış ön plana çıkmıştır (Linley, 2009). Bunun yanında insanların olumlu özelliklerini, kendi sorunlarını çözebilme potansiyellerini inceleme ve araştırma ise ihmal edilmiştir. İhmal edilen bu durumun farkında olan bazı bilim insanları, psikolojinin odağının yalnızca soruna değil, bireylerin olumlu yanlarına, hayatını değiştirebilme potansiyeline, olumlu ve güçlü özelliklerinin varlığına ve var olan özellikleri kullanarak iyilik halini geliştirebilme potansiyeline dikkat çekmişlerdir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000; Snyder ve Lopez, 2002). Sorun ve hastalık odaklı yaklaşımdan, olumlu ve güçlü yanlara odaklanma yaklaşımı bugün "Pozitif Psikoloji" olarak nitelendirilmektedir. Pozitif psikoloji, bireylerin olumsuz, eksik ve sorunlu yönlerinden çok, bireylerin sahip olduğu olumlu özelliklerin geliştirilmesi, olumlu öznel deneyimler ve iyi oluşu artırıcı çalışmalar yoluyla; yaşam kalitesini arttırmaya ve psikolojik sağlığı korumaya odaklanan önemli bir disiplin alanıdır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Bu yaklaşımın amacı, yaşamı değerli ve yaşanmaya değer kılacak şeyleri araştırmak, insanların olumlu ve güçlü özelliklerine odaklanarak bunları geliştirmek ve önleyici işleviyle bireylerin

ruhsal sorunlar yaşamalarının önüne geçebilmektir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). İçine aldığı bireylerin potansiyellerini keşfedip geliştirerek beden, zihin, ruh ve duygu bakımından dengeli, hayata hazır, mutlu ve aynı zamanda içinde bulunduğu toplumu mutlu eden bireyler yetiştirmeyi amaç edinen eğitim kurumları, pozitif psikolojinin amaç edindiği yaklaşımı hayata geçirmek için önemli bir zemin oluşturmaktadır. Bu çerçeveden bakıldığında iyimserlik, yaşam doyumu, olumlu duygular ve iyilik hali (Ağaoğlu, 2012; Robinson ve Snipes, 2009) ile pozitif yönlü güçlü ilişkilerin olduğu görülen öz yeterlik inancının geliştirilmesi yoluyla öğrenciler açısından önemli kazanımların elde edileceği düşünülmektedir.

Öz yeterlik, bireylerin arzuladıkları amaçlara ulaşmaya yönelik eylemleri düzenleyebilme, belirli davranışları gerçekleştirebilme (Bandura, 1997) ve zor durumlarla baş edebilme becerilerine ilişkin inancı (Bandura, 1982) ifade etmektedir. Schunk (1990) ise öz yeterlik inancını, insan davranışlarının en önemli yordayıcısı olarak görmektedir. Bandura'ya (2004) göre yüksek öz yeterlik duygusu, kişilerin kendisine önemli amaçlar belirlemesi, bir işi başarmaya yönelik olumlu duygular geliştirmesine, mutlu olmasına katkıda bulunmaktadır. Öz yeterliğin etkilendiği kavramlardan biri de umuttur. Umut da amaçlara ulaşabilmek için hedeflerin belirlenmesinde önemli bir yol gösterici olarak görülmektedir (Ünal, 2020).

Snyder (2002) umut kavramını, bireylerin arzu ettikleri hedeflere (goals) ulaşmak için yollar yaratma (pathways), bu yolları harekete geçirme (agency) ve bireyin kendisini motive etmesini içeren bir düşünme süreci olarak tanımlamıştır. Lopez vd. (2003) göre ise umut, arzu edilen sonucun olma olasılığına olan inançtır. Umudun üçüncü bileşeni olan harekete geçme güdüsü, bireyleri hedeflerine doğru hareketi başlatmaya ve sürdürmeye iten motivasyonu ifade eder. Bu motivasyona sahip insanlar, engelleri aşmak ve hedeflerine ulaşmaya odaklanmak için kararlı kalabilmekte ve zihinsel enerjilerini kullanabilmektedirler (Edwards, 2009). Bu açıdan umudun bireylerin arzuladıkları amaçlara ulaşmaları için kapasitelerine olan inançlarını yani öz yeterliklerini sürekli kılmada motivasyonel bir rolü olabileceği söylenebilir. Nitekim gençler arasında, umudun, hedeflere ulaşma yetenekleri hakkındaki genel inançlarla ilişkili olduğu (Edwards, 2009) bulgusu umudun öz yeterliği besleyen bir yapı olduğunu destekler niteliktedir. Bandura (1994) yüksek öz yeterlik algısına sahip bireylerin, başarı senaryolarını hayal ederek performanslarını desteklediklerini; öz yeterlik algısı düşük olan bireylerin de başarısızlık senaryolarını hayal edip ve olumsuzluklar üzerinde odaklandıklarını belirtmiştir. Ancak umutlu insanlar, belirlemiş oldukları hedefe ulaşana kadar inanç ve amaçlarını sürdürmektedirler (Gallagher, 2009). Umutlu birey, hedefe ulaşmada engellerle karşılaşsa bile bu durumla baş etmek için alternatif çözümler üretip, harekete geçer ve engeli aşip hedefine ulaşana kadar kararlılık gösterir (Snyder, vd., 1991). Dolayısıyla umudun, öz yeterlik inançlarını sürdürmede motivasyonel bir rolü olduğu söylenebilir.

