

Ergenlerde Pozitif Benlik Gelişimi İçin Pozitif Psikoloji Temelli Psikoeğitim Programı

Banu Altun^{1*} 
Mehmet Murat² 

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Gaziantep, Türkiye
banuk.viran@gmail.com

²Gaziantep Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Gaziantep, Türkiye
mmurat@gantep.edu.tr

*Sorumlu Yazar

Geliş tarihi: 01.03.2024
Kabul tarihi: 27.12.2024
Yayın tarihi: 30.07.2025

Özet: Pozitif psikolojinin gelişimiyle insan psikolojisine bakış açısı bireyin eksikliklerini tamamlama, sorunlarını çözme bakış açısı yerine bireyin gücüne ve pozitifliklerine odaklanmaya başlamıştır. Bu durum en kritik gelişim dönemlerinden kabul edilen ergenlik dönemi içinde söz konusudur. Bu çalışma, ergenlerin pozitif benlik geliştirmelerine yardımcı olan kavramların ve uygulamaların incelendiği bir derleme çalışmasıdır. Bu çalışmada ilk olarak ergenlere yönelik pozitif psikoloji temelli müdahalelerin önemi vurgulanmıştır. Devamında ergenlerin pozitif benlik geliştirmelerine katkı sağlayan benlik saygısı, öz yeterlik, özgüven, karakter gücü ve başa çıkma becerileri kısaca açıklanmıştır. Ardından ergenlerde pozitif benlik gelişimi için pozitif psikoloji temelli psikoeğitim programı geliştirme süreci hakkında bilgi verilmiştir. Takip eden bölümde ergenlere yönelik pozitif psikoloji temelli psikoeğitim programı ile ilgili sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Son olarak tasarlanan psikoeğitim programına yer verilmiştir. Hazırlanan bu psikoeğitim programı ile ergenlerin pozitif benlik gelişimine destek vermek ve alan yazındaki ihtiyacın giderilmesi amaçlanmıştır ve okullarda işlevsel olarak kullanılması hedeflenmiştir. Psikoeğitim programı 11-17 yaşlar arasındaki ergenler için 9 oturum olarak tasarlanmıştır. Hazırlanan psikoeğitim programının etkililiğinin test edilmemiş olması bir sınırlılık olsa da alanyazına ve ergenlerin pozitif benlik geliştirmesine katkı sağlayacaktır.

Anahtar Kelime: Ergenlik, Pozitif Psikoloji, Pozitif Benlik, Psikoeğitim

GİRİŞ

Çocukluktan yetişkinliğe geçilen 10-19 yaşları arası dönem ergenlik dönemi olarak görülmektedir (WHO, 2015). Ergenlik fizyolojik, psikososyal, zamansal ve kültürel mercekleri olan, dinamik olarak gelişen teorik bir yapıdır (Curtis, 2015). Ergenlik dönemi bireyin kendini tanımaya başladığı ve kim olduğunu keşfetmeye çalıştığı gelişim dönemi olarak bilinir. Gelişim dönemlerinin belki de en zor gelişim basamağı olan ergenlik döneminde bireylere yol gösterici olmak ve onların en az hasarla bu dönemi atlatmasını sağlamak hem bilim insanlarının hem de politika belirleyicilerin amaçları arasında yer almıştır. Bu nedenle ergenlik dönemine yönelik hem eğitim politikalarında hem de bilim insanlarının yaptığı çalışmalarda pek çok proje, psikoeğitim ya da müdahale programı geliştirilmiştir. Ergenlere yönelik geliştirilen psikoeğitim ve müdahale programları da daha çok ergenlerdeki eksiklikleri tamamlama yönelik olmuştur. Geliştirilen programlar genellikle ergenlerin kaygısını (Nedim Bal ve Öner, 2014), öfkesini (Kaya ve Buzlu, 2016), zorbalığını (Midgett vd, 2015) azaltmaya yönelik olmuştur. Ya da okul başarısını (Şirin, 2011), özgüvenini (Er ve Kutlu, 2020), iletişim becerilerini (Omid ve Mina, 2013) artırmaya yönelik olmuştur. Sonuç olarak ergenler için geliştirilen pek çok program ergenin riskli durumlarını azaltmaya ya da ergenin eksik olduğu kısımları geliştirmeye odaklanmıştır. Bu programlar incelendiğinde temelinde ergenin eksikliğini gidermeye yönelik bir bakış açısı olduğu görülmektedir.

Zaman içerisinde hümanistik ve varoluşsal psikolojinin gelişimiyle ve daha sonra pozitif psikolojinin ortaya çıkışıyla bireyin eksikliklerinden ziyade güçlü yönlerine odaklanmaya başlanmıştır. Pozitif psikoloji ile birlikte bireylerin güçlü yönlerine ve potansiyellerine vurgu arttıkça ergen araştırmalarının odak noktası da ergenlerin eksik yönlerini tamamlamaya çalışmaktan güçlü yönlerini bulmaya ve potansiyellerini geliştirmeye evrilmiştir (Shek vd., 2019). Amerika'da 2000'li yılların başında pozitif gençlik gelişimi programları geliştirilerek ergenlerin kendine özgü yeteneklerine, güçlü yönlerine, ilgi alanlarına ve gelecekteki potansiyellere odaklanmaya başlanmıştır (Damon, 2004). Pozitif gençlik gelişimi ergenlerin güçlü yanlarına ve pozitif özelliklerine odaklanarak bu özelliklerini geliştirmeyi ve yetişkinlikte daha işlevsel hale getirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Demirci ve Ekşi, 2015). Yapılan alan yazın taraması sonucunda ülkemizde

ergenlerin gelişiminde pozitif ve güçlü yönler odaklanan çalışmaların sınırlı olduğu ve son on yıldır bu yönde çalışmaların yapılmaya başlandığı görülmüştür. Şam ve Aliyev'in (2022) ergenlerin öz yeterliklerini artırmaya yönelik geliştirdikleri umut ve azme dayalı müdahale programı, Ümmet ve Demirci'nin (2017) ergenlerin iyi oluş düzeylerini artırmaya yönelik geliştirdiği yaşam becerisi eğitim programı literatürdeki örneklerdendir. Ortaokul öğrencilerinin okul temelli pozitif psikoloji uygulamalarının incelendiği çalışmada uygulanan programların öğrencilerin yaşam doyumunu ve olumlu duygulanım düzeyini arttırdığı bulunmuştur (Güler ve Uz Başı, 2023). Yapılan alan yazın incelemesi sonucunda ergenlerin gelişim süreçlerini pozitif psikoloji bakışıyla ele alan ve ergenlerin güçlü yönlerine odaklanan psikoeğitim çalışmalarının sınırlı olduğu görülmüştür.

Hazırlanan bu psikoeğitim çalışması ile ergenlerin pozitif benlik gelişimine destek vermek ve alan yazındaki ihtiyacın giderilmesi amaçlanmıştır. Hazırlanan psikoeğitim programının etkililiğinin test edilmemiş olması bir sınırlılık olsa da ergenlerin pozitif benlik geliştirmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu psikoeğitim programı pozitif psikoloji bağlamında ergenlerin pozitif benlik gelişimlerini desteklemek amacıyla hazırlanmıştır. Literatürde benlik kavramıyla yakından ilişkili olan benlik saygısı, öz güven, öz yeterlik, karakter güçleri ve başa çıkma stratejileri hakkında ergenlerin farkındalık kazanması amacıyla tasarlanmıştır. Programın amacı ergenlerin benliğin bileşenlerinden olan benlik saygısı, öz yeterlik ve özgüven kavramları hakkında farkındalık kazanması ve pozitif psikolojide kullanılan teknikleri uygulayarak pozitif benliklerini geliştirmektir. Bunun yanı sıra ergenlerin kendi karakter güçlerini fark etmesini sağlayarak günlük hayatta güçlü yönlerini etkili şekilde kullanmasıdır. Son olarak ergenin stresli durumlarla karşılaştığında doğru başa çıkma stratejilerini uygulayabilmesini sağlamaktır. Program bir bütün olarak değerlendirildiğinde pozitif psikolojiye dayandırılarak bireyde pozitif benlik gelişimi sağlamayı amaçlamıştır.

Literatür incelendiğinde benlik, benlik saygısı, özgüven, öz yeterlik kavramlarının birbiriyle çok iç içe geçmiş yapılar olduğu ve zaman zaman araştırmacıların aynı kavramı farklı anlamlarda kullandığı görülmüştür. Bahsi geçen kavramlar bu çalışmada kullanıldığı şekliyle açıklanmıştır.

Araştırmacılar artık Erikson'un ergenlerde gelişim görevi olarak belirlediği kimlik kazanma yerine benlik kavramına odaklanmaya başlamıştır (Steinberg ve Morris, 2001). Benlik kavramı oldukça kaygan bir kavramdır ve benlik hakkında görüş bildiren her araştırmacı benliği farklı şekilde ele almıştır. Bununla birlikte benlik kavramının en bilinen tanımı benlikten ilk kez bahseden William James'a aittir. James (1890), benliği bireyin kendini tanımlayabileceği her şeyin toplamı olarak açıklamıştır. Benlik kişiliğin öznel yanısıdır (Kaya, 1997). Benlik bireyin kendi kişilik özelliklerine, amaçlarına, değerlerine yönelik geliştirdiği inançtır. Ergenlerin benliklerini pozitif olarak algılaması sosyal, duygusal, bilişsel ve fizyolojik açıdan zorlayıcı bir gelişim dönemi olan ergenliği daha olumlu bir şekilde geçirmelerine yardımcı olacaktır.

Benlik kavramının değerlendirici bir bileşeni olan benlik saygısı (öz saygı) genel anlamıyla bireyin kendisi hakkındaki genel olumlu olumsuz değerlendirmesidir. Bireyin kendine değer verme duygusu olarak tanımlanabilir (Monteiro vd, 2022). Benlik saygısı yetkinlik ve değer boyutlarından oluşur. Yetkinlik boyutu bireyin kendini yeterli görme derecesini, değer boyutu da bireyin kendini değerli hissetme derecesini ifade eder (Cast ve Burke, 2002). Bazı araştırmacılar benlik saygısını bireyin genel başarısına ya da yetkinliğine bağlarken bazı araştırmacılar bireyin değer duygusuna ve ya değerliliğine ilişkin tutumuna bağlarlar. Üçüncü bir görüş ise benlik saygısını bu iki faktörün arasındaki ilişki olarak tanımlar (Murk, 2013). Alan yazın incelendiğinde ergenlerin benlik saygısına yönelik çok fazla çalışma olduğu görülmüştür. Bu araştırmalarda ergenlerin benlik saygısı ile öznel iyi oluşu (Doğan ve Eryılmaz, 2013), psikolojik sağlamlığı (Arslan, 2015; Sarıkaya, 2015), özgüveni (Erpalabıyık ve Okçu, 2019) ve öz şefkati (Tekin ve Kul, 2023) arasında pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalar benlik saygısının depresif belirtiler (Moksnes vd, 2016), sosyal kaygı (Eriş ve İkiz, 2013), akran mağduriyeti (Tsaousis, 2016) gibi olumsuz durumlarla arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Benlik kavramının bir diğer bileşeni öz yeterlik kavramıdır. Öz yeterlik deyince hemen herkesin aklına ilk olarak bu kavramı geliştiren Bandura gelir. Bandura (1977), öz yeterliği bireyin sonuçları üretmek için gerekli davranışları başarıyla yerine getirebileceğine olan inancı olarak açıklar. Yani bireyin herhangi bir görevi başarıyla yerine getirip getiremeyeceğine olan inancıdır. Bireyde öz yeterlik her alanda olmayabilir çünkü birey bazı görevleri başarıyla yerine getirebileceğine inanırken bazı görevlerde başarılı olamayacağını düşünebilir. Öz yeterlik özgüven ve benlik saygısına göre daha kolay gelişir ve bireyin bir görevi ne kadar

başarıyla tamamlayacağını daha iyi yordar (Heslin, 2006). Bandura (1977) öz yeterliğin dört temel kaynağı olduğundan bahseder. Bunlar; ustalık deneyimleri, sosyal modelleme, sözlü ikna, psikolojik tepkilerdir. Ustalık deneyimi; bireyin kendi yaşamında deneyimlediği başarı ya da başarısızlık sonucunda öz yeterliği hakkında bir sonuca varmasını ifade eder. Sosyal modelleme; başka bireylerin başarı deneyimleri sonucunda bireyin kendi öz yeterliği hakkında fikir oluşturmaktır. Sözlü ikna; bireye çevresi tarafından öz yeterliğine yönelik motive edici yorumlarda bulunulmasıdır. Psikolojik tepkiler; birey stresli ve kaygıyken kendini yeterliğine olan inancı azalabilir. Olumlu ruh halinin öz yeterlik inancını güçlendirirken olumsuz ruh halinin öz yeterlik inancını azaltır (Arseven, 2016). Bu nedenle verilen psikolojik tepkiler, tehdit edici durumlarla başa çıkmada algılanan öz yeterliliği etkileyebilecek diğer bir bilgi kaynağıdır (Bandura,1977). Ergenlerin öz yeterliklerine yönelik yapılan araştırmalar beş temel alana ayrılmıştır. Bunlar; gelişimsel değişiklikler, grup farklılıkları, okullaşma, akranlar ve ailelerdir (Urdan ve Pajares, 2006).

Bir bireyin özgüvenli olduğundan bahsedebilmek için bireyde benlik saygısı ve öz yeterlik inancının olduğu kabul edilir. Perkins (2018), özgüven ile ilgili bütüncül bir model ortaya koyduğu araştırmasında özgüvenin 3 temel faktörü olduğundan bahsetmiştir. Bunların öz yeterlik, benlik saygısı ve öz şefkat olduğunu belirtmiştir. Özgüven ile ilgili alan yazın taraması yapıldığında özgüvenin bir durum, bir özellik ya da hem durum hem özellik olarak değerlendirildiği görülmüştür. Özgüven ile ilgili çalışmalar incelendiğinde genellikle bir spor performansı (Feltz, 2007; Vealey, R. S. ve Chase,2008), liderlik (Axelrod,2017; Hollenbeck ve Hall, 2004), akademik başarı (Al-Hebaish, 2012) gibi durumlar için bir Çocukluktan yetişkinliğe geçilen 10-19 yaşları arası dönem ergenlik dönemi olarak görülmektedir (WHO, 2015). Ergenlik fizyolojik, psikososyal, zamansal ve kültürel mercekleri olan, dinamik olarak gelişen teorik bir yapıdır (Curtis,2015). Ergenlik dönemi bireyin kendini tanımaya başladığı ve kim olduğunu keşfetmeye çalıştığı gelişim dönemi olarak bilinir. Gelişim dönemlerinin belki de en zor gelişim basamağı olan ergenlik döneminde bireylere yol gösterici olmak ve onların en az hasarla bu dönemi atlatmasını sağlamak hem bilim insanlarının hem de politika belirleyicilerin amaçları arasında yer almıştır. Bu nedenle ergenlik dönemine yönelik hem eğitim politikalarında hem de bilim insanlarının yaptığı çalışmalarda pek çok proje, psikoeğitim ya da müdahale programı geliştirilmiştir. Ergenlere yönelik geliştirilen psikoeğitim ve müdahale programları da daha çok ergenlerdeki eksiklikleri tamamlama yönelik olmuştur. Geliştirilen programlar genellikle ergenlerin kaygısını (Nedim Bal ve Öner, 2014), öfkesini (Kaya ve Buzlu, 2016), zorbalığını (Midgett vd, 2015) azaltmaya yönelik olmuştur. Ya da okul başarısını (Şirin, 2011), özgüvenini (Er ve Kutlu,2020) , iletişim becerilerini (Omid ve Mina, 2013) artırmaya yönelik olmuştur. Sonuç olarak ergenler için geliştirilen pek çok program ergenin riskli durumlarını azaltmaya ya da ergenin eksik olduğu kısımları geliştirmeye odaklanmıştır. Bu programlar incelendiğinde temelinde ergenin eksikliğini gidermeye yönelik bir bakış açısı olduğu görülmektedir.

Zaman içerisinde hümanistik ve varoluşsal psikolojinin gelişimiyle ve daha sonra pozitif psikolojinin ortaya çıkışıyla bireyin eksikliklerinden ziyade güçlü yönlerine odaklanmaya başlanmıştır. Pozitif psikoloji ile birlikte bireylerin güçlü yönlerine ve potansiyellerine vurgu arttıkça ergen araştırmalarının odak noktası da ergenlerin eksik yönlerini tamamlamaya çalışmaktan güçlü yönlerini bulmaya ve potansiyellerini geliştirmeye evrilmiştir (Shek vd., 2019). Amerika’da 2000’li yılların başında pozitif gençlik gelişimi programları geliştirilerek ergenlerin kendine özgü yeteneklerine, güçlü yönlerine, ilgi alanlarına ve gelecekteki potansiyellere odaklanmaya başlanmıştır (Damon,2004). Pozitif gençlik gelişimi ergenlerin güçlü yanlarına ve pozitif özelliklerine odaklanarak bu özelliklerini geliştirmeyi ve yetişkinlikte daha işlevsel hale getirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır (Demirci ve Ekşi, 2015). Yapılan alan yazın taraması sonucunda ülkemizde ergenlerin gelişiminde pozitive ve güçlü yönle odaklanan çalışmaların sınırlı olduğu ve son on yıldır bu yönde çalışmaların yapılmaya başlandığı görülmüştür. Şam ve Aliyev’in (2022) ergenlerin öz yeterliklerini artırmaya yönelik geliştirdikleri umut ve azme dayalı müdahale programı, Ümmet ve Demirci’nin (2017) ergenlerin iyi oluş düzeylerini artırmaya yönelik geliştirdiği yaşam becerisi eğitim programı literatürdeki örneklerdendir. Ortaokul öğrencilerinin okul temelli pozitif psikoloji uygulamalarının incelendiği çalışmada uygulanan programların öğrencilerin yaşam doyumunu ve olumlu duygulanım düzeyini arttırdığı bulunmuştur (Güler ve Uz Baş, 2023). Yapılan alan yazın incelemesi sonucunda ergenlerin gelişim süreçlerini pozitif psikoloji bakış açısıyla ele alan ve ergenlerin güçlü yönlerine odaklanan psikoeğitim çalışmalarının sınırlı olduğu görülmüştür.

Hazırlanan bu psikoeğitim çalışması ile ergenlerin pozitif benlik gelişimine destek vermek ve alan yazındaki ihtiyacın giderilmesi amaçlanmıştır. Hazırlanan psikoeğitim programının etkililiğinin test edilmemiş olması bir sınırlılık olsa da ergenlerin pozitif benlik geliştirmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu psikoeğitim programı pozitif psikoloji bağlamında ergenlerin pozitif benlik gelişimlerini desteklemek amacıyla hazırlanmıştır. Literatürde benlik kavramıyla yakından ilişkili olan benlik saygısı, öz güven, öz yeterlik, karakter güçleri ve başa çıkma stratejileri hakkında ergenlerin farkındalık kazanması amacıyla tasarlanmıştır. Programın amacı ergenlerin benliğin bileşenlerinden olan benlik saygısı, öz yeterlik ve özgüven kavramları hakkında farkındalık kazanması ve pozitif psikolojide kullanılan teknikleri uygulayarak pozitif benliklerini geliştirmektir. Bunun yanı sıra ergenlerin kendi karakter güçlerini fark etmesini sağlayarak günlük hayatta güçlü yönlerini etkili şekilde kullanmasıdır. Son olarak ergenin stresli durumlarla karşılaştığında doğru başa çıkma stratejilerini uygulayabilmesini sağlamaktır. Program bir bütün olarak değerlendirildiğinde pozitif psikolojiye dayandırılarak bireyde pozitif benlik gelişimi sağlamayı amaçlamıştır.

Literatür incelendiğinde benlik, benlik saygısı, özgüven, öz yeterlik kavramlarının birbiriyle çok iç içe geçmiş yapılar olduğu ve zaman zaman araştırmacıların aynı kavramı farklı anlamlarda kullandığı görülmüştür. Bahsi geçen kavramlar bu çalışmada kullanıldığı şekliyle açıklanmıştır.

Araştırmacılar artık Erikson'un ergenlerde gelişim görevi olarak belirlediği kimlik kazanma yerine benlik kavramına odaklanmaya başlamıştır (Steinberg ve Morris, 2001). Benlik kavramı oldukça kaygan bir kavramdır ve benlik hakkında görüş bildiren her araştırmacı benliği farklı şekilde ele almıştır. Bununla birlikte benlik kavramının en bilinen tanımı benlikten ilk kez bahseden William James'a aittir. James (1890), benliği bireyin kendini tanımlayabileceği her şeyin toplamı olarak açıklamıştır. Benlik kişiliğin öznel yanıdır (Kaya, 1997). Benlik bireyin kendi kişilik özelliklerine, amaçlarına, değerlerine yönelik geliştirdiği inançtır. Ergenlerin benliklerini pozitif olarak algılaması sosyal, duygusal, bilişsel ve fizyolojik açıdan zorlayıcı bir gelişim dönemi olan ergenliği daha olumlu bir şekilde geçirmelerine yardımcı olacaktır.

