

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

SELCEN HATUN HAYATTA KALMA BECERİLERİ
PROGRAMI - 12,13 YAŞ KIZ ÖĞRENCİLERİN
GÜÇLENDİRİLMESİ KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ –

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GİZEM USALAN

KOCAELİ, 2018

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

SELCEN HATUN HAYATTA KALMA BECERİLERİ
PROGRAMI - 12,13 YAŞ KIZ ÖĞRENCİLERİN
GÜÇLENDİRİLMESİ KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ –

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GİZEM USALAN

DR. ÖĞR. ÜYESİ TUĞBA KONAKLI

KOCAELİ, 2018

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

SELCEN HATUN HAYATTA KALMA BECERİLERİ
PROGRAMI - 12,13 YAŞ KIZ ÖĞRENCİLERİN
GÜÇLENDİRİLMESİ KOCAELİ İLİ ÖRNEĞİ –

YÜKSEK LİSANS TEZİ

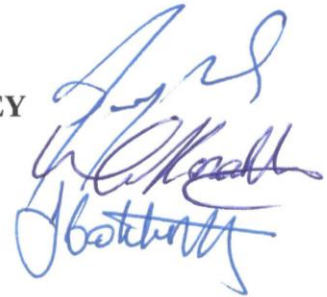
Tezi Hazırlayan: Gizem USALAN

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No:06.06.2018/15

Jüri Başkanı: Prof. Dr. Nuray SUNGUR OAKLEY

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Tuğba KONAKLI

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Şöheyda GÖKTÜRK



KOCAELİ, 2018

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖZET.....	IV
ABSTRACT	VI
TEŞEKKÜR	VIII
ŞEKİL, TABLO, GRAFİK, RESİM VB.....	IX
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Problem Durumu	3
1.2. Denenceler	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Sayıtları	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7. Tanımlar	7

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. Selcen Hatun.....	9
2.2. Liderlik	10
2.3. Liderlik Teorileri	11
2.4. Gençlik Liderliği	13
2.5. 12-13 Yaş Grubu Kızların Gelişimsel Özellikleri	15
2.6. Kızların Liderliğinin Önemi	20
2.7. Liderlik ve Kadının Toplumdaki Rolü	22
2.8. Hayatta Kalma Becerileri	24
2.9. Benlik Saygısı	25
2.10. Denetim Odağı.....	27
2.11. Problem Çözme Becerisi.....	30
2.12. Yaratıcılık	31
2.13. İlgili Araştırmalar	32
2.13.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	32

2.13.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	34
--	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli	36
3.2. Araştırmanın Aşamaları	40
3.3. Deney Öncesi İşlemler	41
3.4. Deneysel İşlemler	41
3.5. Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programını Geliştirme Süreci.....	41
3.6. Uygulama Süreci.....	42
3.7. Deney Sonrası İşlemler	43
3.8. Verilerin Toplanması.....	43
3.8.1. Rotter Denetim Odağı Ölçeği	44
3.8.2. Heppner Problem Çözme Envanteri	44
3.8.3. Ergen Gençlik Liderlik Ölçeği	45
3.8.4. Kendine Saygı (Benlik Saygısı) Ölçeği.....	45
3.8.5. Yaratıcılık Ölçeği.....	45
3.8.6. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Ön Testlere Yönelik Bulgular	47
4.1.1. Dağılımın Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı	47
4.1.2. Benlik Saygısına Yönelik Ön Test Bulguları	49
4.1.3. Denetim Odağına Yönelik Ön Test Bulguları.....	49
4.1.4. Yaratıcılık Özelliklerine Yönelik Ön Test Puanları,.....	50
4.1.5. Problem Çözme Becerisine Yönelik Ön Test Bulguları.....	50
4.1.6. Liderlik Algılarına Yönelik Ön Test Bulguları	51
4.2. Denencelere Yönelik Bulgular	52
4.2.1. Birinci Alt Denenceye Yönelik Bulgular	52
4.2.2. İkinci Alt Denenceye Yönelik Bulgular	53

4.2.3. Üçüncü Alt Denenceye Yönelik Bulgular	56
4.2.4. Dördüncü Alt Denenceye Yönelik Bulgular	57
4.2.5. Beşinci Alt Denenceye Yönelik Bulgular	58
SONUÇ	61
KAYNAKÇA	64
EKLER	70
Ek 1: Program Fotoğrafları.....	70
Ek 2: Deney Grubu Öğrencilerinin Okudukları Kitap Listesi	79
Ek 3: Ağaç Dikme Bayramı Etkinliği için Öğrencilerin Yorumları.....	81
Ek 4: Deney ve Kontrol Grubuna Uygulanan Ölçekler.....	82
ÖZGEÇMİŞ	93

ÖZET

Liderlik eğitimi ile çocuklara gerekli yaşam becerilerini kazandırarak sorumluluk sahibi anne-baba, lider; kısacası iyi insan olarak yetişmelerine ortam sağlanabilir. Liderlik eğitimi ile hayatlarında daha başarılı olabilirler, çünkü kendi seçimlerini yaparlar ve seçimlerinin sonuçlarına olumlu ya da olumsuz olarak katlanmayı öğrenirler, hayatın anlamını sorgular ve varoluşlarının gizemini ortaya çıkartabilirler. Varoluşla birlikte daha mutlu bireyler olurlar. Bu mutluluk bir zincir gibi bireyden topluma doğru uzanır ve gelecek nesiller için daha adil, huzur ve mutluluk dolu bir yaşam ortaya çıkar.

Kızların liderliğinin başlangıcı, dünyaya geldikleri an olarak tanımlanabilir. Bu araştırmada, ortaokul düzeyindeki kız öğrencilerin liderlik eğitimi kapsamında geleceğe en iyi şekilde yön vermenin yolunu nasıl bulacakları, kendilerinin güçlü ve zayıf yönlerini nasıl keşfedecekleri, hayatta nasıl daha güçlü kalabileceklerini öğretebilmek hedeflenmiştir.

Dede Korkut hikâyelerinde; Alp Tipi Kadın ve İdeal Eş Anne olan kadın tipleri ön plana çıkarılmıştır. Bu iki kadın tipi hikâyelerde yüceltilmiştir. Kan Turalı hikâyesindeki en önemli kadın kahraman Selcen Hatun'dur. Selcen Hatun ile evlenmeye çok önem verilmektedir. Çünkü Selcen Hatun'da üç canavar kalınlığı vardır. Selcen Hatun, sağına soluna iki koşa yay çeker, attığı ok yere düşmezmiş. Dede Korkut Kitabı'nda bahsedilen, Selcen Hatun bizim için de liderliğin kadın kahramanıdır ve çalışmada biz de kızlarımızın en az onun kadar cesur, güçlü, kendine güvenen, doğru kararlar alabilen, ileriye görebilen; gerekli bilgi, beceri ve tutuma sahip liderler olarak yetişmelerini hedeflemekteyiz. Bu yüzden programımızın adı Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'dır.

Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı kapsamında; benlik saygısı, denetim odağı, yaratıcılık, problem çözme becerileri ve liderlik algıları konuları üzerinde durulacaktır. Bu amaçla konu ile ilgili alan yazın taraması yapılarak, uzman görüşleri doğrultusunda Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı geliştirilmiştir. Programda benlik saygısı, denetim odağı, yaratıcılık, problem çözme ve liderlik becerilerinin kazandırılabilmesi için çeşitli faaliyet ve aktiviteler

gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada özellikle izcilik faaliyeti üzerine yoğunlaşmıştır ve hazırlanmış olduğumuz program ile izcilik eğitimi sonucunda kazandırılmak istenen hedef davranışlar örtüştüğü için tüm çalışma izcilik faaliyetlerine paralel olarak yapılmıştır.

Bu araştırmada veri toplama tekniği olarak ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubu, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında, Kocaeli Derince Çınarlı Ortaokulunda 6. ve 7. sınıflara devam eden 50 kız öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada veriler 25 ergen genç kızdan oluşan deney grubuna ve 25 ergen genç kızdan oluşan kontrol grubuna uygulanan; Rotter Denetim Odağı Ölçeği, Heppner Problem Çözme Envanteri, Bogenç Benlik Saygısı Ölçeği, Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği ve Sever, Domody, Clason tarafından 1993 yılında geliştirilen Ergen Gençlik Liderliği Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir.

Kullanılan beş farklı ölçek, deney başlamadan önce kontrol grubuna ve deney grubuna uygulanmıştır. Deney uygulandıktan sonra kullanılan beş farklı ölçek aynı şekilde kontrol ve deney grubuna tekrar uygulanmıştır. Sonuçları karşılaştırmak için; deney öncesinde gruplar arasında anlamlı bir fark olup olmadığına t testi ile bakılmıştır. T testi aynı zamanda grupların kendi içlerindeki değişimlerini görebilmek amacıyla uygulanmıştır. Ön testler kontrol altına alınarak tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) yapılarak denenceler test edilmiştir. Bulgulara bakıldığında denetim odağı ve liderlik algılarında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kızların Liderliği, Benlik Saygısı, Denetim Odağı, Problem Çözme Becerisi, Yaratıcılık

Key Words: Girl's Leadership, Self Esteem, Focus of Control, Problem Solving Ability, Creativity

ABSTRACT

The training of leadership provides children with the necessary life skills. By means of this training, children can be not only a leader, a mother or a father who takes responsibilities but also they can grow up as a good person. Besides, they can be more successful in their life because they make their own selection and they learn how to put up with the positive or the negative results of it. In addition, they question the meaning of life and discover the mysteries of their existence. They become happier person with this realization. This happiness is extended from a person to the whole society and a life may emerge that is more equal, full of peace and happiness for the next generation.

The beginning of the women's leadership can be described as the moment when they are born. With the frame of leadership training, this research aims to teach how to find ways of shaping their future, how to discover their strenghts and weaknesses and also how to survive in the life more powerfully to the secondary school female students.

In the tales of Dede Korkut, two types of woman character are presented. One of them is a woman who is brave named as "type of Alp woman " and the other one is ideal wife. There are some compliments for these two types of woman character in the tales. "Selcen Hatun" is the most important heroine in the "Kan Turalı" tales. Getting marry with Selcen Hatun is really important in this tale. Because Selcen Hatun is as well-built as three monsters. According to the tale Selcen Hatun is a character who uses bows from right to left and none of the bows fall down. Selcen Hatun, mentioned in the book "Dede Korkut", is a heroine of leadership for us. With our research, we aim to grow our girls at least as brave, powerful, self-confident and foresightful as Selcen Hatun. In addition, we aim to grow them as leaders, having necessary information, ability and attitude. So, the name of our programme is Selcen Hatun's Skills to Survive Programme.

The programme named as “Selcen Hatun’s skills to survive” includes the subjects such as self-respect, focus of control, creativity, skills of problem solving and perception of leadership. After the review of literature had been made, Selcen Hatun’s skills to survive programme was developed with the light of the experts’ opinion. In this programme, a lot of activities have been done in order to have girls gain qualities like self-esteem, focus of control and leadership. Especially we have focused on the scouting activities in this study. The prepared programme has been done in paralel with the scouting activities. Because the behaviour that we ask girls gain as a result of scouting activities, coincides with our programme.

The pre-testing, the proof positive and the quasi-experimental design with a control group was used in this research as a technique of gathering information. The study group consists of fifty female students who are sixth and seventh grade students in 2016-2017 education year at Kocaeli Derince Çınarlı Secondary School. In this research, the data was gathered by means of various scales such as Rotter’s focus of control, Heppner’s inventory of problem solving, Bogenç’s scale of self-respect, the scale of how creative you are and the leadership pubescents’ scale that was improved in 1993 by Sever, Domody and Clason. These scales were applied to the experiment group consisting of 25 girls at the age of puberty and to the control group consisting of 25 girls at the age of puberty.

Five different scales, which were used, were applied to the control group and to the experiment group before the beginning of the experiment. Five different scales, which were used after the implementation of the experiment, were applied to the control group and to the experiment group in the same way again. Before the experiment Test T was used in order to compare if there was a remarkable difference or not. Test T was also used to see the difference inside of the groups. Hypotheses were tested by taking the pre-testing under control and by making one-way analysis of covariance (ANCOVA). When the findings were observed, it was found that on behalf of the experiment group there was a remarkable difference in the perceptions such as focus of control and leadership.

Key Words: Girl’s leadership, Self Esteem, Focus of Control, Problem Solving Ability, Creativity.

TEŞEKKÜR

Çalışmanın gerçekleşmesinin en büyük sebebi sevgili kızım Zeynep USALAN'ın varlığıdır. Bir kız annesi olarak kızıma ve tüm kızlarımıza yol gösterici olabilmek en büyük hedefimdir.

Araştırmanın gerçekleşmesinde birçok kişinin emeği ve desteği olmuştur. Çalışma boyunca her zaman ve her şekilde yanımda olan, desteğini, emeğini, yol göstericiliğini esirgemeyen değerli danışman hocalarım Prof. Dr. Nuray Sungur Oakley'e ve Yrd. Doç. Dr. Tuğba Konaklı'ya yardımlarından ve katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Değerli eşim Muhsin Usalan, kızım Zeynep Usalan, annem, babam ve aileme sevgileri, destekleri, sabırları ve daima yanımda oldukları için çok teşekkür ederim. Ayrıca ailemizin ve hayatımızın yol göstericisi olan Sayın Handan KÜMELİ hocama teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırma süreci boyunca her zaman destek olan Çınarlı Ortaokulu müdürüm Sayın Ferudun BİLDİK'e ve Çınarlı Ortaokulu'nda görev yapan öğretmen arkadaşlarıma ve çalışma grubunda yer alan Çınarlı Ortaokulu İzci Lideri kızlarıma teşekkür ederim.

Araştırma süresince her zaman yanımda olan ve bana destek olan değerli arkadaşlarım Aslı KORUCUOĞLU, Gülşah TAŞÇI, Onur YILMAZTÜRK ve Süheyla LÜLECİ'ye çok teşekkür ederim.

İzcilik faaliyetlerinde büyük emeği olan liderlerim Binnur ÜNLEYEN, Şaban BAYRAK ve Şaban SÜLEYMANOĞLU'na teşekkür ederim.

ŞEKİL, TABLO, GRAFİK, RESİM VB.

Tablo

Tablo 1: Dağılımın Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı	48
Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları	49
Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Denetim Odağı Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları	49
Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları	50
Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Problem Çözme Becerisi Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	50
Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Liderlik Algıları Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları	51
Tablo 7: Grupların Benlik Saygısı Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	52
Tablo 8: Grupların Denetim Odağı Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	53
Tablo 9: Denetim Odağı Ölçeği Son Test Puanlarının Gruba Göre Betimsel İstatistikleri.....	54
Tablo 10: Denetim Odağı Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları	55
Tablo 11: Grupların Yaratıcılık Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T- Testi Sonuçları.....	56
Tablo 12: Grupların Problem Çözme Becerisi Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	57
Tablo 13: Grupların Liderlik Algıları Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 14: Liderlik Algıları Ölçeği Son Test Puanlarının Gruba Göre Betimsel İstatistikleri.....	59
Tablo 15: Liderlik Algıları Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları	60

Şekil

Şekil 1: Araştırmanın Deseni	37
Şekil 2: Hayatta Kalma Becerileri Programı simgesel görünüşü	38
Şekil 3: Deney ve Kontrol Grubuna Uygulanan Testler	38
Şekil 4: Sınıf ve Şubelere Göre Öğrenci Dağılımları	39

GİRİŞ

12-13 yaşlarından başlayarak 20'li yaşlara kadar devam eden süreç gençlik olarak ifade edilmektedir. Heifez (2006)'e göre geleceğimiz gençlere bağlıdır ve her alanda özellikle eğitim, iş ve sosyal yaşam başta olmak üzere birçok alanda sorunlar hissedilmeye başlamıştır. Gençlerin kendi toplumları için etkili, pozitif farklar oluşturabilecek istekli, yetenekli birey olarak yetiştirilmesi önemli bir sorundur (Akt: Turan ve Cansoy, 2015: 31).

Liderlik eğitimi ile birlikte ergen genç kızlarımızın silkelenip kendine gelmesi, öz-güvenlerinin geliştirilmesi, ahlaki gelişim ve davranışlarının olumlu hale getirilmesi, sosyal ilişkilerinin düzene sokulması, çatışma durumlarında çözüm odaklı olabilmeleri, tehlikeleri önceden fark edebilmeleri, cinsiyet rollerinin farkında olabilmeleri ve her şeyden daha da önemlisi kadın olmanın ne kadar değerli olduğunu algılayıp, hayatlarına en iyi şekilde yön verebilmeleri umuduyla; kızlarımızın harekete geçip yol almalarını sağlamak önemlidir. Kısacası eğitilmiş, bilinçli, kendine güvenen, başına nasıl bir sorun gelirse gelsin sorunlar karşısında pes etmeyen, kendi kararlarını kendisi alabilen, doğru iletişim kurabilen, farkındalık bilincine sahip olan anneler, bilinçli nesiller yetiştirebilirler.

Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı kapsamında; benlik saygısı, denetim odağı, yaratıcılık, problem çözme becerileri ve liderlik algıları konuları üzerinde durulacaktır. Bu amaçla konu ile ilgili alan yazın taraması yapılarak, uzman görüşleri doğrultusunda Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı geliştirilmiştir. Programda benlik saygısı, denetim odağı, yaratıcılık, problem çözme ve liderlik becerilerinin kazandırılabilmesi için çeşitli faaliyet ve aktiviteler gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman denetiminde son şeklini alan Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nın 6. ve 7. sınıflara devam eden kız öğrencilerin liderlik becerileri üzerinde etkili olup olmadığı sorusunun yanıtı aranmıştır.

Bu araştırmada veri toplama tekniği olarak  n test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubu, 2016-2017 eğitim- ğretim yılında, Kocaeli Derince  ınarlı Ortaokulunda 6. ve 7. sınıflara devam eden 50 kız öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmada veriler 25 ergen genç kızdan oluşan deney grubuna ve 25 ergen genç kızdan oluşan kontrol grubuna uygulanan; Rotter Denetim Odağı  l eği, Heppner Problem   zme Envanteri, Bogenç Benlik Saygısı  l eği, Ne Kadar Yaratıcısınz  l eği ve Sever, Domody, Clason tarafından 1993 yılında geliştirilen Ergen Gençlik Liderliği  l eği kullanılarak elde edilmiştir.



BİRİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde, problem durumu, amaç, önem, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Teknolojinin gelişmesi, çevre koşullarının değişmesi, bilgi düzeyinin artmasıyla birlikte sosyo-kültürel ve ekonomik dönüşümler liderlik olgusunun değişimine, 21. yüzyılın gereklerine uygun olan liderlik rol ve davranışların ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bütün sosyal ögeler gibi “liderlik” te değişimden etkilenmekte ve yenilenmektedir. Sistematik olarak üzerinde yoğun bir şekilde çalışılan “liderlik” olgusunun gelişim göstermesi, yeni yaklaşımların literatüre kazandırılması ve teorik bilginin pratik uygulamalarının eğitim sistemimize entegre edilmesi büyük önem taşımaktadır (Eraslan, 2006: 2).

Geleneksel olarak liderlik anlayışı; belirli bir grup insanı, belirli amaçlar etrafında toplayabilmek ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için gerekli özellik, yetenek ve deneyime sahip olmak ile ilgili durumların bütünü olarak tanımlanmaktadır. Günümüzde ise liderlik, insanları etkileme ve yapıyı harekete geçirme süreçleri ile sınırlı değildir. Bilgi, beceri, yetenek düzeyleri yönetimini anlama ve algılama tarzı, başarıyı bir gereksinim olarak görme eğilimi, lideri artık “düşünce oluşturan kişi”, izleyeni de “iş yapan kişi” olmaktan çıkarmıştır. Rekabetin yoğun olduğu hatta yok edici seviyeye geldiği, çalışanların moral ve tatmin duygularının örgütsel verimlilik ve etkililiğe yansıdığı, insanlığın sahip olduğu bilgi, beceri ve yetenekten yararlanmanın en değerli kaynak olduğu günümüzde toplumlarda, liderin varlığı ve işlevi geçmişteki basit lider-izleyen ilişkisinden daha karmaşık bir hale gelmiştir (Bayrak, 1997: 356).

Erinlik döneminde kızlar kişisel, toplumsal, eğitimsel ve mesleki problemler gibi önemli stres kaynakları ile baş etmek zorunda kalıyorlar. Ergen kızlar, yaşadıkları sorunların yanı sıra kadın kimlikleri ile karşılaşma konusunda da sorunlar yaşamaktadırlar. Kızların olgunlaşmasıyla onlardan beklenen davranış, çatışmadan kaçınmaları, rekabetten çekilmeleridir. Toplumun beklentilerinden dolayı kişisel duyguları ve değerleri daraltılmış olan kızlar, benliklerini saklama ihtiyacı hissedebilirler (Briggs, Staton & Gilligan, 2009: 127). Bu olumsuz durum, kız çocukları ile ilgili liderlik eğitiminin önemini ortaya koymaktadır. Bugünün kız çocukları, geleceğin anneleridir. Çocuğun gelişiminde annenin payı daha büyüktür. Çocuğun temel kişiliği büyük oranda okul öncesinde yani 6 yaşına kadar anneden aldığı eğitimin şekline ve kalitesine bağlı olarak gelişmektedir (Saygılı ve Çankırılı, 2013: 14-15).

Kısacası eğitimli, bilinçli, kendine güvenen, başına nasıl bir sorun gelirse gelsin sorunlar karşısında pes etmeyen, kendi kararlarını kendisi alabilen, doğru iletişim kurabilen, farkındalık bilincine sahip olan anneler, bilinçli nesiller yetiştirebilirler.

Bu araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman denetiminde son şeklini alan Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nın 6. ve 7. sınıflara devam eden kız öğrencilerin liderlik becerileri üzerinde etkili olup olmadığı sorusunun yanıtı aranmıştır. Araştırmanın gerçekleştiği okul Kocaeli İli Derince Çınarlı Ortaokulu'dur.

1.2. Denenceler

Araştırmanın ana denecesi: “Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı 12-13 yaş ergen genç kızların liderlik potansiyellerini açığa çıkarmada etkili bir programdır”. Bu ana denence kapsamında aşağıdaki alt denenceler belirlenmiştir:

- Deney grubu ile kontrol grubu benlik saygısı ön test puanları ile son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Deney grubu ile kontrol grubu denetim odağı ön test puanları ile son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

- Deney grubu ile kontrol grubu yaratıcılık ön test puanları ile son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Deney grubu ile kontrol grubu problem çözme becerileri ön test puanları ile son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Deney grubu ile kontrol grubu liderlik algıları ön test puanları ile son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, liderlik programının ortaokul öğrencilerinin, yaratıcılık, benlik saygısı, denetim odağı, problem çözme becerileri ve liderlik algıları eğitimleri programından sonra algılarında beklenen yönde değişim olup olmadığını sınamak ve kız liderlik davranışlarının kazandırılmasının incelenmesidir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Türk kültürü ataerkil özelliktedir. Küreselleşen dünya bir yana bu durumu hala sürdürmeye çalışan, arada kalan ve sonucunda da çelişki yaşayan aileler oldukça fazladır. Bu durum çocuklarımızın gelişimini her açıdan olumsuz olarak etkilemektedir.

Liderlik eğitimi ile birlikte ergen genç kızlarımızın silkelenip kendine gelmesi, öz-güvenlerinin geliştirilmesi, ahlaki gelişim ve davranışlarının olumlu hale getirilmesi, sosyal ilişkilerinin düzene sokulması, çatışma durumlarında çözüm odaklı olabilmeleri, tehlikeleri önceden fark edebilmeleri, cinsiyet rollerinin farkında olabilmeleri ve her şeyden daha da önemlisi kadın olmanın ne kadar değerli olduğunu algılayıp, hayatlarına en iyi şekilde yön verebilmeleri umuduyla; kızlarımızın harekete geçip yol almalarını sağlamak önemlidir.

Bu bağlamda çalışma sonucunda elde edilen bulgular ve önerilere göre; yarının sağlıklı toplumunu yetiştirecek olan kadınların, çocukluklarından itibaren gerekli liderlik becerileriyle donatılmaları gerekmektedir. Dünyada pek çok örneği olan kız liderlik çalışmaları, Türkiye’de özellikle bu yaş grubu kız öğrencilere yönelik olarak

Gençlik ve Spor Bakanlığı Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yaz döneminde gençlik kampları yapılmaktadır. Ergen genç kızların liderlik eğitimine en büyük ekonomik kaynağı ayıran ve desteği sunan ülke Amerika'dır. Liderlik tüm becerilerin iç içe olduğu bir bütündür, gerekli imkân sağlandığında herkes tarafından öğrenilebilir ve çıkan sonuçlar olumlu yöndedir. Eğitim sistemimizin en büyük eksikliklerinden biri de iyi planlanmış bir liderlik eğitimi programıdır. Farkına varılmış bir durumdur ve 10 Ocak 2008'de Milli Eğitim ile hayal Ortakları Derneği arasında "Oku, Düşün, Paylaş" adı ile geleceğin liderlerini ortaya çıkarmak amacıyla protokol imzalanmıştır.

Bu araştırma ergen genç kızlarımızın liderlik algısını kazanması ve lider olma potansiyellerinin arttırılması açısından önemlidir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programının diğer liderlik programlarında kullanılabileceği, esin kaynağı olabileceği düşünülebilir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

- Araştırmaya dâhil olan öğrencilerin, ölçekleri içtenlikle yanıtladıkları kabul edilmiştir.
- Kontrol altına alınamayan değişkenler deney ve kontrol gruplarını aynı şekilde etkilemiştir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma 2016-2017 öğretim yılına ilişkin bilgi ve bulgularla sınırlıdır.
- Araştırma Kocaeli İli Derince İlçesi Çınarlı Orta Okulunda 2016-2017 öğretim yılında 6. ve 7. sınıflarda okuyan ve araştırma kapsamına alınan 50 kız öğrenciden elde edilen bulgular ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılacak ölçekler daha önce pek çok araştırmada kullanılmış oldukları için geçerli ve güvenilir kabul edilmektedir.
- Araştırma konusu olan liderlik kavramı, aşağıdaki yeterlik alanları ile sınırlıdır:

- Yaratıcılık
- Denetim odağı
- Benlik saygısı
- Problem çözme becerileri
- Liderlik algıları

1.7. Tanımlar

Bu başlık altında araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları yapılmıştır.

Lider Öğrenci: Lider öğrenci güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olan, amaçlarını oluşturabilen, başkalarıyla işbirliği yapabilen öğrencidir.

Ergenlik: Çocukluk ile erişkinlik arasında olan dönem gençlik çağıdır. Gençlik çağında görülen bedensel, ruhsal ve toplumsal değişme ve gelişme süreçleri ergenliği ifade eder (Yavuzer, 2011: 177).

Hayatta Kalma Becerileri: Herkesin bildiği gibi hayat iyi ya da kötü sürprizlerle doludur. Her birimiz bir ip cambazı gibi o ince ipte yürüyoruz aslında. Kendi yolumuzda ilerleyebilirsek düşmeden karşıya geçebiliriz ama en ufak bir rüzgârda sarsılıyorsak yolumuzu kaybetmeye ve başkalarının kölesi olmaya mahkûmuzdur. Ama bu rüzgâra hazırlıklı olacağız; paniğe kapılmadan, olayları hızlı ve serinkanlı bir şekilde değerlendireceğiz, yaşama azmine ve morale sahip olacağız, ilk zorlukta pes etmeyecek, kendimizi gerekli bilgi ve beceri ile donatarak hem kendi hayatımızı hem de başkalarının hayatlarını kurtaracağız. Kısacası sadece hayatta kalacağız. Hayatta kalmak bizim için sunulmuş en büyük nimettir.

Benlik Saygısı: Jung'a göre benlik; kişiliğin bütünüdür. Diğer sistemler benliğin çevresinde kümelenir. Bu sistemlerin bir arada tutulması; kişiliğin bütünlüğü, dengesi ve sürekliliğinin sağlanması benlik ile olur (Öner, 1987: 18).

Denetim Odağı: Denetim odağı kavramını ilk kez Rotter kullanmıştır. Denetim odağı bir bireysel özellik olmakta, bireylerin davranışları ve davranışlarının sonuçları arasındaki neden-sonuç bağıntısına ait genellenmiş beklentileri ve inançları nitелеmektedir (Deryakulu, 2002: 56).

Problem Çözme: Belirsiz olan, doğruluk ve gerçekliğinden emin olunmayan durumlar, dengesizlik, uyumsuzluk, gerginlik gibi kavramların oluşturduğu problem karşısında güçlükleri yenme sürecidir (Sungur, 1997: 136).

Yaratıcılık: Var olan potansiyeli yeniden keşfetmektir (Sungur, 2003: 8).



İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde liderlik, liderlik teorileri, çocuk ve ergen liderliği, 12-13 yaş grubunun gelişimsel özellikleri, kızların liderliğinin önemi, liderlik ve kadının toplumdaki rolü, hayatta kalma becerileri, benlik saygısı, denetim odağı, problem çözme becerileri ve yaratıcılık konuları üzerinde durulmuştur.

2.1. Selcen Hatun

Türk edebiyatının en önemli yazılı eserlerinden birisi “Dede Korkut” kitabıdır. Bu kitapta; 9-11. yüzyıllarda yaşamış olan Oğuz Türklerinin devlet ve boy teşkilatları, dost ve düşmanları, sevinç ve kederleri, gelenek ve görenekleri, ekonomik ve sosyal hayatları yer almaktadır (Ekici, 2000: 1).

Dede Korkut hikâyelerinde; Alp Tipi Kadın ve İdeal Eş Anne Olan kadın tipleri ön plana çıkarılmıştır. Bu iki kadın tipi hikâyelerde yüceltilmiştir. Alp tipi kadınlarda ön planda olan değerler; yiğit olma, sadık olma, eşini her türlü tehlikeden korumadır. Dede Korkut hikâyelerinde Türk kadını her ne olursa olsun iffetini korur ve ölene kadar eşine sadık olur ve kötü karakterli kadın tipleri hikâyelerde yer almaz. Kadınların erdemli olması ile sağlam bir ailenin temelleri atılır. Buradan da anlaşılacağı gibi kadın eğitimi çok önemlidir (Arı ve Karateke, 2010: 283-284).

Kan Turalı hikâyesindeki en önemli kadın kahraman Selcen Hatun’dur. Selcen Hatun ile evlenmeye çok önem verilmektedir. Çünkü Selcen Hatun’da üç canavar kalınlığı vardır. Kanturalı canavarları yenmek için güreşe çıkacağı zaman üzerindeki nikabı atmış ve anadan doğma soyunmuştur. O sırada köşkünden bakan Selcen Hatun ona âşık olmuştur ve canavarları yenerek onunla evlenmesini arzulamıştır. Kan Turalı hikâyede bu canavarları yener ve Selcen Hatun’u eş olarak alır. Selcen Hatun’un fiziki güzelliğinin yanı sıra yiğitliği de vardır. Kan Turalı’nın kendine eş olarak seçtiği Selcen Hatun, sağına soluna iki koşa yay çeker, attığı ok yere düşmezmiş. Hatta Kan Turalı’dan üstünlüğü bile düşünülürmüş. Kan Turalı ile

aralarında yiğitlik yarışı olduğu zamanlarda olmuştur. Kan Turalı deve ile güreştiğinde bunaldığı zaman Selcen Hatun işaret etti diye, bir kızın sözüyle deveyi yendi dedirtmemek için devenin burnuna yapışmaz başka yollar denemiş. Selcen Hatun'u alıp Oğuz'a dönerken iyi bir yerde konaklarlar, Kan Turalı uyur. O sırada Selcen Hatun'u geri almak üzere altı yüz kâfir gelir. Selcen Hatun bunun olacağını tahmin etmiştir ve önceden hazırlığını yapmıştır. Düşmanla savaşı, düşmanın yenildiğini zanneder, odaya gelir ve Kan Turalı'yı bulamaz. Kan Turalı yaralanmış, kâfirler başındadır. Bunu gören Selcen Hatun kâfirlere at salar ve kâfirlerin bir ucundan girip öteki ucundan çıkar. Oğuz'a girdiklerinde Kan Turalı, Selcen Hatun'un bu olayı anlatacağından çok korkmuş ve onu öldürmeye kalkmıştır. Karşılıklı ot atmaya karar vermişler ama Selcen Hatun temrenli okla atmaya kıyamamıştır ve okunun temrenini çıkartmıştır. Bunun sonunda Kan Turalı, Selcen Hatun'a sarılır ve barışırlar. Bu, Selcen Hatun ve Kan Turalı için bir sadakat sınavıdır (Duymaz, 1999: 370-371).

Selcen Hatun soylu bir aileye mensuptur, evleneceği erkeği deneyerek seçen ve seçtiği erkeğe de sonuna kadar sadık olan, gerektiği zaman erkeğini ailesine karşı bile savunan, alp tipi erkeğe uygun, ideal alp tipi kadındır. Eşiyle bir dengeye sahiptir (Ekici, 2000: 8).

Dede Korkut Kitabı'nda bahsedilen, Selcen Hatun bizim için de liderliğin kadın kahramanıdır ve çalışmada biz de kızlarımızın en az onun kadar cesur, güçlü, kendine güvenen, doğru kararlar alabilen, ileriye görebilen; gerekli bilgi, beceri ve tutuma sahip liderler olarak yetişmelerini hedeflemekteyiz. Bu yüzden programımızın adı Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'dır.

2.2. Liderlik

Liderlik üzerine yapılan pek çok çalışma vardır ve bunun sonucunda liderlik ile ilgili farklı tanımlar ortaya çıkmıştır. Turan ve Cansoy (2015) liderliğin, özellikle eğitim ile siyaset olmak üzere, sosyal bilimlerin farklı alanlarındaki, ortak bir çalışma alanı olduğunu ifade etmiştir.

Liderlik her sosyal grupta doğal bir şekilde ortaya çıkan ve gruba üye kişiler arasında paylaşılan bir süreçtir. Bununla birlikte liderlik; bir bireyin kişilik özelliği veya örgütteki rol ya da süreç olarak ele alınmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010: 376). Cooley (1922) 'e göre; liderlikte sebep sonuç ilişkisi ile bir etki ortaya çıkmaktadır. Sosyal olaylarda lider olayların temelindedir ve sosyal olaylara ait temel olmadıkça liderliğin ortaya çıkması mümkün değildir. Kısacası liderlik olayların özüdür (Akt: Turan ve Cansoy, 2015: 10-11). Bennis (1989) liderliği güzelliğe benzeterek: 'Tanımlaması zordur ama gördüğünüzde tanırırsınız.' şeklinde ifade etmiştir. Yukl (2002) liderlik kavramının temeli, çeşitleri, liderliğin özelleşmiş bir rol mü yoksa sosyal bir etkileme süreci mi olduğu bağlamında, liderlik kavramının anlamı üzerine çalışmaların devam ettiğini söylemektedir (Hoy ve Miskel, 2010: 375).

Çelik (2010)'e göre liderlik konusunda önemli görülen tanımlar aşağıdaki gibidir (Akt: Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 146) :

- Liderlik, grup etkinliklerini grup hedeflerine ulaşma doğrultusunda etkileme sürecidir (Bass, 1985).
- Liderlik, güçlü bir etkidir (Argryris, 1976).
- Liderlik, sezgisel ve analitik düşünceyi tam anlamıyla kullanarak yaratıcı olmaktır (Norris, 1990).
- Liderlik, yetki kullanarak kararlar alabilmektir (Dubin, 1968).
- Liderlik, sosyal hareketlerin merkezinde olabilmektir (Cooley, 1902).
- Liderlik etkidir; ne daha fazla ne de az (Maxwell, 1993).
- Liderlik, izleyicilerin düşünce ve eylemlerini etkileme doğrultusunda güç kullanmadır (Zaleznik, 1977).
- Liderlik, organizasyonun amacı ve stratejisi doğrultusunda verimli bir bilgi yönetimi için kolaylaştırıcı şartları ortaya koymaktır (Hollsaple, 2000).
- Liderlik, farklı durumlarda davranışlara farklı anlamlar yükleyebilmektir (Heifetz, 1994).