Farrington vd. (2012) akademik başarı açısından bakıldığında, zeka seviyesi kontrol edildiğinde bile, psikolojik faktörlerin başarıyı etkilediğini belirtmişlerdir. Duckworth (2013) matematik öğretmeni olarak çalıştığı okulda, neden bazı öğrenciler başarısız olurken bazılarının da başarılı olduğunu merak ederek başladığı araştırmada öğrencilerinin matematik başarısında zekanın değil “azmin” belirleyici bir rolü olduğunu bulmuştur. Duckworth ve diğerleri (2007) azmi, “zorluklara rağmen uzun vadeli hedeflere ulaşmak için çaba ve ilgiyi devam ettirip gayretle çalışmak” olarak tanımlamışlardır. Pappano’ e (2013) göre ise azim, zorluklara karşı mücadele etme, çaba ve uzun süren başarısızlığa rağmen bitmeyen ilgidir. Duckworth vd. (2007) azmi iki boyut olarak ele almıştır. İlk boyut, bireyin kendisini yıpratmadan umutlu bir şekilde zorluklara karşı mücadele etmesini içerirken; ikinci boyut, amaçlara ulaşmak için gereken çabayı gösterme, motivasyonunu koruma özelliklerini içeren ilgi boyutudur. Tough (2012) iradeli, öz denetimi yüksek, azimli ve kolayca vazgeçmeyen çocukların, yaşamlarının ileri yıllarında diğerlerine göre daha başarılı olacağını belirtmektedir. Dünya ekonomisinin gittikçe büyüyen yapısı ile birlikte okullardan mezun olan öğrencilerin, küresel ölçekte yaşanan büyüme ve değişim karşısında yılmadan, kararlı bir şekilde amaçları doğrultusunda ilerleyebilmelerinde azmin önemli bir role sahip olduğu belirtilmektedir (Ergüner-Tekinalp ve Işık, 2019).

Bandura (1997) yeteneklerine güvenmeyen insanların engeller veya başarısızlıklarla karşılaştığında, çabalarını gevşettiğini veya çabalamaktan vazgeçtiğini; yeteneklerine güçlü inancı olanların ise amaçladıkları şeyi başaramadıklarında başarılı oluncaya kadar çabaladıklarını

belirtmiştir. Ruch vd. (2014) tarafından yapılan araştırmada, İsviçreli ve Alman ergenlerin olumlu karakter güçlerinin (umut, şükran, sevgive canlılık) yanı sıra azmin, öz yeterlikle olumlu ilişkiye sahip olduğu rapor edilmiştir. Bunun yanında “Bir ergenin azmi ne kadar fazla olursa, öz yeterlik inançlarının o kadar yüksek olduğu” sonucuna varmışlardır. Elde edilen bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde azim, öz yeterliği besleyen önemli bir psikolojik yapı olabilir.

Ergenlik, yeni gelişim görevleri ile birlikte birçok yeni becerinin kazanılıp yeterlik inancının sınındığı önemli bir dönemdir. Bu dönemde ergenlere becerilerini kullanması için fırsatlar vererek cesaretlendirmek ve karşılaştıkları zorlukları aşarken harcadıkları çabanın desteklenmesi öz yeterlik inancının gelişimine katkı sağlayacaktır (Vardarlı, 2005). Bandura (1986) öz yeterlik inancının, bireylerin yaşamındaki pek çok alanla ilgili başarılarına önemli katkıları olduğunu ifade etmiştir. Öz yeterlik inancının geliştirilmesi aynı zamanda bireyin içinde bulunduğu ergenlik dönemi sorunları ve gelecekte karşılaşabileceği zorluklarla baş etmede koruyucu bir role sahip olabileceği de söylenebilir. Luszczynska vd. (2005) öz yeterliği "bireyin stresli ya da zor görevlerle başa çıkma konusundaki yeterliklerine olan inancı" olarak tanımlamıştır. Bu tanım, öz yeterliğin zorluklarla baş etmede koruyucu bir rolünün olabileceğini destekler niteliktedir. Bunlarla birlikte alanyazında, akademik başarı ile öz yeterlik inancının pozitif ilişkili olduğu (Honicke ve Broadbent, 2016) ve öğrencilerin öz yeterlik inançlarını güçlendirerek onların daha iyi akademik performans gösterebilecekleri belirtilmiştir (Alhadabi ve Karpinski, 2020). Bireylerin hayatında kritik bir evre olan ergenlik döneminde, birçok pozitif değerle de (iyimserlik, umut, yaşam doyumu, pozitif duygular) ilişkili olan öz yeterlik inancının (Gilman ve Huebner, 2003; Robinson ve Snipes, 2009) geliştirilmesi bu bakımdan önemli görülmektedir. Ancak öz yeterlik alan yazınına incelediğinde, öğrencilerin pozitif ve uyumlu olmasının (mutlu, başarılı, amaçlar belirleme, yılmaz, problem çözebilme, akademik zorluklarla başa çıkma vb.) yeterlik inancının geliştirilmesiyle ilişkili olmasına rağmen, eğitim alanında bu inancın geliştirilmesiyle ilgili bir programın olmadığını belirtmiştir (Ergüner-Tekinalp ve Işık, 2019).

Yapılan literatür taraması sonucunda ulaşılan bilgilerde öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmaların daha çok öz yeterliğin yordayıcılığı ya da diğer değişkenlerle olan ilişkilerini ele alan korelasyonel çalışmaların (Alhadabi ve Karpinski, 2020; Devisakti ve Ramayah, 2021; Esmaili vd., 2019; Feldman ve Kubota, 2015; Zeinalipour, 2021) olduğu ancak öz yeterlik inancını geliştirmeye dayalı bir deneysel çalışma haricinde (Bingöl, 2015) başka bir deneysel çalışmayla karşılaşılmamıştır. Bu bakımdan yapılan çalışmanın amacı, öz yeterlik inancını geliştirmeye dayalı bir müdahale programı hazırlamak ve programın etkisini test etmek olacaktır.

Yöntem

Bu çalışma, umut ve azime dayalı müdahale programının ergenlerin öz yeterlik düzeylerine etkisinin incelendiği deneysel bir araştırmadır.

Araştırmanın Deseni

Bu araştırmanın desenini deneysel desenlerden 2x2'lik ön-son test kontrol gruplu karışık desen oluşturmaktadır (Büyüköztürk vd., 2017). Bu desen iki faktörlü bir çalışmadır.