Benlik kavramının değerlendirici bir bileşeni olan benlik saygısı (öz saygı) genel anlamıyla bireyin kendisi hakkındaki genel olumlu olumsuz değerlendirmesidir. Bireyin kendine değer verme duygusu olarak tanımlanabilir (Monteiro vd, 2022). Benlik saygısı yetkinlik ve değer boyutlarından oluşur. Yetkinlik boyutu bireyin kendini yeterli görme derecesini, değer boyutu da bireyin kendini değerli hissetme derecesini ifade eder (Cast ve Burke, 2002). Bazı araştırmacılar benlik saygısını bireyin genel başarısına ya da yetkinliğine bağlarken bazı araştırmacılar bireyin değer duygusuna ve ya değerliliğine ilişkin tutumuna bağlarlar. Üçüncü bir görüş ise benlik saygısını bu iki faktörün arasındaki ilişki olarak tanımlar (Murk, 2013). Alan yazın incelendiğinde ergenlerin benlik saygısına yönelik çok fazla çalışma olduğu görülmüştür. Bu araştırmalarda ergenlerin benlik saygısı ile öznel iyi oluşu (Doğan ve Eryılmaz, 2013), psikolojik sağlamlığı (Arslan, 2015; Sarıkaya, 2015), özgüveni (Erpalabıyık ve Okçu, 2019) ve öz şefkati (Tekin ve Kul, 2023) arasında pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalar benlik saygısının depresif belirtiler (Moksnes vd, 2016), sosyal kaygı (Eriş ve İkiz, 2013), akran mağduriyeti (Tsaousis, 2016) gibi olumsuz durumlarla arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Benlik kavramının bir diğer bileşeni öz yeterlik kavramıdır. Öz yeterlik deyince hemen herkesin aklına ilk olarak bu kavramı geliştiren Bandura gelir. Bandura (1977), öz yeterliği bireyin sonuçları üretmek için gerekli davranışları başarıyla yerine getirebileceğine olan inancı olarak açıklar. Yani bireyin herhangi bir görevi başarıyla yerine getirip getiremeyeceğine olan inancıdır. Bireyde öz yeterlik her alanda olmayabilir çünkü birey bazı görevleri başarıyla yerine getirebileceğine inanırken bazı görevlerde başarılı olamayacağını düşünebilir. Öz yeterlik özgüven ve benlik saygısına göre daha kolay gelişir ve bireyin bir görevi ne kadar başarıyla tamamlayacağını daha iyi yordar (Heslin, 2006). Bandura (1977) öz yeterliğin dört temel kaynağı olduğundan bahseder. Bunlar; ustalık deneyimleri, sosyal modelleme, sözlü ikna, psikolojik tepkilerdir. Ustalık deneyimi; bireyin kendi yaşamında deneyimlediği başarı ya da başarısızlık sonucunda öz yeterliği hakkında bir sonuca varmasını ifade eder. Sosyal modelleme; başka bireylerin başarı deneyimleri sonucunda bireyin kendi öz yeterliği hakkında fikir oluşturmalarıdır. Sözlü ikna; bireye çevresi tarafından öz yeterliğine yönelik motive edici yorumlarda bulunulmasıdır. Psikolojik tepkiler; birey stresli ve kaygıyken kendini yeterliğine olan inancı azalabilir. Olumlu ruh halinin öz yeterlik inancını güçlendirirken olumsuz ruh halinin öz yeterlik inancını azaltır (Arseven, 2016). Bu nedenle verilen psikolojik tepkiler, tehdit edici durumlarla başa çıkmada algılanan öz yeterliliği etkileyebilecek diğer bir bilgi kaynağıdır (Bandura, 1977). Ergenlerin öz yeterliklerine yönelik yapılan araştırmalar beş temel alana ayrılmıştır. Bunlar; gelişimsel değişiklikler, grup farklılıkları, okullaşma, akranlar ve ailelerdir (Urdu ve Pajares, 2006).

Bir bireyin özgüvenli olduğundan bahsedebilmek için bireyde benlik saygısı ve öz yeterlik inancının olduğu kabul edilir. Perkins (2018), özgüven ile ilgili bütüncül bir model ortaya koyduğu araştırmasında özgüvenin 3

temel faktörü olduğundan bahsetmiştir. Bunların öz yeterlik, benlik saygısı ve öz şefkat olduğunu belirtmiştir. Özgüven ile ilgili alan yazın taraması yapıldığında özgüvenin bir durum, bir özellik ya da hem durum hem özellik olarak değerlendirildiği görülmüştür. Özgüven ile ilgili çalışmalar incelendiğinde genellikle bir spor performansı (Feltz, 2007; Vealey, R. S. ve Chase, 2008), liderlik (Axelrod, 2017; Hollenbeck ve Hall, 2004), akademik başarı (Al-Hebaish, 2012) gibi durumlar için bir öncül olup olmadığı araştırılmıştır. Bu durum özgüvenin genel değil özel bir konuda ortaya çıkan bir kavram olduğunu göstermektedir. Bandura' ya göre özgüven bireyin kendisine ve yeteneklerine olan inancıdır (Feltz, 1988). Özgüven genel bir durumdan ziyade belirli bir konuda bireyin kendine ve yeteneklerine güvenmesi durumudur. Yapılan araştırmalar ergenlerin özgüven düzeyi ile yaşam amacı (Bilgin, 2017), akademik başarı (Tavani ve Losh, 2003; Ateş, 2020) gibi değişkenlerle pozitif; akran mağduriyeti (Kılıç ve Kılıç, 2013), sosyal görünüş kaygısı (Çetinkaya vd, 2019) gibi olumsuz değişkenlerle negatif bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir.

Pozitif psikolojinin alan yazına en önemli katkılarından olan karakter güçleri; duygu, düşünce ve davranışlara yansıyan pozitif kişilik özellikleridir (Park vd, 2004). Karakter güçleri sınıflaması pek çok bilim insanının yıllarca üzerinde uğraşarak ortaya çıkardığı bir kişilik özellikleri listesidir. Karakter güçleri sınıflaması bilgelik, cesaret, insanlık, adalet, ölçülülük ve aşkınlık olmak üzere altı erdemden oluşur (Carr, 2016). Bu erdemlerle ilişkili toplam yirmi dört karakter gücü bulunmaktadır. Bilgelik erdemi ile ilişkili olarak yaratıcılık, merak, açık fikirlilik, öğrenme sevgisi ve perspektif karakter güçleri vardır. Cesaret erdemi ile ilişkili olarak otantiklik, cesaret, azim ve şevk karakter güçleri vardır. İnsanlık erdemi ile ilişkili olarak incelik, sevgi ve sosyal zekâ karakter güçleri vardır. Adalet erdemi ile ilişkili olarak dürüstlük, liderlik ve takım çalışması karakter güçleri vardır. Ölçülülük erdemi ile ilişkili olarak affedicilik, tevazu, sağduyu ve öz düzenleme karakter güçleri vardır. Aşkınlık erdemi ile ilişkili olarak güzelliği takdir, minnet, umut, mizah ve maneviyat karakter güçleri vardır (Peterson ve Park, 2009). Bu güçlerin ortak özellikleri; evrensel olması, bireysel mutluluğu sağlaması, ahlaki boyutunun olması, her bireyde farklı düzeyde bulunması, erken yaşlardan itibaren ortaya çıkması ve ölçülebilir olmasıdır (Kabakçı, 2016). Bireyin kendinde bulunan karakter güçlerini fark etmesi ve bu güçleri geliştirmesi pozitif benlik gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Karakter güçleri sınıflaması psikoloji dünyasına son yirmi yıldır katılmasına rağmen araştırmacıların çok dikkatini çeken bir konu olmuştur ve üzerine pek çok çalışma yapılmıştır. Ülkemizde de ergenlerin karakter güçlerine odaklanan okul temelli çalışmaların yapılması vurgusu giderek artmaktadır (Kabakçı, 2016; Demir vd, 2022; Güldal, 2023).

Her insan zaman zaman stresli süreçlerden geçebilir. Güncel araştırmalar aslında stresin sanıldığı kadar olumsuz bir durum olmadığını göstermektedir. Belirli düzeydeki stres durumu bireyin psikolojik dayanıklılık, bilişsel esneklik ve öz yeterlik gibi olumlu özelliklerini geliştirdiğini göstermektedir. Stresin bireye olumlu bir katkı sağlaması bireyin stres durumunda kullandığı başa çıkma stratejilerine bağlıdır. Başa çıkma stratejileri stresli durumlarda bireyin nasıl bir yol izleyeceği ile ilgilidir. Başa çıkma stratejileri uzmanlar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Bunlar daha çok odak noktasına ya da işlevine göre sınıflandırılmıştır (O'Brien ve DeLongis, 1996). Odak noktasına göre başa çıkma stratejileri; problem odaklı, duygu odaklı ve ilişki odaklı diye üçe ayrılmaktadır. Bazı araştırmacılar başa çıkma stratejilerini yaklaşma, kaçınma (Roth ve Cohen, 1986) ya da işlevsel ve işlevsiz (Karmakar, 2016) başa çıkma stratejileri gibi çeşitli kategorilere ayırmışlardır. Başa çıkma, stres durumunun farklı aşamalarında farklı başa çıkma stratejilerinin kullanılmasını içerebilen dinamik bir süreçtir. Başa çıkma stratejileri incelendiğinde bütün durumlar için ve herkes için geçerli tek bir stratejinin olmadığı görülmüştür. Stresli durumların doğası, bireyin kişiliği ve sosyal bağlam, belirli bir başa çıkma stratejisinin uygulanıp uygulanmayacağını ve bu stratejinin etkili olup olmayacağını etkileyebilir. (Stephenson ve DeLongis, 2020). Ergenlik dönemi bireyin en stresli olduğu gelişim dönemlerinden biridir. Şimdilerde geçerliliği tartışmalı olsa da ergenlik psikolojisinin kurucusu sayılan Stanley Hall bu dönemi fırtına ve stres dönemi olarak açıklamıştır. Duyusal, fizyolojik ve psikolojik pek çok stresörle karşılaşan ergenler başlarda yeterince başa çıkma becerisine sahip değildirler, zamanla bu becerilerini geliştirirler (Eryılmaz, 2009). Ergenlerin bu dönemi sağlıklı şekilde geçirmeleri ve pozitif benlik geliştirebilmeleri için başa çıkma stratejilerini bilmeleri ve doğru şekilde uygulamaları oldukça önemlidir. Araştırmalar ergenlerin aktif ve olumlu başa çıkma stratejileri kullanma düzeyleri ile öz yeterlik (Cicognani, 2011), öznel iyi oluş (Işık ve Bedel, 2015), bilişsel esneklik (Bedel ve Ulubey, 2015) düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğunu göstermiştir. öncül olup olmadığı araştırılmıştır. Bu durum özgüvenin genel değil özel bir konuda ortaya çıkan bir kavram olduğunu göstermektedir. Bandura' ya göre özgüven bireyin kendisine ve yeteneklerine olan inancıdır (Feltz, 1988). Özgüven genel bir durumdan ziyade belirli bir konuda bireyin kendine ve yeteneklerine güvenmesi durumudur. Yapılan araştırmalar ergenlerin özgüven düzeyi ile yaşam amacı (Bilgin, 2017), akademik başarı (Tavani ve Losh, 2003; Ateş, 2020) gibi değişkenlerle pozitif; akran mağduriyeti (Kılıç ve

Kılıç, 2013), sosyal görünüş kaygısı (Çetinkaya vd, 2019) gibi olumsuz değişkenlerle negatif bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir.

Pozitif psikolojinin alan yazına en önemli katkılarından olan karakter güçleri; duygu, düşünce ve davranışlara yansıyan pozitif kişilik özellikleridir (Park vd, 2004). Karakter güçleri sınıflaması pek çok bilim insanının yıllarca üzerinde uğraşarak ortaya çıkardığı bir kişilik özellikleri listesidir. Karakter güçleri sınıflaması bilgelik, cesaret, insanlık, adalet, ölçülülük ve aşkınlık olmak üzere altı erdemden oluşur (Carr, 2016). Bu erdemlerle ilişkili toplam yirmi dört karakter gücü bulunmaktadır. Bilgelik erdemi ile ilişkili olarak yaratıcılık, merak, açık fikirlilik, öğrenme sevgisi ve perspektif karakter güçleri vardır. Cesaret erdemi ile ilişkili olarak otantiklik, cesaret, azim ve şevk karakter güçleri vardır. İnsanlık erdemi ile ilişkili olarak incelik, sevgi ve sosyal zekâ karakter güçleri vardır. Adalet erdemi ile ilişkili olarak dürüstlük, liderlik ve takım çalışması karakter güçleri vardır. Ölçülülük erdemi ile ilişkili olarak affedicilik, tevazu, sağduyu ve öz düzenleme karakter güçleri vardır. Aşkınlık erdemi ile ilişkili olarak güzelliği takdir, minnet, umut, mizah ve maneviyat karakter güçleri vardır (Peterson ve Park, 2009). Bu güçlerin ortak özellikleri; evrensel olması, bireysel mutluluğu sağlaması, ahlaki boyutunun olması, her bireyde farklı düzeyde bulunması, erken yaşlardan itibaren ortaya çıkması ve ölçülebilir olmasıdır (Kabakçı, 2016). Bireyin kendinde bulunan karakter güçlerini fark etmesi ve bu güçleri geliştirmesi pozitif benlik gelişimine olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Karakter güçleri sınıflaması psikoloji dünyasına son yirmi yıldır katılmasına rağmen araştırmacıların çok dikkatini çeken bir konu olmuştur ve üzerine pek çok çalışma yapılmıştır. Ülkemizde de ergenlerin karakter güçlerine odaklanan okul temelli çalışmaların yapılması vurgusu giderek artmaktadır (Kabakçı, 2016; Demir vd, 2022; Güldal, 2023).

Her insan zaman zaman stresli süreçlerden geçebilir. Güncel araştırmalar aslında stresin sanıldığı kadar olumsuz bir durum olmadığını göstermektedir. Belirli düzeydeki stres durumu bireyin psikolojik dayanıklılık, bilişsel esneklik ve öz yeterlik gibi olumlu özelliklerini geliştirdiğini göstermektedir. Stresin bireye olumlu bir katkı sağlaması bireyin stres durumunda kullandığı başa çıkma stratejilerine bağlıdır. Başa çıkma stratejileri stresli durumlarda bireyin nasıl bir yol izleyeceği ile ilgilidir. Başa çıkma stratejileri uzmanlar tarafından çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır. Bunlar daha çok odak noktasına ya da işlevine göre sınıflandırılmıştır (O'Brien ve DeLongis, 1996). Odak noktasına göre başa çıkma stratejileri; problem odaklı, duygu odaklı ve ilişki odaklı diye üçe ayrılmaktadır. Bazı araştırmacılar başa çıkma stratejilerini yaklaşma, kaçınma (Roth ve Cohen, 1986) ya da işlevsel ve işlevsiz (Karmakar, 2016) başa çıkma stratejileri gibi çeşitli kategorilere ayırmışlardır. Başa çıkma, stres durumunun farklı aşamalarında farklı başa çıkma stratejilerinin kullanılmasını içerebilen dinamik bir süreçtir. Başa çıkma stratejileri incelendiğinde bütün durumlar için ve herkes için geçerli tek bir stratejinin olmadığı görülmüştür. Stresli durumların doğası, bireyin kişiliği ve sosyal bağlam, belirli bir başa çıkma stratejisinin uygulanıp uygulanmayacağını ve bu stratejinin etkili olup olmayacağını etkileyebilir. (Stephenson ve DeLongis, 2020). Ergenlik dönemi bireyin en stresli olduğu gelişim dönemlerinden biridir. Şimdilerde geçerliliği tartışmalı olsa da ergenlik psikolojisinin kurucusu sayılan Stanley Hall bu dönemi fırtına ve stres dönemi olarak açıklamıştır. Duyusal, fizyolojik ve psikolojik pek çok stresörle karşılaşan ergenler başlarda yeterince başa çıkma becerisine sahip değildirler, zamanla bu becerilerini geliştirirler (Eryılmaz, 2009). Ergenlerin bu dönemi sağlıklı şekilde geçirmeleri ve pozitif benlik geliştirebilmeleri için başa çıkma stratejilerini bilmeleri ve doğru şekilde uygulamaları oldukça önemlidir. Araştırmalar ergenlerin aktif ve olumlu başa çıkma stratejileri kullanma düzeyleri ile öz yeterlik (Cicognani, 2011), öznel iyi oluş (Işık ve Bedel, 2015), bilişsel esneklik (Bedel ve Ulubey, 2015) düzeyleri arasında pozitif ilişki olduğunu göstermiştir.

YÖNTEM

Bu çalışma, ergenlerin pozitif benlik geliştirmelerine yardımcı olan kavramların ve uygulamaların incelendiği bir derleme çalışmasıdır. Ergenlerin pozitif benlik gelişimlerine katkı sağlayan benlik saygısı, öz yeterlik, özgüven, karakter gücü ve başa çıkma becerileri kavramları hakkında kısa kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Bu kavramların ulusal ve uluslararası literatürde hangi kavramla birlikte daha çok çalışıldığı incelenmiştir. Ergenlerin pozitif benlik geliştirmelerine yönelik ulusal ve uluslararası literatürde yapılmış uygulamalar incelenmiştir. İncelenen çalışmaların en çok atıf alan ve bilinen dergilerde yayınlanmış çalışmalar olmasına dikkat edilmiştir. Çalışmaların yayınlanma tarihi hakkında bir sınır konulmamış olmasıyla birlikte güncel çalışmalar olmasına dikkat edilmiştir. Türkçe ve İngilizce dillerinde araştırma yapılmıştır. Elde edilen bilgiler doğrultusunda ergenlerin pozitif benlik gelişine yönelik pozitif psikoloji temelli bir psikoeğitim programı tasarlanmıştır. Bu programda Furr (2000)'un geliştirdiği yapılandırılmış grup tasarım modelinin

adımları uygulanmıştır. Bu çalışmada insan katılımcıları içeren herhangi bir test ya da deney uygulanmadığı için etik kurul izni alınmamıştır.

Ergenlerde Pozitif Benlik Gelişimi İçin Pozitif Psikoloji Temelli Psikoeğitim Programı Geliştirme Süreci

Psikoeğitim çalışmaları bireyin kişisel ve kişiler arası sorunlarıyla başa çıkabilmeleri ya da karşılaşacakları sorunları önlemek için sistemli bir şekilde yapılandırılmış oturumlardan oluşan bireye bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlayan eğitimsel, gelişimsel ve önleyici grup çalışmalarıdır (Çivitçi, 2019). Çocuk ve ergenlere yönelik psikoeğitim grupları yapılandırılmış, hedef odaklı, grubun hedeflerini ve üyelerin bireysel hedeflerini karşılamak için tasarlanmış belirli etkinlikleri içermesi gerekir (DeLucia-Waack, 2006). Etkili bir psikoeğitim programı tasarlamak için güçlü teorik bir temel oluşturmak önemlidir (Furr, 2000). Psikoeğitim çalışmaları tasarlanırken dikkat edilmesi gereken noktalar ve aşamalar vardır. Bu psikoeğitim programı hazırlanırken Furr' un (2000) geliştirdiği yapılandırılmış grup tasarım modelinin adımları uygulanmıştır. Uygulanan adımlar şu şekildedir.

1. Adım: Amaç Beyanı

Bu aşamada hazırlanan psikoeğitimin içerik odağına, kimlere yönelik hazırlanacağına, hedef kitleye nasıl bir katkı sağlayacağına, müdahalenin amacının ne olduğuna (iyileştirme, önleme ya da geliştirme) karar verilir. Tasarımcı grubun konusuna göre teorik bir bakış açısı geliştirmelidir ve belirlediği teorik çerçeve noktasında deneyimsel etkinlikler tasarlamalıdır. Bu psikoeğitim programı gelişimsel olarak zorlayıcı bir dönemden geçen ergenlerin pozitif benlik geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla hazırlanmıştır. Psikoeğitim programı hazırlanırken pozitif psikolojinin kuramsal ve uygulamaya yönelik çalışmaları temel alınmıştır.

2. Adım: Genel Amaçların Belirlenmesi

Tasarımcı amaç beyanında belirlediği teorik çerçeveden yola çıkarak grup üyelerinde neleri değiştirmek istediğini belirler. Belirlenen hedeflerin; makul, gerçekçi, ölçülebilir, açıkça tanımlanmış olması beklenir. Bu hazırlanan psikoeğitimde her oturumun amacı psikoeğitim programında açıkça belirtilmiştir.