2.3. Liderlik Teorileri

Liderlik karmaşık bir süreçtir. Liderlik ile ilgili teoriler geliştirilirken, teorilerin geliştirildiği ülkelerin, bağlanmanın bazı özelliklerini taşımasının yanı sıra evrensel

genel geçer bazı varsayımları ileri sürmeleri açısından dikkate değerdir. Yapılan birçok çalışma bu teori ve yaklaşımları farklı kültürel ortam ve bağlamda test etmiştir (Turan ve Cansoy, 2015: 14-15).

Liderlik ile ilgili teori ve yaklaşımlar aşağıdaki gibi dört ana grupta sınıflandırılmaktadır:

- Özellikler Yaklaşımı
- Davranışsal Yaklaşımlar
- Durumsal Yaklaşımlar
- Yeni Liderlik Yaklaşımları

Liderlik kuramları, liderlik kavramının daha anlaşılır olmasını sağlar. Komives, Lucas ve McMahon (2007) tarafından hazırlanmış Liderlik Yaklaşımları:

- a. **Özellikler Yaklaşımı (1950' lere kadar):** Liderlerin farklı özellikleri vardır, kişisel özellikleri, fiziksel ve sosyal yetenekleri diğerlerinden farklıdır. Liderler yaş, cinsiyet, boy, ırk, dış görünüş gibi fiziksel özellikler bakımından farklıdır. Lider olan kişiler doğuştan yöneticidir.
- b. **Davranışsal Yaklaşımlar (1950-1960):** İnsana ve göreve olduğundan daha fazla ilgi gösteren liderler etkilidir. Etkili ve etkisiz liderlerin davranışları birbirinden farklıdır. İnsanlar ile kurulan ilişki yönü, kişiyi dikkate alma, güven, arkadaşlık ve dostluk davranışları liderliğin etkililiği açısından önemlidir. Liderlik etkililiği, farklı liderlik davranışları ile artırılabilir. Liderin yaptığı işin ne olduğu ve nasıl yapıldığı önemlidir. Liderlik öğrenilebilen bir davranıştır.
- c. **Durumsal Yaklaşımlar (1950-1980):** Çevre koşulları önemlidir. Değişik durumlarda liderin uyum sağlayarak farklı liderlik davranışları göstermesi gerekebilir. Lider, izleyiciler ve koşullar arasındaki ilişki önemlidir. Liderin kişisel özellikleri ve takipçilerin özellikleri, yapı ve grubun özellikleri liderliği belirler.

- d. **Yeni Liderlik Yaklaşımları (1970’ler sonrası):** Liderlik sosyal etkileşim sonucunda ortaya çıkar. Liderlik ilişkileri içeren ve ilişkilerin paylaşıldığı bir süreçtir. Başkalarını etkileyebilme isteği önemlidir. Liderin dışındakiler yani takipçiler de lider olabilirler. Liderler yaptıklarının sonucunda karşılık beklemezler. Liderler tutarlı davranışlar sergilerler, güvenilirlerdir.

Davranışsal yaklaşım ile ilgili en önemli katkı görev odaklı ve kişi odaklı liderlik tarzlarını birbirlerine yaklaştırmasıdır. Durumsal yaklaşım, liderin içinde bulunduğu durumu dikkate alarak, davranışsal yaklaşımda gelişim sağlama vaadinde bulunmaktadır (Judge ve Robbins, 2013: 405).

2.4. Gençlik Liderliği

12-13 yaşlarından başlayarak 20’li yaşlara kadar devam eden süreç gençlik olarak ifade edilmektedir. Heifez (2006)’e göre geleceğimiz gençlere bağlıdır ve her alanda özellikle eğitim, iş ve sosyal yaşam başta olmak üzere birçok alanda sorunlar hissedilmeye başlamıştır. Gençlerin kendi toplumları için etkili, pozitif farklar oluşturabilecek istekli, yetenekli birey olarak yetiştirilmesi önemli bir sorundur (Akt: Turan ve Cansoy, 2015: 31).

Gençlik liderliği ile ilgili ortak bir tanım oluşmamıştır, araştırma alanlarına bağlı olarak tanım değişmektedir (Klau, 2006: 59). Bu tanımlar genellikle kendini yönlendirme ve başkaları ile çalışabilme yeteneğine odaklanmaktadır. Gençler gelişmeye ve başarmaya ihtiyaç duyarlar. Bu yüzden; fiziksel, duygusal, kişilik, sosyal, kültürel ve yurttaşlık gelişimleri gençlik liderliğinin yeterlilikleri alanını kapsar ve ergenlik dönemine daha bütünsel bakar (Edelman vd., 2004: 3).

Tanımlar incelendiğinde, gençlik liderliğini iç ve dış yetenek olarak tanımlayabilmekteyiz. Bu nedenle NCWD/Youth (National Collaborative on Workforce and Disability for Youth) gençlik liderliğinin iki yönlü olarak kullanılan tanımını kabul etmiştir. Birinci yön; dış yeteneği ifade eden yani insanları yönlendirme, onlara rehberlik etme, insan davranışlarını ve düşüncelerini etkileme ve öndelik ederek yol göstermedir. İkinci yön; iç yeteneği ifade eden kişinin kendi zayıf ve güçlü yönlerini analiz etme, kişisel ve mesleki amaçlar oluşturma ve bunları

devam ettirebilecek özsaygıya sahip olabilmelidir (Wehmeyer, Argan ve Hughes, 1998).

Woyach ve Cox (1996), 25 araştırmacı ile birlikte gençlik liderliği programlarını incelemiştir. Liderlik gelişim süreci hakkında bilgi veren 12 önemli ilke oluşturmuşlardır. Bunlar (Akt: Edelman vd., 2004, 6):

1. Liderlik ile ilgili yeteneklerin ve belirli bilgilerin öğretilmesi için gençliğe yardım edin.
2. Gençliğe toplumların inanışlarını, değerlerini ve tarihini anlamaları için yardımcı olun.
3. Bireysel olarak güçlü yönlerinin ve liderlik biçimlerinin gelişimine yardımcı olun.
4. Etiğin, değerlerin ve etiksel benliğin gelişimine yardımcı olun.
5. İnsanların kültürlerine ve toplumlarına karşı duyarlılığın, anlayışın ve toleransının gelişimini sağlayın.
6. Gençliğin hizmet ettiği amacın umut, güven ve saygı içermesini sağlayın.
7. Deneyimlerle öğrenmeyi uygulayın ve gerçek liderlik için fırsat oluşturun.
8. İnsanlara, toplumlarına, ülkesine ve dünyasına hizmette gençliği de dâhil edin.
9. Özünü yansıtmaya ve öğrenme sürecini bireysel ve işbirlikçi olarak kolaylaştırın.
10. Gençliği işbirlikçi deneyimlere, takım çalışmalarına ve yaşlılarıyla bağ kurmaya katılımlarını sağlayın.
11. Gençliğin hocalarıyla, pozitif rol ve modelleriyle ve yetişkinlerle etkileşime girmelerini sağlayın.
12. Belirlenmiş amaç ve hedefler çerçevesinde gelişimi sağlayın.

Boyd (2001), 2001 yılında yapılan bir çalışmada; gençliğin deneyimsel öğrenme yöntemi ile gerçekleştirilen, liderlik ile ilgili farklı kavramlar içeren, haftalık olarak seanslara devam ettiği For Worth ve Teksas'daki 4-H gençlik programının liderliğe etkisini incelemiştir. Gençler programdaki kurs süresinde toplumdaki hizmet projelerini tamamlamış ve aynı zamanda yeni öğrendikleri bilgi ve becerileri uygulamışlardır (Akt: Edelman, vd., 2004: 6).

Boyd' a göre deneyimsel öğrenmenin tanımı şu şekildedir: Bir kişi bir etkinliğe katılır ve sonra eleştirel olarak yaptığı faaliyeti inceler, yararlı ve önemli noktalara karar verir ve bu bilgiyi diğer etkinliklerde kullanır. Sipe, Ma ve Gambone (1998) gençlik liderliği aktivitelerini 3 şekilde ifade etmiştir (Akt: Edelman, vd., 2004: 6):

- **Formal Rol:** Bir takımda kaptan ya da koç olmak, kulüp yetkilisi veya kulüp lideri olmak.
- **İnformal Rol:** Faaliyetlerin planlanmasında yardımcı olmak, grup kurallarının oluşturulması ve araç-gereç tedarik edilmesinden sorumlu olmak.
- **Temsili Rol:** Bağış toplamak ve grup adına tanıtım yapmak.

Sipe, Ma ve Gambone (1998) çalışmasında; en çok sayıda liderlik aktivitelerine katılanların en üst seviyede öz yeterliliğe sahip olduğunu ve hiçbir liderlik etkinliğine katılamayanların ise en alt seviyede öz yeterliliğe sahip olduğunu fark etmiştir (Akt: Edelman, vd., 2004). Wehman (1996) araştırma sonuçlarında; gençlerin liderlik yeteneklerinin kulüpler, toplumsal organizasyonlar, spor programları ve güzel sanatlar gibi etkinliklerle geliştiğini görmüştür. Moon (1994)'a göre, yetersizliği olan öğrencilerin bu çeşit etkinliklere katılması biraz zordur. Zygmunt, Larson ve Tilson (1994) araştırmacıların yetersizliği olan gençleri; yetersizliği olan ve olmayan yaşlılarının bulunduğu etkinliklere katılmalarının teşvik edilmesi gerektiğini ifade etmiştir (Akt: Edelman, vd., 2004).

2.5. 12-13 Yaş Grubu Kızların Gelişimsel Özellikleri

Çocukluk ve yetişkinlik arasında kalan, yaşam döngümüzün çok özel bir dönemi vardır. Ergenlik dönemi olarak ifade edilen bu dönem; biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan gelişme ve olgunlaşmanın var olduğu çocukluktan erişkinliğe geçiş dönemidir (Yavuzer, 2015: 261).

Ergenlik, cinsel gelişimin başlaması ile başlayan ve tamamlanmasıyla sona eren bir süreçtir. Kızlarda ilk işaret göğüslerin büyümeye başlamasıdır. Ergenlik,

kızlar için görülebilir bir durum iken erkeklerde farklıdır. Erkek ergenliği kişisel ve özel bir olaydır. Çocuğun kendisi bile ergenliğe girdiğini fark edemez (Saygılı, 2002: 13). Kızlar için 11-13, erkekler için 13-15 yaşları ergenliğin başlangıç dönemi yani erinlik dönemi (buluğ dönemi) olarak kabul edilebilir. Cinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, cinsel özelliklerin kazanıldığı bu dönem aynı zamanda ergenliğin başlangıcıdır. Bu dönemdeki gençlerin, vücut yapılarında değişiklikler olur, zihinsel yapısı ve ilgileri değişir, her iki cins de fiziksel ve hormonal olarak cinsel gelişimlerini tamamlarlar. Kızlar erkeklerden 2 yıl kadar önce buluğ çağına girerler (Kulaksızoğlu, 2016: 17-18).

12-13 yaşlarındaki kızlar buluğ döneminde fiziksel olarak hızlı büyürler ve bir yetişkin görünümü almaya başlarlar. Bu dönemde ilk adet görme ile ergenlik dönemine adım atmış olarak kabul edilirler. Kızlarda ergenliğin ilk belirtisi; göğüslerin belirmeye başlamasıdır. Bu başlangıçla beraber her şey sırayla devam eder diye bir kural yoktur. Örneğin, genç kızın göğüsleri gelişirken bir yandan kıllanma başlar, boyu uzamaya devam eder. Bununla birlikte iç genital organlarda büyümeye başlar. Ergenlikteki fizyolojik değişimler, ruhsal değişimler ve hormonal gelişmeler kızlarda ortalama olarak 18 yaşında tamamlanır (İzgi, 2013: 343-344).

▪ Bedensel ve Cinsel Gelişim

Göğüsler büyümeye başlar, kalça genişler, basen yağ toplayarak kadına özgü şekil alır, boy uzar, kilo artışı olur, ilk adet kanaması görülür, koltuk altı ve genital bölgede kıllanma olur (İzgi, 2013: 331). İç organlar büyür, salgılanan hormonlar artış ve farklılık gösterir. Kızlarda kadınlık özelliklerini kazandıran östrojen hormonu salgılanmaya başlar. İskelet ve kas sistemi gelişir, yüz ifadesi değişir.

▪ Duygusal Gelişim

Ergenlik konularında çalışma yapan tanınmış araştırmacı Stanley Hall, belirgin ve hızlı değişimlerin bu dönemde olduğunu, bu evrede çocuğun tamamıyla yeni bir kişiliğe büründüğünü ileri sürmüştür. Hall'a göre bu değişimler biyolojik kaynaklıdır, yani cinsel olgunluk sonucu oluşmaktadır. Hall bu dönemi “fırtına ve gerginlik” evresi olarak tanımlamaktadır. Bu dönemdeki genç, duygusal, dengesiz, önseziden yoksun bir bireydir (Yavuzer, 2015: 267).

Kızlar, ergenliğe geçişle birlikte hem bedensel hem de zihinsel olarak yaşadığı değişimlerle bambaşka bir ruh haline bürünür. Salgılanan hormonların artışıyla davranışlarında hayatını zorlaştıracak düzeyde inişler ve çıkışlar yaşarlar. İnsanlar hakkındaki fikirleri değişir ve daha önce kusursuz olarak düşündükleri kişileri kusurlu olarak görebilirler. Karar verme ve analiz etme yetenekleri gelişir (İzgi, 2013: 352). Genç kız, öfke. Şiddet, üzüntü ve gözyaşlarıyla dolu duygusal krizler yaşayabilir. Bu doğal bir süreçtir ve duygularına hiçbir kimse müdahale edip engel olmamalıdır. Genç kız bu duyguları yaşayarak içindeki huzursuzluktan arınacaktır (Güneş, 2017: 154).

Abartılmış bir benmerkezcilik, kendini aşırı beğenme ve hayranlık duyma vardır. Genç kız alıngandır, aşırı hassas ve duygusaldır, sadece kendini görür, başka bir şeye ve başkasına şans vermez. Uzlaşmacı davranmaz, olmazsa olmaz doğru ve yanlışları vardır. Kendinden şüphe duyma, güvensizlik, aşağılık duygusu, gelecekte duyulan endişe, dünyadan sıkıntı hissi, yalnız kalma isteği görülür (İzgi, 2013: 349-350).

▪ Sosyal Gelişim

Kişinin içinde yaşadığı ve toplum tarafından kabul edilebilir şekilde davranmayı öğrenme süreci sosyal gelişmedir. Sosyalleşme; insan ilişkilerine ait zihinsel, fiziksel ya da duygusal izlenimlere sahip olmak ve kazandığı bu izlenimleri onlara yöneltmektir. Çocuğun temel güven duygusu, ailesi tarafından gösterilen sevgi, dengeli bakım ve beslenme gibi durumlarla pekişir. Çocukta başkalarına bu şekilde davranır ve kendine yapılan sosyal davranışları yansıtır (Kulaksızoğlu, 2016: 82-83). Çocuğun aile dışındaki ilişkileri olumsuzsa, bu ilişkilerinde kendini dışlanmış hissetmişse bu olumsuz sosyal ilişkileri tekrarlamak istemez. Olumlu sosyal deneyimleri tekrarlamak onun için daha önemlidir.

Ergen, toplumda saygı kazanma ve statü sahibi olma isteği içinde olur. Toplumsal uyum bu isteğin karşılanmasına bağlıdır. Ergenlik yılları toplumsal gelişim ve uyum yılları olarak ifade edilebilir. Toplumsal uyum zamanla kazanılır ve ergenlik dönemindeki bazı deneyimler ile gelişir (Yavuzer, 2015: 275). Bu evrede genç kız; okuldaki ve çevresindeki yaşlıları ile bütünleşmek, onlarla yakınlaşmak,

onları tanımak, onlarla birlikte olmak ister. Bu sayede kendi yaşıtları ile kendini karşılaştırarak varlığında olan değişimleri daha iyi anlayacak, onları tanırken kendini öğrenecektir. Bir yandan da kendi içinde yaşadığı ürkellik ve çekingenliği üzerinden atacaktır (İzgi, 2013: 361).

Birçok ergen bu dönemde sorumsuz, dersleri iyi olmayan, sürekli gezip tozan arkadaşlar edinir yani sorumluluk sahibi arkadaşlarından uzaklaşır. Ailelere düşen en büyük görev ergen genç kızımızın arkadaşlarını tanımak olmalıdır. Tanımak yerine, arkadaşları ile görüşmesine engel olursak; o gizlice görüşmeye devam edecektir (Öz, 2015: 100).

Bir gruba ait olma duygusu sosyal gelişim için önemli bir duygudur ve bu yüzden ergen bir gruba ait olmak ister. Yeni insanlar tanımak, karşı cinsten insanların olduğu bir gruba girmek, grup içinde konuşmak zorunda kalmak genci heyecanlandırır. Güvendiği bir arkadaşının olmaması, arkadaşları tarafından yanlış tanınmak, hakkında olumsuz düşünüldüğünü zannetmek, gençler arasında tartışmalara yol açar. Bu tartışma genci üzer. Bu dönemde gencimiz kendisini özdeşleştirebileceği uygun bireylere ihtiyaç duyar. Özdeşleştirdiği bireyin kişiliği sosyal gelişim açısından önemlidir (Kulaksızoğlu, 2016: 97-98).

▪ **Kişilik Gelişimi**

Kişilik, bireyin psikolojik ve sosyal tepkilerinin tümüdür. Başka bir deyişle; bir kimsenin kendine özgü belirgin bir özelliği olması durumudur ya da bireyi diğer bireylerden farklı kılan bütün ayırıcı özellikler onun kişiliğidir. Kısacası insanın tüm özelliklerini içeren kapsamlı bir kavramdır. Karakter kişiliğin ahlaki yönünü belirleyen, huy ve mizaç ise kişiliğin duygusal yönünü belirleyen kavramlardır. Benlik bireyin kendisi ile ilgili olan algısıdır. Kimlik ise birinin belirli bir kimse olmasını sağlayan şartların tümüdür (Kulaksızoğlu, 2016: 106).