Tablo 1. Araştırma deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test
Deney	GÖÖ	Umud ve Azime	GÖÖ
	Uygulama	Dayalı Müdahale Programı	Uygulama
Kontrol	GÖÖ	İşlem yok	GÖÖ
	Uygulama		Uygulama

Bu çalışmanın ilk temel faktörü müdahale grubuna katılıp katılmama; ikinci temel faktörünü ise ön ve son testleri oluşturmaktadır. Denekler bir katılımcı havuzundan rastgele olarak gruplara atıldığı için bu çalışma gerçek bir deneysel desendir. Araştırmanın bağımsız değişkenini, umud ve azime dayalı müdahale programı; bağımlı değişkenini ise öz yeterlik düzeyi oluşturmaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın ulaşılabilir evrenini, 2019-2020 öğretim yılında Gaziantep il merkezinde bir ortaokulun 8. sınıfında öğrenim gören 141 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunu ise 18 öğrenci oluşturmaktadır. Bu çalışmanın örneklem grubu belirlenirken amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, evren içerisinde daha zengin bilgi verebilecek grup içerisinde ayrıntılı araştırma yapmayı kolaylaştırır. Ölçüt örnekleme yöntemi ise durum, kişi ve olaylar içerisinde araştırmacılar tarafından önceden belirlenmiş ölçütler doğrultusunda örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2017). Bu çalışmada ölçüt, öğrencilerin genel öz yeterlik, çocuklarda umud ve kısa azim ölçeklerinden almış oldukları puanlardır. Öğrenciler deney kontrol grubuna atanmadan önce 141 öğrenciye Genel Öz Yeterlik, Çocuklarda Umud ve Kısa Azim Ölçekleri uygulanmış, 14 öğrencide hatalı işaretlemeler ve boş bırakılan maddeler olduğu için ilgili öğrencilerin formları analizden dışarı bırakılmıştır. Grubun genel öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları ($\bar{x} = 30.84$) göz önünde bulundurularak öz yeterlik puanlarındaki .05 standart sapmanın üstü yüksek düzey, + - .05 sapma aralığı orta, -.05 standart sapmanın altı özyeterlik düzeyi düşük olarak tanımlanmıştır. Düşük ve orta grupta yer alan 53 öğrenci arasından rastlantısal olarak, deneysel düşme de göz önünde bulundurularak (Fraenkel vd., 2012) 10 öğrenci deney, 10 öğrenci de kontrol grubuna atanmıştır. Ancak deneysel çalışmanın devam ettiği sırada hem deney grubundan hem de kontrol grubundan birer öğrenci okuldan nakil istediği için bu katılımcılar gruplardan çıkartılmıştır. Neticede analizler, her iki gruptan 9'ar kişiden elde edilen verilerle yapılmıştır.

Deneysel işlem öncesinde her iki grubun öz yeterlik toplam puanları karşılaştırılmış ve gruplar arasında puan farkın anlamlı olmadığı anlaşılmıştır. Buradan elde edilen veriye göre de her iki grubun puan ortalamalarının denk olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gruplara atanan öğrenciler arasında umud ve azim düzeyleri bakımından herhangi bir farklılaşmanın olup olmadığı ayrıca incelenmiştir. Gruplara ait ön test puanlarının karşılaştırılması bağımsız örneklemler için t testi ile yapılmıştır. Yapılan analizlere Tablo 3'de yer verilmiştir.

Verilerin Toplanması/Süreç

Ön testin yapılmasından iki hafta sonra müdahale programı uygulanmaya başlamıştır. İşlem grubuna, yedi oturumluk

umud ve azime dayalı müdahale programı uygulanmıştır. Oturumlar, 40-50 dakika arasında değişen sürelerde gerçekleştirilmiştir. Son oturum yapıldıktan üç gün sonra her iki gruptaki katılımcılara öz yeterlik ölçeği son test olarak uygulanmıştır. Oturumların amaç ve içeriklerinin oluşturulmasında, çeşitli kaynaklardan faydalanılmıştır (Işık, 2018; Ergüner-Tekinalp ve Işık, 2019). Araştırmada kullanılacak olan müdahale programının içerikleri oluşturulduktan sonra alanda çalışan 1 doçent, 2 doktora öğrencisi/psikolojik danışmandan uzman görüşü alınmış, uzman görüşleri sonrasında program revize edilmiştir. Müdahale programındaki oturumların içerikleri şöyledir:

1. Oturum: Grup üyeleriyle tanışma, programın amacını kavrama, katılımcıların ve araştırmacının beklentilerinin konuşulması
2. Oturum: Umudu tanımlama, umudu yüksek insanların özelliklerini fark etme, gerçek ve sahte umud arasındaki farkı fark edebilme
3. Oturum: Umudun kendi yaşamındaki yerini fark edebilme, umudu kendi hayatımıza nasıl yansıtabileceğimizi fark etme
4. Oturum: Azim başarı ilişkisini açıklama, kendisini ve tanınmış kişileri başarıya götüren ortak şeyleri fark edebilme
5. Oturum: Yılmadan çaba göstermenin uzun vadede neler kazandırabileceğini fark edebilme
6. Oturum: Umud ve azmin bireyleri nasıl başarıyı götürdüğünü fark etme
7. Oturum: Programdan elde ettikleri kazanımlar günlük yaşamında nasıl kullanabileceğini değerlendirme ve sonlandırma

Etik kurul kararı için Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Başkanlığına, başvuru yapılmış ve etik kurul izni alınmıştır (Belge Sayı Numarası: E-97105791-050.01.01-916).

Veri Toplama Araçları

Genel Öz Yeterlik Ölçeği

Aypay (2010) tarafından geliştirilen ölçek toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Maddelere, 4'lü likert biçiminde yanıt verilebilmektedir. Kişilerin aldıkları puanların yüksek oluşu genel öz yeterlik inancının yüksek olduğu, düşük oluşu ise genel yeterlik inancının düşük olduğu şeklinde yorumlanır. Aypay (2010) tarafından ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış ve ölçeğin alfa iç tutarlılık katsayısının .83 olduğu belirlenmiştir.

Çocuklarda Umud Ölçeği

Snyder vd. (1997) tarafından geliştirilen ölçek, Atik ve Kemer (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, altı likert tipinde, altı madde ve iki alt boyuttan oluşur: Amaca ulaşma yolları ve amaca güdülenme. Ölçekten en az 6, en fazla 36 puan alınabilir. Alınan puanın yüksek oluşu bireyin umud düzeyinin yüksek; puanın düşük oluşu ise umudunun düşük olduğuna işaret eder (Atik ve Kemer, 2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde geçerlik ve güvenilirliği sınanmış maddelerin faktör yükleri .33-.72 arasında değişmekte ve iki faktör toplam varyansının %58'ini açıklamaktadır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise .74 olarak rapor edilmiştir.