3. Adım: Hedeflerin Belirlenmesi

Genel amaca ulaşmanın en iyi yolu hedeflerdir. Hedefler teori ve uygulama arasında bağlantı kurarak grubun amacına ulaşabilmesi için gerekli olan spesifik adımları gösterir. Hedefler başarıyla uygulanırsa amaca ulaşılabilir. Tasarımcı amacına en uygun hedefi belirlemeli ve bunu yaparken bir sonraki hedefe yönlendirecek mantıksal sıralamayı yapmalıdır. Ülkemizde yapılan psikoeğitim çalışmalarında hedef belirleme ifadesi yerine daha çok alt amaç belirleme ifadesi tercih edildiği için kavramsal bir karmaşa oluşturmamak adına bu psikoeğitim programında da hedef ifadesi yerine alt amaç ifadesi kullanılmıştır. Hazırlanan psikoeğitim programı oturum amaçları ve alt amaçları belirlenirken literatüre uygun şekilde bir sıralama yapılmıştır.

4. Adım: İçerik Seçimi

Grup içeriği; didaktik, deneyim ve işleme bileşenlerinden oluşur. Yapılandırılmış grup çalışmalarının didaktik bileşeni grup üyelerin grup sürecinde karşılaşmayacağı bazı bilgilerin grup lideri tarafından gruba aktarılmasıdır. Bu didaktik ders süreci oturumun mini bir kısmını kapsamalı ve grup üyelerinin süreci ve deneyimi yaşamalarına fırsat verecek şekilde olmalıdır. Deneyim bileşeni grup üyelerinin didaktik yolla edindikleri bilgi ile kişisel olarak karşılaşmasına olanak verir. Deneyim bileşeninde birey oturumda öğrendiği bilgiyi yine oturum sürecinde çeşitli etkinliklerle uygulamaya geçirir. İşleme bileşeni hedeflerin didaktik ve deneyim bileşenlerini birbirine bağlamasıdır. Grup üyesinin edindiği teorik bilgiyi hayatında uygulayabilmesidir. Oturumlarda bu bileşenlere ne kadar süre ayrılacağı nasıl bir etkinlik tasarımı yapılacağı tasarımcının amacıyla ilişkili olarak verdiği bir karardır. Hazırlanan bu psikoeğitimin oturumlarında genel içeriği belirlenen hedef doğrultusunda mini didaktik ders verme, üyelerin bu edinilen bilgileri uygulayabilmeleri için etkinlik çalışması yapma ve ev ödevi vererek hayatlarında uygulamaya geçirmelerine olanak verme şeklinde tasarlanmıştır. Böylelikle psikoeğitim programının her oturumunda didaktik, deneyim ve işleme bileşenine de yer verilmiştir.

5. Adım: Egzersizleri Tasarlamak

Oturumlarda kullanılacak egzersizler seçilirken dikkat edilmesi gerek bazı hususlar vardır. Bunlar; egzersizin psikoeğitimin teorik çerçevesine, belirlenen hedeflere ve grup üyelerinin gelişimsel özelliklerine uygun olmasıdır. Öz değerlendirme, rol oynama, imajinasyon, sanat etkinlikleri, beden farkındalığı, nefes ve gevşeme egzersizleri ve ev ödevleri gibi psikoeğitimlerde kullanılan pek çok egzersiz türü vardır. Bu psikoeğitim çalışmasında da grup üyelerinin seviyesine uygun olacak şekilde çeşitli sanat etkinliklerine, nefes ve gevşeme egzersizlerine ve ev ödevlerine yer verilmiştir. Ayrıca pozitif psikolojinin teknikleri olan minnettarlık günlüğü, rastgele nezaket eylemi gibi uygulamalara da yer verilmiştir.

6. Adım: Değerlendirme

Grup sürecinin belki de en önemli basamağı değerlendirmedir. Çünkü psikoeğitimin amacı grup üyelerinde değişim sağlamaktır ve bunu öğrenmenin yolu değerlendirme yapmaktır. Değerlendirme süreç değerlendirilmesi ve sonuç değerlendirmesi diye ikiye ayrılmıştır. Süreç değerlendirmesi etkinliklerin ve oturumların etkililiğinin değerlendirilmesidir. Sonuç değerlendirmesi ise oturumların sonunda üyelerde oluşan değişimle ilgilidir. Bu psikoeğitim programı deneysel olarak test edilmemiş olsa da program tasarımında her etkinliğin ve her oturumun değerlendirilmesine yer verilmiştir. Bunun yanı sıra ilk oturumda yapılan “5 Parmak Etkinliği” sonlandırma oturumunda üyelerle paylaşılarak üyelerin somut olarak belirlediği hedeflere ulaşmış olup olmadığını değerlendirmesi amaçlanmıştır. Tasarımcılar sonlandırma etkinliğini ayrı bir oturum yaparak üyelerin her birinin bireysel ve grup olarak değerlendirme yapmasına daha fazla olanak sağlamıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Dünyada ve ülkemizde bireyi sorun odaklı ve eksiklik odaklı şekilde değerlendiren paradigmalardan yerini pozitif ve güce odaklanan paradigmalara almaktadır. Bu durum ergenlerin sağlıklı bir süreç geçirmelerine yardımcı olması amacıyla geliştirilen proje ve programlar içinde böyle olmalıdır. Türkiyede Psikososyal Koruma, Önleme ve Krize Müdahale Programı, Türkiye Bağımlılıkla Mücadele (TBM) Programı gibi programlar MEB tarafında bütün okullarda uygulanması zorunlu programlardır. Bu programlar önleme ve krize müdahale odaklı çalışmalardır. Bu programlardan farklı olarak ergenlere yönelik pozitif gelişime odaklı önleyici bir program geliştirilip tüm okullarda ortak olarak uygulanması sağlanabilir.

Hazırlanan bu psikoeğitim ile ergenlerin pozitif benlik gelişimlerine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Psikoeğitimin içeriği itibarıyla 11-17 yaş grubu için uygun olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma benliğin; benlik saygısı, öz yeterlik ve öz güven boyutlarını, karakter güçleri ve başa çıkma stratejilerini ele almıştır. Hazırlanan bu psikoeğitim araştırmacılar tarafından deneysel olarak test edilerek etkililiği araştırılabilir.

Ergenlerde Pozitif Benlik Gelişimi İçin Pozitif Psikoloji Temelli Psikoeğitim Programı

Bu psikoeğitim programı ergenlerin pozitif benlik gelişimine katkı sağlamak için 9 oturum şeklinde tasarlanmıştır. Psikoeğitim programı hazırlanırken pozitif psikolojinin kuramsal ve uygulamaya yönelik çalışmaları temel alınmıştır.

1. Oturum: Tanışma, Grup Sürecini Başlatma

Süre: 90 Dakika

Amaç: Grubun tanışması, grup bağlılığı oluşturma ve işbirliği sağlayabilme. Programdan beklentilerin öğrenilmesi. Bireysel ve grup olarak hedeflerin belirlenmesi. Grup kurallarının oluşturulması ve program hakkında bilgilendirme.

Alt Amaçlar:

1. Grup üyelerinin “Örümcek Ağı” ısınma oyunu ile tanışmasını sağlama.
2. Grup üyelerinin “ Görmeden Gezdirme Oyunu” ile güven alıştırmaları yapma.
3. Grup üyelerine psikoeğitimin amacı ve süreci ile ilgili genel bilgileri verme.
4. Grup üyelerinin psikoeğitim süreci ile ilgili beklentilerini öğrenme.
5. Grup üyeleri ile birlikte grup kurallarını oluşturma ve sözleşme yapma.
6. Grup üyelerinin “5 Parmak Etkinliği” ile kişisel hedeflerini belirlemesi.
7. Ev ödevi olarak “Snack Attack” isimli animasyonu izlemeleri ve bu animasyon üzerine düşünmeleri istenir.

Grup belirlenen gün ve saatte grup çalışması için önceden belirlenmiş mekânda bir araya gelir. Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar ve üyelerle birlikte bir çember oluşturur. Grup lideri grup sürecine “Örümcek Ağı Oyunu” ile başlayacaklarından bahseder. Grup lideri üyelere daha önce hiç örümcek ağı görüp görmediklerini sorar. Ve hep birlikte bir örümcek ağı yapacaklarını anlatır. Grup lideri önce ismini ve kendiyle ilgili bir özelliğini söyler. Sonra elindeki yumağın bir ucunu eline dolar herhangi bir üyeye yumağı atarak kendi yaptığı gibi ismini ve bir özelliğini söyleyerek onunda başka bir üyeye yumağı atmasını ister. Bu esnada örümcek ağının oluşması için eline yumak gelen üyeler ipi parmağına doladıktan sonra başka üyeye atarlar. Bütün üyeler kendini bu şekilde tanıtır ve ortaya bir örümcek ağı çıkar. Sonrasında süreç sondan başa doğru ilerler. Eline en son ip geçen üye kendine yumağı atan üyenin ismini ve özelliğini söyler ve yumağı sararak kendine atan üyeye geri atar. Bu şekilde süreç devam eder ve örümcek ağı yumak haline dönerek Grup liderinin eline tekrar ulaşır.

Grup lideri güven alıştırmaları olan “Görmeden Gezdirme” oyunu için üyeleri ikili grup yapar. Boşta üye kalırsa kendisi de onunla eş olur. Her grubun kendi arasında A ve B şeklinde ayrılmasını ister. Grup lideri A grubu olan eşlerin gözlerini kapatmasını ve B grubu olan eşlerinde onlara hiçbir zarar vermeden mekânda gezdirmesini ister. Grup lideri B grubu olanların eşlerini gezdirirken onları hayali olarak bir yere götürmesini (hayvanat bahçesi, lunapark, pazar gibi) ve gördüklerini gözü kapalı eşe anlatmasını ister. Oyun bir süre devam ettikten sonra eşler yer değiştirir ve bu kez B grubu olanlar gözlerini kapatıp A grubundakiler onları gezmeye götürür. Oyun bir süre devam ettikten sonra grup lideri oyunu sonlandırır.

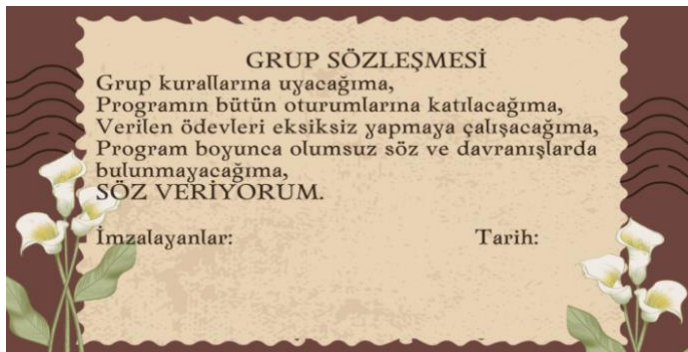
Grup lideri psikoeğitim programları hakkında genel bilgi verir. Bu psikoeğitim programının amacının pozitif psikoloji temelli pozitif benlik geliştirmek olduğunu açıklar. Programın 9 oturumdan oluştuğu ve haftada bir kez aynı gün aynı yer ve saatte uygulanacağını anlatır. Oturumların genel amaçları hakkında kısa bir bilgilendirme yapar. Grup lideri gerekli bilgilendirmeleri yaptıktan sonra üyelerin gruptan beklentilerinin neler olduğunu sorar. Üyelerin katılımı için onları teşvik eder.

Grup lideri grup süreci boyunca uyulması gereken bazı kurallar olduğunu bu kurallara birlikte karar verilmesi gerektiğini açıklar. Üyelere sizce grubumuzun kuralları neler olmalı diye sorar ve üyelerle birlikte grup kuralları belirlenir. Terapötik ilkelerle çelişen kurallar teklif edilirse açıklama yapılarak bu kuralların uygulanamayacağını açıklar. Üyelerin söylemediği önemli kurallar varsa grup lideri (koşulsuz saygı, gizlilik, ev ödevi sorumluluğu gibi) grup kurallarına bunları da ekler. Daha sonra lider ve bütün üyeler Ek-1 grup sözleşmesini imzalarlar ve herkesin göreceği bir yere bu sözleşme asılır.

Grup lideri üyelerin kişisel hedeflerini belirlemesi için “5 Parmak Etkinliğini” uygular. Grup lideri grup üyelerine birer tane boş kâğıt dağıtır ve bir ellerini kâğıdın üzerine koyarak grup üyelerinin elinin şeklini çizmesini ister. Herkes elinin şeklini çizdikten sonra grup lideri her bir parmağa bu programın sonunda ulaşmak istedikleri amaçları yazmalarını ister. Daha sonra üyeler sırayla amaçlarını gruba açıklar. Grup lideri “5 Parmak Etkinliği” için kullanılan kâğıtları üyelerin ismini not ederek saklar. Son oturumda bu kâğıtlar üzerinden üyelerin değerlendirme yapması istenecektir. Grup lideri grup sürecinde yapılanların kısa şekilde özetler ve üyelerin haftaya ev ödevi olarak “Snack Attack” isimli animasyonunu izlemeleri ve bu animasyon üzerine düşünmeleri ister.

Şekil 1

Ek-1 Grup Sözleşmesi



2. Oturum: Grup Bağlılığı Oluşturma, Pozitif Psikoloji Hakkında Bilgi Sahibi Olma

Süre: 90 Dakika

Amaç: Grubun bağlılığını arttırma ve işbirliği sağlayabilme. Geçen haftadan bu yana hayatlarındaki olumlu değişimlerin farkına varmasını sağlama. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi. Pozitif psikoloji hakkında bilgi edinmelerini sağlama.

Alt Amaçlar:

1. Grup üyelerinin “Tuvalet Kâğıdı Oyunu” ile birbirleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlama.
2. Grup üyelerinin “Omuzla Kâğıt Taşıma Oyunu” ile işbirliklerinin gelişmesini sağlama.
3. Grup üyelerinin “Hacıyatmaz” oyunu güven alıştırması yapma.
4. Geçen haftanın değerlendirilmesi ve ev ödevleri hakkında geribildirim alma.
5. Grup liderinin grup üyelerine “Pozitif Psikoloji” hakkında bilgi verilmesi.
6. Grup üyelerinin üçlü gruplar haline getirilerek pozitif psikoloji ile ilgili metafor oluşturması.
7. Oturumun değerlendirilmesi.
8. Ev ödevi olarak Ek 2 “Minnettarlık Günlüğünün” anlatılması.

Grup belirlenen gün ve saatte grup çalışması için önceden belirlenmiş mekânda bir araya gelir. Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar. Grup lideri üyelerle birlikte bir çember oluşturur. Grup lideri grup sürecini “Tuvalet Kâğıdı Oyunu” ile başlatır. Grup lideri yanında getirdiği tuvalet kâğıdını bir üyeye verir. Üyelere tuvalet kâğıdından istedikleri kadar yaprak kopardıktan sonra tuvalet kâğıdını yanındaki üyeye vermesini söyler. Bütün üyeler istedikleri kadar yaprak kopardıktan sonra grup lideri üyelerin koparılan yaprak adedi kadar kendisiyle ilgili özelliği grupla paylaşmasını ister. Bütün üyeler paylaşım yaptıktan sonra oyun biter.

Grup işbirliğinin artması için grup lideri “Omuzla Kâğıt Taşıma Oyununu” oynatır. Grup lideri öğrencileri ikili grup haline getirir. Her gruptaki üyelerin omuzları birbirine yaslanır ve araya bir kâğıt konur. Amaç oyun boyunca grupların kâğıtları düşürmemesidir. Grup lideri bütün gruplar hazır olunca gruba hızlı gidin, geri geri gidin, zıplayarak gidin, engel var atlayın gibi komutlar vererek grubu yönlendirir. Oyun bir süre oynandıktan sonra bitirilir.

Grup lideri grup üyelerinin birbirine güven duymaları için “Hacıyatmaz Oyununu” oynatır. Grup lideri üçlü gruplar yapar. Her gruptan bir tane Hacıyatmaz belirlenir ve diğer iki üye karşılıklı durur. Hacıyatmaz ise üyelerin arasına (iki üyenin birini sağına birini soluna alacak şekilde, dimdik ve kaskatı halde) geçer. Kenardaki üyeler Hacıyatmazı sırayla birbirlerine doğru iterler. Hacıyatmazı düşürmemeye dikkat ederler. Oyun bir süre oynandıktan sonra grup lideri diğer üyelerinde Hacıyatmaz olmasını söyler. Bütün üyeler Hacıyatmaz olduktan sonra oyun bitirilir.

Grup lideri geçen hafta ev ödevi olarak verilen “Snack Attack” animasyonunu kimlerin izlediğini sorar. İzlemeyen varsa gerekçeleri dinlenir. Daha sonra animasyon tekrar izlenir ve üyelere animasyonda nelerin dikkat çektiği sorulur. Olaylara bakış açımızın değişmesi ile duygularımızın, düşüncelerimizin ve davranışlarımızın değiştiğine vurgu yapılır. Grup lideri pozitif psikoloji hakkında bilgi verir. Hacıyatmaz oyununda üçlü grup olan kişilerin tekrar bir araya gelip grup oluşturmasını ister. Daha sonra gruplardan pozitif psikolojiyle ilgili metafor oluşturmalarını ister. Metaforun ne olduğunu bilmeyen üyeler için soyut kavramların somut hale getirilmesi olduğu açıklanır. Daha sonra gruplarda belirlenen sözcüler grubun oluşturduğu metaforu diğer üyelerle paylaşır.

Grup lideri üyelerden oturumun nasıl geçtiğine dair dönütler alır. Grup sürecinde yapılanlar özetlenir. Grup lideri ev ödevi olarak hazırladığı Ek 2 “Minnettarlık Günlüğünü” dağıtır. Günlüğün uygulanışını açıklar. Üyeler her günün sonunda o günü değerlendirir. O gün için şükrettiği 3 şeyi forma yazar. Üyelerden gelecek hafta dağıtılan Ek-2 formunun yanlarında getirmesi istenir.

Şekil 2

Ek-2 Minnettarlık Günlüğü

Minnettarlık Günlüğü

Ad Soyad: _____

Pazartesi

Salı

Çarşamba

Perşembe

Cuma

Cumartesi

Pazar

Nasıl Hissettirdi?

3. Oturum: Grup Bağlılığını Arttırma, Pozitif Benlik Kavramı Hakkında Bilgi Sahibi Olma

Süre: 90 Dakika

Amaç: Grubun bağlılığını arttırma ve işbirliği sağlayabilme. Geçen haftadan bu yana hayatlarındaki olumlu değişimlerin farkına varmasını sağlama. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi. Pozitif benlik hakkında bilgi edinmelerini sağlama. Üyelerin benlikleri hakkında farkındalık kazanmasını sağlama.

Alt Amaçlar:

1. Grup üyelerini ile “Rüzgâr Nereden Esiyor?” oyunu ile grup sürecine ısındırma.
2. Grup üyelerinin “Damla Oyunu” ile işbirliklerinin gelişmesini sağlama.
3. Geçen haftanın değerlendirilmesi ve ev ödevleri hakkında geribildirim alma.
4. Ek 3 “Kavramları Bul Yapıştır Oyunu” ile pozitif benlik ile ilgili kavramların öğrenilmesi.
5. Grup liderinin grup üyelerine “Pozitif Benlik” hakkında bilgi verilmesi.
6. “Olumlama Çiçeği” etkinliği ile kendi ile ilgili olumlu düşünceleri fark etmesi ve olumlama ifadelerini günlük hayatta kullanması.
7. Ev ödevinin anlatılması.

Grup belirlenen gün ve saatte grup çalışması için önceden belirlenmiş mekânda bir araya gelir. Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar. Grup lideri üyelerle birlikte bir çember oluşturur. Grup lideri grup sürecini “Rüzgâr Nereden Esiyor Oyunu” ile başlatır. Bu oyunda bir ebe ortada olur ve diğer üyeler ebenin etrafında çember olur. Ebe bir “Rüzgâr için esiyor” der ve o sadece özellik kendinde olan kişiler yer değiştirir diğer üyeler sabit kalır. (Örneğin “Rüzgâr kız kardeşi olanlar için esiyor” ya da “Rüzgâr Beşiktaşlılar için esiyor” gibi) Bu yer değiştirme esnasında ebe de kendine yer kapmaya çalışır. Yer bulamayan üye ebe olur ve bu kez o bir özellik söyler ve kendine yer kapmaya çalışır. Herkesin yer değiştirmiş olması için Grup lideri “Rüzgâr herkes için esiyor” komutunu verebilir. Oyun bir süre oynandıktan sonra sonlandırılır.