Ergenlerin tutum, davranış, duygu, düşünce, eylem, amaç ve beklentileri üç katmandan oluşur. Bu katmanlar; temel kişilik yapısı, gençlik çağına özgü psiko-sosyal özellikler, gencin yaşadığı çevrenin sosyal, kültürel, ekonomik özellikleridir. Bu katmanların oluşturduğu kişilik yapısı içinde olan genç, özdeşleşme, sorumluluk,

özerklik sorunlarına çözüm arar. Çözüm yolları gencin içinde yaşadığı çevrenin özelliklerine göre değişir (Yavuzer, 2015:277-278).

Erikson'a göre ergenlik döneminin en önemli sorunu, kimlik arayışıdır. Ergenlikteki en önemli değişim "kimlik karışıklığı" dır. Çocukluk döneminde sağlıklı psikolojik ve cinsel özdeşimle kuramamış bir kısım ergen, yeni kimliğinin oluşum sürecinde karmaşaya düşebilir. Erikson'a göre ergenler yeni kimlik oluşum sürecinde başkalarının gözündeki kendileri ile kendi gözündeki kendisini karşılaştırır. Bu evrenin tehlikesi kimlik krizi ya da kimlik karışıklığı olarak ifade edilmiştir (Erikson, 1984: 27). Erikson'a göre çocukluk ve ergenlik döneminin olumlu geçmesi, yetişkinlik dönemine yansıyacaktır. Olumlu yaşantılara sahip birey sağlıklı bir yetişkin olarak hayatına devam edebilecektir.

Ergen genç kız bu dönemde ani duygusal değişimler içinde olacaktır ve duygusal krizler yaşayacaktır. Bu doğal süreçte anne ve babalar oldukça tahammüllü olmalıdır. Bu dönemde genç kız korumasız ve tehlikelere açıktır. Desteğe ve paylaşmaya ihtiyacı vardır. Yaşadığı krizlere dayanmak ve katlanmak ona güç verecektir böylece özgüveni artacak ve hayattan tat alacaktır.

▪ Bilişsel Gelişim

Çocukluk ve ergenlik dönemindeki zihinsel gelişim ile ilgili çalışmaların çoğunun sahibi İsviçreli uzman Jean Piaget'tir. Piaget'e göre çocukların zihinsel yapısı nitelik olarak yetişkinlerden farklıdır ve çocuklar dünyayı yetişkinlerden daha farklı algılamaktadırlar. Zihinsel yapılar yaşa ve zekâya bağlı olarak gelişir ve doğumdan ergenlik sonuna kadar bu olgunlaşma devam eder (Kulaksızoğlu, 2016: 136). Piaget zihinsel gelişimi dört esas döneme ayırarak incelemektedir. Bunlar:

- a. Duyu-Hareket Zekâsı (doğumdan iki yaşın sonuna kadar)
- b. İşlem Öncesi Dönem veya Sezgisel Dönem (iki yaşın sonundan yedi yaşına kadar)
- c. Somut İşlemler Dönemi (yedi ile on bir yaşları arasında)
- d. Soyut İşlemler Dönemi veya Formel İşlemler Dönemi (on bir yaşından sonraki dönem)

Piaget, soyut işlemlerin diğer insanlarla işbirliği sayesinde oluştuğunu ileri sürmektedir. Ergenlik ile birlikte çocuğun yaşamında görüş alışverişi ve tartışma önemli bir yer tutar. Sosyal yaşam içinde kişisel görüş ve tartışmaları içeren bir iş birliği gerekli olmuştur artık. Bu çocuğun anlayışının geliştiğinin ve yeni alışkanlıklar kazandığının göstergesidir. Bunun sonucunda çocuk tahminler ve varsayımlar ileri sürebilir, bu varsayımları sınayabilir, soyut düşünür ve genellemeler yapar, soyut kavramları kullanarak bir durumdan ötekine geçer (Yavuzer, 2015: 266).

Çocuklar doğdukları andan itibaren gördükleri, duydukları, işittikleri, dokundukları şeylerle ilgilidirler ve bu şeylere dikkatlerini uzun süre yoğunlaştırabilirler. Bu durum onların içinde olduğu uyarıcı ortam ile ilgilidir. Uyarıcı zenginliği ne kadar fazla ise çocuğun bilişsel tepkileri o kadar fazla olur (Yavuzer, 2016: 325).

Ortaokul ve lisede kız çocukları, erkeklerden daha erken ve hızlı geliştikleri için daha başarılı olurlar. Ergenlikle birlikte zihin kapasitesi artar. Yapılan bir araştırmada aynı zekâ düzeyinde, fakat başarıları çok değişik olan öğrenciler ve aileleri incelenmiştir. Çok başarılı genç erkeklerin babaları ile genç kızların ise anneleri ile çok iyi özdeşim yaptıkları sonucuna varılmıştır. Başarılı gençlerin aileleri ile uyumlu oldukları, gençlerin aile içinde desteklendikleri, düşüncelerinin sorulduğu, kararlara katılımlarının sağlandığı, daha çok onaylanan ve güvenilen gençler olduğu görülmüştür. Başarısız olan gençlerin ise aileleri ile özdeşimleri zayıf bulunmuştur. Bu sonuçlara baktığımızda başarıyı belirleyen en önemli etken sadece zekâ değildir, ruhsal durumlarda başarıyı olumlu ya da olumsuz etkiler (İzgi, 2013: 381).

2.6. Kızların Liderliğinin Önemi

Literatüre göre kız lider; kendi dünyasında fark yaratan, aktif olarak öğrenen, pozitif değişiklikler getirerek davranan kişidir. Literatürde bu tanıma eklenmiş çok fazla detay vardır ve bu detaylar üç temel boyutu içerir. Üç temel boyut; gücün farkında olmak, harekete geçmek ve yasallık kazanmaktır. Kızların motivasyonu için

bu üç temel boyut ayna tutar. The Girl Scout Research Institute (Kız İzcilik Araştırma Enstitüsü) tarafından boyutların hatlarını oluşturmak için kredi verilmiştir. Kızların liderlik modeli beş özelliğin gelişmesine odaklanır. Bu özellikler; güven, hakkını arama, karar verme davranışı, organize etme, vizyon ve yetenek için diğer kişileri motive etmektir (Baric, vd., 2009: 18,19).

Özellikle Amerika’da kızların liderliği ile ilgili çok kapsamlı çalışmalar mevcuttur. Genel olarak geçmişten günümüze bakıldığında ise liderlik çalışmaları genellikle lider özellikleri ile ilgili olup erkeklere atfedilmiştir. Wilson (1995) ve Heler (1997)’e göre; kadınların iletişim yetenekleri erkeklere göre daha güçlüdür ama erkekler daha etkileyici olarak değerlendirilmektedir (Akt: Onay, 2014: 76).

Ernst (2003)’e göre; tarihi olarak neredeyse tüm toplumlarda kadınlar, güç, liderlik ve iş ortamında yeterince temsil edilmemiştir. Profesyonellik, otorite ve liderlik genellikle erkekler için tanımlanmış özellikler olmuştur. Kadınlar erkekler tarafından çalışma ortamlarında tehlike olarak görülmüşlerdir ve bu yüzden kadın liderlik davranışlarına her zaman şüphe ile yaklaşılmıştır. Günümüzde dünyada liderlik konumlarının %6’sını kadınlar oluşturmaktadır. Kadınların %56’sı eşlerinden ve çocuklarından dolayı kariyerlerini bırakırken, erkeklerin sadece %34’ü eşlerinden dolayı kariyerini bırakmaktadır (Akt: Terzioğlu ve Taşkın, 2008: 63).

Toplumumuzda cinsiyet ayrımcılığından kaynaklanan liderlik ile ilgili olumsuz algılar vardır ve bu algılar çocuklarımıza da aktarılmaktadır. Bu yanlış algıların yok olması için kız öğrencilere liderlik eğitimi vererek yarınlar daha olumlu algılar aktarılmasını sağlayacağız. Eagly ve Karau (2002)’ ya göre; günümüzde kadınların denetim ve yöneticilik kademelerinde görev almaları giderek artmaktadır fakat liderlik hala erkek egemenliğindedir. Kadınlarla ilgili liderlik sorunun çözülmesi için Botswana Hükümeti tarafından Kadın işleri bakanlığı kurulmuştur. Yasalar toplumsal cinsiyet eşitliği stratejilerine göre kadınlar için yeniden yorumlanmıştır. Bu girişim sayesinde kadınlar artık kurumlarda temsil hakkı kazanmıştır ama liderlik pozisyonlarında fazla gözükmemektedirler. Liderlik konusunda kadın-erkek eşitsizliğine neden olan faktörler; iş-yaşam-aile çatışmaları, ayrımcılık ve önyargı, cam tavan, deneyim, yaş, çocuk bakımı ve kültüredir (Pheko, 2009: 573).

Gelecekte kız çocuklarının bir kadın olarak liderlik algılarında olumsuzluk olmaması için ergenlik döneminde liderlik özellikleri geliştirilmelidir. Çünkü gerçek kişiliklerinin oturmaya başladığı dönem ergenlik dönemidir.

2.7. Liderlik ve Kadının Toplumdaki Rolü

Toplumsal cinsiyet rolü, kişinin kendini kadın ya da erkek olarak nasıl algıladığını ifade eden bir kavramdır. Kişinin içinde yaşadığı toplumun kültürü; kadın ve erkeğin nasıl düşüneceğine, nasıl davranacağına ve nasıl hareket edeceğine ilişkin beklentileri ortaya koymaktadır. Cinsiyet biyolojik yapıya ait olan özellikleri belirlerken, toplumsal cinsiyet kadın ve erkeği sosyal olarak ortaya çıkaran özellikleri belirlemektedir. İnsanlar dişi ya da erkek olarak doğarlar ama yetiştirilirken toplumun cinsiyetlerine özgü beklediği roller çerçevesinde kız ya da erkek çocuk olmayı öğrenerek büyürler. Toplumsal cinsiyet hem zamana göre hem de kültürden kültüre değişiklik göstermektedir (Akın ve Demirel, 2003: 73).

Türkiye’de kız çocukları erkek çocuklarına göre doğdukları andan itibaren dezavantajlıdır. Bu eşitsizlik; eğitimden çalışma yaşamına, sağlıktan karar mekanizmalarına katılıma kadar yaşamın her alanında ciddi anlamda etkisini göstermektedir. Bu durum yalnızca kadınları ve kız çocuklarını etkilemekle kalmaz, ülkenin kalkınmasında ve demokratikleşmesinde ciddi bir engel oluşturur. “2010 Türkiye Binyıl Kalkınma Hedefleri (BKH) Raporu” na göre; toplumsal ve coğrafi cinsiyet farklılıkları ile ilgili olan eşitsizlikler, Türkiye’de cinsiyet eşitliğini teşvik etme ve kadının güçlendirilmesini sağlama konusunda önem verilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir (Özaydınlık, 2014: 94-95).

2014 Türkiye Binyıl Kalkınma Hedefleri Raporuna göre; hedef tarih olan 2015’ten 5 yıl öncesine kadar olan süreçte küresel açlık yarı yarıya azaltılmıştır. İlkokula giden kız ve erkek çocuklarının sayısı arasındaki eşitsizlik azaltılmıştır. Kadınlar kota sisteminin desteği ile siyasette daha fazla güç sahibi olmuştur (UNDP, 2014). Kadınların üst düzey yönetim pozisyonlarında yer alması erkeklere oranla çok düşüktür. Yapılan araştırmalar sonucunda literatürde bu oranın düşük olma sebebi “Cam Tavan Etkisi” engelleridir.

Aycan (2004)'e göre “ Cam Tavan Etkisi”, ilk kez Hymovitz ve Scheldart tarafından 1986 yılında Wall Street Journal'ın ‘iş yaşamında kadın’ konulu haberinde kullanılmış ve şu şekilde tanımlanmıştır: Fortune 1000'deki firmaların yalnızca iki tanesinde en tepe yönetici (CEO) kadındır. Kadınların yükselmesine engel olan bu durum “Cam Tavan Etkisi” iddiası ile açıklanmaktadır. “Cam Tavan Etkisi” nin oluşum nedenleri olarak; kadınlar çalışma yaşamında kısa süredir yönetici pozisyonunda görev yapmaktadır, işgücüne aralıklı olarak katılmaktadırlar, kadınların çalıştıkları belli alanlar vardır ve iş yönetiminde işe alma ve terfi politikalarında ayırım yapıldığı gösterilmektedir (Onay, 2014: 78).

UNICEF'in her yıl yayınladığı “Dünya Çocukları Durumu Raporu” hükümetlerin, donörlerinin ve uluslararası kuruluşların var olan ihtiyaçlarını karşılamama durumunda dünyanın en yoksul çocuklarının nelerin beklediğini çarpıcı biçimde ortaya koymaktadır. 1990 yılından bu zamana 129 ülkede eşit sayıda kız ve erkek çocuk okula gitmektedir. Güney Asya ve Sahra Güneyi Afrika'nın büyük bölümünde hiç eğitim görmemiş annelerin çocuklarının 5 yaşına gelmeden önce ölme olasılıkları, ortaöğrenim görmüş kadınların çocuklarının ölme olasılığından 3 kat daha fazladır. Yoksul ailelerin kız çocuklarının evlenme olasılığı varlıklı ailelerin kız çocuklarına göre 2,5 kat daha fazladır (UNICEF, 2016).

Kuzey Amerika'da 500.000 profesyonel çalışan ile yapılan bir araştırmaya göre kadınların personel devir hızı erkeklerden daha yüksektir ve kadınlar erkeklere göre daha fazla devamsızlık yaparlar. Bu durum şöyle açıklanmaktadır; Kuzey Amerika kültüründe evin ve ailenin sorumluluğu kadının üzerindedir, çocuk hastaysa ya da evde kalıp musluk tamircisini beklemek gerekiyorsa, işten izin alan taraf kadın olur. Kadının günümüzdeki rolü geçmişe göre önemli ölçüde değişmiştir. Erkekler daha yoğun olarak çocuk bakımı ve ev işleri konusunda paylaşımda bulunmaktadır. Erkekler bu durum karşısında, iş-özel hayat dengesini kurmakta zorlandıklarını ifade etmektedirler. Bu araştırmadan elde edilen ilginç bir sonuç vardır. Ebeveynler, cinsiyetlerinden bağımsız olarak, çocuğu olmayan bireylere karşın işlerine daha az bağlıdırlar, başarıma istekleri ve güvenirlilikleri düşüktür. Özellikle rekabetçilik konusunda anneler çok düşük derecelendirmeye sahiptir (Judge ve Robbins, 2013: 45-46).

2.8. Hayatta Kalma Becerileri

Hayatta kalma becerilerini yaşam becerileri olarak da ifade edebiliriz. Yaşam becerilerimiz en temele indirgediğimizde, yaşam yolculuğumuzun başlangıcı olan zigot ile başlar. İlk beceri aslında göbek kordonu oluşana kadar rahimde verilen tutunma mücadelesidir. Embriyo oluşmuş göbek kordonu ile sıkı sıkıya anneye bağlanmıştır ve içerdeki mücadele dünyaya gelene kadar devam eder. Bebeğin ilk zamanlarda verdiği mücadele temel ihtiyaçlarımızdan olan beslenmedir. Bebeğin en büyük uğraşı emme ve tuvaletini sancısız bir şekilde yapabilmektir. Büyüme ile birlikte yaşam becerileri de değişir.

Kolburan ve Tosun (2011)'a göre yaşam becerileri literatürde önleyici ve koruyucu çalışmalar kapsamında ele alınarak; bireylerin gelişim ve değişim sürecinde varlıklarını etkin bir şekilde devam ettirebilmeleri için sahip olmaları gereken yeterlilikleri ifade etmektedir. Papacharisis, Goudas, vd. (2005: 248)'e göre yaşam becerileri ile günlük yaşamda karşılaşılan zorluklar ve talepler ile baş etmek için gerekli olan psikolojik becerilerin geliştirilmesi kolaylaşmaktadır. Birey değişim ve gelişim sürecinde sahip olduğu yaşam becerileri ile varlığını etkin bir biçimde ortaya koyabilmektedir.

World Health Organization (WHO) sağlıklı bir bireyin sahip olması gereken pek çok yaşam becerisi belirlemiştir. Birçok kültürü de barındırıp, temel oluşturan ve bireyin psikolojik sağlığını teşvik edecek 10 temel yaşam becerisi alanı tanımlanmıştır. Bu alanlar; karar verme becerileri, empati kurma becerileri, problem çözme becerileri, öz farkındalık becerileri, iletişim becerileri, kişilerarası iletişim becerileri, duygularla başa çıkma becerileri, stresle başa çıkma becerileri, yaratıcı düşünme becerileri ve eleştirel düşünme becerileridir (WHO, 1997: 1-2).

Yaşam becerileri her yaştan birey için önem taşımaktadır. Yaşam becerileri eğitiminde öğrenen aktif olarak rol almalıdır. Eğitimde kullanılan eğitsel yöntemler; küçük ve eşli grup tartışmaları, beyin fırtınası, rol yapma ve eğitsel oyunlardır (WHO, 1997: 1). Birey aktif olarak katılma imkânı bulduğu için yaşam becerilerinin gelişmesinde doğrudan etkili olacaktır. Geleneksel eğitim yöntemlerinden aktif olarak katılma, olayın içinde olma ve gerçekten yaşama anlamında farklıdır ve daha etkilidir. Bunula ilgili Amerika'da ve İngiltere'de yapılmış pek çok çalışma vardır.

Literatürde yaşam becerileri programları çeşitli gruplara yönelik ve çeşitli amaçlara uygun olarak hazırlanmaktadır.

OECD (Ekonomi ve Kalkınma İşbirliği Organizasyonu) ülkelerinde, 15 yaş grubu öğrenciler zorunlu eğitim sonunda PISA (Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı) sınavına girmektedirler. Bu sınavda ölçülmek istenen nitelik, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlarda sahip oldukları bilgi ve becerileri kullanabilme yeteneği, analiz edebilme, akıl yürütme ve okulda öğrenilen fen ve matematik kavramlarını kullanarak etkin bir iletişim kurma becerisine sahip olup olmadıklarıdır. PISA tarafından elde edilen karşılaştırılabilir bilgi, bu öğrencileri hayata hazırlama durumu ile ilgili geniş kapsamlı değerlendirme imkânı sunar (Çelen, Çelik, Şerefoğlu, 2011: 767).