Kısa Azim Ölçeği

Duckworth ve Quinn (2009) tarafından geliştirilen ölçek, Sarıçam vd. (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, beşli likert tipinde sekiz maddeden oluşan iki alt boyutlu (İlginin tutarlılığı, gayrette ısrar) bir yapıya sahiptir. İlgili ölçek, bireylerin azim, kararlılık ve ısrar düzeylerini değerlendirmektedir. Madde faktör yükleri ,46 ile ,80 arasında değişmektedir. İki alt boyut, toplam varyansın %53'ünü açıklamaktadır. Ölçeğe ait Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayıları; bütün ölçek için ,83, ilginin tutarlılığı ,80 ve gayrette ısrar ,71 olarak rapor edilmiştir. Geçerlik analizi kapsamında, motivasyonel kararlılık ölçeği ile kısa azim ölçeği arasındaki ilişki incelenmiş, korelasyon değerinin ,68 olduğu rapor edilmiştir.

Verilerin Analizi

Analizler yapılmadan önce, verilerin normal dağılım gösterip göstermedikleri ve buna bağlı olarak parametrik testlerin uygulanıp uygulanamayacağını belirlemek amacıyla, öncelikle her iki grupta bulunan katılımcıların ön ve son test öz yeterlik puanlarına ilişkin veriler Shapiro-Wilk testi ile test edilmiş ve sonuçların normallik varsayımını karşıladığına kanaat getirilmiştir (Tablo 2). Programın etkililiğini test edebilmek amacıyla karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA testi uygulanmaya karar verilmiş uygulanacak test için gerekli olan varsayımların (elde edilen puanların varyanslarının eşit olması ve grupların kovaryanslarının eşit olması) karşılandığı görülmüştür. Bu analizde grupların temel etkisi (deney ve kontrol), ölçümlerin temel etkisi (ön-son test) ve grup-ölçüm ortak etkisi test edilir. Deneysel işlemin etkili olduğunu, grup-ölçüm ortak etkisinin anlamlı olması gösterir (Büyüköztürk, 2001).

Tablo 2. Her iki grubun öz yeterlik ön-son test puanlarına ilişkin Shapiro-Wilk testi sonuçları

Ölçek	Grup	z	Sd	P
Ön test	Deney	,871	9	,125
	Kontrol	,873	9	,133
Son test	Deney	,861	9	,099
	Kontrol	,909	9	,306

Bulgular

Deneysel işlem öncesinde, her iki grupta bulunan katılımcıların ön test öz yeterlik puanlarına ilişkin veriler incelenerek gruplar arasında bir farkın olup olmadığı bağımsız örneklem için t testi ile incelenmiş, bulgulara Tablo 3'de yer verilmiştir. Tablo 3'te görüldüğü gibi katılımcıların ön test öz yeterlik ($t_{(16)}=,773$, $p>,05$), umut ($t_{(16)}=,655$, $p>,05$) ve azim ($t_{(16)}=,776$, $p>,05$) puanlarına ilişkin veriler incelendiğinde gruplar arasında öz yeterlik, umut ve azim düzeyleri bakımından anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı

Tablo 3. Grup katılımcılarının ön test puanlarına ilişkin test sonuçları

Değişken	Grup	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Öz Yeterlik	Deney	9	25,55	3,57	16	,293	,773
	Kontrol	9	25,11	2,80			
Umut	Deney	9	22,00	4,27	16	-,456	,655
	Kontrol	9	22,77	2,81			
Azim	Deney	9	24,44	1,94	16	,290	,776
	Kontrol	9	24,11	2,84			

görülmektedir. Bu bulgu, her iki grupta yer alan katılımcıların deneysel işlem öncesindeki öz yeterlik, umut ve azim düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığını göstermektedir.

Araştırmada farklı gruplarda yer alan katılımcıların ön ve son test ölçümleri arasında öz yeterlik puanları açısından anlamlı bir farklılığın olup olmadığı, tekrarlı ölçümler için iki faktörlü varyans analizi ile test edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarından elde edilen ön ve son teste ilişkin öz yeterlik puanlarına ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Grupların ön ve son test öz yeterlik puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri

		Ön Test			Son Test		
		n	\bar{x}	ss	n	\bar{x}	ss
Öz	Deney	9	25,55	3,57	9	30,66	1,80
Yeterlik	Kontrol	9	25,11	2,80	9	23,55	2,55

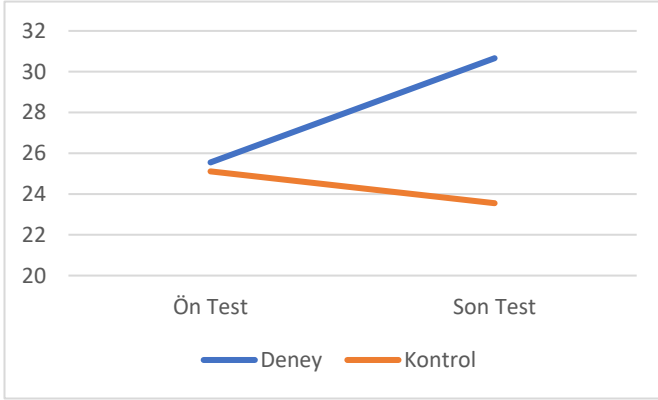
Tablo 4'te görüldüğü gibi, deney grubunun öz yeterlik ön test puan ortalaması ($\bar{x}=25,55$; $s=3,57$), son test puan ortalaması ($\bar{x}=30,66$; $s=1,80$); kontrol grubunun öz yeterlik ön test puan ortalaması ($\bar{x}=25,11$; $s=2,80$), son test puan ortalaması ise ($\bar{x}=23,55$; $s=2,55$) olarak tespit edilmiştir. Buna göre yapılan deneysel işlem sonucunda, deney grubunun öz yeterlik puan ortalamalarının artış gösterdiği, kontrol grubunda ise düşüş olduğu görülmektedir.