Grup lideri grup üyelerinin işbirliklerini arttırmak için “Damla Oyununu” oynatır. Grup lideri gönüllü bir ebe ister. Ebe diğer üyeleri belirlenen alan içerisinde yakalamaya çalışır. Yakaladığı üye de artık ebe olmuştur ve iki ebe kol kola girerek diğer üyeleri ebelemeye çalışır. Her ebelenen üye ebelerin koluna girerek daha büyük bir damla oluştururlar. Bütün üyeler ebelenip tek bir damla halini alınca oyun biter.

Grup lideri ev ödevi olarak verdiği “Minnettarlık Günlüğünü” kimlerin yaptığını sorar. Ödevi kendisinin de yaptığını söyleyerek kendi günlüğünü grup ile paylaşır. Bu şekilde diğer grup üyelerinin de ödevlerini paylaşmasına ön ayak olur. İsteyen üyeler ödevlerini okur ve bu egzersizin nasıl hissettirdiğini grupta paylaşır.

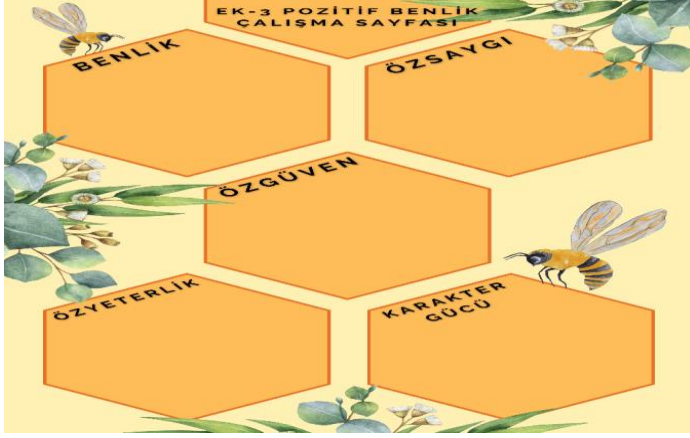
Grup lideri grubu 4 küçük gruba ayırır ve her gruba bir tane Ek-3 Pozitif Benlik Çalışma Kâğıdını dağıtır. Bu çalışma kâğıdında “benlik”, “özsaygı”, “özgüven”, “öz yeterlik” ve “karakter gücü” kelimeleri yazmaktadır.

Grup lideri daha sonra bu kavramların tanımlarının yer aldığı kâğıtları dağıtarak grup üyelerinin hangi tanımın hangi kavrama ait olduğunu bulmalarını ister. Grup üyeleri tanımları ve kavramları eşleştirip çalışma kâğıdına yapıştırır. Bütün gruplar çalışmayı tamamlayınca grup lideri doğru cevapları açıklar ve pozitif benlik kavramı hakkında bilgi verir.

Grup lideri daha sonra öğrencilere “Olumlama Çiçeği” etkinliğini uygular. Bu etkinlikte grup lideri üyelere birer adet kâğıt dağıtır ve herkesin kâğıda en az 5 yaprağı olan bir çiçek çizmesini ister. Grup lideri kendisi de bir çiçek çizerek bu etkinliği grup ile birlikte yapar. Çiçek çiziminden sonra grup lideri çiçeğin ortasına herkesin “BEN” yazmasını ister. Daha sonra grup lideri bazı (Ek-4) olumlama ifadelerini okur. Grup lideri daha sonra grubun da olumlama ifadeleri kurmasını ister. Grup lideri daha sonra üyelere her bir yaprağı kendi istedikleri olumlama ifadelerini yazmalarını ister. Herkesin çalışması bitince paylaşmak isteyenler olumlama çiçeğini grupla paylaşır. Grup lideri oturumun nasıl geçtiği ile ilgili üyelere dönüt alır. Grup lideri üyelere olumlama çiçeğini yanlarında götürmesini ve ihtiyaç duydukları zaman gün içerisinde ve gün içerisinde okumalarını ev ödevi olarak verir. İhtiyaç duymasalar bile her sabah uyandıktan sonra olumlama çiçeğindeki ifadeleri okumaları istenir.

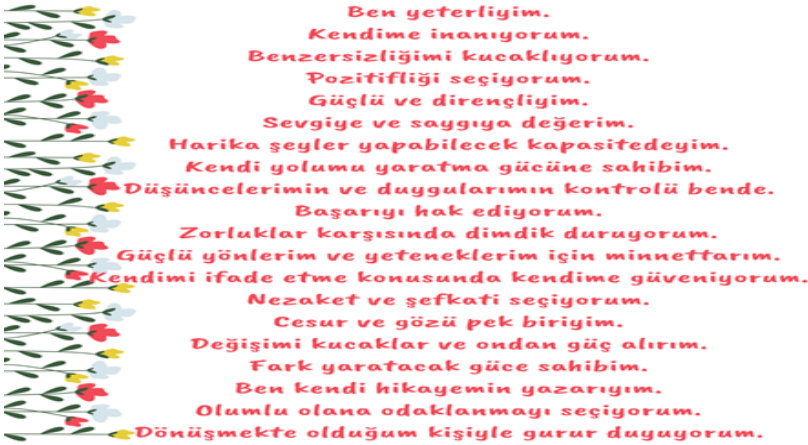
Şekil 3

Ek-3 Pozitif Benlik Çalışma Kâğıdı



Şekil 4

Ek-4 Olumlama İfadeleri



4. Oturum: Grubun İşbirliği İçinde Hareket Etmesi, Üyelerin Karakter Güçlerini Öğrenmesi

Süre: 90 Dakika

Amaç: Grubun bağlılığını arttırma ve işbirliği sağlayabilme. Geçen haftadan bu yana hayatlarındaki olumlu değişimlerin farkına varmasını sağlama. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi. Karakter güçleri hakkında bilgi edinmelerini sağlama. Üyelerin karakter güçleri hakkında farkındalık kazanmasını sağlama.

Alt Amaçlar:

1. Grup üyelerini ile “Resim Çizme Oyunu” ile grup sürecine ısındırma.
2. Grup üyelerinin ev ödevlerinin paylaşılması.
3. Güçlü yönler hakkında jigsaw etkinliği ile bilgi verilmesi.
4. “Güçlü Yönler Kalkanı” (Ek-5) etkinliği ile öğrencilerin kendi güçlü yönlerini keşfetmesi sağlama.
5. Ev ödevi olarak (Ek-6) “Karakter Gücü Günlüğüm” verilmesi.

Grup belirlenen gün ve saatte grup çalışması için önceden belirlenmiş mekânda bir araya gelir. Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar. Grup lideri üyelerle birlikte bir çember oluşturur. Grup lideri grup sürecini “Resim Çizme Oyunu” ile başlatır. Grup lideri öğrencilerden kendilerinin en güçlü bulduğu yönlerini düşünmesini ister daha sonra da bu yönleri bir hayvan ya da nesne olsaydı ne olurdu diye düşünmelerini ister. Herkes uygun hayvanını ya da nesnesini bulduktan sonra öğretmen müzik açar ve müzik bitene kadar öğrencilerin bu hayvanı hayali olarak çizmelerini ister. Süreç boyunca kimsenin konuşmaması kontrasyonu etkileyeceği için önemlidir.

Grup lideri üyelere haftalarının nasıl geçtiğini sorar. Paylaşımlar dinlenir. Daha sonra üyelere olumlama çiçeğini hangi durumlarda nasıl kullandıklarını sorar. Olumama ifadelerini kullanmanın nasıl bir etki oluşturduğu sorulur ve geri bildirimler alınır.

Grup lideri üyeleri bu haftaki çalışmanın karakter güçlerini öğrenme ve kendimizdeki karakter güçlerini keşfetmeyi amaçladığını söyler. Üyelere 24 karakter gücü olduğundan ve bu güçleri kapsayan 6 erdem olduğundan bahseder. Üyelere Jigsaw etkinliği yapacaklarını ve bu etkinlik için gruplara ayrılanacağı anlatılır. Her grup uzmanlaştığı konuyu diğer gruplara dağılıp anlatacaktır. Daha sonra her üye baştaki grubuna dönüp öğrendiklerini paylaşacaktır. Grup lideri üyeleri 3 gruba ayırır ve her gruba 2 erdem ve o erdemlerin altındaki karakter güçlerinin tanımlarının yer aldığı bilgi notlarını dağıtır. Üyelere her grubun kendisine verilen erdem ve karakter güçlerini iyice anlamalarını daha sonra diğer gruplara gidip herkesin kendi elinde bulunan erdem ve karakter güçlerini tanıttığını anlatılır. Etkinliğin sonunda üyeler ilk gruplarına dönüp edindikleri bilgileri grup arkadaşlarıyla paylaşır. Grup lideri karakter güçleri ile ilgili bilgilendirmesini yapar.

Grup lideri bütün üyelere Ek-5 “Güçlü Yönler Kalkanı” etkinliğini dağıtır. Üyelerden en çok kullandıkları karakter güçlerini düşünmelerini ister. Grup lideri üyelere en çok kullandıkları ya da daha çok kullanmak istedikleri 4 karakter gücünü dağıtılan formadaki (Ek 5) kutucukların altına yazmalarını ister. Daha sonra her bir karakter gücü için bir renk belirlemeleri ve kalkan şablonunu belirledikleri renklere boyamalarını ister. Bütün üyeler etkinliği tamamladıktan sonra hangi karakter gücünü niçin seçtiklerini grup ile paylaşır. Grup lideri üyelere oturumda en sevdikleri etkinliğin hangisi olduğunu sorar. Sonrasında gönüllü bir üyeden oturumun özetini yapmasını ister. Grup lideri son olarak ev ödevi Ek-6’yı “Karakter Gücü Günlüğüm” dağıtır. Üyelerden hangi durumlarda hangi karakter güçlerini kullandıklarını her gün not etmesini ve sonraki oturuma Ek-6 formunu getirmesini ister.

Şekil 5

Ek-5 Güçlü Yönler Kalkanı



Şekil 6

Ek-6 Karakter Gücü Günlüğüm



5. Oturum: Grubun Sürece Aktif Katılımını Sağlama, Üyelerin Özsaygı Kavramını Öğrenmesi

Süre: 90 Dakika

Amaç: Grubun sürece aktif katılımını sağlayabilme Geçen haftadan bu yana hayatlarındaki olumlu değişimlerin farkına varmasını sağlama. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi. Özsaygı kavramı hakkında bilgi edinmelerini sağlama. Üyelerin kendi özsaygı durumları hakkında farkındalık kazanmasını sağlama.

Alt Amaçlar:

1. Grup üyelerini “Sihirli Kutu” etkinliği ile grup sürecine ısındırma.
2. Geçen haftanın ve ev ödevlerinin değerlendirilmesi.
3. Özsaygı kavramı hakkında bilgi verilmesi.
4. Üyelere Ek-7 “Özsaygı Boşluk Doldurma Formu” nun uygulanması.
5. Üyelere “Yıldız Yönlerim” etkinliğinin uygulaması.
6. “En İyi Anılarım” ev ödevinin verilmesi.

Grup belirlenen gün ve saatte grup çalışması için önceden belirlenmiş mekânda bir araya gelir. Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar. Grup lideri üyelerle birlikte bir çember oluşturur. Grup lideri grup sürecini “Sihirli Kutu” etkinliği ile başlatır. Grup lideri elinde tabanına bir ayna yerleştirilmiş olan kutu ile grup üyelerinin yanına gelir. Grup lideri grup üyelerine elindeki kutunun sihirli bir kutu olduğundan ve kutuya bakanların dünyanın en özel varlığını göreceğinden bahseder. Daha sonra üyeleri sırayla kutunun içine bakmaya davet eder. Bu kısımda grup lideri üyelere gördüklerini diğer üyelerle paylaşmaması gerektiğini söyler. Bütün üyeler kutuya baktıktan sonra grup lideri dünyanın en özel varlığının kim olduğunu sorar. Aslında herkesin özel olduğu sonucuna ulaşılır. Grup lideri üyelere kutuya bakmadan önce akıllarından ne geçtiği baktıktan sonra ne hissettiklerini sorar ve paylaşmak isteyen üyelere söz hakkı verilir.

Grup lideri üyelere haftalarının nasıl geçtiğini sorar. Paylaşımlar dinlenir. Daha sonra üyelere ev ödevi olarak verilen “Karakter Gücü Günlüğünü” kimlerin paylaşmak istediğini sorar. Üyelerin karakter güçlerini fark etmesinin o karakter gücünü daha çok kullanmasını sağlayıp sağlamadığı tartışılır.

Grup lideri bu haftaki konunun özsaygı olduğundan bahseder. Pozitif benlik kavramı işlenirken özsaygı kavramını da gördüklerini hatırlatır. Üyelere özsaygı kavramının onlar için ne anlama geldiğini sorar. Grup lideri özsaygı kavramı hakkında bilgilendirmeleri yapar ve üyelere Ek-7 “Özsaygı boşluk doldurma formunu” dağıtır. Bütün üyeler formu doldurduktan sonra form ile ilgili paylaşımlar alınır.

Grup lideri üyelere dağıtılan formun arka yüzünü çevirmelerini ve oraya büyük bir yıldız çizmelerini ister. Daha sonra yıldızın her bir köşesine üyelerin kendileri hakkında en sevdiği şeyleri yazmasını ister. Etkinlik tamamlandıktan sonra her üye yıldız yönlerini anlatır. Grup lideri üyelere oturumun nasıl geçtiğini sorar. Daha sonra grup lideri gönüllü bir üyeden oturumla ilgili özet yapmasını ister. Son olarak grup lideri “en iyi anılarım” ev ödevini anlatır. Bu ödevde grup üyelerinin en iyi anılarını düşünmelerini (en komik, en başarılı, en eğlenceli, en cömert, en yardımsever, en güçlü gibi) ve içlerinden birisini yazmalarını ister.

Şekil 7

Ek-7 Özsaygı Boşluk Doldurma Formu

ÖZSAYGI BOŞLUK DOLDURMA FORMU
Aşağıdaki boşlukları kendine uygun şekilde tamamla.

..... iyiyim.

..... gurur duyuyorum.

..... minnettarım.

..... güçlüyüm.

..... olmasını seviyorum.

..... beni mutlu ediyor.

..... muhteşemim.

6. Oturum: Grubun Sürece Aktif Katılımını Sağlama Üyelerin Öz yeterlik Kavramını Öğrenmesi

Süre: 90 Dakika

Amaç: Grubun sürece aktif katılımını sağlayabilme. Geçen haftadan bu yana hayatlarındaki olumlu değişimlerin farkına varmasını sağlama. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi. Öz yeterlik kavramı hakkında bilgi edinmelerini sağlama. Üyelerin kendi öz yeterlik durumları hakkında farkındalık kazanmasını sağlama.

Alt Amaçlar:

1. Grup üyelerini “..... Çünkü Oyunu” ile grup sürecine ısındırma.
2. Geçen haftanın ve ev ödevlerinin değerlendirilmesi.
3. Öz yeterlik kavramı hakkında bilgi verilmesi.
4. Üyelere Ek-8 “Öz yeterlik Senaryo Formu”nun uygulanması.
5. Ek-9 “Hakkımda Ne Düşünüyorsun?” ev ödevinin verilmesi.

Grup belirlenen gün ve saatte grup çalışması için önceden belirlenmiş mekânda bir araya gelir. Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar. Grup lideri üyelerle birlikte bir çember oluşturur. Grup lideri grup sürecini “..... Çünkü Oyunu” ile başlatır. Grup lideri rastgele bir kelime söyler ve sağındaki kişi o kelimenin sonuna çünkü diyerek bir cümle ekler. Onun sağındaki de bir önceki cümleyi çünkü diyerek devam ettirir. Bütün üyeler çünkü ile cümle kurduktan sonra oyun sonlandırılır. Grup lideri üyelere haftalarının nasıl geçtiğini sorar. Paylaşımlar dinlenir. Daha sonra üyelere “En İyi Anılarım” ev ödevini kimlerin paylaşmak istediğini sorar. Bir anılarını düşünüp yazmanın üyelere nasıl bir etki oluşturduğunu tartışılır ve diğer etkinliğe geçilir.

Grup lideri öz yeterlik kavramı hakkında bilgi verir. Daha sonra üyelere çevrelerinde öz yeterliği yüksek olarak örnek verebilecekleri ünlü ya da ünsüz kişilerin olup olmadığı sorulur. Üyelerin açıklamaları dinlenir. Grup lideri önceden hazırladığı afişi üyelere gösterir. Resimdeki kişinin kim olduğunu sorar. Resimdeki kişinin olimpiyat şampiyonu Mete Gazoz olduğunu açıklar. Daha sonra öz yeterliğin 4 temel bileşeni olan; ustalık deneyimi, sosyal modelleme, sosyal ikna ve psikolojik tepkiler Mete Gazoz'un hayatı üzerinden anlatılır. Grup lideri grubu 4 gruba ayırır ve Ek-8 "Öz yeterlik Senaryo Formunu" doldurmalarını ister. Bu etkinlikte üyelere öz yeterliği yüksek bir karakter tasarlama istenir. Karakterin öz yeterliğin bileşenleri olan; ustalık deneyimi, sosyal modelleme, sosyal ikna ve psikolojik tepkiler açısından durumunu açıklamalarını istenir. Daha sonra grup sözcüleri tasarladıkları karakterin tanıtımını yapar.

Grup lideri üyelere oturumun nasıl geçtiğini sorar. Daha sonra grup lideri gönüllü bir üyeden oturumla ilgili özet yapmasını ister. Son olarak grup lideri "Hakkımda Ne Düşünüyorsun?" ev ödevini açıklar. Üyelere Ek-9 formunu dağıtır ve üyelerin hafta içerisinde anne, baba, arkadaş ve öğretmenlerinin yanına gidip "Sana göre benim en güçlü yanlarım neler?" sorusunu sormasını ister. Sordukları her kişiden en az 2 cevap yazmalarını ister. Ek-9 formunu gelecek oturumda yanlarında getirmeleri gerektiğini söyler ve oturum sonlandırılır.

Şekil 8

Ek-8 Öz Yeterlik Senaryo Formu

ADI SOYADI:
YETERLİK ALANI:
HAKKINDA:

FOTO

Ustalık Deneyimleri

Sosyal Modelleme

Sosyal İkna

Psikolojik Tepkiler

Ustalık Deneyimleri

11 yaşında okulu sporuna başladı 11 yaşında ilk uluslararası başarısını kazandı. 16 yaşında Avrupa Oyunlarında ilk turda elendi. 17 yaşında en genç sporcu olarak 2010 yaz olimpiyatlarına katıldı. 21 yaşında dünya okulu şampiyonasında altın madalya kazandı.

Sosyal Modelleme

Mete'nin babası Metin Gazoz eski milli okuldu. Annesi ise İstanbul Okulu Kulübü başkanıydı. Mete doğduğundan itibaren okulu sporunu içinde bulmuştur. Babasının altın madalya hayalini gerçekleştirmek en önemli amaçlarından olmuştur.

Sosyal İkna

11 yaşında okulu takımına ilk girişini zaman zaman olan Sermet Akbölke çok destek olmuştur. Sermet Akbölke, Mete'nin 11 yaşında İsmail Akbölke şampiyona ödülünde sermet Akbölke olarak ne bir hareket yapacakları hakkında karar vermiştir. 16 yaşındaki başarısından sonra okulu bırakmak istemi, Ustalık kararını 11 yaşında fakat devam eden 11 bir oku okuluyla ilgiliydi.

Psikolojik Tepkiler

16 yaşında İsmail Akbölke Oyunlarında ilk turda elemeler ile kuralan olan İsmail Akbölke. Daha sonra kazandı yarışmalar ile kuralan olan İsmail Akbölke. 11 yaşında 21 yaşında kuralan elemeler ve İsmail Akbölke şampiyonasında kuralan İsmail Akbölke. Dünya Okulu şampiyonasında kuralan İsmail Akbölke. İsmail Akbölke şampiyonasında kuralan İsmail Akbölke. İsmail Akbölke şampiyonasında kuralan İsmail Akbölke.

Şekil 9

Ek-9 Hakkımda Ne Düşünüyorsun?

7. Oturum: Grubun Sürece Aktif Katılımını Sağlama, Üyelerin Özgüven Kavramını Öğrenmesi

Süre: 90 Dakika

Amaç: Grubun sürece aktif katılımını sağlayabilme. Geçen haftadan bu yana hayatlarındaki olumlu değişimlerin farkına varmasını sağlama. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi. Özgüven kavramı hakkında bilgi edinmelerini sağlama. Üyelerin kendi özgüven düzeyleri hakkında farkındalık kazanmasını sağlama.

Alt Amaçlar:

1. “Şükran Çemberi” oyunu ile grup sürecinin başlatılması.
2. Geçen haftanın ve ev ödevlerinin değerlendirilmesi.
3. “PİP” adlı animasyonun izlenmesi ve değerlendirilmesi
4. Özgüven kavramı hakkında bilgi verilmesi.
5. Özgüvenini resmet etkinliğinin yapılması.
6. Ek-10 “Özgüvenli ve Değilken Neler Oluyor” formunun uygulanması.
7. “Rastgele Nezaket Eylemi” isimli ev ödevinin verilmesi.