Güvenç ve Aktaş (2006: 47) ise yaşam becerileri ile ilgili yapılan programların çoğunlukla anti-sosyal ya da zihinsel engelli bireylere yönelik olduğunu ve düşük sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının göz ardı edildiğini ifade etmektedir. Yeşilyaprak (2006: 58), ortaokul ve lise öğrencilerinin, kendini anlama ve değerlendirme, başkalarını anlama ve kabul etme, ev ve ailenin değerini anlama ve kabul etme, toplumun bir parçası olma duygusunu geliştirme, karar verme, amaç belirleme ve yürütme, kendini tehlikelerden koruma ve yaşamı güvenli sürdürme alanlarında gelişim görevlerini geliştirmeye ihtiyaç duyduklarını açıklamıştır. Bu alanların içeriği öğrencilerin içinde bulundukları gelişim dönemi ihtiyaçlarına göre değişmektedir.

2.9. Benlik Saygısı

Benlik (self), her bir bireyin farkında olduğu parçasıdır ve bir kişinin bilinçli bir şekilde kendi varoluşu olarak adlandırabildiklerinin toplamıdır. Benlik kavramı zaman içerisinde herhangi bir anda farkındalığımız ile ilgili sahip olduğumuz fikirlerin ve tutumların birleşimi anlamına gelir ve bireyin yaşantıları sonucu ortaya çıkan, düzenlenmiş bilişsel yapı olarak da değerlendirilebilir. Böylelikle kişinin kendisi ile ilgili farkındalığı oluşur ve kendini bir varlık olarak nasıl değerlendirdiğine ilişkin fikirlere sahip olur. Benlik saygısı ise benliğin duygusal boyutundan oluşur. Birey, kim olduğunu ve hangi duygulara sahip olduğunu bilir.

Benlik ve benlik saygısı birleşimi ile kişilik olgusu ortaya çıkar ve bu olgu ile pek çok farklı şekilde benliğin etkisi görülebilir. Bir kişi çok atılgan diğeri sürekli konuşan ya da utangaç olabilir. Her bireyin “ Ben böyle bir kişiliğe sahibim.” şeklinde ifade ettiği benlik imgesi vardır (Adams, 1995: 117).

Kulaksızıoğlu (2016: 113) benlik kavramını; kişinin kendini algılamasına ve değerlendirmesine ilişkin geliştirdiği görüşler olarak tanımlamaktadır. Benlik, ergenin kim olduğuna dair düşünce ve değerlendirmelerin tümüdür ve bireyin kendisi hakkındaki değerlendirmelerin tümü gerçek benliğini oluşturur. Ergenlik döneminde ergen “Ben kimim?”, “Ne olmak istiyorum?”, “Nasıl davranmalıyım?” şeklinde sorular sorar ve bu soruların cevaplarını bulmaya çalışır. Verilen cevaplar doğrultusunda kendine ait dünya görüşünü, iyilik doğruluk anlayışını, dini inancını ve değerlerini biçimlendirmeye başlar. Özoğlu (1976: 94) benlik kavramının; bireyin algıladığı benlik, başkalarının onu nasıl değerlendirdiğine dair inanışları içeren benlik ve gelecekte olmak istediği ideal benlik olarak üç ayrı biçimde düşünülebileceğini ifade etmiştir.

C. Rogers’ın geliştirmiş olduğu “Fenomenolojik Benlik Kuramında” benlik kavramı önemli bir yer tutar. Fenomenolojik Benlik Kuramı’na göre her bireyin kendisini merkezde görerek yaşadığı bir evren vardır. Bu evrende herkesi etkileyen kesin gerçekler yoktur. Herkesin kendine ait gerçek olguları vardır. Kişiler çevrelerini nasıl algılıyorlarsa, ona göre davranırlar ve algıladıkları çevre kişi için gerçek çevredir. Herkes için gerçek kendine özgüdür (Hjelle ve Ziegler, 1981: 406). Bireylerin olaylara birbirinden farklı tepkiler göstermeleri, çevrelerini farklı algılamaları, farklı yorumlamaları sahip oldukları kişilik ve benlikleri ile ilgili bir durumdur.

Benlik, ergenlik döneminden önce gelişmeye başlar ve ergenlik döneminde benlik saygısı genişler ve olgunlaşır. Orlansky (1949: 35)’e göre: “Yaşamın ilk bir iki yılındaki olayların büyüyen çocuğun kişiliğini doğrulama ya da reddetme gücü vardır, çocuğun yetiştirildiği durumu kalıcı kılan ya da değiştiren daha sonraki çocukluk yıllarının koşullarına bağlı olarak, onu sürdürür ya da yeniden yapılandırır”. Tipik bir ergenin benlik kavramı zayıftır, çünkü hayatlarındaki belirsizlik çok fazladır. Belirsizliğin artması ile ergen benliği değişime daha duyarlı hale gelmektedir. Williams (1972: 642) oldukça ürkütücü ve şaşırtıcı olan ergenlik

dönemi sürecini ergen bir kızın dilinden şu şekilde ifade etmiştir: “ Nasıl söyleyebilir biri, bu benim diye? Bu benim ama ben değilim. Siyah ve beyaz gibi... Söyleyebilir misiniz niye böyle olduğunuzu... Eğer ne olduğunuz açık değilse size?” Williams ergenlik döneminde benlikle ilgili belirsizliğin varlığını ortaya koymaktadır.

Coopersmith (1967) göre, ergenlerde aile deneyimleri benlik saygısını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu deneyimler; sınırlamalar koymak, kabul görmek ve değerler olmak üzere üç kategoride incelenmektedir. Ailenin getirdiği sınırlamalar aslında başkalarının beklentilerini tanımlamaktadır ve bu sınırlamaların uygulanması ile çocukların anlaması daha kolay olur. Kabul görmek çocuğun arkadaşlarıyla ilgilenmesi ve onlarla birlikte bir takım aktivitelere katılmak için istekli olmasını ifade etmektedir. Kendine ait belirli değerleri olan, doğru davranış olarak neyi kabul ettiklerini bilen, inançlarına sahip çıkan ve ortaya koyabilen, ebeveynler kendilerine değer veren bireyler yetiştirirler (Schiamberg, 1985: 335-336).

Crow ve Hossan (1978: 170) her ergen sahip olduğu benlik kavramı ile ilişkili olarak, arzu ve isteklerine göre hayatını yönlendirmek ister. Kişiliğini şekillendiren arzu ve istekler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Büyüme, gelişme ve kuvvetlenme isteği,
- İlerleme, olgunlaşma ve değişme isteği,
- Bireysel bağımsızlık elde etme isteği,
- Başarma ve güven kazanma isteği,
- Beğenilme ve takdir edilme isteği,
- Olumlu sosyal ilişkiler kurma isteği,
- Mutlu olma isteği.

2.10. Denetim Odağı

Denetim odağı (kontrol odağı) kavramı ilk kez 1966 yılında sosyal öğrenme kuramı içinde Rotter tarafından kullanılmıştır. İç denetim ve dış denetim olmak üzere genellenmiş pekiştireç beklentisi şeklinde tanımlanan denetim odağı, bireylerin davranışları ile davranışlarının sonuçları arasındaki ilişkinin algılanması olarak kavramsallaşmıştır. Ortaya çıkan sonucun önemli bir ölçüde bireyin çaba, yetenek

gibi kendi davranışlarına bağlı olduğuna inanlar içten denetimli; kader, talih, şans veya güç faktörlerine bağlı olduğuna inanlar dıştan denetimli olarak kabul edilmektedir (Öngen, 2003: 438). Bir başka tanıma göre, kişilerin yaşamında kendilerini etkileyen olayların, kendi denetimlerinde olduğu inancını taşıyan bireyler içten denetimli; kendi denetimleri dışında başka güçler tarafından denetim altında olduğu inancını taşıyan bireyler ise dıştan denetimli olarak ifade edilmektedir (Selcen, 2009: 26).

Eğitim ortamında olan öğrencilerin davranışlarının açıklanmasında denetim odağı önemli bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Dıştan denetimli ve içten denetimli öğrencilerin ilgi ve beklentileri birbirinden farklıdır ve bu duruma göre başarıları etkilenmektedir. Dıştan denetimli bir öğrenci için öğretmenin övgüsü, arkadaşlık ilişkileri, aldığı iyi notlar o öğrencinin kişisel çaba ve yeteneği ile ilgili değildir ve bunları kazanması için çaba harcamak gereksizdir. İçten denetimli bir öğrenci için ise istenilen sonuca ulaşmada zekâ, sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet gibi farklılıklar önemlidir (Öngen, 2003: 438).

Ünlü araştırmacı Julian Rotter tarafından geliştirilen Rotter Denetim Odağı Ölçeğinde yer alan bazı ifadeler şu şekildedir:

A grubu

- Hayatımda olup bitenler benim davranışlarıma bağlıdır.
- İstedığımı elde etmek tamamen benim çabalarıma bağlıdır.
- Yeteri kadar çalışırsam hedefime ulaşmamam için bir sebep yok.

B grubu

- Benim hayatımda dâhil, hayatımda olup bitenleri güçlü insanlar kontrol eder.
- İstedığımı elde etmek benden daha güçlü insanları memnun etmeyi gerektirir.
- Liderlik becerim olsa bile, bir lider olup olamayacağım diğer güçlü insanlara bağlıdır.

Bu ölçek uygulandığında A grubundaki ifadelere katılan kişiler içten denetimli, B grubundaki ifadelere katılan kişiler dıştan denetimli olarak tanımlanmaktadır.

Ölçekte yer alan ifadelerden de anlaşılacağı gibi içten denetime sahip olan insanlar hayatlarında olup bitenlerin kendi seçimleri sonuçlarında olduğunu biliyorlar ve isteyip çabaladıkları zaman her şeyi başarabileceklerine inanıyorlar. Bu insanlar dıştan denetime sahip insanlara göre daha mutlular çünkü mutlu olmayı da kendi kontrolleri altında görüyorlar. Dıştan denetime sahip insanlar her şeyin sonucunu kendisi dışındaki başka nedenlere bağlıyorlar. Bahaneleri çoktur, kendilerini piyon olarak hissederler, çabalamazlar. Yeterli özelliklere sahip olduğu halde herhangi bir yere iş başvurusunda bulunmak yerine, “Torpil olmadan iş bulmak zor” şeklinde karşılık verebilirler (Bolat, 2016: 52-53).

Bolat (2016: 54) yaptığı araştırmada A grubu (içten denetime sahip olan kişiler) ve B grubu (dıştan denetime sahip olan kişiler) arasında temel farklar bulmuştur. Bu farkları aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Dıştan denetime sahip bireylerin duygu kontrolü daha zayıftır, yaşadığı duygulardan başkasını sorumlu tutar, diğer insanları suçlar.
- Dıştan denetime sahip bireylerin öz duygu farkındalığı azdır, sosyal bağımlılığı ve onay ihtiyacı fazladır.
- İçten denetime sahip bireylerin özdenetim duyguları güçlüdür, başarının kendisinde olduğunu bilir.
- Dıştan denetime sahip bireylerin depresyona girme ihtimali yüksektir. Öğrenilmiş çaresizlik yaşarlar, çabalamazlar.
- İçten denetime sahip bireylerin sorun çözme becerisi oldukça fazladır.
- Dıştan denetime sahip bireylerin öğrenme eğilimi de düşüktür. Bu insanlar dışarıyı analiz ettikleri için kendi analizlerini yapamazlar.
- İçten denetime sahip bireylerin planlama eğilimi güçlü, girişkenlikleri fazladır ve otoriteye itaat etmezler.

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, dıştan denetime sahip olan bireylerin hayatları olumsuz olarak etkilenmektedir, mutlu ve başarılı olmaları içten denetime sahip bireylere göre oldukça zordur.

Denetim odağı algısı, ergenlik döneminin önemli unsurları arasında yer almaktadır. Ergenlik dönemi bireyin hayatının dönüm noktasıdır. Birey bu dönemde, kişilik özelliklerini kazanarak geleceğini şekillendirir. Birey pek çok problemi

çözmek ve stresle baş etmek durumundadır. Bunun için kendine göre çözüm yolları oluşturmaları ve karar vermesi gerekir. Doğru kararlar verip uygun çözüm yolları bulmak ergenin denetim odağının gelişmesini etkiler. Ergenin içten ya da dıştan denetimli olmasına bağlı olarak, karar verirken göstereceği davranışlar farklılaşabilmektedir (Özcan Candangil ve Ceyhan, 2006: 72).

2.11. Problem Çözme Becerisi

Problem çözme, herhangi bir sorunu çözmek için geçmiş yaşantılar aracılığı ile yeni çözüm yolları bulabilme olarak tanımlanabilir. Problemler karşısında insanlar farklı tepkiler verebilmektedir. Probleme uygun iyi bir çözüm yolu bulmak, karar vermek yerine problemi görmezden gelmek, problemin kendiliğinden çözülmesini beklemek, karar vermeyi ertelemek, sorumluluğu başkalarının üzerine atmak gibi yolların kullanıldığı bilinmektedir. Fakat problemlerin birçoğu, problem sahibi harekete geçmeden yok olmaktadır (Korkut, 2002: 177).

Günümüzde bilimsel gelişmenin çok hızlı ilerlemesine paralel olarak toplumların daha demokratik hale gelmesi, bireylerin yaşadığı çevre ile ilgili konularda daha duyarlı olması, sivil toplum kuruluşlarının giderek insiyatif kazanması ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte eğitimde kalite bilinci ve beklentisi gündemdedir. Kaliteli eğitimin sonucunda çağın getirdiği yeniliklere uyum sağlayacak, farkındalık gösterecek bireylerin yetiştiği görülmektedir. Bu bireyler de görülen özelliklerin bazıları; sorgulayan, düşünen, tartışan, problem çözme becerisine sahip, liderlik yapabilendir. Her geçen gün karmaşık bir hale gelen toplum yapısı, teknolojik gelişmeler, siyasi, sosyal ve ekonomik krizler kişilerin problemlerini arttırmaktadır. Bu nedenle problem çözme becerisi oldukça önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Şahin, 2004: 161-162).

Karasar (2009: 54) problemi, giderilmek istenen her türlü güçlük olarak tanımlamaktadır. Güçlük insanı fiziksel veya zihinsel olarak rahatsız ettiğinde giderilmek istenir. Problem çözme ise; hayata ve topluma uyum sürecidir. Bazı araştırmacılar ise problemin zorluk ve güçlükten çok fırsat olduğunu düşünmektedirler. Sungur (1997: 136) 'a göre karar verme ve problem çözme süreçleri, 1910'dan beri kullanılan John Dewey'in; problem çözmeyi gerekse,

problemi tanıma, çözüm seçenekleri arama, eylemi kararlaştırma, kararı uygulama, çözümü değerlendirme modelinin değiştirilmiş biçimleridir.

Problem çözme ile ilgili çalışmalar çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından biri, öğrencilerde problem çözme becerisinin geliştirilmesidir. Bireylerin, başarılı ve bağımsız yetişmeleri, toplumsal değişime ve yaşama uyum sağlaması için problem çözme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bireylere problem çözme tekniklerinin öğretilmesi ile bireyler; bilimsel düşünme becerisi, sorumluluk duygusu, işbirliği ile çalışabilme becerisi, iletişim becerisi, zamanı yönetme becerisi, dikkati geliştirme, gerçek dünya ile okul yaşamını karşılaştırma, veri toplama becerisi, verileri düzeyine uygun analiz edebilme, çıkarımda bulunma, bilgileri görselleştirebilme, rapor hazırlama becerisi, topluluk önünde soru sorabilme becerisi, değerlendirme yapabilme becerisi kazanabileceklerdir (Kalaycı, 2001: 17, 41).

Yaşam devam ettiği sürece bireyler problemler ile karşılaşılacaktır. Bu nedenle yaşam boyunca problem çözme becerilerine ihtiyaç duyulacaktır. Liderlik programları ile öğrenciler hayata hazırlanmaktadır. Problem çözme becerileri de liderlik programlarının bir parçasıdır. Yapılan araştırmalarda lider olarak kabul edilen öğrencilerin problem çözme becerilerinin yüksek olması beklenmektedir.

2.12. Yaratıcılık

Yaratıcılık var olan potansiyeli yeniden keşfetmektir (Sungur, 2003: 8). McGill, Slocum ve Lei (1992: 7) 'ye göre yaratıcılık, dünyayı ve kendimizi değiştirme durumudur. Yaratıcılık; bireylerin fikir üretme çabaları, bir ürünün ortaya çıkışındaki süreçler ve sorun çözmeye yönelik uğraşlar olmak üzere üç temel yaklaşım etrafında tanımlanmaktadır. Farklılık, orijinallik, yenilik, esneklik, hayal gücü, hemen yargılamama, kurallara hapsolme, kalıba girmeme, var olan ile yetinmeme, risk alma, farklılık yaratma, bilinenin ötesine geçme, alışılmış olanı terk etme, alışılmamış olanı bulma ve bunları belirli bir ölçüde diğer bireyler ile paylaşma sürecinden yaratıcılığın beslendiği söylenmektedir. Bu süreçte ezberlenene, tekrar edilene, taklit edilene, bilinene, alışılmış olana ve sınırlara yer yoktur (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 55).

Yaratıcı yetenekli bireylerin üst düzey liderlik becerilerine sahip olabilmeleri için bireyin ailesinin sosyo-ekonomik durumu ve ailede aldığı eğitim önemlidir. Bilimsel araştırmaya dayalı sorun çözme eğitimi, okul eğitimi; okul öncesinde ve ailede başlatılmalıdır. Margaret Parker, yaratıcı ve yetenekli çocukların daha aktif ve çevrelerine karşı daha duyarlı olduklarını, normalden daha az uyuduklarını belirtir. Yaratıcı çocuklar, kişileri, olayları kolaylıkla hatırlayabilir, hikaye ve şiirleri okumak için biriktirebilirler, eşyalarını düzenlemeyi ve incelemeyi severler, parçalara ayırıp yeniden birleştirmek hoşlarına gider (Sungur, 2003: 55).