Gruplardaki katılımcıların öz yeterlik puanlarının birbirinden anlamlı olarak farklılaşarak farklılaşmadığı tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA yapılarak test edilmiş elde edilen sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Öz yeterlik ön-son test puan ortalamalarının Anova sonuçları

Varyansın	KT	sd	KO	F	p
Grup	128,44	1	128,44	21,45	,000
Ölçüm	28,44	1	28,44	3,084	,09
Grup*Ölçüm	100,00	1	100,0	10,84	,005
Hata	147,56	16	9,22		

Yapılan analize göre, grup (deney-kontrol) temel etkisi [$F_{(1,16)}=21,45$, $p<,01$] ile grup-ölçüm etkileşimine dayalı ortak etki [$F_{(1,16)}=10,84$, $p<,01$] anlamlı bulunmuştur. Ölçüm (ön-son test) temel etkisinin ise anlamlı olmadığı [$F_{(1,16)}=3,08$, $p>,05$] görülmektedir. Tablo 1'de görüldüğü gibi, deney grubunun işlem öncesi (ön test) öz yeterlik puan ortalaması ($X=25,55$) işlem sonrasında (son test) artış göstermiştir ($X=30,66$). Grup ve ölçüm etkileşiminin birlikte anlamlı bir etki oluşturduğunu gösteren bu sonuçlar, umut ve azime dayalı müdahale programının ergenlerin öz yeterlik düzeyleri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır.



Şekil 1. Deney ve kontrol grupları ön ve son test öz yeterlik puan ortalamalarındaki değişimi gösteren çizgi grafiği

Şekilde 1’de gösterildiği gibi umut ve azime dayalı programın uygulandığı müdahale grubunun, müdahale öncesi öz yeterlik düzeyinin müdahale sonrasında arttığı görülmektedir. Kontrol grubu incelendiğinde ise, bu gruptaki öz yeterlik puan ortalaması ilk ölçüme göre düştüğü görülmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada ergenler için geliştirilen yedi oturumluk umut ve azime dayalı müdahale programının etkililiği incelenmiştir. Programa katılan gruptaki katılımcıların öz yeterlik düzeylerinin, katılmayanlara göre anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle, yedi oturumluk umut ve azime dayalı müdahale programının ergenlerin öz yeterlik düzeylerini artırmada etkili olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın ilk dayanak noktası umut kavramıdır. Umudun öz yeterliği besleyici bir rolü olduğu öne sürülmüş, araştırma bulguları incelendiğinde ise öne sürülen bu fikrin doğrulandığı görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde, araştırma bulgusunu destekleyecek çalışmalarla karşılaşılmıştır. Örneğin, Tarhan (2012) öz yeterlik ile sürekli umut arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu, Feldman ve Kubota (2015) ise genel öz yeterlik ile umut arasında orta düzeyli pozitif ilişki olduğu ve umudun akademik öz yeterliği yordadığı, akademik öz yeterliğin de okul başarısını açıkladığını rapor etmişlerdir. Benzer biçimde okul başarısı ile akademik öz yeterlik ilişkisinde umudun aracı rol oynadığı (Zeinalipour, 2021) ve motivasyonel inançlar ile akademik öz yeterlik ilişkisinde umudun önemli bir aracı rolü olduğu (Esmaceli vd., 2019) tespit edilmiştir. Bunun yanında, akademik başarı ile umut arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalara dair yapılan meta analiz araştırması bulgularına göre, akademik başarı ile umut arasında orta düzeyli pozitif bir ilişki olduğu, umudun akademik başarıyı ön görmeye önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir (Marques vd., 2017). Bunun yanında, araştırmacılar tarafından öğrencilerin daha yüksek akademik başarı elde etme, hedeflere doğru hareket etme ve hedefi sürdürme kapasitesini geliştirmede umudun önemli bir rolü olduğu vurgulanmıştır (Gallagher vd., 2017). Yukarıda paylaşılan araştırma bulguları ve araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, umudun öz yeterliği ve akademik başarıyı geliştirmede önemli bir psikolojik yapı olduğunu; umudun, bireylerin arzuladıkları amaçlara ulaşmaları için

kapasitelerine olan inançlarını yani öz yeterliklerini sürekli kılmada motivasyonel bir rolü olabileceğini göstermektedir.