Grup belirlenen gün ve saatte grup çalışması için önceden belirlenmiş mekânda bir araya gelir. Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar. Grup lideri üyelerle birlikte bir çember oluşturur. Grup lideri grup sürecini “Şükran Çemberi” oyunu ile başlatır. Grup lideri bugünkü ilk etkinliklerinin cümle tamamlama etkinliği olacağını söyler. Üyelerden "Bugün beni gülümseten şey idi." ve "Bugün minnettar olduğum kişi çünkü" cümlelerini düşünmelerini ister. Grup üyeleri grup liderinin sağından başlayarak sırayla "Bugün beni gülümseten şey idi." Cümlesini tamamlar. Daha sonra bu kez grup liderinin solundan başlayarak sırayla “Bugün minnettar olduğum kişi çünkü" cümlesini tamamlarlar. Herkes cümlelerini paylaştıktan sonra etkinlik sonlandırılır. Grup lideri üyelere haftalarının nasıl geçtiğini sorar. Paylaşımlar dinlenir. Daha sonra üyelere ev ödevi olarak verilen “Hakkımda Ne Düşünüyorsun” formunu kimlerin paylaşmak istediğini sorar. Üyelerin aldıkları cevaplara şaşırıp şaşırmadıkları sorulur. Başkalarının kendileri hakkındaki düşüncelerinin onları nasıl etkilediği sorulur. Paylaşımlar dinlenir ve sonraki etkinliğe geçilir.

Grup lideri “PİP” isimli animasyonu izletir. Animasyondaki karakterin (Pip) hangi davranışlarının dikkatlerini çektiği sorulur. Karakterin öncesinde başarısız olmasına rağmen sonunda başarıya ulaşmasını sağlayan şeyin ne olduğu sorulur. Animasyondan nasıl bir sonuç çıkardıkları sorulur. Üyelere kendilerinin de hayatlarında

başarısızlığa uğramalarına rağmen vazgeçemedikleri durumların olup olmadığı sorulur. Daha sonra grup lideri Özgüven kavramı hakkında bilgi verir.

Grup lideri her üyeye bir Ek-10 formunu dağıtır. Üyelere bu formu doldurmadan önce formun arka sayfasına kendilerini özgüvenli buldukları bir durumu resmetmelerini ister. Resimler bitirildikten sonra “Özgüvenli ve Değilken Neler Oluyor” formunun doldurulur. Bu form ile grup üyelerinin özgüvenli olup olmama durumlarına göre fiziksel tepkilerinin, davranışlarının, düşüncelerinin ve duygularının değişip değişmediği incelenir. Üyelerden resimlerinin ve Ek-10 formunun paylaşımları dinlenir.

Grup lideri üyelere oturumun nasıl geçtiğini sorar. Daha sonra grup lideri gönüllü bir üyeden oturumla ilgili özet yapmasını ister. Grup lideri bu haftanın ev ödevinin “Rastgele Nezaket Eylemi” olduğunu açıklar. Üyelerden hafta boyunca tanımadıkları 3 kişiye nezaket eyleminde bulunmaları istenir. Nezaket eylemleri (Selam verme, birine yardım etme, iltifatta bulunma gibi) kısaca açıklanır.

Şekil 10

Ek-10 Özgüvenli ve Değilken Neler Oluyor?

8. Oturum: Grubun Sürece Aktif Katılımını Sağlama. Üyelerin Başa Çıkma Stratejilerini Öğrenmesi

Süre: 90 Dakika

Amaç: Grubun sürece aktif katılımını sağlayabilme Geçen haftadan bu yana hayatlarındaki olumlu değişimlerin farkına varmasını sağlama. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi. Grup üyelerinin başa çıkma stratejilerini öğrenmesi ve hayatlarında uygulayabilmesi.

Alt Amaçlar:

1. “Mum ve Çiçek” ve “Spagetti Beden” gevşeme egzersizi ve nefes egzersizi ile grup sürecinin başlatılması.
2. Geçen haftanın ve ev ödevlerinin değerlendirilmesi.
3. Başa çıkma stratejileri hakkında bilgi verilmesi.
4. Ek 11 “Başa Çıkma Strateji Listesi” Formunun dağıtılması.

5. “Acil Durum Tuzluğu” etkinliğinin yapılması
6. Sonlandırma oturumunun hatırlatılması.
7. Ev ödevi verilmesi.

Grup belirlenen gün ve saatte grup çalışması için önceden belirlenmiş mekânda bir araya gelir. Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar. Üyelerle birlikte bir çember oluşturur. Grup lideri grup sürecini nefes egzersizi olan “Mum ve Çiçek” etkinliği ile başlatır. Üyelerin bir ellerinde güzel kokulu bir çiçek olduğunu diğer ellerinde ise mum olduğunu hayal etmelerini ister. Önce çiçeğin kokusunu derin bir nefes alarak içlerine çekmelerini daha sonra nefes verirken mumu yavaşça üfleyerek söndürmelerini ister. Bu süreç birkaç kez tekrar edilir. Grup lideri daha sonra “Spagetti Beden” gevşeme egzersizine geçer. Grup lideri üyelere kendilerinin bir spagetti çubuğu olduğunu hayal etmelerini ve yönergeler doğrultusunda hareket etmelerini ister. Grup lideri ilk olarak üyelere pişmemiş bir spagetti gibi düz ve sımsıkı olun yönergesini verir. Sonrasında düzenli şekilde nefes alıp verirken bir spagetti gibi kaynar suda yavaşça yumuşamaya başladıklarını hayal etmelerini ister. Ayak parmaklarından başlayarak bacaklar, kollar, omuzlar ve başa kadar yavaş yavaş yumuşamaya başladıklarını ve yumuşayan yerlerin hareket etmeye başladığını söyler. Bu esnada vücudun pişmeye başlayan bölgeleri nefes alırken gergin hale getirilir ve nefes verilirken gevşeme sağlanır. Grup lideri etkinlik tamamlanınca spagettinin tamamen yumuşayıp piştiğini söyler ve afiyet olsun diyerek oyunu bitirir. Grup lideri üyelere haftalarının nasıl geçtiğini sorar. Paylaşımlar dinlenir. Daha sonra üyelere “Rastgele Nezaket Eylemleri” ev ödevini kimlerin yaptığı sorulur. Yapılan nezaket eylemlerinin neler olduğu ve bu eylemler sonucunda nelerle karşılaştıkları ve nasıl hissettikleri sorulur. Paylaşımlar dinlenir ve sonraki etkinliğe geçilir.

Grup lideri herkesin hayatında zaman zaman stresli yaşam olaylarının olduğundan bahseder. Üyelere yakın zamanlarda stresli bir olay yaşayıp yaşamadıkları sorulur. Grup lideri stresli olaylar karşısında kişilerin farklı tepkiler verebildiğinden bahseder. Üyelere stresli olaylar karşısında nasıl tepkiler verdiği sorulur. Daha sonrasında stresli olaylar karşısında kullanılabilecek başa çıkma stratejileri anlatılır. Üyelere Ek-11 “Başa Çıkma Stratejileri Listesi” dağıtılır. Üyelerden listenin incelenmesi istenir. Grup lideri “Acil Durum Tuzluğu” etkinliği için önceden hazırlanmış kare şeklindeki kâğıtları üyelere dağıtır ve birlikte origami tekniğiyle bir tuzluk yapacaklarını söyler. Grup lideri üyelere tuzluk yapımını gösterir. Üyelere tuzluğun her bir köşesine listeden seçtikleri ya da kendi belirledikleri başa çıkma stratejilerini yazmalarını ister. Üyelere ev ödevi olarak bu tuzluğu bir hafta boyunca yanlarında taşımalarını ve stresli bir durumla karşılaştıklarında tuzluğu kullanarak başa çıkma stratejilerinden birini uygulamalarını ister.

Grup lideri üyelere oturumun nasıl geçtiğini sorar. Daha sonra grup lideri gönüllü bir üyeden oturumla ilgili özet yapmasını ister. Grup lideri önümüzdeki oturumun son oturum olacağından ve grup sürecinin planladığı gibi biteceğinden bahseder. Sonlandırma oturumu için grup lideri dâhil olmak üzere bütün üyeler gruptaki her üye için bir hediye düşünmelerini ister. Bu hediye tamamen sembolik bir hediye olmalıdır. Grup lideri burada bahsedilenin somut bir hediye olmadığı (umut, neşe, sihirli bir ayna, her kapıyı açan bir kilit gibi, sıkıntılı zamanlarda dinlemesi için eğlenceli bir müzik gibi) soyut bir hediye olduğunu vurgular.

Şekil 11

Ek-11 Başa Çıkma Stratejileri Listesi



9. Oturum: Eğitim Sürecinin Genel Olarak Değerlendirilmesi, Grup Üyelerinin Kişisel Hedeflerine Ulaşıp Ulaşmadığını Değerlendirmesi, Grup Sürecinin Sonlandırılması

Süre: 90 Dakika

Amaç: Grubun sürece aktif katılımını sağlayabilme. Geçen haftadan bu yana hayatlarındaki olumlu değişimlerin farkına varmasını sağlama. Ev ödevlerinin değerlendirilmesi. Eğitim sürecinin genel olarak değerlendirilmesi, Grup üyelerinin kişisel hedeflerine ulaşip ulaşmadığının değerlendirilmesi. Grup sürecinin sağlıklı şekilde sonlandırılması.

Alt Amaçlar:

1. “Hediyeleşme” etkinliği ile grup sürecinin başlatılması.
2. Geçen haftanın ve ev ödevlerinin değerlendirilmesi.
3. Psikoeğitim sürecinin genel olarak değerlendirilmesi.
4. “5 Parmak Etkinliği” ile kişisel hedeflerin değerlendirilmesi
5. “İyilik Sözleri Poster” etkinliği yapılması.
6. Psikoeğitimin sonlandırılması.

Grup belirlenen gün ve saatte grup çalışması için önceden belirlenmiş mekânda bir araya gelir. Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar. Grup lideri üyelerle birlikte bir çember oluşturur. Grup lideri bu oturumun son oturum olacağından ve grup sürecinin biteceğinden bahseder. Grup lideri üyelere sembolik hediyelerini getirip getirmediıklarını sorar. Bütün üyeler sırayla çemberin ortasına geçer ve diğer üyeler için yanlarında getirdikleri hediyeleri sırasıyla paylaşır. Bu etkinlikte ortaya geçen üye sırayla çemberdeki her bir üyenin yanına giderek “Sana hediyem...” cümlesini tamamlayarak hediyelerini sunar. Son olarak grup lideri bütün üyelere hediyelerini sunar ve etkinlik sona erer.

Grup lideri üyelere haftalarının nasıl geçtiğini sorar. Paylaşımlar dinlenir. Daha sonra üyelere “Acil Durum Tuzluğunu” kimlerin hangi durumlarda uyguladığını, işe yarayıp yaramadığını sorar. Ev ödevi ile ilgili olarak dönütler alınır. Daha sonra grup lideri psikoeğitim süreci boyunca değinilen kazanımlardan bahseder. Üyelere psikoeğitim sürecinin onlar için nasıl geçtiği sorulur. En etkilendikleri oturum, ev ödevi ya da etkinliğin neler olduğu sorulur. Üyelerden paylaşım alınır. Bu süreçte bütün üyelerin değerlendirmelerinin alınması oldukça önemlidir.

Grup lideri ilk hafta uyguladığı “5 Parmak Etkinliğini” üyelere tekrar dağıtır. Üyelere yazdıkları hedefleri okumaları ve o hedefe ulaşp ulaşmadıklarını düşünmelerini ister. Bunun dışında orada yazmayan kazanımlarda elde etmiş olabileceklerini bunları da düşünmelerini ister. Daha sonra üyelerin hepsi kişisel değerlendirmelerini grupla paylaşır.

Grup lideri “İyilik Sözleri Poster” etkinliğini yapacaklarını söyler. Grup lideri, üyelerin ve kendi isminin yazılı olduğu kâğıtları mekânın duvarlarına aralıklı olarak asar. Daha sonra gruptaki herkes kâğıtta ismi yazan kişi için iyi dileklerini yazar. İsteyenler küçük resimlerde çizebilir. Üyelerin hepsi bütün kâğıtlara iyi dileklerini yazdıktan sonra etkinlik bitirilir. Grup lideri de sürece katılır. Daha sonra bütün üyeler kendi isminin olduğu yere geçer ve sırayla postere yazılmış olan dilekleri grup üyeleri ile paylaşır. Grup lideri grup sözleşmesine uyduklarını ve oturumlara düzenli olarak katıldıkları için teşekkür eder. Grup lideri üyelere hayatlarının kalanında başarı ve mutluluk dileyerek oturumu sonlandırır. Grup lideri üyelere posterlerini yanlarında götürebileceklerini söyler.

KAYNAKÇA

- Al-Hebaish, S. M. (2012). The correlation between general self-confidence and academic achievement in the oral presentation course. *Theory & Practice in Language Studies*, 2(1), 60-65.
- Arseven, A. (2016). Özyeterlilik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80.
- Arslan, G. (2015). Ergenlerde psikolojik sağlamlık: bireysel koruyucu faktörlerin rolü. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(44), 73-82.
- Ateş, A. (2020). Öğrencilerin özgüven ve sorumluluk duygusunun akademik başarı üzerindeki rolü. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Axelrod, ve , R. H. (2017). Leadership and self-confidence. J, Marques ve S. Dhiman (Eds.), *Leadership today: practices for personal and professional performance in* (297-313). Springer.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bedel, A., & Ulubey, E. (2015). Ergenlerde Başa Çıkma Stratejilerini Açıklamada Bilişsel Esnekliğin Rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 291-300. <https://doi.org/10.17755/Esosder.91623>
- Bilgin, O. (2017). Ergenlerin Özgüven Düzeyi ile Yaşam Amacı ve Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Arasındaki İlişki. *Yaşadıkça Eğitim*, 31(2), 55-66.
- Carr, A. (2016). Pozitif psikoloji. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 12-15.
- Cast, A. D., & Burke, P. J. (2002). A theory of self-esteem. *Social forces*, 80(3), 1041-1068.
- Cicognani, E. (2011). Coping strategies with minor stressors in adolescence: Relationships with social support, self-efficacy, and psychological well-being. *Journal of Applied social psychology*, 41(3), 559-578.
- Curtis, Alexa C. (2015) Defining adolescence, *Journal of Adolescent and Family Health*, 7(2,) Article 2. Available at: <https://scholar.utc.edu/jafh/vol7/iss2/2>
- Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., & Çiftçi, Z. (2019). Lise Öğrencilerinin Sosyal Görünüş Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 10(17), 904-922. <https://doi.org/10.26466/opus.523444>
- Çivitci, A. (2019). Grup psikoeğitimi. (2. Bs) Ankara: Pegem Akademi.
- Damon, W. (2004). What is Positive Youth Development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13-24 <https://doi.org/10.1177/0002716203260092>
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Sage Publications.
- Demirci, İ., & Ekşi, F. (2015). Ergenler için beş boyutlu iyi oluş modeli: EPOCH ölçeği'nin Türkçe formunun geçerliği ve güvenilirliği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 9-30.
- Doğan, T., & Eryılmaz, D. A. (2013). Benlik saygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 107-117. <https://doi.org/10.9779/PUJE434>
- Er, E., & Kutlu, M. (2020). Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Özgüven Geliştirme Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Özgüven Düzeylerine Etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 41-53. <https://doi.org/10.29129/inujgse.543701>

- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: Norton.
- Eriş, Y., & İkiz, F. E. (2013). Ergenlerin Benlik Saygısı Ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Ve Kişisel Değişkenlerin Etkileri. *Electronic Turkish Studies*, 8(6).
- Erpalabıyık, B. ve Okçu, V. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Gençlik Liderlik Özellikleri İle Benlik Saygısı Ve Özgüven Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences* 5(15), 228-243.
- ERYILMAZ, D. A. (2009). Ergenlik döneminde stres ve başa çıkma. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 20-37.
- Feltz, D. L. (1988). Gender differences in the causal elements of self-efficacy on a high avoidance motor task. *Journal of sport and exercise psychology*, 10(2), 151-166.
- Feltz, D. L. (2007). Self-confidence and sports performance. *Studies*, 33(41), 50-66.
- Freud, S. (1962). *The ego and the id*. New York: W.W. Norton
- Furr, S. R. (2000). Structuring the group experience: A format for designing psychoeducational groups. *Journal for specialists in group work*, 25(1), 29-49.
- Güler, T. ve Uz Baş, A. (2023). Ortaokul öğrencilerine yönelik sınıf/okul temelli pozitif psikoloji uygulamalarının etkililiğinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 409-429. <https://doi.org/10.51460/baebd.1261201>
- Heslin, P.A., & Klehe, U.C. (2006). Self-efficacy. In S. G. Rogelberg (Ed.), *Encyclopedia of Industrial/Organizational Psychology in* (705-708). Thousand Oaks: Sage
- Hollenbeck, G. P., & Hall, D. T. (2004). Self-confidence and leader performance. *Organizational dynamics*, 33(3), 254-269.
- Işık, E., ve Bedel, A. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejileri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 53-60.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*, Vol. 1. Henry Holt and Co. <https://doi.org/10.1037/10538-000>
- Kabakçı, Ö. F. (2016). Karakter güçleri ve erdemli oluş: güçlü yanlara-dayalı psikolojik danışma ve değerler eğitime yeni bir yaklaşım. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 6(45), 25-40.
- Karmakar, R. (2016). Positive psychological capital: Does this promote the use of functional and dysfunctional coping strategy. *International Journal of Applied Research*, 2(4), 22-27.
- Kaya, M. (1997). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), 193-204.
- Kaya, F., ve Buzlu, S. (2016). Suça sürüklenen çocuklara yönelik önleyici bir müdahale programı: agresyon replasman eğitimi. *Journal of Psychiatric Nursing/Psikiyatri Hemşireleri Derneği*, 7(3).
- Kılıç, A. K., ve Kılıç, A. (2013). MEB ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ve özgüven arasındaki ilişki. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 23.
- Midgett, A., Dumas, D., Sears, D., Lundquist, A., & Hausheer, R. (2015). A bystander bullying psychoeducation program with middle school students: A preliminary report. *The Professional Counselor*. 5(4), 486-500.

- Monteiro, R. P., Coelho, G. L. D. H., Hanel, P. H., de Medeiros, E. D., & da Silva, P. D. G. (2022). The efficient assessment of self-esteem: proposing the brief rosenberg self-esteem scale. *Applied Research in Quality of Life*, 17(2), 931-947.
- Moksnes, U. K., Bradley Eilertsen, M.-E. & Lazarewicz, M. (2016). The association between stress, self-esteem and depressive symptoms in adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology*, (57), 22–29.
- Mruk, C. J. (2013). *Self-esteem and positive psychology: Research, theory, and practice*. Springer Publishing Company.
- Nedim Bal, P. Ve Öner, M.(2014).Sosyal kaygı ile başa çıkma psiko eğitim programının ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, (4(1), 335-348
- O'Brien, T. B., & DeLongis, A. (1996). The interactional context of problem-, emotion-, and relationship-focused coping: The role of the big five personality factors. *Journal of Personality*, 64, 775–813
- Omid, A., & Mina, A. (2013). Self-awareness and communication skill training in foster adolescents. *Practice in Clinical Psychology*, 1(3), 177-182.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603–619. doi:10.1521/jscp.23.5.603.50748
- Perkins, K. E. (2018). *The integrated model of self-confidence: defining and operationalizing self-confidence in organizational settings* [Doctoral dissertation], Florida Institute of Technology.
- Peterson, C., & Park, N. (2009). Classifying and measuring strengths of character. . In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (2nd ed., pp. 25–33). Oxford University Press.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2000). *The psychology of the child*. New York: Basic Books
- Roth, S., & Cohen, L. J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American psychologist*, 41(7), 813- 819. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.7.813>
- Sarıkaya, Açelya. (2015). 14-18 Yaş arası ergenlerin benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Shek, D. T., Dou, D., Zhu, X., & Chai, W. (2019). Positive youth development: Current perspectives. *Adolescent health, medicine and therapeutics*, 131-141.
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual review of psychology*, 52(1), 83-110.
- Stephenson, E., & DeLongis, A. (2020). Coping strategies. *The Wiley encyclopedia of health psychology*, 55-60.
- Şam, M., & 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>
- Şirin, A. B. (2011). Mükemmeliyetçilikle ilgili psiko eğitim programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ve akademik başarılarına etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tavani, C. M., & Losh, S. C. (2003). Motivation, self-confidence, and expectations as predictors of the academic performances among our high school students. *Child study journal*, 33(3), 141-152.
- Tekin, I. ve Kul, D. (2023). Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ile kendini sabotaj arasındaki ilişkide öz şefkatin aracı rolü. *Ege Eğitim Dergisi*, 24(1), 75-89. <https://doi.org/10.12984/eggefd.1135124>

- Tsaousis, I. (2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic review. *Aggression and violent behavior*, (31), 186-199.
- Urdan, T., & Pajares, F. (Eds.). (2006). *Self-efficacy beliefs of adolescents*. IAP.
- Ümmet, D., & Demirci, G. (2017). Yaşam becerileri eğitimi kapsamında yürütülen grupla psikolojik danışma uygulamasının ortaokul öğrencilerinin iyi oluşları üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 153-170. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.263879>
- Vealey, R. S., & Chase, M. A. (2008). Self-confidence in sport. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (3rd ed., 66-97). Champaign, IL: Human Kinetics.
- WHO (2015). Adolescent health. Retrieved from http://www.who.int/topics/adolescent_health/en/

Positive Psychology Based Psychoeducation Program for Positive Self Development in Adolescents

Banu Altun^{1*} 
Mehmet Murat² 

¹Ministry of Education, Gaziantep, Türkiye
banuk.viran@gmail.com

²Gaziantep University, Department of Guidance and Psychological Counseling, Gaziantep, Türkiye
mmurat@gantep.edu.tr

*Corresponding Author

Received: 01.03.2024
Accepted: 27.12.2024
Available Online: 30.07.2025

Abstract: With the development of positive psychology, the perspective on human psychology began to focus on the strength and positivity of the individual, rather than the perspective of completing the individual's deficiencies and solving his problems. This is the case during adolescence, which is considered one of the most critical developmental periods. This study is a compilation of concepts and practices that help adolescents develop a positive self. In this study, the importance of positive psychology-based interventions for adolescents is first emphasized. Subsequently, self-esteem, self-efficacy, self-confidence, character strength and coping skills that contribute to adolescents' positive self-development are briefly explained. Then, information was given about the process of developing a positive psychology-based psychoeducation program for positive self-development in adolescents. In the following section, results and recommendations regarding the positive psychology-based psychoeducation program for adolescents are included. Finally, the designed psychoeducation program is included. With this psychoeducational program, it is aimed to support the positive self-development of adolescents and to meet the need in the literature, and it is aimed to be used functionally in schools. The psychoeducational program is designed as 9 sessions for adolescents between the ages of 11-17. Although it is a limitation that the effectiveness of the prepared psychoeducational program has not been tested, it will contribute to the literature and the positive self-development of adolescents.