Özden (2000)'e göre, literatürde yaratıcı kişilerin öne çıkan özellikleri:

- Kendine güvenir ve risk alırlar.
- Yüksek enerjili ve maceracıdırlar.
- Meraklıdırlar.
- Oynamayı seven, şakacı ve mizahçı bir ruha sahiptirler.
- İdealisttirler.
- Kendi başlarına olmayı severler.
- Artistik ve estetik ilgilere sahiptirler.
- Yeniliklere düşkün, acayip, gizemli, kompleks şeyleri severler.
- Düşünerek veya düşünmeden ani davranırlar (Akt: Memduhoğlu ve Yılmaz, 2013: 57).

Yaratıcılık potansiyeli açısından insanlar arasında bireysel farklılıklar bulunmaktadır. Eğitim yolu ile yaratıcılığın geliştirilmesi, bireyin kişiliği ve sahip olduğu potansiyel ile sınırlıdır (Kulaksızoğlu, 2016: 150).

2.13. İlgili Araştırmalar

2.13.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yurt içinde kız öğrenci liderliği ile ilgili yapılan çalışmalar aşağıdaki gibidir:

Aynur Çakır 2007 yılında, Kadın Lider Yetiştirme Programının Etkililiği adlı yüksek lisans proje çalışmasında, ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanarak; deney grubuna on üç hafta süre ile “Kadın Lider Yetiştirme

Programı” uygulamıştır. Kontrol grubuna herhangi bir eğitim uygulanmamıştır. Deney grubuna katılan bireylerin eğitim sonrasında; benlik saygıları, yaratıcılık düzeyleri, problem çözme becerileri artmış, çatışma eğilimleri düşmüştür. Denetim odağı, dıştan denetimden içten denetime doğru değişmiştir. Yön kişilik alt faktörlerinden sadece sezgi alt boyutunda artış olmuştur.

Hanife Babacan 2008 yılında, Demeter Kırsal Alan Liderlik Programı adlı yüksek lisans tez çalışmasında, ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanarak; cinsiyet ayrımcılığı yaşayan, erken yaşta evlenme ihtimali yüksek, sınıf tekrar etmiş ya da başarısı orta düzeyde olan kırsal alan ergen genç kızlardan oluşan deney grubuna; yaratıcılık, problem çözme becerileri, denetim odağı, benlik saygısı ve liderlik algılarından oluşan 20 haftalık program uygulamıştır. Kontrol grubuna bir program uygulanmamıştır. Program sonrasında deney grubundaki ergen genç kızların benlik saygılarının arttığı, denetim odağının dıştan içe döndüğü, problem çözme becerilerinin arttığı ve liderlik algılarının geliştiği görülmüştür.

Zehra Öztoprak 2013 yılında, İnanna Liderlik Eğitimi Programının Etkililiği adlı yüksek lisans tez çalışmasında, ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen modeli kullanarak deney grubuna 14 haftalık liderlik programı uygulamıştır. Bu programda deney grubundaki kız öğrencilerin benlik saygısı, denetim odağı, çatışma çözme becerisi, empati becerisi ve problem çözme becerisi gelişimine yönelik uygulamalar yer almaktadır. Uygulanan program sonrasında denetim odağı dışındaki liderlik becerilerinde deney grubu lehine anlamlı fark olmuştur.

Türkiye’de 2000 yılında, geleceğin liderlerini yetiştirmek amacıyla uluslararası sivil toplum örgütü olan Young Guru Academy (YGA) kurulmuştur. YGA, Lider Keşfetme Programı, Lider Yetiştirme programı ve Lider Gelişim Programı olmak üzere üç liderlik programını içermektedir (<http://www.yga.org.tr/tr>). Ayrıca ülkemizde genç lider yetiştirmeye yönelik; Sosyal Girişimci Genç Liderler Akademisi, Genç Liderler Derneği, Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından oluşturulan Lider Gençlik Kampları vardır.

2.13.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Yurt dışında kız liderliği boyutunda yapılan çalışmalar aşağıdaki gibidir:

Edwards 1994 yılında, “Leadership in Groups of School Age Girls” adlı çalışmasında, okul çağındaki 4, 5 ve 6. sınıflara devam eden 16 kız izci grubu öğrencilerinin liderlik belirleyicilerini araştırmıştır. Çalışma sonucunda lider olarak seçilen 16 kız öğrencinin kişilik özelliklerinin; organizasyon becerisi ve hedefe yönlendirme olduğunu tespit etmiştir (Edwards, 1994).

Benjamin 2006 yılında, “What to Give the Girl Who Has Everything: Creating Leaders in an Affluent Suburban Adolescent Girl” adlı doktora çalışmasında şehrin merkezinin dışındaki mahallelerde yaşayan, zengin sınıfa mensup ergen kızların liderliği ile ilgili analiz yapmıştır. On aylık bir süre içerisinde verilerini gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplamıştır. Çalışmalarının sonucunda ayrıcalıklı olarak görülen zengin sınıf ve ağırlıkla beyazlardan oluşan kızların liderliğinin kültürel ikilemi yansıttığı görülmüştür. Yaşanan bu ikilem; bireysel farklılıkların ve sınıf avantajlarının arttırılmasını ön planda tutan aynı zamanda orta üst sınıf değerleri ile diğer sınıfların ihtiyaçları konusunda özverili, destekleyici, koruyucu geleneksel kadınsı değerler arasındadır. Çalışma grubunu oluşturan kızların her biri ve yetişkinler tarafından tecrübe edilmiştir ve ayrıcalık ile gücün kullanımı konusunda kararsızlıkla sonuçlanmıştır (Benjamin, 2006).

Liderlik Programları:

Gelişmiş ülkelerin bazılarında liderlik eğitimi programları bulunmaktadır. En popüler olan, gençlik yıllarında farklı yaşların ihtiyaçlarına uyacak şekilde tasarlanmış olan “4-H Liderlik Programı”dır (Turan ve Cansoy, 2015). Bu program kapsamında; okul programları, 4-H klüp programları ve 4-H kamp programları yer almaktadır. 4-H adındaki her bir “H” harfi bir sözcüğü temsil eder (<https://4-h.org/>).

- Head (Kafa): Düşünmek, hayal etmek, karar vermek, fikirler oluşturmak ve yapmak için aklını kullanmayı öğrenmek.
- Heart (Kalp): Yardımseverlik, diğerleri için anlayışlı olmayı, şefkat, ilgi ve sevgi göstermeyi öğrenmek.

- Hands (Eller): Çalışmak, bir şeyleri öğrenmek için fiziksel ve zihinsel gayret etmeyi öğrenmek.
- Health (Sağlık): Yaşamak, bedensel ya da zihinsel hastalıklar ya da kaza geçirmeden yaşamayı öğrenmek (Turan ve Cansoy, 2015: 140, 141).

4-H liderlik programları genel olarak kendini tanıma, liderliğin anlaşılması, iletişim ve grup becerileri ile ilgili çalışmaları kapsamaktadır. Bu çalışmalar kapsamında kayak kulüpleri, at kulüpleri gibi kulüpler, uzak ya da yakın bölgelere yapılan geziler, uluslararası maceralar gibi pek çok aktivite yer almaktadır (WVU, 2013).

G.O.L.D. (Gold Leadership) Teksas'ta bulunan 2002 yılından beri faaliyet gösteren gençlik liderlik eğitim programıdır. Programın amacı liseye giden öğrencilerden liderlik potansiyeline sahip olanları keşfetmek, liderlik gelişim fırsatları sağlamak, özgüvenlerinin artmasını sağlamak, liderlik stillerini geliştirmeleri ve sorumluluk almaları için destekleyici bir çevre yaratmaktır. Bu program Haziran ayından itibaren yaz tatillerinde 5 günlük eğitim şeklinde verilmektedir (<http://goldleadership.wixsite.com/gold>).

Kanada 'da gençler için liderlik eğitimi veren, 1987 yılından beri var olan organizasyon CIRA (The Canadian Internet Registration Authority)'dır. Bu organizasyonun amacı tüm Kanadalı gençlerin liderlik becerilerini geliştirmek, sağlıklı yaşam becerileri kazandırmaktır (<https://cira.ca/>).

Amerika 'da çok fazla sayıda kızlar için liderlik eğitimi veren kurumlar bulunmaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

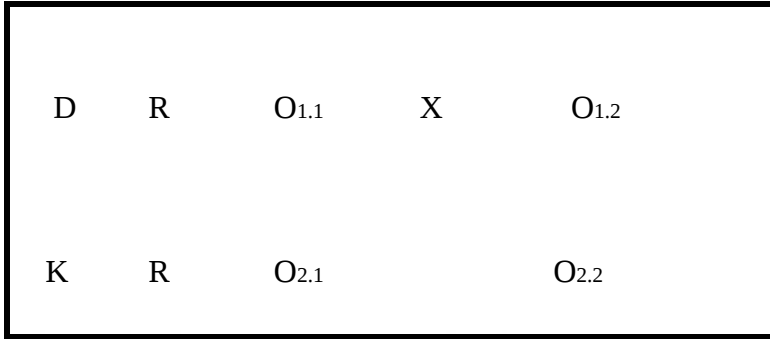
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, araştırmanın aşamalarına, araştırmada kullanılan verilerin toplanmasına ve analizine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma yarı deneysel modelde tasarlanmıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nın, 6. ve 7. sınıflara devam eden 12, 13 yaş kız öğrencilerin liderlik becerileri üzerindeki etkisi test edilmiştir. Araştırmada, amaca uygunluğu nedeniyle ön test- son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Deneysel çalışmanın tasarlanma biçimi, bir süreç üzerinde etkili olduğu düşünülen bir uygulamanın bu etkisini; sürecin sonundaki ve başındaki fark ile ortaya konmaya çalışılmaktadır. Bu tür bir yaklaşım yarı deneysel araştırma modeli olarak kabul edilebilir. Fakat böyle bir tasarım, bir grup üzerinde iki ölçüm ile ortaya konan değişimin, süreçteki etkisini umulan bir uygulamanın sonucu olduğunu net olarak göstermez. Değişimin uygulamanın sonucunda bir etkisinin olduğunun ortaya çıkması için kıyaslanacağı bir referansa ihtiyacı vardır. Benzer özellikler gösteren, aynı uygulamanın yapılmadığı başka bir grupta yapılacak aynı ölçümün sonucu bu referansı oluşturabilir. Kontrol grubuyla çalışmanın temel nedeni budur (Can, 2013: 219, 220). Araştırmanın deseni Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1: Araştırmanın Deseni



D: Deney grubu

K: Kontrol grubu

R: Yansız atama

X: Hayatta Kalma Becerileri Programı (Bağımsız değişken)

O_{1.1}: Deney grubu ön test

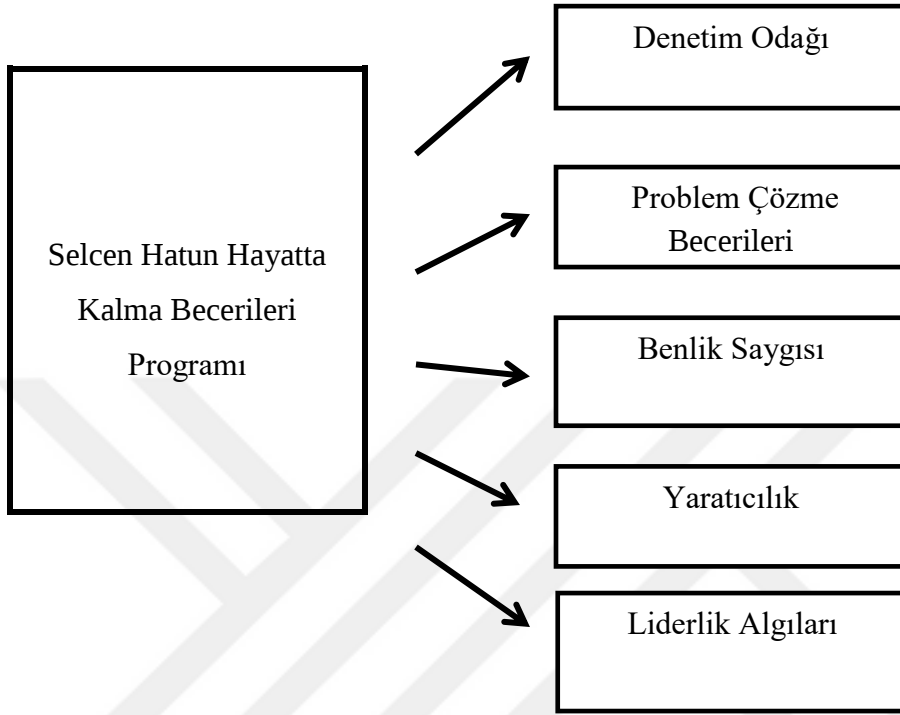
O_{1.2}: Deney grubu son test

O_{2.1}: Kontrol grubu ön test

O_{2.2}: Kontrol grubu son test

Selcen Hatun Hayata Kalma Becerileri Programı, beş ayrı liderlik becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanmış ve uygulanmıştır.

Şekil 2: Hayatta Kalma Becerileri Programı simgesel görünüşü



Şekil 2’de görüldüğü üzere, araştırmanın değişkenleri aşağıdaki gibidir:

Bağımsız Değişken: Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı

Bağımlı Değişkenler: Denetim odağı, problem çözme becerileri, benlik saygısı, yaratıcılık ve liderlik algılarıdır.

Şekil 3: Deney ve Kontrol Grubuna Uygulanan Testler

1.Rotter Denetim Odağı Ölçeği	14 Oturumdan Oluşan Program	1.Rotter Denetim Odağı Ölçeği
2.Bogenç Öz Saygı (Benlik Saygısı) Ölçeği		2.Bogenç Öz Saygı (Benlik Saygısı) Ölçeği
3.Heppner Problem Çözme Ölçeği		3.Heppner Problem Çözme Ölçeği
4.Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği		4.Ne Kadar Yaratıcısınız Ölçeği
5. Ergen Gençlik Liderliği Ölçeği		5. Ergen Gençlik Liderliği Ölçeği

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kocaeli Derince Çınarlı Ortaokulu altıncı ve yedinci sınıfta öğrenim gören 12-13 yaşındaki 50 kız öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunun sınıf ve şubelere göre dağılımları Şekil 4'te gösterilmiştir:

Şekil 4: Sınıf ve Şubelere Göre Öğrenci Dağılımları

Sınıf/Şube	Deney Grubu Öğrenci Sayısı	Kontrol Grubu Öğrenci Sayısı	Toplam
6/A	13	-	13
6/B	-	12	12
7/A	12	-	13
7/B	-	13	12
TOPLAM	25	25	50

6/A, 6/B ve 7/A, 7/B sınıflarında öğrenim gören toplam 50 kız öğrenci ile 20 Şubat 2017 tarihinde toplantı yapılmıştır ve öğrencilere veli toplantı davetiyesi verilmiştir. 22 Şubat 2017 tarihinde veli toplantısı gerçekleştirilmiştir, bilgilendirme yapıldıktan sonra öğrencilerin çalışmaya katılabilmeleri için velilerden izin alınmıştır. Böylece 50 kız öğrenci çalışma grubu olarak belirlenmiştir.

3.2. Araştırmanın Aşamaları

Araştırmanın aşamaları Şekil 5’te özet olarak verilmiştir:

Şekil 5: Araştırmanın Aşamaları

Yapılan Çalışmalar		Tarih
Deney Öncesi İşlemler	Öğrencilerle görüşme	20.02.2017
	Velilerle görüşme	22.02.2017
	İzci/Lider Bilgi Formunun doldurulması	23.02.2017
	Ön testlerin uygulanması	24.02.2017
Deneysel İşlemler	12-13 Yaş Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programının uygulanması (Deney grubu)	24.02.2017- 28.04.2017 (14 oturum)
Deney Sonrası İşlemler	Son testlerin uygulanması	05.05.2017

3.3. Deney Öncesi İşlemler

Araştırmaya katılan 25 kız öğrenciye 23.02.2017 tarihinde, izcilik lisansı için gerekli olan “İzci/Lider Bilgi Formu” uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna dâhil edilen iki tane 6. sınıf ve iki tane 7. sınıf şubesi bulunmaktadır. Bu dört şubeden altıncı sınıftan bir tane ve yedinci sınıftan bir tane olacak şekilde hangilerinin kontrol grubu olacağı yansız olarak belirlenmiştir. Yansız atama sonucunda araştırmanın kontrol grubu 6/B ve 7/B şubeleri, deney grubu ise 6/A ve 7/A şubeleri olmuştur.

3.4. Deneysel İşlemler

Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı 24 Şubat 2017 ile 28 Nisan 2017 tarihleri arasında, deney grubunda yer alan 25 kız öğrenciye, 14 oturum olarak uygulanmıştır. Oturumlar genelde her hafta Cuma günü saat 15.30-17.30 ve Cumartesi günü 12.00-14.00 saatleri arasında, ağaç dikme etkinliği ve sismoloji merkezi gezisi haricinde Çınarlı Ortaokulu’nda gerçekleştirilmiştir. Cuma günü yapılan etkinlikler özelliğine göre bazen saat 16.30’da bitmiştir.

3.5. Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programını Geliştirme Süreci

Araştırmanın genel amacı Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri programının 6. ve 7. sınıfta öğrenim gören kız öğrencilerin liderlik becerileri üzerindeki etkisini sınamaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından kapsamlı bir alan yazın taraması yapılmıştır, yurtdışı ve yurtiçi örneklerden yararlanarak programda kullanabilecek etkinlikler planlanmış, uygun materyaller edinilmiş, gezi yapılacak yerler ve izlenecek filmler belirlenmiş, tez danışmanı ve eğitim bilim uzmanlarının katkılarıyla program şekillendirilmiştir.

Programın hedefleri temel olarak, liderliğin beş temel yeterlik alanı olan denetim odağı, benlik saygısı, problem çözme becerisi, yaratıcılık ve liderlik ağılları üzerine odaklanmıştır. Bu hedefler doğrultusunda çeşitli faaliyet ve aktiviteler gerçekleştirilmiştir. Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı, ergen genç kızlara liderlik becerilerini kazandırabilmek için özellikle izcilik faaliyeti üzerine yoğunlaşmıştır ve tüm çalışma izcilik faaliyetlerine paralel olarak yapılmıştır. İzcilik eğitimi verilerek liderlik becerilerinin kazandırılma nedenleri aşağıda sıralanmıştır:

- Hazırlamış olduğumuz program ile izcilik eğitimi sonucunda kazandırılmak istenen hedef davranışlar örtüşmektedir.