Araştırmanın ikinci dayanak noktası ise azim kavramıdır. Bu kavramında tıpkı umutta olduğu gibi öz yeterliği besleyici bir rolü olduğu öne sürülmüş, araştırma bulguları incelendiğinde öne sürülen bu fikrin doğrulandığı görülmüştür. Alanyazındaki araştırma bulguları incelendiğinde ise çalışma bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir. Örneğin, e-öğrenme ortamında eğitim alan öğrenciler arasında yapılan bir çalışmada, azmin, öz yeterlik ve öğrenci performans algısı üzerinde olumlu bir etki sağladığı; engellerle karşılaşmasına rağmen azimli olan öğrencilerin, e-öğrenme ortamında daha fazla öz yeterliğe sahip oldukları ve bu öğrencilerin e-öğrenme platformunda eğitim alırken hedeflerine ulaşma konusunda daha güçlü ve olumlu inançlara sahip olduklarını göstermektedir (Devisakti ve Ramayah, 2021). Benzer şekilde, birden fazla çalışmada azim ile öz yeterlik arasında ilişki olduğu ve azmin, öz yeterlik ve okul performansı ilişkisinde aracı rol üstlendiği (Alhadabi ve Karpinski, 2020; Usher vd., 2019) rapor edilmiştir. Azmin ve öz yeterliğin akademik başarıya katkılarının ne olduğunu araştıran, Muenks vd. (2018) ise lise öğrencileri arasında çaba azlığının ve akademik öz yeterliliğin dönem sonu notlarının önemli yordayıcıları olduğunu rapor etmişlerdir. Yukarıdaki çalışmalara bakıldığında, azim ve öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişki olduğu, deneysel çalışma bulgularından hareketle de azmin öz yeterlik düzeyini artırmada etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Öz yeterliğin, stres bozuklukları ve zorluklarla baş etmede koruyucu bir etkiye sahip olduğu çeşitli araştırmalarda rapor edilmiştir (Gafoor ve Kottalil, 2011; Gallagher vd., 2020; Hamill, 2003). Multon vd. (1991) öz yeterlik algısının kişinin akademik başarısına etkisi üzerine yaptıkları meta-analiz çalışmasında, öz yeterlik algısının akademik başarıya ve koşullar zorlaştığında akademik hayatı sürdürmeye de katkı sağladığı sonucuna varılmıştır. Nitekim bu araştırma sürdürülürken yapılan son test uygulaması, öğrenci sınavlarının hemen öncesinde yapılmıştır. Sınav öncesinde yapılan son test uygulamasında kontrol grubundaki öğrencilerin öz yeterlik inançlarının düştüğü ilk uygulamaya göre daha düşük olduğu görülmüştür. Ancak müdahale grubundaki öğrencilerin öz yeterlik inançları istatistiksel olarak hem müdahale öncesine göre hem de kontrol grubuna göre daha yüksektir. Bu bulgu, bize öz yeterlik programının öğrencilerin öz yeterlik algılarının olumsuz anlamda etkilenmesini de önlemiş olabileceğini göstermektedir. Bu sebeple, etkisi incelenen bu program, okullarda çalışan okul psikolojik danışmanları tarafından öğrencilerin gireceği sınavlar öncesinde uygulanırsa, önleyici bir katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bu çalışma sonrasında araştırmacının görev yaptığı kurumdaki deney grubu öğrencilerinin öz yeterlik inançlarının önemli oranda değişime uğradığı, bu değişimin ilk etkileri ise yazılılar öncesinde öğrencilerin öz yeterlik inançları üzerinde görülmüştür. Dolayısıyla bu etkiden yola çıkarak, öğrencilerin okul yaşamlarında en sık karşılaştıkları sorunlardan birisi olan sınav kaygısı konusunda da bu müdahale programının faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, araştırmacılar sınav kaygısı ile öz yeterlik arasındaki ilişkilerin incelenmesinin yanında bu çalışmada etkisi test edilen müdahale

programından faydalanarak, sınav kaygısına yönelik deneysel bir çalışma yapılabilir.

Yapılan araştırmanın sınırlılığı incelendiğinde, bu çalışmanın sınırlılığı çalışma grubundan kaynaklanabilir. Araştırma sadece erkek öğrencilerin bulunduğu okulda yapıldığı için, dolayısıyla tüm katılımcılar erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bu nedenle araştırma bulguları değerlendirirken bu sınırlılık göz önünde bulundurulmalıdır.

Yazar Katkı Oranı

Birinci yazar çalışmanın planlanması, müdahale programının yürütülmesi ve analiz işlemlerini gerçekleştirmiştir. Her iki yazar giriş, bulgular ve tartışma bölümlerinin yazılmasına katkı sağlamıştır. Yazarlar çalışmanın son halini okumuş ve onaylamıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışma Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunda (Protokol No. E-97105791-050.01.01-916) 25.08.2021 tarihli 2021/09 toplantısında alınan onay kararı ile yürütülmüştür.

Çatışma Beyanı

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

Kaynaklar

- Ağaoğlu, C. (2012). *Cinsiyetleri farklı üniversite ikinci sınıf öğrencilerinin iyilik hali boyutlarına göre öz yeterlik ve sürekli öfkelerinin incelenmesi* (Tez No. 327414) [Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Alhadabi, A., ve Karpinski, A. C. (2020) Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performance in university students. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 519-535, <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1679202>
- Aliyev, R. (2019). Azim. Tekinalp, E. B. ve Işık, Ş. (Editörler). *Eğitimde pozitif psikoloji uygulamaları* (s. 221-251). Pegem Akademi.
- Aral, S. (2020). *Egzersiz katılımcılarının özyeterlik, umut ve iyilik halinin incelenmesi*. (Tez No. 645444) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Atik, G., ve Kemer, G. (2009). Çocuklarda umut ölçeği'nin psikometrik özellikleri: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elementary Education Online*, 8(2), 379-390.
- Aypay, A. (2010). Genel öz yeterlik ölçeğinin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-131.
- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.37.2.122>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. V.S., Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (s. 71-81). Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Bandura, A. (2004). Social cognitive theory for personal and social change by enabling media. A. Singhal, M. J. Cody, E. M. Rogers, ve M. Sabido (Eds.), *LEA's communication series. Entertainment-Education and Social Change: History, research, and practice içinde* (s. 75-96). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bingöl, Y. T. (2015). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının öz - yeterlik inancına etkisi* (Tez No. 414482) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Büyüköztürk, Ş. (2001). *Deneysel Desenler*. Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Devisakti A., ve Ramayah T. (2021) Grit and self-efficacy in using e-learning among postgraduates in higher education institutions, *The Journal of Continuing Higher Education*, <https://doi.org/10.1080/07377363.2021.1924992>
- Duckworth, A. (2013). *The key to success? Grit*. [Video]. TEDX konuşması. <https://www.youtube.com/watch?v=H14bBuluwB8> .
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., ve Kelly, D. R. (2007). Grit: perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087-1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>