Keywords: : Adolescence, Positive Psychology, Positive Self, Psychoeducation

INTRODUCTION

The period between the ages of 10 and 19, when the transition from childhood to adulthood begins, is seen as adolescence (WHO, 2015). Adolescence is a dynamically developing theoretical structure with physiological, psychosocial, temporal and cultural lenses (Curtis, 2015). Adolescence is known as the developmental period in which an individual begins to recognize himself/herself and tries to discover who he/she is. It has been among the goals of both scientists and policy makers to guide individuals during adolescence, which is perhaps the most difficult developmental stage of developmental periods, and to ensure that they overcome this period with the least damage. For this reason, many projects, psychoeducation or intervention programs have been developed for adolescence both in educational policies and in studies conducted by scientists. The psychoeducation and intervention programs developed for adolescents have mostly been aimed at completing the deficiencies in adolescents. The programs developed have generally aimed to reduce adolescents' anxiety (Nedim Bal & Öner, 2014), anger (Kaya & Buzlu, 2016), bullying (Midgett vd., 2015). Or it has been aimed at increasing school success (Şirin, 2011), self-confidence (Er & Kutlu, 2020), communication skills (Omid & Mina, 2013). As a result, many programs developed for adolescents have focused on reducing the risky situations of adolescents or developing the parts that adolescents lack. When these programs are examined, it is seen that there is a perspective aimed at eliminating the deficiencies of the adolescent.

Over time, with the development of humanistic and existential psychology and the emergence of positive psychology, the focus has shifted from the deficiencies of individuals to their strengths. As the emphasis on the strengths and potentials of individuals increased with positive psychology, the focus of adolescent research evolved from trying to complete the deficiencies of adolescents to finding their strengths and developing their potentials (Shek vd., 2019). In the early 2000s, positive youth development programs were developed in the US, focusing on adolescents' unique abilities, strengths, interests and future potential (Damon, 2004). Positive youth development is an approach that focuses on the strengths and positive characteristics of adolescents and aims to develop these characteristics and make them more functional in adulthood (Demirci & Ekşi, 2015). As

a result of the literature review, it was seen that studies focusing on positivity and strengths in the development of adolescents in our country were limited and studies in this direction have started to be conducted in the last decade. The intervention program based on hope and perseverance developed by Şam and Aliyev (2022) to increase adolescents' self-efficacy and the life skills training program developed by Ümmet and Demirci (2017) to increase adolescents' well-being levels are examples in the literature. In the study examining school-based positive psychology practices of secondary school students, it was found that the programs implemented increased students' life satisfaction and positive affect level (Güler & Uz Baş, 2023). As a result of the literature review, it was seen that psychoeducational studies that address the developmental processes of adolescents from a positive psychology perspective and focus on the strengths of adolescents are limited.

With this psychoeducation study, it was aimed to support adolescents' positive self-development and to meet the need in the literature. Although it is a limitation that the effectiveness of the prepared psychoeducation program has not been tested, it is expected to contribute to the development of positive self of adolescents.

This psychoeducation program is designed to support adolescents' positive self-development in the context of positive psychology. It is designed to raise awareness of adolescents about self-esteem, self-confidence, self-efficacy, character strengths and coping strategies, which are closely related to the concept of self in the literature. The aim of the program is for adolescents to gain awareness about the concepts of self-esteem, self-efficacy and self-confidence, which are components of the self, and to develop their positive selves by applying the techniques used in positive psychology. In addition, it enables adolescents to recognize their own character strengths and to use their strengths effectively in daily life. Finally, to enable adolescents to apply the right coping strategies when faced with stressful situations. When the program is evaluated as a whole, it is based on positive psychology and aims to provide positive self-development in individuals.

When the literature is examined, it is seen that the concepts of self, self-esteem, self-confidence and self-efficacy are very intertwined with each other and from time to time researchers use the same concept in different meanings. These concepts are explained as they are used in this study.

Researchers have now started to focus on the self-concept instead of identity acquisition, which Erikson identified as a developmental task for adolescents (Steinberg & Morris, 2001). The concept of self is a very slippery concept and every researcher who has expressed an opinion about the self has handled the self differently. However, the most well-known definition of the concept of self belongs to William James, who mentioned the self for the first time. James (1890) explained the self as the sum total of everything that an individual can identify with. Self is the subjective side of personality (Kaya, 1997). Self is the individual's belief in his/her own personality traits, goals and values. Adolescents' positive perception of their self will help them go through adolescence, which is a socially, emotionally, cognitively and physiologically challenging developmental period, in a more positive way.

Self-esteem (self-esteem), which is an evaluative component of the self-concept, is the general positive and negative evaluation of the individual about himself/herself. It can be defined as an individual's sense of self-worth (Monteiro vd., 2022). Self-esteem consists of competence and value dimensions. The competence dimension refers to the degree to which an individual sees himself/herself as competent, and the value dimension refers to the degree to which an individual feels valuable (Cast & Burke, 2002). While some researchers attribute self-esteem to an individual's general success or competence, others attribute it to an individual's sense of worth or attitude towards worthiness. A third view defines self-esteem as the relationship between these two factors (Murk, 2013). When the literature was examined, it was seen that there are many studies on adolescents' self-esteem. In these studies, self-esteem of adolescents was positively correlated with subjective well-being (Doğan & Eryılmaz, 2013), psychological resilience (Arslan, 2015; Sarıkaya, 2015), self-confidence (Erpalabıyık & Okçu, 2019) and self-compassion (Tekin & Kul, 2023). Studies show that self-esteem has a negative relationship with negative conditions such as depressive symptoms (Moksnes vd., 2016), social anxiety (Eriş & İkiz, 2013), and peer victimization (Tsaousis, 2016).

Another component of self-concept is the concept of self-efficacy. When it comes to self-efficacy, almost everyone first thinks of Bandura, who developed this concept. Bandura (1977) explains self-efficacy as the belief that an individual can successfully perform the behaviors necessary to produce results. In other words, it is the individual's belief in whether he/she can successfully fulfill any task. Self-efficacy in an individual may not be in all areas because the individual may believe that he/she can successfully fulfill some tasks while

he/she may think that he/she cannot be successful in some tasks. Self-efficacy develops more easily than self-confidence and self-esteem and better predicts how successfully an individual will complete a task (Heslin, 2006). Bandura (1977) mentions that there are four basic sources of self-efficacy. These are mastery experiences, social modeling, verbal persuasion and psychological reactions. Mastery experience refers to the individual coming to a conclusion about his/her self-efficacy as a result of the success or failure experienced in his/her own life. Social modeling is the formation of an idea about one's own self-efficacy as a result of the success experiences of other individuals. Verbal persuasion; motivating comments about self-efficacy made to the individual by his/her environment. Psychological reactions; when an individual is stressed and anxious, his/her belief in self-efficacy may decrease. Positive moods strengthen self-efficacy beliefs while negative moods decrease self-efficacy beliefs (Arseven, 2016). Therefore, psychological reactions are another source of information that can affect perceived self-efficacy in coping with threatening situations (Bandura, 1977). Research on adolescents' self-efficacy is divided into five main areas. These are developmental changes, group differences, schooling, peers and families (Urdan & Pajares, 2006).

In order to talk about an individual being self-confident, it is accepted that the individual has self-esteem and self-efficacy belief. Perkins (2018) mentioned that there are 3 basic factors of self-confidence in his research in which he put forward a holistic model of self-confidence. He stated that these are self-efficacy, self-esteem and self-compassion. When the literature on self-confidence was reviewed, it was seen that self-confidence was evaluated as a state, a trait, or both a state and a trait. When the studies on self-confidence are examined, it is generally investigated whether it is an antecedent for situations such as sports performance (Feltz, 2007; Vealey, R. S., & Chase, 2008), leadership (Axelrod, 2017; Hollenbeck & Hall, 2004), academic success (Al-Hebaish, 2012). This shows that self-confidence is a concept that emerges in a specific subject rather than a general one. According to Bandura, self-confidence is an individual's belief in himself and his abilities (Feltz, 1988). Self-confidence is the state of trusting oneself and one's abilities in a specific subject rather than a general situation. Studies have shown that adolescents' self-confidence level has a positive relationship with variables such as life purpose (Bilgin, 2017), academic achievement (Tavani & Losh, 2003; Ateş, 2020), and a negative relationship with negative variables such as peer victimization (Kılıç & Kılıç, 2013) and social appearance anxiety (Çetinkaya vd., 2019).

Character strengths, one of the most important contributions of positive psychology to the literature, are positive personality traits reflected in emotions, thoughts and behaviors (Park vd., 2004). The character strengths classification is a list of personality traits that many scientists have been working on for years. The character strengths classification consists of six virtues: wisdom, courage, humanity, justice, temperance and transcendence (Carr, 2016). There are a total of twenty-four character strengths associated with these virtues. The character strengths associated with the virtue of wisdom are creativity, curiosity, open-mindedness, love of learning, and perspective. Associated with the virtue of courage are the character strengths of authenticity, courage, perseverance and enthusiasm. Related to the virtue of humanity are the character strengths of kindness, love and social intelligence. Related to the virtue of justice are the character strengths of honesty, leadership and teamwork. Associated with the virtue of temperance are the character strengths of forgiveness, humility, prudence and self-regulation. The virtue of transcendence is associated with the character strengths of appreciation of beauty, gratitude, hope, humor, and spirituality (Peterson & Park, 2009). The common characteristics of these strengths are that they are universal, provide individual happiness, have a moral dimension, exist at different levels in each individual, emerge from an early age and are measurable (Kabakçı, 2016). Recognizing one's character strengths and developing these strengths will contribute positively to positive self-development. Although the classification of character strengths has been introduced to the world of psychology in the last two decades, it has been a topic that has attracted the attention of researchers and many studies have been conducted on it. In our country, the emphasis on school-based studies focusing on the character strengths of adolescents is increasing (Kabakçı, 2016; Demir vd., 2022; Güldal, 2023).

Every human being experiences stressful situations from time to time. Current research shows that stress is actually not as negative as it is thought to be. It is shown that a certain level of stress improves an individual's positive characteristics such as psychological resilience, cognitive flexibility and self-efficacy. The positive contribution of stress to the individual depends on the coping strategies used by the individual in case of stress. Coping strategies are related to the way the individual will follow in stressful situations. Coping strategies have been classified in various ways by experts. They are mostly classified according to their focus or function (O'Brien & DeLongis, 1996). According to the focal point, coping strategies are divided into three as problem-focused, emotion-focused and relationship-focused. Some researchers have categorized coping strategies into

various categories such as approach and avoidance (Roth & Cohen, 1986) or functional and dysfunctional coping strategies (Karmakar, 2016). Coping is a dynamic process that may involve the use of different coping strategies at different stages of stress. When coping strategies are examined, it is seen that there is no single strategy valid for all situations and for everyone. The nature of stressful situations, the individual's personality, and the social context can influence whether a particular coping strategy will be applied and whether this strategy will be effective (Stephenson & DeLongis, 2020). Adolescence is one of the most stressful periods of development. Although its validity is controversial nowadays, Stanley Hall, who is considered the founder of adolescent psychology, explained this period as a period of storm and stress. Adolescents who encounter many sensory, physiological and psychological stressors do not have enough coping skills at first, but they develop these skills over time (Eryılmaz, 2009). It is very important for adolescents to know and correctly apply coping strategies in order to spend this period in a healthy way and to develop a positive self. Studies have shown that there is a positive relationship between adolescents' levels of using active and positive coping strategies and self-efficacy (Cicognani, 2011), subjective well-being (Işık & Bedel, 2015), and cognitive flexibility (Bedel & Ulubey, 2015).

METHOD (LEVEL 1 HEADING)

This study is a review of concepts and practices that help adolescents develop a positive self. Brief theoretical information about the concepts of self-esteem, self-efficacy, self-confidence, character strength and coping skills that contribute to the positive self-development of adolescents is given. It was examined with which concepts these concepts were studied more in the national and international literature. Practices in the national and international literature on adolescents' positive self-development were examined. It was ensured that the analyzed studies were published in the most cited and well-known journals. Although there was no limit on the date of publication of the studies, attention was paid to the fact that they were current studies. Research was conducted in Turkish and English languages. In line with the information obtained, a positive psychology-based psychoeducation program was designed for adolescents' positive self-development. In this program, the steps of the structured group design model developed by Furr (2000) were applied. Since this study did not involve any test or experiment involving human participants, ethics committee permission was not obtained.

Step 1: Statement of Purpose

At this stage, it is decided on the content focus of the psychoeducation, for whom it will be prepared, how it will contribute to the target group, and what the purpose of the intervention is (improvement, prevention or development). The designer should develop a theoretical perspective according to the subject of the group and design experiential activities based on the theoretical framework. This psychoeducation program is designed to help adolescents going through a developmentally challenging period to develop a positive self. The psychoeducation program is based on the theoretical and practical studies of positive psychology.

Step 2: Setting Overall Objectives

The designer determines what he/she wants to change in the group members based on the theoretical framework determined in the purpose statement. The goals set are expected to be reasonable, realistic, measurable and clearly defined. In this prepared psychoeducation, the purpose of each session is clearly stated in the psychoeducation program.

Step 3: Setting Goals

Objectives are the best way to achieve the overall goal. Goals link theory and practice and indicate the specific steps necessary for the group to achieve its goal. If the objectives are successfully implemented, the general goal can be achieved. The designer should determine the most appropriate goal for the purpose and while doing this, he/she should make a logical sequence that will lead to the next goal. Since the term "sub-goal setting" is preferred instead of "goal setting" in psychoeducation studies conducted in our country, the term "sub-goal" was used instead of "goal" in this psychoeducation program in order not to create a conceptual confusion. While determining the session objectives and sub-objectives of the psychoeducation program, a ranking was made in accordance with the literature.

Step 4: Content Selection

Group content consists of didactic, experience and processing components. The didactic component of structured group work is the transfer of some information to the group by the group leader that the group members may not encounter in the group process. This didactic lecture process should cover a small part of the session and should be such that group members have the opportunity to experience the process and the experience. The experience component allows group members to personally encounter the knowledge they have acquired through didactic means. In the experience component, the individual applies the knowledge learned in the session through various activities during the session. The processing component is the linking of didactic and experience components of the objectives. It is the ability of the group member to apply the theoretical knowledge he/she has acquired in his/her life. How much time will be allocated to these components in the sessions and what kind of activity design will be made is a decision made by the designer in relation to the purpose. The general content of the sessions of this psychoeducation program was designed as giving mini-didactic lectures in line with the determined goal, conducting activities for the members to apply the acquired knowledge and allowing them to apply it in their lives by giving homework. Thus, didactic, experience and processing components were included in each session of the psychoeducation program.

Step 5: Designing the Exercises

There are some issues to be considered when choosing the exercises to be used in the sessions. These include the appropriateness of the exercise to the theoretical framework of the psychoeducation, the goals set and the developmental characteristics of the group members. There are many types of exercises used in psychoeducation such as self-assessment, role playing, imagination, art activities, body awareness, breathing and relaxation exercises and homework. In this psychoeducation study, various art activities, breathing and relaxation exercises and homework assignments were included in accordance with the level of the group members. In addition, practices such as gratitude diary and random acts of kindness, which are techniques of positive psychology, were also included.

Step 6: Evaluation

Perhaps the most important step of the group process is evaluation. Because the aim of psychoeducation is to bring about change in group members and the way to learn this is through evaluation. Evaluation is divided into two as process evaluation and outcome evaluation. Process evaluation is the evaluation of the effectiveness of activities and sessions. Outcome evaluation is about the change in the members at the end of the sessions. Although this psychoeducation program was not experimentally tested, the program design included the evaluation of each activity and each session. In addition, the “5 Finger Activity” in the first session was shared with the members in the termination to evaluate whether the members achieved the goals they set concretely. By making the termination session a separate session, the designers provided more opportunities for each member to evaluate individually and as a group.

CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

In the world and in our country, paradigms that evaluate the individual in a problem-oriented and deficit-oriented way are being replaced by paradigms that focus on positivity and power. This should be the case for projects and programs developed to help adolescents go through a healthy process. In Turkey, programs such as the Psychosocial Protection, Prevention and Crisis Intervention Program and the Turkish Combating Addiction (TBM) Program are mandatory programs implemented by the MEB in all schools. These programs focus on prevention and crisis intervention. Unlike these programs, a preventive program focused on positive development for adolescents can be developed and implemented jointly in all schools.

With this psychoeducation, it is aimed to contribute to the positive self-development of adolescents. The content of the psychoeducation is thought to be suitable for the 11-17 age group. This study addressed self-esteem, self-efficacy and self-confidence dimensions of the self, character strengths and coping strategies. This psychoeducation can be tested experimentally by researchers to investigate its effectiveness.

Positive Psychology Based Psychoeducation Program for Positive Self Development in Adolescents

This psychoeducation program was designed in 9 sessions to contribute to the positive self-development of adolescents. The psychoeducation program was based on the theoretical and practical studies of positive psychology.

Session 1: Introductions, Starting the Group Process

Time : 90 Minutes

Objective: Meeting the group, creating group cohesion and cooperation. Learning the expectations from the program. Setting individual and group goals. Creating group rules and informing about the program.

Sub Objectives:

1. To introduce the group members to the “Spider Web” warm-up game.
2. To have the group members practice trust with the “Sightless Walking Game”.
3. To give general information about the purpose and process of psychoeducation to group members.
4. Learning the expectations of group members about the psychoeducation process.
5. Creating group rules and making a contract with group members.
6. Determining the personal goals of the group members with the “5 Finger Activity”.
7. As homework, they are asked to watch the animation “Snack Attack” and reflect on this animation.

The group gathers at the predetermined time and place for group work. The group leader welcomes the members warmly and forms a circle with them. The group leader mentions that they will start the group process with the “Spider Web Game”. The group leader asks the members if they have ever seen a spider web before. And explains that they will make a spider web together. The group leader first tells his/her name and a characteristic about himself/herself. Then he/she throws one end of the ball in his/her hand to any member and asks him/her to throw the ball to another member by saying his/her name and a characteristic about him/her. In the meantime, in order for the spider web to form, the members who receive a ball in their hand wrap the string around their finger and throw it to another member. All members introduce themselves in this way and a spider web emerges. The process then proceeds from the end to the beginning. The last member to get the string says the name and characteristics of the member who threw the ball to him/her and then wraps the ball and throws it back to the member who threw it to him/her. The process continues in this way and the spider web returns to the group leader's hand.