- Gençlere, liderliği öğrenmek ve denemek için fırsatlar sunar.
- İzcilikte çocuk ya da gencin karakterini, sağlığını ve yeteneklerini geliştirmek üzere eğitimler verilmektedir.
- Çocuk kendini tanıma fırsatı bulur, sorumluluk duygusu gelişir, kendine olan güveni artar ve bunun yanında toplumsal anlamda bilinci de gelişir.
- Çocuk disiplini öğrenir, cesur ve vatansever olur.
- Haklarını korumayı öğrenir.
- En zor şartlarda dahi yaşamını sürdürebilmeyi öğrenir.
- Kendi kendine karar verebilmeyi öğrenir.
- Sosyal ilişkileri gelişir ve ortak yaşamayı öğrenir.
- Yeteneklerini keşfeder.
- Doğaya uyum sağlamayı öğrenir.
- Kimseye ihtiyaç duymadan kendisi ile ilgili tüm temel ihtiyaçlarını giderebilecek hale gelir. Kendi söküğünü dikebilir, yemeğini pişirebilir.
- Kültürüne ve değerlerine sahip çıkar.

Bir sonra ki aşamada deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Her iki gruba da çalışmada kullanılan ön testler uygulanmıştır. Deney grubu Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'na katılmıştır. Kontrol grubu herhangi bir programa katılmamıştır. Program sonrasında deney ve kontrol gruplarına son testler uygulanmıştır.

3.6. Uygulama Süreci

Selcen Hatun Hayatta Kalma Beceriler Programı'nın oturumları aşağıdaki gibidir:

1.Oturum (24.02.2017): Deney ve kontrol grubuna ön testler uygulanmıştır. Kontrol grubu okuldan ayrılmış ve deney grubu ile programa devam edilmiştir. İzcilik tanıtım faaliyeti gerçekleştirilmiştir. Bu faaliyet kapsamında öğrencilere izcilik ve izci liderliği hakkında videolar izletilmiş ve izcilerin bilmeleri gereken konular açıklanmıştır. Bu konular; izci andı, izci türesi, izci parolası ve sloganı, izci selamı ve anlamı, izci tokasını ve bunları ne zaman kullanacağını bilmek, üniforma bilgilerine sahip olmak, en az iki adet izci marşı söyleyebilmek ve kan grubunu bilmektir.

2.Oturum (04.03.2017): İzcilik temel eğitimi yapılmıştır.

3.Oturum (11.03.2017): İzcilik temel eğitimi yapılmıştır.

4.Oturum (17.03.2017): Kocaeli Halk Sağlığı Müdürlüğü Bulaşıcı Olmayan Hastalıklar ve Programlar Şubesi personelleri okula gelerek öğrencilere “Temel Sağlık Eğitimi” başlığı altında “Sağlıklı ve Dengeli Beslenme” ile ilgili seminer vermişlerdir.

5.Oturum (18.03.2017): İzcilik temel eğitimi yapılmıştır.

6.Oturum (22.03.2017): Orman Haftası kapsamında, Kocaeli Valiliği Orman İşletmesi Müdürlüğü ve Gençlik Hizmetleri Kocaeli İzcilik İl Temsilciliği'ne bağlı olarak kız izci liderlerimiz Kocaeli geneli tüm kulüp ve izcilerin katılımıyla Ali Kâhya mevkiinde “Ağaç Dikme Bayramı” etkinliğine katılarak her biri ağaç dikmiştir.

7.Oturum (25.03.2017): İzcilik temel eğitimi yapılmıştır.

8.Oturum (31.03.2017): Kocaeli İzmit İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden PDR Uzmanı gelerek “Kişisel Alan ve Mahremiyet” konulu seminer vermiştir.

9.Oturum (01.04.2017): İzcilik temel eğitimi yapılmıştır.

10.Oturum (07.04.2017): Öğrenciler “İzmit Sismolojik İzleme ve Deprem Eğitim Merkezi” ne götürülmüştür.

11.Oturum (08.04.2017): İzcilik temel eğitimi yapılmıştır.

12.Oturum (14.04.2017): Daha önce okumaları için önerilen kitaplar hakkında tartışma yapıldı.

13.Oturum (21.04.2017): Yönetmeni William Dear olan,“School of Life” adlı filmi izlediler.

14.Oturum (28.04.2017): Hayallerini ve kendi hikâyelerini yazmışlardır.

3.7. Deney Sonrası İşlemler

Deneysel işlemlerin tamamlanmasından bir hafta sonra 05.05.2017 tarihinde deney ve kontrol grubuna son testler uygulanmıştır.

3.8. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları konusunda bilgi verilmektedir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları aşağıdaki gibidir:

- İzci/Lider Bilgi Formu,
- Rotter Denetim Odağı Ölçeği
- Heppner Problem Çözme Envanteri
- Ergen Gençlik Liderlik Ölçeği

- Kendine Saygı Ölçeği
- Yaratıcılık Ölçeği

3.8.1. Rotter Denetim Odağı Ölçeği

Rotter İç Dış Kontrol Odağı Ölçeği, 1966 yılında Rotter tarafından geliştirilen ölçek 29 maddeden oluşmaktadır ve bireylerin genellenmiş beklentilerini içsellik dışsallık boyutu anlamında belirlemeyi amaçlamaktadır. Her madde a ve b şeklinde iki seçenek içermektedir ve seçime-zorlanık (forced choice) cevaplama türündedir. Örneğin, (4a.) insanlar bu dünyada hak ettikleri saygıyı er geç görürler. (4b.) insan ne kadar çabalarsa çabalasın ne yazık ki değeri anlaşılmaz. Ölçekte bulunan 29 maddeden 6 madde (1, 8, 14, 19, 24, 27) ölçeğin amacını gizlemek için dolgu maddesi olarak yerleştirilmiştir ve hesaplama yapılırken işleme alınmaz. Diğer 23 madde dışsallık yönündeki seçenekleri içermektedir ve 1'er puanla değerlendirilmektedir. Dışsallık yönündeki seçenekler 2a, 3b, 4b, 5b, 6a, 7a, 9a, 10b, 11b, 12b, 13b, 15b, 16a, 17a, 18a, 20a, 21a, 22b, 23a, 25a, 26b, 28b, 29a şeklindedir. Ölçek puanları 0-23 arasında değişmektedir. Puan yükseldikçe dış kontrol odağı inancının arttığı kabul edilir (Dağ, 1991: 11).

3.8.2. Heppner Problem Çözme Envanteri

Problem Çözme Envanteri 1982 yılında Heppner ve Peterson tarafından yapılan araştırmalar sonucunda; “genel yönelim”, “problemin tanımı”, “alternatif üretme”, “karar verme” ve “değerlendirme” gibi problem çözme aşamaları göz önünde bulundurularak, bireyin kendi problemlerini kendi başına çözebilme yeterliği konusunda kendisini nasıl algıladığının yanı sıra, problem çözme boyutlarını da belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Kardaş vd., 2014: 186). Olumlu ve olumsuz olarak formüle edilmiş bu ölçekte 35 madde yer almaktadır ancak 32 madde değerlendirmeye alınmaktadır. Maddeler altılı derecelendirmeye uygun olarak cevaplanmaktadır. Puanlama esnasında 9, 22 ve 29 numaralı maddeler puanlama dışında kalmaktadır. 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 34 numaralı maddeler ters olarak puanlanmaktadır. Alınan yüksek puan problem çözme becerisi algısının düşük olduğunu ifade etmektedir (Savaşır ve Şahin, 1997: 80).

3.8.3. Ergen Gençlik Liderlik Ölçeği

Ergen Gençlik Liderliği Ölçeği 1993 yılında, gençlik liderlik becerileri gelişimini ölçmek amacıyla Seever, Dormody ve Clanson tarafından geliştirilmiştir. Miller (1975), ölçek 30 maddeden oluşmaktadır, maddeler dörtlü derecelendirmeye uygun olarak cevaplanmaktadır ve karar verme becerileri, diğerleri ile anlaşabilme becerileri, öğrenme becerileri, yönetim becerileri, kendini anlama becerileri, grupla çalışma becerileri olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 28. Madde diğer maddelerden farklı bir faktör oluşturulduğu düşünülerek ölçekten çıkartılmıştır. Güvenirlik çalışmalarında madde toplam test korelasyon değeri (Cronbach's Alpha) $r = ,876$ bulunmuştur. Açıklayıcı faktör analizinde 29 geçerli ölçek verisi kullanılmıştır ve analizin uygunluğunu belirlemek için “KMO and Barlett's Test” analizleri yapılmış; KMO= ,842 ve Barlett's Test of Sphericity= , 000 bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda ölçeğin 6 boyuttan ve 29 maddeden oluşan bir ölçme aracı olduğu görülmüştür (Akt: Babacan, 2008: 63-64).

3.8.4. Kendine Saygı (Benlik Saygısı) Ölçeği

Kendine Saygı Ölçeği, Kuzgun ve Bogenç tarafından 1994 yılında geliştirilmiştir. 20 maddeden oluşmaktadır ve maddeler beşli derecelendirmeye uygun olarak cevaplanmaktadır. Maddelerden 15 tanesi olumlu 5 tanesi olumsuz (3, 4, 6, 7 ve 12. maddeler) olarak düzenlenmiştir. Olumlu maddelerin yanıtı her zaman 1, hiçbir zaman 5 puan alırken, olumsuz maddelerde durum tam tersidir. Ölçekten alınan düşük puan, yüksek kendine saygıyı, yüksek puan ise düşük kendine saygıyı ifade etmektedir. Ölçekten alınacak en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. KSÖ'nün Cronbach Alpha katsayısı hesaplanarak bulunmuş ve 0,81 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin kararlı bir ölçek olup olmadığını belirlemek için “Test Tekrar Test Yöntemi” kullanılmış ve 0,84 olarak güvenilirliği saptanmıştır (Çolakkadıoğlu, 2010: 114).

3.8.5. Yaratıcılık Ölçeği

1977 yılında Raudsepp tarafından geliştirilen “Ne Kadar Yaratıcısınız” adlı yaratıcılık ölçeği bireyin davranışlarını, değerlerini, ilgilerini, motivasyonlarını, kişisel özellikleri ve benzer birçok değişken göz önüne alınarak hazırlanmıştır. 50 maddeden oluşmaktadır ve maddeler beşli derecelendirmeye uygun olarak cevaplanmaktadır. Ölçü aracına verilen tepkiler, kesinlikle katılıyorum (-2), katılıyorum (-1), kararsızım (0) katılmıyorum (1) ve kesinlikle katılmıyorum (2) şeklindedir. Ölçek puanları, 80-100

arasında olanlar çok yaratıcı, 60-79 arasında olanlar ortalama üstü, 40-59 arasında olanlar ortalama, 20-39 arasında olanlar ortalama altı, -100 ile -19 arasında olanlar yaratıcı olmadıkları kabul edilmektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı Cronbach Alfa 0,95 olarak bulunmuştur (Tekin ve Taşğın, 2008: 208).

3.8.6. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Hem deney hem de kontrol grubuna ilişkin deneklerin Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nın ön test son test puanları SPSS 21 paket programına aktarılmış ve bu program aracılığı ile verilerin çözümlemesi yapılmıştır. Yarı deneysel araştırma tasarımı olan bu çalışmada önemli olan nokta başlangıçta ve sonda bulunan noktalar arasındaki farktır. Süreçteki uygulamanın etkisi, bu fark puanların ortalamaları ile bulunur. Veriler, "Karışık Ölçümler için İki Yönlü Varyans Analizi" yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu analizin güvenilir sonuçlar verebilmesi için sağlanması gereken koşullar aşağıdaki gibidir:

- Bağımlı değişkene ait, en az aralık ölçeğindeki veriler, her bir alt grup içinde (deney ve kontrol gruplarının, ön test ve son testlerinde olmak üzere 4 ayrı grup için) normal dağılım özelliği göstermelidir.
- Aynı anda birden fazla grupta yapılan her bir ölçümde grupların varyansları homojen olmalıdır (Bu kontrol "Levene Testi" ile yapılmaktadır).
- Ölçüm gruplarının ikili kombinasyonları için grupların kovaryansları arasında anlamlı fark olmamalıdır (Bu kontrol "Box's Test of Equality of Covariance Matrices" testi ile yapılmaktadır).
- Herhangi bir gruptaki katılımcı için, tekrarlı ölçümlerde ki fark puanı, diğer katılımcıların fark puanlarından bağımsızdır (Can, 2013: 221, 222).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde, çalışma sırasında elde edilen verilerin istatistiksel işlemlere tabi tutulması sonucu elde edilen bulgular ve bu bulgulara yönelik olarak araştırmacının yorumları yer almaktadır. Bulgular, ön testlere yönelik bulgular ve alt denencelere yönelik bulgular olarak iki ana başlık altında verilmiştir.

4.1. Ön Testlere Yönelik Bulgular

Araştırmada hangi tür analiz yöntemlerinin kullanılacağını belirlemek için öncelikle her bir ölçek için normallik dağılımı test edilmiştir. Normal dağılım olup olmadığını test etmek için dağılımın çarpıklık basıklık katsayısına göre karar verilmiştir.

4.1.1. Dağılımın Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı

Normalliği test edilmek istenen veri grubunun çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılarak, bu katsayıların sıfıra yakınlığına göre normallik konusunda fikir yürütülebilir. Genel geçer kural olarak, çarpıklık katsayısı ve basıklık katsayısı, sırasıyla, çarpıklığın ve basıklığın standart hatasına bölündüğünde çıkan değerler -1,96 ile +1,96 arasında kalıyorsa, dağılım normal olarak kabul edilir. Çarpıklık için bu değer negatif ise dağılım sola, pozitif ise sağa çarpıktır. Basıklık için değer negatif ise dağılım basık, pozitif ise dağılım diktiler (Can, 2013: 84-85).

Morgan vd. (2004: 49) genel geçer kural olarak, çarpıklık katsayısının -1 ile +1 aralığındaki değerlerini normal dağılımın ölçüsü olarak kabul etmeyi önermektedirler. Şencan (2005: 199) çarpıklık ve basıklık katsayısına bakılarak normallik testinin veri sayısının 50'nin üzerinde olduğunda anlamlı olduğunu ve normallik için de her iki değer de -1 ile +1 aralığında olması gerektiğini belirtmektedir (Akt: Can, 2013: 85).

Tablo 1: Dağılımın Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı

Ölçekler	Gruplar	Çarpıklık (Skewness)		Basıklık (Kurtosis)	
		İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Benlik Saygısı	Ön Test	-.182	.337	-.573	.662
	Son Test	-.376	.337	-.976	.662
Denetim Odağı	Ön Test	-.342	.337	.292	.662
	Son Test	.342	.337	.292	.662
Yaratıcılık	Ön Test	.221	.337	-.784	.662
	Son Test	.803	.337	-.002	.662
Problem Çözme	Ön Test	.452	.337	.077	.662
	Son Test	.434	.337	-.271	.662
Liderlik Algısı	Ön Test	-.314	.337	-.814	.662
	Son Test	-.600	.337	-.244	.662

Tablo 1’da görüldüğü gibi her ölçeğin deney ve kontrol gruplarındaki çarpıklık katsayısı -1 ile +1 aralığındadır. Bu değerlere göre her bir ölçek için dağılımın normalliği kabul edilebilir. Bu da verilerin analizinde parametrik testlerin kullanılabileceğini kanıtlamaktadır.

Deneyssel modellerde olduğu gibi yarı deneyssel modellerde de kontrol ve deney gruplarının eşit olması önemlidir. Yapılan çalışmada deney ve kontrol gruplarının başlangıç durumlarını karşılaştırabilmek amacıyla her bir ölçek için ilişkisiz örneklem t testi uygulanmıştır.

4.1.2. Benlik Saygısına Yönelik Ön Test Bulguları

Tablo 2 deney ve kontrol grubu öğrencilerinin benlik saygısı ön test puanlarına ilişkin t-testi sonuçlarını göstermektedir:

Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	25	36.84	7.16	48	.347	.73
Kontrol	25	36.12	7.50	47.9		

Tablo 2’de deney ve kontrol grubunda teste katılan öğrenci sayıları, Benlik Saygısı Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, serbestlik derecesi, t değeri ve p değeri sunulmuştur.

Tablo 2 incelendiğinde, deney grubunun Benlik Saygısı Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=36.84$), kontrol grubunun Benlik Saygısı Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ise ($X= 36.12$) olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grupları arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{(48)} = 0.73$, $p > 0.05$).

4.1.3. Denetim Odağına Yönelik Ön Test Bulguları

Tablo 3 deney ve kontrol grubu öğrencilerinin denetim odağı ön test puanlarına ilişkin t-testi sonuçlarını göstermektedir:

Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Denetim Odağı Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	25	15.16	1.77	48	.93	.357
Kontrol	25	14.60	2.43	43.87		

Tablo 3 incelendiğinde, deney grubunun Denetim Odağı Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=15.16$), kontrol grubunun Denetim Odağı Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ise ($X= 14.60$) olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grupları arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{(48)} = 0.93$, $p > 0.05$).

4.1.4. Yaratıcılık Özelliklerine Yönelik Ön Test Puanları,

Tablo 4 deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık ön test puanlarına ilişkin t-testi sonuçlarını göstermektedir:

Tablo 4: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Yaratıcılık Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	25	-18.96	20.12	48	-1.58	.875
Kontrol	25	-17.96	24.48	46.26		

Tablo 4 incelendiğinde, deney grubunun Yaratıcılık Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ($X= -18.96$), kontrol grubunun Yaratıcılık Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ise ($X= -17.96$) olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grupları arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{(48)} = -1.58$, $p > 0.05$).

4.1.5. Problem Çözme Becerisine Yönelik Ön Test Bulguları

Tablo 5 deney ve kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisi ön test puanlarına ilişkin t-testi sonuçlarını göstermektedir:

Tablo 5: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Problem Çözme Becerisi Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	25	94.08	10.27	48	2.97	.055
Kontrol	25	84.96	11.37	47.51		

Tablo 5 incelendiğinde, deney grubunun Problem Çözme Becerisi Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=94.08$), kontrol grubunun Problem Çözme Becerisi Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ise ($X=84.96$) olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grupları arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{(48)}= 2.97, p> 0.05$).