- Duckworth, A. L., ve Quinn, P. D. (2009). Development and validation of the Short Grit Scale (Grit-S). *Journal of Personality Assessment*, 91(2), 166-174.
- Edwards, L. M. (2009). Hope. S.J. Lopez (Ed.), *The encyclopedia of positive psychology içinde*. (s. 487-491). Willey-Blackwell.
- Esmaili, L., Sohrabi, N., Mehryar, A., ve Khayyer, M. (2019). A causal model of motivational beliefs with the mediating role of academic hope on academic self-efficacy in high school students. *Iranian Evolutionary and Educational Psychology*, 1(3), 179-185. <http://dx.doi.org/10.29252/ieepj.1.3.179>
- Farrington, C., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D., ve Beechum, N. O. (2012). *Teaching adolescents to become learners: the role of noncognitive factors in shaping school performance*. Chicago, IL: University of Chicago Consortium on Chicago School Research.
- Feldman, D. B., ve Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37, 210–216. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.11.022>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., ve Hyun, H. H. (Ed.). (2012). *How to design and evaluate research in education*. McGraw-Hill.
- Gafoor, K. A., ve Kottalil, N. K. (2011). Within child factors fostering academic resilience: A research review. *Online Submission*, 2(2), 104-117. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574833.pdf>
- Gallagher, M. W. (2009). Future mindedness. In S.J. Lopez (Ed.), *The encyclopedia of positive psychology*. (418-420). Willey Blackwell.
- Gallagher, M. W., Long, L. J., ve Phillips, C. A. (2020). Hope, optimism, self-efficacy, and posttraumatic stress disorder: A meta-analytic review of the protective effects of positive expectancies. *Journal of Clinical Psychology*, 76(3), 329-355. <https://doi.org/10.1002/jclp.22882>
- Gallagher, M. W., Marques, S. C., ve Lopez, S. J. (2017). Hope and the academic trajectory of college students. *Journal of Happiness Studies*, 18(2), 341-352. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9727-z>
- Gilman, R., ve Huebner, S. (2003). A review of life satisfaction research with children and adolescents. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 192–205. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.192.21858>
- Hamill, S. K. (2003). Resilience and self-efficacy: The importance of efficacy beliefs and coping mechanisms in resilient adolescents. *Colgate University Journal of the Sciences*, 35(1), 115-146.
- Honicke, T., ve Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63-84. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>
- Işık, Ş. (Ed.). (2018). *Okulda pozitif psikoloji uygulamaları: 12-18 yaş öğrencilerine yönelik grup rehberliği etkinlikleri*. Pegem Akademi.
- Kandemir, M. (2014). Predictors of approach/avoidance achievement goals: personality traits, self-esteem and academic self-efficacy. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(1), 91-102. <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2014.01.010>
- Linley, A. (2009). Positive psychology. S. Lopez (Ed.). *The Encyclopedia of Positive Psychology*. (s. 742-745). Blackwell Publishing Ltd.
- Luszczynska, A., Scholz, U., ve Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139(5), 439–457. <https://doi.org/10.3200/JRLP.139.5.439-457>
- Lopez, S. J., Snyder, C. R., ve Pedrotti, J. T. (2003). Hope: many definitions, many measures. S. J. Lopez ve C.R. Snyder (Eds), *Positive psychological assessment a handbook of models and measures* (s. 91-106). American Psychological Association.
- Marques, S. C., Gallagher, M. W., ve Lopez, S. J. (2017). Hope- and academic-related outcomes: A meta-analysis. *School Mental Health: A Multidisciplinary Research and Practice Journal*, 9(3), 250–262. <https://doi.org/10.1007/s12310-017-9212-9>
- Multon, K. D., Brown, S. D., ve Lent, R. W. (1991). Relation of self-efficacy beliefs to academic outcomes: A meta-analytic investigation. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 30–38. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.38.1.30>
- Muenks, K., Yang, J. S., ve Wigfield, A. (2018). Associations between grit, motivation, and achievement in high school students. *Motivation Science*, 4(2), 158–176. <https://doi.org/10.1037/mot0000076>
- Pajares, F. (Ed.). (2002). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. Academic Press.
- Pappano, L. (2013). Grit and the new character education. *Education Digest*, 78(9), 4-9.
- Robinson, C., ve Snipes, K. (2009). Hope, optimism and self-efficacy: A system of competence and control enhancing African American college students academic well-being. *Multiple Linear Regression Viewpoints*, 35(2), 16-26.
- Ruch, W., Weber, M., Park, N., ve Peterson, C. (2014). Character strengths in children and adolescents: Reliability and initial validity of the German Values in Action Inventory of Strengths for Youth (German VIA-Youth). *European Journal of Psychological Assessment*, 30(1), 57-64. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000169>
- Sarıçam, H., Çelik, İ., ve Oğuz, A. (2016). Kısa azim (Sebat) ölçeğinin türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(2), 927-935.
- Seligman, M. E. P., ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Schunk, D. H. (1990). Goal setting and self-efficacy during self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 25(1), 71-86. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2501_6
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249–275. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01
- Snyder, C. R., Feldman, D. B., Shorey, H. S., ve Rand, K. L. (2002). Hopeful choices: A school counselor's guide to hope theory. *Professional School Counseling*, 5(5), 298–307.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., ve Harney, P. (1991). The will and the ways:

- development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(4), 570–585. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.60.4.570>
- Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., Highberger, L., Rubinstein, H., ve Stahl, K. J. (1997). The development and validation of the Children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology*, 22(3), 399–421. <https://doi.org/10.1093/jpepsy/22.3.399>
- Snyder, C.R., ve Lopez, S.J. (Ed.). (2002). *Handbook of Positive Psychology*. Oxford University Press.
- Staats, S., ve Stassen, M. A. (1985). Hope: An affective cognition. *Social Indicators Research*, 17, 235–242. <https://doi.org/10.1007/BF00319312>
- Tough, P. (2012). *How children succeed: Grit, curiosity, and the hidden power of character*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Tarhan, S. (2012). *Umudun özyeterlik, algılanan sosyal destek ve kişilik özelliklerinden yordanması*. (Tez No. 317183) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Tekinalp, E. B., ve Işık, Ş. (Ed.). (2019). *Eğitimde pozitif psikoloji uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Usher, E. L., Li, C. R., Butz, A. R., ve Rojas, J. P. (2019). Perseverant grit and self-efficacy: Are both essential for children's academic success? *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 877–902. <https://doi.org/10.1037/edu0000324>
- Vardarlı, G. (2005). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin yordanması*. (Tez No. 162364) [Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Zeinalipour, H. (2021). School connectedness, academic self-efficacy, and academic performance: mediating role of hope. *Psychological Reports*. <https://doi.org/10.1177/00332941211006926>

Extended Summary

Introduction

Positive psychology, through the development of positive characteristics of individuals, positive subjective experiences and studies that increase well-being, rather than the negative, deficient and problematic aspects of individuals; It is an important discipline area that focuses on improving the quality of life and protecting psychological health (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). The purpose of this approach is to search for things that will make life valuable and worth living, to focus on the positive and strong characteristics of people, to develop them, and to prevent individuals from experiencing mental problems with its preventive function (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Educational institutions, which aim to raise individuals who are balanced in terms of body, mind, spirit and emotion, ready for life, happy and at the same time make the society they live in happy by discovering and developing the potentials of the individuals they include, constitute an important ground for realizing the approach that positive psychology aims at. From this perspective, it is thought that significant gains will be achieved for students through the development of self-efficacy belief, which is seen to have strong positive relationships with optimism, life satisfaction, positive emotions and well-being (Ağaoğlu, 2012; Robinson & Snipes, 2009).