The group leader puts the members in pairs for the trust exercise “Walking Without Seeing”. If there is a free member, he/she pairs up with him/her. He/she asks each group to be divided into A and B groups. The group leader asks the partners of group A to close their eyes and the partners of group B to walk around the space without harming them. The group leader asks group B partners to take them to an imaginary place (zoo, amusement park, market, etc.) and tell what they see to the blindfolded partner. After the game has been going on for a while, the partners switch places and this time those in group B close their eyes and those in group A take them for a walk. After the game continues for a while, the group leader ends the game.

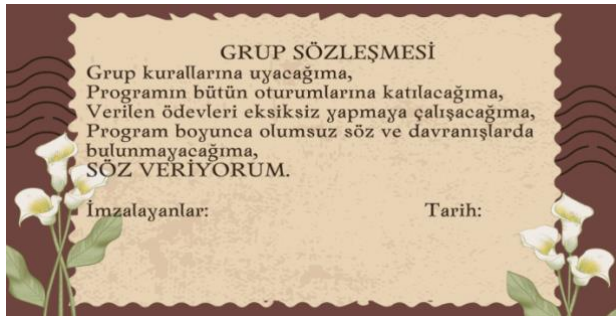
The group leader gives general information about psychoeducation programs. He explains that the aim of this psychoeducation program is to develop a positive self based on positive psychology. He explains that the program consists of 9 sessions and will be implemented once a week on the same day at the same place and time. He/she gives a brief information about the general aims of the sessions. After providing the necessary information, the group leader asks the members what their expectations are from the group. Encourages members to participate.

The group leader explains that there are some rules to be followed during the group process and that these rules should be decided together. He/she asks the members what do you think the rules of our group should be and the group rules are determined together with the members. If rules that contradict therapeutic principles are proposed, it is explained that these rules cannot be applied. If there are important rules that the members have not mentioned (such as unconditional respect, confidentiality, homework responsibility), the group leader adds them to the group rules. Then the leader and all members sign the group agreement in Appendix1 and it is posted in a place where everyone can see it.

The group leader applies the “5 Finger Activity” for the members to determine their personal goals. The group leader distributes a blank piece of paper to each group member and asks them to draw the shape of their hand by placing one of their hands on the paper. After everyone draws the shape of their hand, the group leader asks them to write the goals they want to achieve at the end of this program on each finger. Then the members take turns to explain their goals to the group. The group leader keeps the papers used for the “5 Finger Activity” by noting the names of the members. In the last session, members will be asked to evaluate these papers. The group leader briefly summarizes what was done during the group process and asks the members to watch the animation “Snack Attack” as homework for next week and to think about this animation.

Figure 1

Appendix I Group Agreement



Session 2: Creating Group Cohesion, Having Knowledge about Positive Psychology

Time : 90 minutes

Objective: To increase group cohesion and cooperation. Recognize positive changes in their lives since last week. Evaluation of homework assignments. Providing them with information about positive psychology.

Sub Objectives:

1. To ensure that group members have information about each other with the “Toilet Paper Game”.
2. To ensure that group members develop their cooperation with the “Shoulder Paper Carrying Game”.
3. Group members practicing trust with the “Hacıyatmaz” game.
4. Evaluating last week and getting feedback on homework assignments.
5. Giving information about “Positive Psychology” to the group members by the group leader.
6. Group members to form groups of three and create metaphors about positive psychology.
7. Evaluation of the session.
8. Explaining Appendix 2 “Gratitude Diary” as homework.

The group gathers at the predetermined time and place for group work. The group leader welcomes the members warmly. The group leader forms a circle with the members. The group leader starts the group process with the “Toilet Paper Game”. The group leader gives the toilet paper he/she brought with him/her to a member. He tells the members to tear as many leaves as they want from the toilet paper and then give the toilet paper to the next member. After all members tear as many leaves as they want, the group leader asks the members to share as many characteristics about themselves with the group as the number of leaves torn off. The game ends after all members share.

In order to increase group cooperation, the group leader plays the “Shoulder Carrying Paper Game”. The group leader organizes the students into pairs. The shoulders of the members in each group lean against each other and a paper is placed between them. The aim is for the groups not to drop the paper during the game. When all groups are ready, the group leader directs the group by giving commands such as go fast, go backwards, go backwards, go by jumping, jump over obstacles. The game is finished after a while.

The group leader plays the “Hacıyatmaz Game” to build trust among the group members. The group leader makes groups of three. One Hacıyatmaz is determined from each group and the other two members stand opposite each other. Hacıyatmaz passes between the members (one to the right and one to the left of the two members, standing straight and stiff). The members on the side take turns pushing Hacıyatmaz towards each other. They are careful not to drop Hacıyatmaz. After the game has been played for a while, the group leader asks the other members to become Hacıyatmaz. The game is finished after all members become Hacıyatmaz.

The group leader asks who watched the “Snack Attack” animation that was given as homework last week. If not, the reasons are listened to. Then the animation is watched again and the members are asked what draws attention in the animation. It is emphasized that our emotions, thoughts and behaviors change with the change in our perspective on events. The group leader gives information about positive psychology. He/she asks the people who were in a group of three in the Hacıyatmaz game to come together again and form a group. He then asks the groups to create a metaphor about positive psychology. For members who do not know what a metaphor is, it is explained that it is the concretization of abstract concepts. Then, the spokespersons determined in the groups share the metaphor created by the group with the other members.

The group leader receives feedback from the members on how the session went. What was done during the group process is summarized. The group leader distributes Annex 2 “Gratitude Diary” prepared as homework. Explains the application of the diary. At the end of each day, the members evaluate that day. They write 3 things they are grateful for that day on the form. Members are asked to bring the Appendix 2 form distributed next week.

Figure 2

Appendix2 Gratitude Diary

Session 3: Increasing Group Cohesion, Learning about Positive Self Concept

Time : 90 minutes

Objective: To increase group cohesion and cooperation. Recognize positive changes in their lives since last week. Evaluation of homework assignments. To learn about the positive self. Ensuring that members gain awareness about their selves.

Sub Objectives:

1. To warm up the group members to the group process with the “Where does the wind blow from?” game.
2. To improve the cooperation of group members with the “Drop Game”.
3. Evaluating the last week and getting feedback on homework assignments.
4. Learning the concepts related to positive self with Appendix 3 “Find and Paste Concepts Game”.
5. Giving information about “Positive Self” to the group members by the group leader.
6. Realizing positive thoughts about oneself with the “Affirmation Flower” activity and using affirmation expressions in daily life.
7. Explaining the homework.

The group gathers at the predetermined time and place for group work. The group leader welcomes the members warmly. The group leader forms a circle with the members. The group leader starts the group process with the “Where does the wind blow from?” game. In this game, a midwife is in the center and the other members form a circle around the midwife. The midwife says “The wind is blowing for” and only those who have that characteristic change places while the other members remain fixed. (For example, “The wind is blowing for those who have sisters” or “The wind is blowing for Beşiktaş people”) During this change of places, the midwife tries to get a place for himself. The member who cannot find a place becomes the midwife and this time he/she says a characteristic and tries to get a place. The group leader can give the command “The wind is blowing for everyone” so that everyone has changed places. The game is ended after a while.

The group leader plays the “Drop Game” to increase the cooperation of the group members. The group leader asks for a volunteer midwife. The midwife tries to catch other members in the designated area. The member he caught is now a midwife and the two midwives enter arm in arm and try to tag the other members. Each tagged member enters the arm of the midwives and forms a bigger drop. The game ends when all the members are tagged and form a single drop.

The group leader asks who did the “Gratitude Diary” that he/she gave as homework. The group leader shares his/her diary with the group by saying that he/she did the homework too. In this way, he/she paves the way for other group members to share their homework. The members read their homework and share with the group how this exercise made them feel.

The group leader divides the group into 4 small groups and distributes one “Appendix 3 Positive Self Worksheet” to each group. The words “self”, “self-esteem”, “self-confidence”, “self-efficacy” and “character strength” are written on this worksheet. The group leader then distributes the worksheets with the definitions of these concepts and asks the group members to find out which definition belongs to which concept. Group members match the definitions and concepts and paste them on the worksheet. When all groups have completed the work, the group leader explains the correct answers and gives information about the concept of positive self.

The group leader then conducts the “Affirmation Flower” activity with the students. In this activity, the group leader distributes a piece of paper to each member and asks everyone to draw a flower with at least 5 petals on the paper. The group leader draws a flower himself/herself and does this activity with the group. After drawing the flower, the group leader asks everyone to write “I” in the center of the flower. The group leader then reads some affirmation statements (Appendix 4). The group leader then asks the group to make affirmation statements. The group leader then asks the members to write their own affirmations on each petal. When everyone's work is finished, those who want to share share the affirmation flower with the group. The group leader receives feedback from the members about how the session went. The group leader asks the members to take the affirmation flower with them and read it during the day and whenever they need it as homework. Even if they do not need it, they are asked to read the statements in the affirmation flower every morning after waking up.

Figure 3

Appendix3 Positive Self Worksheet

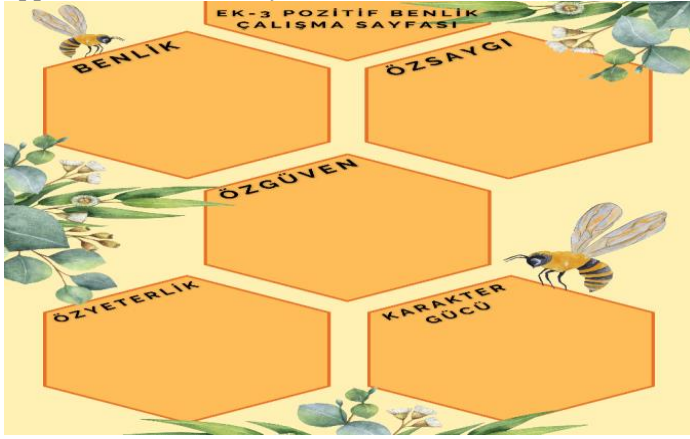
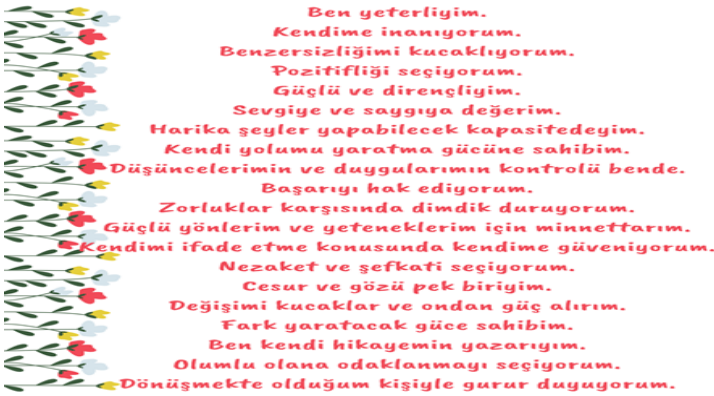


Figure 4

Appendix4 Affirmation Flower



Session 4: Group Acting in Cooperation, Members Learning Character Strengths

Time: 90 minutes

Objective: To increase group cohesion and cooperation. Recognize positive changes in their lives since last week. Evaluate homework assignments. To learn about character strengths. Raising awareness among members about their character strengths.

Sub Objectives:

1. To warm up the group members to the group process with the "Drawing Game".
2. Sharing homework assignments of group members.
3. Giving information about strengths through jigsaw activity.
4. Enabling students to discover their own strengths with the "Strengths Shield" activity (Appendix5)
5. Giving "My Character Strength Diary" as homework (Appendix 6).

The group gathers at the predetermined time and place for group work. The group leader welcomes the members warmly. The group leader forms a circle with the members. The group leader starts the group process with the "Drawing Game". The group leader asks the students to think about the aspects of themselves that they find most powerful and then asks them to think about what would happen if these aspects were an animal or an object. After everyone has found the appropriate animal or object, the teacher turns on music and asks the students to draw this animal imaginatively until the music ends. It is important that no one talks during the process to avoid distractions.

The group leader asks the members how their week went. Shares are listened to. Then he/she asks the members how they use the affirmation flower in which situations. They are asked what kind of effect using affirmation expressions has and feedback is received.

The group leader tells the members that this week's activity aims to learn about character strengths and to discover the character strengths in ourselves. He tells the members that there are 24 character strengths and 6 virtues that cover these strengths. Members are told that they will do a Jigsaw activity and that they will be divided into groups for this activity. Each group will explain the subject they specialize in to the other groups. Then each member will return to their original group and share what they have learned. The group leader divides the members into 3 groups and distributes to each group the information notes containing 2 virtues and the definitions of the character strengths under those virtues. The group leader explains to the members that each group should thoroughly understand the virtues and character strengths given to them and then they will go to the other groups and introduce the virtues and character strengths they have. At the end of the activity, the members return to their first group and share the information they have gained with their groupmates. The group leader gives information about the character strengths.

The group leader distributes Annex 5 “Strengths Shield” activity to all members. He/she asks the members to think about the character strengths they use the most. The group leader asks the members to write the 4 character strengths they use the most or would like to use more under the boxes on the distributed form (Appendix5). Then he/she asks them to determine a color for each character power and to paint the shield template in the colors they have determined. After completing the activity, all members share with the group which character power they chose and why.

The group leader asks the members which was their favorite activity of the session. Then he/she asks a volunteer member to summarize the session. Finally, the group leader distributes the homework Annex6 “My Character Strength Diary”. The group leader asks the members to note down each day which character strengths they used in which situations and to bring the Appendix 6 form to the next session.

Figure 5

Appendix5 Strengths Shield



Figure 6

Appendix6 My Character Strength Diary



Session 5: Ensuring Active Participation of the Group in the Process, Learning the Concept of Self-Esteem

Time : 90 minutes

Objective: To ensure the group's active participation in the process To make them aware of the positive changes in their lives since last week. Evaluation of homework assignments. Providing information about the concept of self-esteem. Ensuring that members gain awareness about their own self-esteem status.

Sub Objectives:

1. To warm up the group members to the group process with the “Magic Box” activity.
2. Evaluation of the last week and homework assignments.
3. Giving information about the concept of self-esteem.
4. Applying Appendix 7 “Self-Esteem Gap Filling Form” to the members.
5. Applying the “My Star Aspects” activity to the members.
6. Assigning “My Best Memories” homework.

The group gathers at the predetermined time and place for group work. The group leader welcomes the members warmly. The group leader forms a circle with the members. The group leader starts the group process with the “Magic Box” activity. The group leader comes to the group members with a box with a mirror placed on the bottom. The group leader tells the group members that the box is a magic box and that those who look into the box will see the most special being in the world. He then invites the members to look inside the box in turn. At this point, the group leader tells the members that they should not share what they see with other members. After all members have looked in the box, the group leader asks who is the most special being in the world. In fact, it is concluded that everyone is special. The group leader asks the members what they think before looking at the box and what they feel after looking at it, and the members who want to share are given the right to speak.

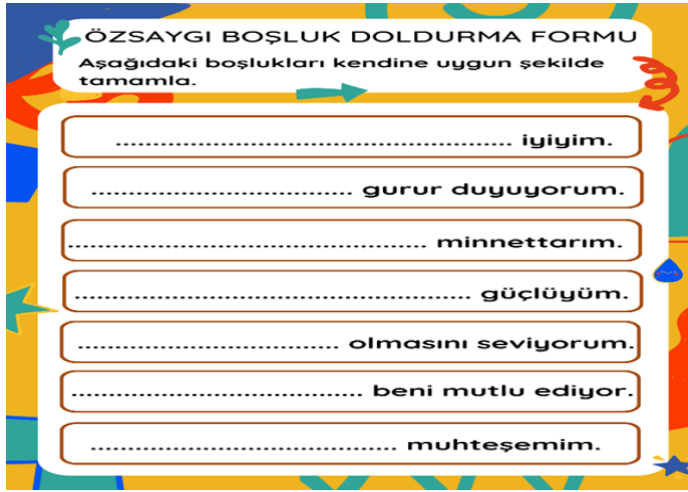
The group leader asks the members how their week went. Shares are listened to. The group leader then asks the members who would like to share the “Character Strength Diary” given as homework. It is discussed whether the members' realization of their character strengths enables them to use that character strength more.

The group leader mentions that this week's topic is self-esteem. He/she reminds the group that they have seen the concept of self-esteem when the concept of positive self was covered. He/she asks the members what the concept of self-esteem means to them. The group leader gives information about the concept of self-esteem and distributes Appendix 7 “Self-esteem gap filling form” to the members. After all members fill in the form, they share their opinions about the form.

The group leader asks the members to turn the form over and draw a big star on the back. Then he/she asks the members to write their favorite things about themselves in each corner of the star. After the activity is completed, each member tells about their star aspects. The group leader asks the members how the session went. Then the group leader asks a volunteer member to summarize the session. Finally, the group leader explains the “my best memories” homework. In this homework, the group leader asks the group members to think about their best memories (e.g. funniest, most successful, most fun, most generous, most helpful, most powerful) and write down one of them.

Figure 7

Appendix7 Self-esteem Gap Filling Form

The image shows a colorful form titled "ÖZSAYGI BOŞLUK DOLDURMA FORMU" (Self-Esteem Gap Filling Form). The instructions at the top say "Aşağıdaki boşlukları kendine uygun şekilde tamamla." (Complete the following spaces in a way suitable for you). The form contains seven horizontal boxes, each with a dotted line followed by a phrase in Turkish: "..... iyiyim." (I am good.), "..... gurur duyuyorum." (I am proud.), "..... minnettarım." (I am grateful.), "..... güçlüyüm." (I am strong.), "..... olmasını seviyorum." (I love it to be.), "..... beni mutlu ediyor." (It makes me happy.), and "..... muhteşemim." (I am magnificent.). The form is decorated with colorful arrows and stars.

Session 6: Ensuring Active Participation of the Group in the Process Members Learn the Concept of Self-Efficacy

Time: 90 minutes

Objective: To ensure the group's active participation in the process. To make them aware of the positive changes in their lives since last week. Evaluation of homework assignments. Providing them with information about the concept of self-efficacy. Ensuring that members gain awareness about their own self-efficacy status.

Sub Objectives:

1. To familiarize group members with the "..... Because Game" to warm up the group members to the group process.
2. Evaluation of last week and homework assignments.
3. Giving information about the concept of self-efficacy.
4. Applying Appendix 8 "Self-efficacy Scenario Form" to the members.
5. Giving the homework assignment "What do you think about me?" in Appendix 9.

The group gathers at the predetermined time and place for group work. The group leader welcomes the members warmly. The group leader forms a circle with the members. The group leader starts the group process with "..... Because Game" to start the group process. The group leader says a random word and the person to his/her right adds a sentence to the end of that word by saying because. The person to his/her right continues the previous sentence by saying because. The game ends after all members have made sentences with because. The group leader asks the members how their week went. Shares are listened to. The group leader then asks the members who would like to share the "My Best Memories" homework assignment. The group discusses what kind of an impact thinking and writing about a memory has on the members and moves on to the next activity.

The group leader gives information about the concept of self-efficacy. Then the members are asked whether there are any famous or non-famous people around them who they can give examples of people with high self-efficacy. The members' explanations are listened to. The group leader shows the poster he/she prepared beforehand to the members. He/she asks who the person in the picture is. He explains that the person in the picture is Olympic champion Mete Gazoz. Then the 4 basic components of self-efficacy; mastery experience, social modeling, social persuasion and psychological reactions are explained through the life of Mete Gazoz. The group leader divides the group into 4 groups and asks them to fill in Appendix 8 "Self-efficacy Scenario Form". In this activity, members are asked to design a character with high self-efficacy. They are asked to explain the character's situation in terms of mastery experience, social modeling, social persuasion and psychological reactions, which are the components of self-efficacy. Then the group spokespersons introduce the character they designed.

The group leader asks the members how the session went. Then the group leader asks a volunteer member to summarize the session. Finally, the group leader explains the “What do you think about me?” homework. The group leader distributes the Appendix 9 form to the members and asks them to go to their parents, friends and teachers during the week and ask the question “What do you think are my greatest strengths?”. She asks them to write at least 2 answers from each person they ask. She tells them that they should bring the Appendix 9 form with them in the next session and the session ends.

Figure 8

Appendix8 Self-efficacy Scenario Form

ADI SOYADI:
YETERLİK ALANI:
HAKKINDA:

FOTO

Ustalık Deneyimleri

Sosyal Modelleme

Sosyal İkna

Psikolojik Tepkiler

Ustalık Deneyimleri

11 yaşında okçuluk sporuna başladı. 14 yaşında ilk uluslararası başarısını kazandı. 16 yaşında Avrupa Oyunlarında ilk turda elendi. 17 yaşında en genç sporcu olarak 2010 yaz olimpiyatlarına katıldı. 21 yaşında dünya okçuluk şampiyonasında altın madalya kazandı.