Self-efficacy refers to individuals' belief in their ability to organize actions to achieve their desired goals, perform certain behaviors (Bandura, 1997), and cope with difficult situations (Bandura, 1982). Emphasizing the relationship between hope and self-efficacy, Bandura stated that hope has a broader perspective while self-efficacy expectations are related to a specific situation (Snyder, 1995). Snyder (2002) defines the concept of hope as a cognitive process that includes individuals' belief in their capacity to create pathways to achieve their desired goals and motivating themselves with the agency to activate these pathways. He noted also that people tend to constantly evaluate themselves for their capacity to provide this motivation. In this respect, hope may have a motivational role in perpetuating individuals' belief in their capacity to achieve their desired goals, as a means of self-efficacy.

Duckworth (2013), as a mathematics teacher, started her research by wondering why some students fail while others succeed at the school, and found that "grit", not intelligence, has a decisive role in the mathematics success of her students. Duckworth et al. (2007) defined grit as "working diligently, with continued effort and interest, to achieve long-term goals despite difficulties". Tough (2012) states that children who are strong-willed, self-controlled, determined and do not give up easily will be more successful than others in the later years of their lives.

Adolescence is an important period in which many new skills are acquired and efficacy beliefs are tested along with new developmental tasks. In this period, encouraging adolescents by giving them opportunities to use their skills and supporting their efforts while overcoming the difficulties they face will contribute to the development of self-efficacy belief (Vardarlı, 2005). Therefore, there is a need to develop self-efficacy belief (Gilman & Huebner, 2003; Robinson & Snipes, 2009), which is associated with many positive values,

optimism, hope, life satisfaction, and positive emotions during adolescence, which is a critical stage in the life of individuals. In the information obtained as a result of the literature review, there are correlational studies that mostly deal with the predictiveness of self-efficacy or its relations with other variables (Alhadabi & Karpinski, 2020; Devisakti & Ramayah, 2021; Esmaeili et al., 2019; Feldman & Kubota, 2015; Zeinalipour, 2021). However, no other experimental study has been encountered, except for an experimental study based on improving self-efficacy belief (Bingöl, 2015). In this respect, the problem of the study will be to prepare an intervention program based on developing self-efficacy beliefs and to test the effectiveness of the program.

Method

This study is an experimental study examining the effect of hope and grit-based intervention program on adolescents' self-efficacy levels. The design of this research consists of a mixed design with 2x2 pretest and posttest control group, which is one of the experimental designs. The research sample were drawn from 141 male students studying in the 8th grade of a secondary school in the city center of Gaziantep. Of this pool sample, 18 students are randomly assigned to experimental group and control group. Some session objectives of the seven-session intervention program applied to the experimental group are as follows:

Session 2: Defining hope, recognizing the characteristics of people with high hope, distinguishing between real and false hope

Session 3: Realizing the place of hope in one's own life, realizing how we can reflect hope in our own lives

Session 4: Explaining the relationship between grit and success, being able to recognize the common things that lead oneself and well-known people to success

Findings, Discussion and Results

It was determined that the self-efficacy levels of the participants in the experimental group participating in the intervention program were significantly higher than those in the control group. In other words, it shows that the seven-session hope and grit-based intervention program is effective in increasing the self-efficacy levels of adolescents.

The first pillar of this research is the concept of hope. It has been suggested that hope has a nurturing role in self-efficacy, and when the research findings are examined, it is seen that this idea is confirmed. When the literature was examined, studies supporting the research findings were encountered. For example, Tarhan (2012) stated that there is a highly significant relationship between self-efficacy and continuous hope; Feldman and Kubota (2015) reported that there is a moderately positive relationship between general self-efficacy and hope, hope predicts academic self-efficacy, and academic self-efficacy explains school success. Similarly, it has been found that hope plays a mediating role in the relationship between school success and academic self-efficacy (Zeinalipour, 2021) and that hope has an important mediator role in the relationship between motivational beliefs and academic self-efficacy (Esmaeili et al., 2019). Considering the findings of the study and other research results, hope is an important psychological construct in improving self-efficacy and academic success; It shows that hope can have a motivational role in perpetuating

individuals' belief in their capacity to achieve their desired goals, that is, their self-efficacy.

Similarly, it has been suggested that grit may play a role in fostering self-efficacy, and when the research findings were examined. Previous research findings are also consistent with this current research findings. In a study conducted among students studying in an e-learning environment, it was found that grit has a positive and significant effect on self-efficacy and student performance perception. This shows that students who are determined despite facing obstacles have more self-efficacy in the e-learning environment and these students have stronger and more positive beliefs about reaching their goals while studying on the e-learning platform (Devisakti & Ramayah, 2021). Similarly, it has been reported in more than one study that there is a relationship between perseverance and self-efficacy, and that perseverance plays a mediating role in the relationship between self-efficacy and school performance (Alhadabi & Karpinski, 2020; Usher et al., 2019). When the research findings are evaluated together, it is possible to say that there is a significant relationship between perseverance and self-efficacy, and based on the findings of this experimental study, determination is effective in increasing the level of self-efficacy.

Author Contribution Rate

The first author carried out the planning of the study, the execution of the intervention program, and the analysis. Both authors contributed to the writing of the introduction, findings, and discussion sections. The authors have read and approved the final version of the study.

Ethical Declaration

The purposes and procedure of the current study were granted approval from the ethical committee of the Hasan Kalyoncu University (Ethics Committee's Decision Date: 25.08.2021, Ethics Committee Approval Issue Numbers: E-97105791-050.01.01-916

Conflict Statement

The authors declare that there is no conflict of interest with any institution or person within the scope of the study.