Sosyal Modelleme

Metin'in babası Metin Gazoğlu eski milli okçudur. Annesi ise İstanbul Okçuluk Kulübü başkanıdır. Mete doğduğundan itibaren okçuluk sporunun içinde bulunmuştur. Babasının altın madalya hayaliyi gerçekleştirmek en önemli amaçlarından olmuştur.

Sosyal İkna

11 yaşında okçuluk takımına ilk girdiği zaman takımında olan Sermet Abdiye ona çok destek olmuştur. Sermet Abdiye, Mete daha 11 yaşında iken onun dünya şampiyonu olduğunda sevinç gösterisi olarak masal bir hareket yapacakları hakkında karara varmışlar. 16 yaşındaki başarısızlıktan sonra okçuluğu bırakmak istemiş. Ailesin bu kararına karşı dayanamaz fakat devam ederse iyi bir okçu olabileceğini söylemişler.

Psikolojik Tepkiler

10 yaşında İken Avrupa Oyunlarında ilk turda elemesi ile kendine olan inancı azalmıştır. Daha sonra kazandığı yarışmalar ile kendine olan inancı artmıştır. 13 yaşından 21 yaşına kadar düzenli çalışması ve istikrarı sonucunda Dünya Okçuluk Şampiyonasında kendine inancı ve güvenen bir tavır sergiledi. Stresini doğru şekilde yönetip altın madalyayı kazanmayı başardı.

Figure 9

Appendix9 What Do You Think About Me?

Session 7: Ensuring Active Participation of the Group in the Process, Learning the Concept of Self-Confidence

Time : 90 minutes

Objective: To ensure the group's active participation in the process. To make them aware of the positive changes in their lives since last week. Evaluation of homework assignments. Providing information about the concept of self-confidence. Ensuring that members gain awareness about their own level of self-confidence.

Sub Objectives:

1. To start the group process with the "Circle of Gratitude" game.
2. Evaluation of the last week and homework assignments.
3. Watching and evaluating the animation "PIP"
4. Giving information about the concept of self-confidence.
5. Draw a picture of your self-confidence.
6. Implementation of Appendix 10 "What Happens When I am Self-Confident and Not Confident" form.
7. Assigning the homework "Random Acts of Kindness".

The group gathers at the predetermined time and place for group work. The group leader welcomes the members warmly. The group leader forms a circle with the members. The group leader starts the group process with the "Gratitude Circle" game. The group leader says that their first activity today will be sentence completion. The group leader asks the members to think about the sentences "What made me smile today was" and "The person I am grateful to today is because". Group members take turns, starting from the right of the group leader, to complete the sentence "What made me smile today was" They complete the sentence. Then, starting from the left of the group leader, they complete the sentence "The person I am grateful for today is because". After everyone has shared their sentences, the activity ends.

The group leader asks the members how their week went. Shares are listened to. The group leader then asks the members who would like to share the "What do you think about me" form given as homework. Members are asked whether they are surprised by the answers they receive. They are asked how others' thoughts about them affect them. Shares are listened to and the next activity is started.

The group leader shows the animation named "PIP". They are asked which behaviors of the character (Pip) in the animation attract their attention. They are asked what makes the character succeed in the end even though he fails at first. They are asked to draw conclusions from the animation. The members are asked whether

there are situations in their lives where they do not give up despite failing. Then the group leader gives information about the concept of self-confidence.

The group leader distributes an Annex 10 form to each member. Before filling out this form, he/she asks the members to draw a situation on the back page of the form in which they find themselves self-confident. After the pictures are finished, the “What Happens When I am Confident and Not Confident” form is filled out. With this form, it is examined whether the physical reactions, behaviors, thoughts and feelings of the group members change according to whether they are self-confident or not. Members are asked to share their pictures and the Appendix 10 form.

The group leader asks the members how the session went. The group leader then asks a volunteer member to summarize the session. The group leader explains that this week's homework is “Random Acts of Kindness”. Members are asked to perform acts of kindness for 3 people they do not know during the week. Acts of kindness (such as greeting, helping someone, giving a compliment) are briefly explained.

Figure 10

Appendix10 What Happens When I am Self-Confident and Not Confident

Session 8: Ensuring Active Participation of the Group in the Process. Members Learning Coping Strategies

Time: 90 minutes

Objective: To ensure the group's active participation in the process To make them aware of the positive changes in their lives since last week. Evaluation of homework assignments. Group members to learn coping strategies and apply them in their lives.

Sub Objectives:

1. To start the group process with “Candle and Flower” and “Spaghetti Body” relaxation exercise and breathing exercise.
2. Evaluation of the last week and homework assignments.
3. Giving information about coping strategies.

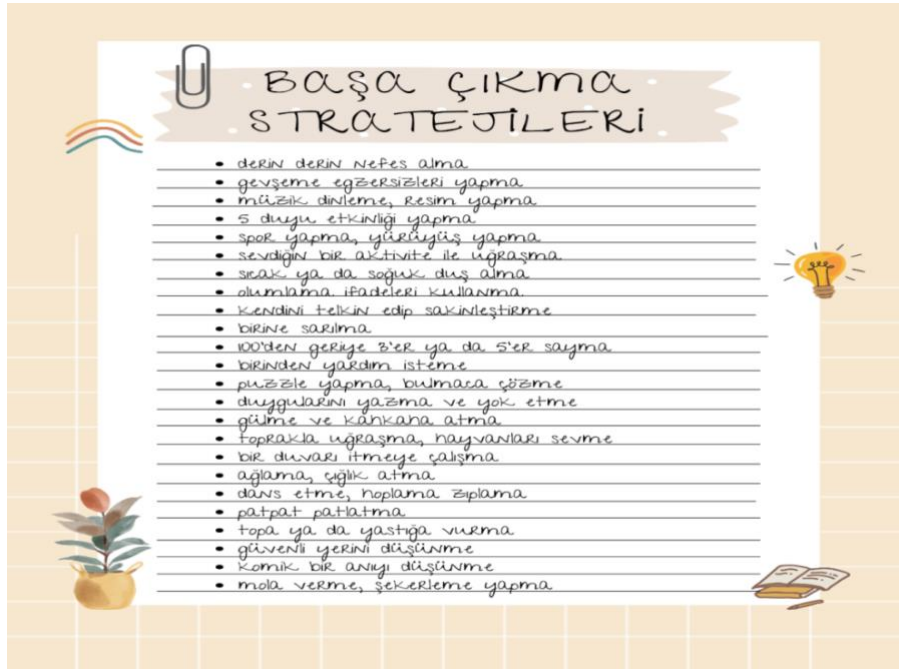
4. Distribution of Annex 11 “Coping Strategy List” Form.
5. Carrying out the “Emergency Salt Shaker” activity
6. Reminder of the finalization session.
7. Assignment of homework.

The group gathers at the predetermined time and place for group work. The group leader welcomes the members warmly and forms a circle with the members. The group leader starts the group process with the “Candle and Flower” activity, which is a breathing exercise. The group leader asks the members to imagine that they have a fragrant flower in one hand and a candle in the other. First, he/she asks them to inhale the scent of the flower by taking a deep breath and then extinguish the candle by blowing it out slowly while exhaling. This process is repeated several times. The group leader then moves on to the “Spaghetti Body” relaxation exercise. The group leader asks the members to imagine that they are a spaghetti stick and to act according to the instructions. The group leader first instructs the members to be straight and tight like uncooked spaghetti. Then, while breathing in and out regularly, he asks them to imagine that they are slowly softening in boiling water like spaghetti. Starting from the toes, legs, arms, shoulders and head, he tells them that they start to soften slowly and that the softened parts start to move. In the meantime, the parts of the body that start to cook are made tense while inhaling and relaxed while exhaling. When the activity is completed, the group leader says that the spaghetti is completely soft and cooked and ends the game by saying bon appetit.

The group leader asks the members how their week went. Shares are listened to. Then the members are asked who did the “Random Acts of Kindness” homework. They are asked what the acts of kindness were, what they encountered as a result of these acts and how they felt. Shares are listened to and the next activity is started.

The group leader mentions that everyone has stressful life events from time to time. Members are asked whether they have experienced a stressful event recently. The group leader mentions that people can react differently to stressful events. Members are asked how they react to stressful events. Afterwards, coping strategies that can be used against stressful events are explained. Appendix 11 “List of Coping Strategies” is distributed to the members. Members are asked to examine the list. The group leader distributes the square papers prepared for the “Emergency Salt Shaker” activity to the members and tells them that they will make a salt shaker together using origami technique. The group leader shows the members how to make the salt shaker. The group leader asks the members to write the coping strategies they have chosen from the list or the coping strategies they have determined themselves on each corner of the salt shaker. As a homework assignment, the group leader asks the members to carry this salt shaker with them for a week and to apply one of the coping strategies using the salt shaker when they encounter a stressful situation.

The group leader asks the members how the session went. The group leader then asks a volunteer member to summarize the session. The group leader mentions that the next session will be the last one and the group process will end as planned. For the final session, all members, including the group leader, are asked to think of a gift for each member of the group. This gift should be purely symbolic. The group leader emphasizes that this is not a tangible gift (such as hope, joy, a magic mirror, a lock that opens every door, fun music to listen to in times of distress) but an abstract gift.

Figure 11*Appendix 11 Coping Strategy List*

Session 9: General Evaluation of the Training Process, Group Members Evaluating Whether They Achieved Their Personal Goals, Finalizing the Group Process

Time: 90 minutes

Objective: To ensure the group's active participation in the process. To make them aware of the positive changes in their lives since last week. Evaluation of homework assignments. Evaluation of the training process in general, evaluation of whether the group members have achieved their personal goals. Healthy termination of the group process.

Sub Objectives:

1. To start the group process with the activity "exchanging gifts".
2. Evaluation of the past week and homework assignments.
 3. General evaluation of the psychoeducation process.
 4. Evaluation of personal goals with the "5 Finger Activity"
 5. Making a "Words of Kindness Poster" activity.
 6. Finalization of psychoeducation.

The group gathers at the predetermined time and place for group work. The group leader welcomes the members warmly. The group leader forms a circle with the members. The group leader mentions that this will be the last session and that the group process will end. The group leader asks the members if they have brought any symbolic gifts. All members take turns to stand in the center of the circle and share the gifts they have brought for the other members. In this activity, the member in the center goes to each member in the circle in turn and presents their gifts by completing the sentence "My gift to you is...". Finally, the group leader presents gifts to all members and the activity ends.

The group leader asks the members how their week went. Shares are listened to. Then, the group leader asks the members who applied the "Emergency Saltshaker" in which situations and whether it worked or not. Feedback is received about the homework. Then the group leader talks about the achievements mentioned during the psychoeducation process. Members are asked how the psychoeducation process was for them. They are asked about the session, homework or activity they were most impressed by. Sharing is received from the members. It is very important to get the evaluations of all members in this process.

The group leader distributes the “5 Fingers Activity” that he/she practiced in the first week to the members again. He asks the members to read the goals they have written and think about whether they have achieved that goal. In addition, he/she asks them to think about the gains they may have achieved that are not written there. Then all members share their personal evaluations with the group.

The group leader announces that they will do the “Words of Kindness Poster” activity. The group leader hangs the papers with the names of the members and his/her own name on the walls of the space at intervals. Then everyone in the group writes their good wishes for the person whose name is written on the paper. They can also draw small pictures if they wish. After all members have written their good wishes on all the papers, the activity is completed. The group leader also participates in the process. Then all members move to the place with their own name and take turns to share the wishes written on the poster with the group members. The group leader thanks them for following the group agreement and for attending the sessions regularly. The group leader ends the session by wishing the members success and happiness for the rest of their lives. The group leader tells the members that they can take their posters with them.

REFERENCES

- Al-Hebaish, S. M. (2012). The correlation between general self-confidence and academic achievement in the oral presentation course. *Theory & Practice in Language Studies*, 2(1), 60-65.
- Arseven, A. (2016). Özyeterlilik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80.
- Arslan, G. (2015). Ergenlerde psikolojik sağlamlık: bireysel koruyucu faktörlerin rolü. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(44), 73-82.
- Ateş, A. (2020). Öğrencilerin özgüven ve sorumluluk duygusunun akademik başarı üzerindeki rolü. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Axelrod, ve , R. H. (2017). Leadership and self-confidence. J, Marques ve S. Dhiman (Eds.), *Leadership today: practices for personal and professional performance in* (297-313). Springer.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bedel, A., & Ulubey, E. (2015). Ergenlerde Başa Çıkma Stratejilerini Açıklamada Bilişsel Esnekliğin Rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 291-300. <https://doi.org/10.17755/Esosder.91623>
- Bilgin, O. (2017). Ergenlerin Özgüven Düzeyi ile Yaşam Amacı ve Diğerleriyle Olumlu İlişkiler Arasındaki İlişki. *Yaşadıkça Eğitim*, 31(2), 55-66.
- Carr, A. (2016). Pozitif psikoloji. İstanbul: Kaknüs Yayınları, 12-15.
- Cast, A. D., & Burke, P. J. (2002). A theory of self-esteem. *Social forces*, 80(3), 1041-1068.
- Cicognani, E. (2011). Coping strategies with minor stressors in adolescence: Relationships with social support, self-efficacy, and psychological well-being. *Journal of Applied social psychology*, 41(3), 559-578.
- Curtis, Alexa C. (2015) Defining adolescence, *Journal of Adolescent and Family Health*, 7(2,) Article 2. Available at: <https://scholar.utc.edu/jafh/vol7/iss2/2>
- Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., & Çiftci, Z. (2019). Lise Öğrencilerinin Sosyal Görünüş Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 10(17), 904-922. <https://doi.org/10.26466/opus.523444>
- Çivitci, A. (2019). Grup psikoeğitimi. (2. Bs) Ankara: Pegem Akademi.
- Damon, W. (2004). What is Positive Youth Development? *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 13-24 <https://doi.org/10.1177/0002716203260092>
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Sage Publications.
- Demirci, İ., & Ekşi, F. (2015). Ergenler için beş boyutlu iyi oluş modeli: EPOCH ölçeği'nin Türkçe formunun geçerliği ve güvenilirliği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 9-30.
- Doğan, T., & Eryılmaz, D. A. (2013). Benlik saygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 107-117. <https://doi.org/10.9779/PUJE434>
- Er, E., & Kutlu, M. (2020). Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Özgüven Geliştirme Programının 7. Sınıf Öğrencilerinin Özgüven Düzeylerine Etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 41-53. <https://doi.org/10.29129/inujgse.543701>

- Erikson, E. H. (1968). *Identity: youth and crisis*. New York: Norton.
- Eriş, Y., & İkiz, F. E. (2013). Ergenlerin Benlik Saygısı Ve Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Ve Kişisel Değişkenlerin Etkileri. *Electronic Turkish Studies*, 8(6).
- Erpalabıyık, B. ve Okçu, V. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Gençlik Liderlik Özellikleri İle Benlik Saygısı Ve Özgüven Algıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences* 5(15), 228-243.
- ERYILMAZ, D. A. (2009). Ergenlik döneminde stres ve başa çıkma. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 20-37.
- Feltz, D. L. (1988). Gender differences in the causal elements of self-efficacy on a high avoidance motor task. *Journal of sport and exercise psychology*, 10(2), 151-166.
- Feltz, D. L. (2007). Self-confidence and sports performance. *Studies*, 33(41), 50-66.
- Freud, S. (1962). *The ego and the id*. New York: W.W. Norton
- Furr, S. R. (2000). Structuring the group experience: A format for designing psychoeducational groups. *Journal for specialists in group work*, 25(1), 29-49.
- Güler, T. ve Uz Baş, A. (2023). Ortaokul öğrencilerine yönelik sınıf/okul temelli pozitif psikoloji uygulamalarının etkililiğinin incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 409-429. <https://doi.org/10.51460/baebd.1261201>
- Heslin, P.A., & Klehe, U.C. (2006). Self-efficacy. In S. G. Rogelberg (Ed.), *Encyclopedia of Industrial/Organizational Psychology* in (705-708). Thousand Oaks: Sage
- Hollenbeck, G. P., & Hall, D. T. (2004). Self-confidence and leader performance. *Organizational dynamics*, 33(3), 254-269.
- Işık, E., ve Bedel, A. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejileri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 53-60.
- James, W. (1890). *The principles of psychology*, Vol. 1. Henry Holt and Co. <https://doi.org/10.1037/10538-000>
- Kabakçı, Ö. F. (2016). Karakter güçleri ve erdemli oluş: güçlü yanlara-dayalı psikolojik danışma ve değerler eğitimine yeni bir yaklaşım. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 6(45), 25-40.
- Karmakar, R. (2016). Positive psychological capital: Does this promote the use of functional and dysfunctional coping strategy. *International Journal of Applied Research*, 2(4), 22-27.
- Kaya, M. (1997). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), 193-204.
- Kaya, F., ve Buzlu, S. (2016). Suça sürüklenen çocuklara yönelik önleyici bir müdahale programı: agresyon replasman eğitimi. *Journal of Psychiatric Nursing/Psikiyatri Hemşireleri Derneği*, 7(3).
- Kılıç, A. K., ve Kılıç, A. (2013). MEB ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalma düzeyleri ve özgüven arasındaki ilişki. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 23.
- Midgett, A., Dumas, D., Sears, D., Lundquist, A., & Hausheer, R. (2015). A bystander bullying psychoeducation program with middle school students: A preliminary report. *The Professional Counselor*. 5(4), 486-500.

- Monteiro, R. P., Coelho, G. L. D. H., Hanel, P. H., de Medeiros, E. D., & da Silva, P. D. G. (2022). The efficient assessment of self-esteem: proposing the brief rosenberg self-esteem scale. *Applied Research in Quality of Life*, 17(2), 931-947.
- Moksnes, U. K., Bradley Eilertsen, M.-E. & Lazarewicz, M. (2016). The association between stress, self-esteem and depressive symptoms in adolescents. *Scandinavian Journal of Psychology*, (57), 22–29.
- Mruk, C. J. (2013). *Self-esteem and positive psychology: Research, theory, and practice*. Springer Publishing Company.
- Nedim Bal, P. Ve Öner, M.(2014).Sosyal kaygı ile başa çıkma psiko eğitim programının ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, (4(1), 335-348
- O'Brien, T. B., & DeLongis, A. (1996). The interactional context of problem-, emotion-, and relationship-focused coping: The role of the big five personality factors. *Journal of Personality*, 64, 775–813
- Omid, A., & Mina, A. (2013). Self-awareness and communication skill training in foster adolescents. *Practice in Clinical Psychology*, 1(3), 177-182.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603–619. doi:10.1521/jscp.23.5.603.50748
- Perkins, K. E. (2018). *The integrated model of self-confidence: defining and operationalizing self-confidence in organizational settings [Doctoral dissertation]*, Florida Institute of Technology.
- Peterson, C., & Park, N. (2009). Classifying and measuring strengths of character. . In S. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.), *Oxford handbook of positive psychology* (2nd ed., pp. 25–33). Oxford University Press.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (2000). *The psychology of the child*. New York: Basic Books
- Roth, S., & Cohen, L. J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American psychologist*, 41(7), 813- 819. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.7.813>
- Sarıkaya, Açelya. (2015). 14-18 Yaş arası ergenlerin benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Bilim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Shek, D. T., Dou, D., Zhu, X., & Chai, W. (2019). Positive youth development: Current perspectives. *Adolescent health, medicine and therapeutics*, 131-141.
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual review of psychology*, 52(1), 83-110.
- Stephenson, E., & DeLongis, A. (2020). Coping strategies. *The Wiley encyclopedia of health psychology*, 55-60.
- Şam, M., & 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>
- Şirin, A. B. (2011). Mükemmeliyetçilikle ilgili psikoeğitim programının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin mükemmeliyetçilik düzeyleri ve akademik başarılarına etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tavani, C. M., & Losh, S. C. (2003). Motivation, self-confidence, and expectations as predictors of the academic performances among our high school students. *Child study journal*, 33(3), 141-152.
- Tekin, I. ve Kul, D. (2023). Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ile kendini sabotaj arasındaki ilişkide öz şefkatin aracı rolü. *Ege Eğitim Dergisi*, 24(1), 75-89. <https://doi.org/10.12984/egedfd.1135124>

- Tsaousis, I. (2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic review. *Aggression and violent behavior*, (31), 186-199.
- Urdu, T., & Pajares, F. (Eds.). (2006). Self-efficacy beliefs of adolescents. IAP.
- Ümmet, D., & Demirci, G. (2017). Yaşam becerileri eğitimi kapsamında yürütülen grupla psikolojik danışma uygulamasının ortaokul öğrencilerinin iyi oluşları üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 153-170. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.263879>
- Vealey, R. S., & Chase, M. A. (2008). Self-confidence in sport. In T. S. Horn (Ed.), *Advances in sport psychology* (3rd ed., 66-97). Champaign, IL: Human Kinetics.
- WHO (2015). Adolescent health. Retrieved from http://www.who.int/topics/adolescent_health/en/