4.1.6. Liderlik Algılarına Yönelik Ön Test Bulguları

Tablo 6 deney ve kontrol grubu öğrencilerinin liderlik algıları ön test puanlarına ilişkin t-testi sonuçlarını göstermektedir:

Tablo 6: Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Öğrencilerin Liderlik Algıları Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney	25	93.76	10.77	48	-1.33	.188
Kontrol	25	98.40	13.63	45.57		

Tablo 6 incelendiğinde, deney grubunun Liderlik Algıları Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=93.76$), kontrol grubunun Liderlik Algıları Ölçeği puanlarının aritmetik ortalamasının ise ($X=98.40$) olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grupları arasında ön test puanları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır ($t_{(48)}= -1.33, p> 0.05$).

Yapılan analiz sonuçlarında deney ve kontrol grupları arasında ön testlere göre anlamlı bir farklılık görülmediği için deney ve kontrol gruplarının başlangıçta birbirlerine denk olduğu görülmektedir.

4.2. Denencelere Yönelik Bulgular

Deneyssel işlemden sonra beş farklı ölçek son test olarak deney ve kontrol grubuna uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının kendi içlerindeki gelişimlerini ayrı ayrı görebilmek amacıyla her bir ölçek için grup içi ön test son test analizi t testi ile yapılmıştır. Son testlere göre deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını görmek (denenceleri test etmek amacıyla) için, kovaryans analizi yapılmıştır. Yapılan tüm istatistiksel analizlerde manidarlık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiştir.

4.2.1. Birinci Alt Denenceye Yönelik Bulgular

Birinci Alt Denence: Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin benlik saygısı ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Grupların kendi içlerinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için gruplar içi t-testi yapılmıştır. Tablo 7, grupların benlik saygısı puan ortalamalarının ön test- son test farkını göstermektedir.

Tablo 7: Grupların Benlik Saygısı Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	25	36.84	7.16	24	3.46	.002
	Son Test	25	30.32	5.10			
Kontrol Grubu	Ön Test	25	36.12	7.50	24	3.48	.002
	Son Test	25	30.56	5.11			

Tablo 7 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin deneyssel işlem öncesinde benlik saygısı puanlarının aritmetik ortalaması ($X=36.84$) iken, deneyssel işlem sonrasında benlik saygısı puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=30.32$) olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin deneyssel işlem öncesinde benlik saygısı puanlarının aritmetik ortalaması ($X=36.12$) iken, deneyssel işlem sonrasında benlik

saygısı puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=30.56$) olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre her iki grubun ortalamalarında da düşüş olduğu, ama 0.05 anlamlılık düzeyi düşünüldüğünde bu düşüşün istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir. Deney grubu ($t_{(24)}=3.46$, $p<0.05$), kontrol grubu ($t_{(24)}=3.48$, $p<0.05$). Burada dikkat edilmesi gereken nokta; puanların düşük olmasının içten denetimin yüksek olduğu anlamına gelmesidir. Her iki grupta da p değerinin .05'ten küçük olması, her iki grupta da fark olduğunu gösterir. Her iki grupta gelişme göstermiştir. Beklenen durum sadece deney grubunda anlamlı fark oluşmasıdır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak, Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nın öğrencilerin benlik saygısı üzerinde fark oluşturacak şekilde etkili olduğu gözlemlenmemektedir.

Bogenç'in Benlik Saygısı (Kendine Saygı) Ölçeğinden elde edilen bulgular, araştırmanın 1. alt denencesinde ileri sürülen deney grubu lehine anlamlı bir fark olacağı yargısını desteklememektedir.

4.2.2. İkinci Alt Denenceye Yönelik Bulgular

İkinci Alt Denence: Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin denetim odağı ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Grupların kendi içlerinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup oluşmadığına bakmak için gruplar içi t-testi yapılmıştır. Tablo 8, grupların denetim odağı puan ortalamalarının ön test- son test farkını göstermektedir.

Tablo 8: Grupların Denetim Odağı Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	25	15.16	1.77	24	3.701	.001
	Son Test	25	12.64	2.39			
Kontrol Grubu	Ön Test	25	14.60	2.43	24	.206	.839
	Son Test	25	14.40	2.43			

Tablo 8 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde denetim odağı puanlarının aritmetik ortalaması ($X=15.16$) iken, deneysel işlem sonrasında denetim odağı puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=12.64$) olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde denetim odağı puanlarının aritmetik ortalaması ($X= 14.60$) iken, deneysel işlem sonrasında denetim odağı puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=14.40$) olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrasında denetim odağı düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir ($t_{(24)}=3.701$, $p< 0.05$). Kontrol grubu öğrencilerinde deneysel işlem sonrasında denetim odağı düzeylerinde anlamlı bir artış olmadığı görülmektedir ($t_{(24)}= .206$, $p> 0.05$). Burada dikkat edilmesi gereken nokta, düşük puanın içten denetimin yüksek olduğu anlamına gelmesidir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak deney grubunda 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılığın olması, Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nın öğrencilerin denetim odağı üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu farklılığın deneysel işlemlerden kaynaklanabileceği gibi dış etkenlerden de kaynaklanabileceği düşünülerek, denetim odağı ön test puanları kontrol altına alınarak tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır.

Kovaryans analizinin (ANCOVA) amacı, yapılan bir araştırmada etkisi test edilen bir faktör ya da faktörlerin dışında, bağımlı değişken ile ilişkisi bulunan bir değişkenin ya da değişkenlerin istatistiksel olarak kontrol edilmesini sağlamaktır. ANCOVA, regresyon ve ANOVA'yı birleştiren bir tekniktir. Analiz için ANCOVA'nın aşağıda belirtilen varsayımlarının karşılanması gerekmektedir:

- Gruplariçi regresyon eğimleri (regresyon katsayıları) eşittir.
- Randomize (seçkisiz) bir desende bağımlı değişken (Y) ve ortak değişken (X) arasında doğrusal bir ilişki vardır.
- Bir faktöre göre oluşan grupların her biri için bağımlı değişkene ait puanların,
 - ✓ Evrendeki dağılımı normaldir.
 - ✓ Varyansları eşittir.
- Ortalama puanları karşılaştırılacak örneklem ilişkisizdir (Büyüköztürk, 2013: 121-122).

Regresyon doğrularının eğimlerinin eşitliği için son testler üzerinde ön test x grup etkisinin anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Son testler üzerinde ön test x grup ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin denetim odağı ön test puanlarına dayalı olarak son testlerin yordanmasına ilişkin hesaplanan regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğunu gösterir. Bir sonraki işlemde grupların denetim odağı ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test edilmiştir.

Tablo 9: Denetim Odağı Ölçeği Son Test Puanlarının Gruba Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Deney Grubu	25	12.64	12.86
Kontrol Grubu	25	14.40	14.17

Tablo 10’da grupların denetim odağı ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları yer almaktadır. Buna göre son test puan ortalamaları deney grubu için ($X=12.64$), kontrol grubu için ($X=14.40$) olarak hesaplanmıştır. Ön test puanları kontrol edilerek oluşturulan düzeltilmiş son test puan ortalamaları, deney grubunda ($X=12.86$), kontrol grubunda ($X=14.17$)’dır. Grupların ortalama ve düzeltilmiş ortalama puanları arasındaki farkın düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 10: Denetim Odağı Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın	Kareler		Kareler		Anlamlılık
Kaynağı	Toplamı	sd	Ortalaması	F	Düzeyi(p)
Ön Test	140.188	1	140.188	47.207	.000
Grup	21.080	1	21.080	7.099	.000
Hata	139.572	47	2.970		
Toplam	318.480	49			

Yapılan analizde ANCOVA sonuçlarına göre, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin denetim odağı ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. [$F(1,47)=7.099$, $p<.05$]. Diğer bir ifade ile öğrencilerin denetim odağı puanlarındaki değişim bulundukları grup ile ilişkilidir.

ANCOVA sonuçlarına bağlı olarak grupların düzeltilmiş denetim odağı son test puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, deney grubu ortalaması ($X=12.86$), kontrol grubu ortalamasından ($X=14.17$), istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Denetim Odağı Ölçeğinden elde edilen bulgular, araştırmanın 2. alt denencesinde ileri sürülen deney grubu lehine anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler niteliktedir.

4.2.3. Üçüncü Alt Denenceye Yönelik Bulgular

Üçüncü Alt Denence: Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin yaratıcılık ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Grupların kendi içlerinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup oluşmadığına bakmak için gruplar içi t-testi yapılmıştır. Tablo 11, grupların yaratıcılık puan ortalamalarının ön test- son test farkını göstermektedir.

Tablo 11: Grupların Yaratıcılık Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	25	-18.96	20.12	24	-.163	.872
	Son Test	25	-17.84	26.91			
Kontrol Grubu	Ön Test	25	-17.96	24.48	24	.859	.399
	Son Test	25	-24.96	30.01			

Tablo 11 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde yaratıcılık puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=-18.96$) iken, deneysel işlem sonrasında yaratıcılık puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=-17.84$) olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde yaratıcılık puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=-17.96$) iken, deneysel işlem sonrasında yaratıcılık puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=-24.96$) olduğu görülmektedir. Deney grubu ($t_{(24)}=-0.163$, $p>0.05$), kontrol grubu ($t_{(24)}=0.859$, $p>0.05$). Burada dikkat edilmesi gereken nokta alınan puan arttıkça yaratıcılık seviyesinin artmasıdır. Her iki grupta da p değeri 0.05'ten büyüktür. Her iki grupta gelişme gösterememiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak, Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nın öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri üzerinde etkili olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Yaratıcılık Ölçeğinden elde edilen bulgular, araştırmanın 3. alt denencesinde ileri sürülen deney grubu lehine anlamlı bir fark olacağı yargısını desteklememektedir.

4.2.4. Dördüncü Alt Denenceye Yönelik Bulgular

Dördüncü Alt Denence: Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin problem çözme becerisi ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Grupların kendi içlerinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup oluşmadığına bakmak için gruplar içi t-testi yapılmıştır. Tablo 12, grupların problem çözme becerisi puan ortalamalarının ön test- son test farkını göstermektedir.

Tablo 12: Grupların Problem Çözme Becerisi Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	25	94.08	10.27	24	2.37	0.026
	Son Test	25	87.56	8.47			
Kontrol Grubu	Ön Test	25	84.96	11.37	24	-2.401	0.024
	Son Test	25	92.72	14.20			

Tablo 12 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde problem çözme becerisi puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=10.27$) iken, deneysel işlem sonrasında problem çözme becerisi puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=8.47$) olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde problem çözme becerisi puanlarının aritmetik ortalaması ($\bar{X}=11.37$) iken, deneysel işlem sonrasında problem çözme becerisi puanlarının aritmetik ortalamasının ($\bar{X}=14.20$) olduğu görülmektedir. Deney grubu ($t_{(24)}=2.37, p<0.05$), kontrol grubu ($t_{(24)}=-2.401, p<0.05$). Burada dikkat edilmesi gereken nokta alınan yüksek puanın problem çözme becerisi düzeyinin düşük olduğu anlamına gelmesidir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak deney grubunda ve kontrol grubunda 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır. Her iki grupta gelişme göstermiştir. Beklenen durum sadece deney

grubunda anlamlı fark oluşmasıdır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak, Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nın öğrencilerin problem çözme becerileri üzerinde fark oluşturacak şekilde etkili olduğu gözlemlenmemektedir.

Problem Çözme Becerisi Ölçeğinden elde edilen bulgular, araştırmanın 4. alt denencesinde ileri sürülen deney grubu lehine anlamlı bir fark olacağı yargısını desteklememektedir.

4.2.5. Beşinci Alt Denenceye Yönelik Bulgular

Beşinci Alt Denence: Deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin liderlik algıları ön test puanları kontrol altına alındığında, son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Grupların kendi içlerinde ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup oluşmadığına bakmak için gruplar içi t-testi yapılmıştır. Tablo 13, grupların liderlik algıları puan ortalamalarının ön test- son test farkını göstermektedir.

Tablo 13: Grupların Liderlik Algıları Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin T-Testi Sonuçları

Grup	Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Deney Grubu	Ön Test	25	93.76	10.77	24	-4.380	.000
	Son Test	25	104.76	7.92			
Kontrol Grubu	Ön Test	25	98.40	13.63	24	-.971	.341
	Son Test	25	101.76	9.94			

Tablo 13 incelendiğinde, deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde liderlik algıları puanlarının aritmetik ortalaması ($X=93.76$) iken, deneysel işlem sonrasında liderlik algıları puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=104.76$) olduğu görülmektedir. Kontrol grubu öğrencilerinin deneysel işlem öncesinde liderlik algıları puanlarının aritmetik ortalaması ($X=98.40$) iken, deneysel işlem sonrasında liderlik algıları puanlarının aritmetik ortalamasının ($X=101.76$) olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre deney grubu öğrencilerinin deneysel işlem sonrasında liderlik algıları düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu görülmektedir ($t_{(24)}=-4.380$, $p< 0.05$). Kontrol

grubu öğrencilerinde deneysel işlem sonrasında liderlik algıları düzeylerinde anlamlı bir artış olmadığı görülmektedir ($t_{(24)}=-.971$, $p> 0.05$). Elde edilen bulgulara dayalı olarak deney grubunda 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılığın olması, Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nın öğrencilerin liderlik algıları üzerinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu farklılığın deneysel işlemlerden kaynaklanabileceği gibi dış etkenlerden de kaynaklanabileceği düşünülerek, liderlik algıları ön test puanları kontrol altına alınarak tek yönlü kovaryans analizi (ANCOVA) yapılmıştır.

Regresyon doğrularının eğimlerinin eşitliği için son testler üzerinde ön test x grup etkisinin anlamlı olup olmadığı test edilmiştir. Son testler üzerinde ön test x grup ortak etkisinin anlamsız olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin liderlik algıları ön test puanlarına dayalı olarak son testlerin yordanmasına ilişkin hesaplanan regresyon doğrularının eğimlerinin eşit olduğunu gösterir. Bir sonraki işlemde grupların liderlik algıları ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test edilmiştir.

Tablo 14: Liderlik Algıları Ölçeği Son Test Puanlarının Gruba Göre Betimsel İstatistikleri

Grup	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Deney Grubu	25	104.760	104.785
Kontrol Grubu	25	101.760	101.735

Tablo 14'te grupların liderlik algıları ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları yer almaktadır. Buna göre son test puan ortalamaları deney grubu için ($X=104.760$), kontrol grubu için ($X=101.760$) olarak hesaplanmıştır. Ön test puanları kontrol edilerek oluşturulan düzeltilmiş son test puan ortalamaları, deney grubunda ($X=104.785$), kontrol grubunda ($X=101.735$)'dır. Grupların ortalama ve düzeltilmiş ortalama puanları arasındaki farkın düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 15: Liderlik Algıları Ölçeği Ön Test Puanlarına Göre Düzeltilmiş Son Test Puanlarının Gruba Göre ANCOVA Sonuçları

Varyansın	Kareler		Kareler		Anlamlılık
Kaynağı	Toplamı	sd	Ortalaması	F	Düzeyi(p)
Ön Test	108.000	1	.860	10.421	.000
Grup	112.159	1	112.159	11.359	.028
Hata	3878.260	47	82.516		
Toplam	3991.620	49			

Yapılan analizde ANCOVA sonuçlarına göre, deney ve kontrol grupları öğrencilerinin liderlik algıları ön test puanlarına göre düzeltilmiş son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [$F(1,47)=11.359$, $p<.05$]. Diğer bir ifade ile öğrencilerin liderlik algıları puanlarındaki değişim bulundukları grup ile ilişkilidir.

ANCOVA sonuçlarına bağlı olarak grupların düzeltilmiş liderlik algıları son test puanları arasında yapılan Bonferroni testi sonuçlarına göre, deney grubu ortalaması ($X=104.785$), kontrol grubu ortalamasından ($X=101.735$), istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Liderlik Algıları Ölçeğinden elde edilen bulgular, araştırmanın 5. alt denencesinde ileri sürülen deney grubu lehine anlamlı bir fark olacağı yargısını destekler niteliktedir.

SONUÇ

Bu çalışma ergen genç kızların liderlik becerilerini, “Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı” yoluyla geliştirebilmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda hazırlanan araştırmadan elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Benlik saygısı ön test puanları kontrol altına alındığında, benlik saygısı son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Yapılan araştırmalar; benlik saygısının kişinin başarısı, ruh sağlığı ve mutluluğu ile doğrudan ilişkili olduğunu ön plana çıkartmıştır. Çalışmada benlik saygısı hem deney grubunda hem de kontrol grubunda gelişme göstermiştir. Her iki gruptaki öğrenciler süreç içerisinde olumlu duygu ve ortama sahip olmuş olabilir.
2. Denetim odağı ön test puanları kontrol altına alındığında, denetim odağı son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Bu sonuç uygulanan programın, içten denetim odağı gelişiminin artırma amacına ulaştığını göstermektedir.
3. Yaratıcılık ön test puanları kontrol altına alındığında, yaratıcılık son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Yaratıcılık üst düzey bir beceridir, bu düzeye erişebilmek için daha erkendir. Yapılan birkaç çalışmada da anlamlı fark bulunamamıştır.
4. Problem çözme becerisi ön test puanları kontrol altına alındığında, problem çözme becerisi son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmemiştir. Bireylerin problem çözme becerilerinin gelişiminde ailenin önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir. Yapılan araştırmalarda demokratik anne-baba tutumlarının çocuklarda problem çözme becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Çalışma grubunda yer alan deney ve kontrol grubu öğrencilerimizin aileleri demokratik anne-baba tutumunda bulunmuş olabilir. Bu yüzden hem deney hem de kontrol grubunda problem çözme becerileri gelişme göstermiş olabilir.

5. Liderlik algısı ön test puanları kontrol altına alındığında, liderlik algısı son test puan ortalamaları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark elde edilmiştir. Bu sonuç uygulanan programın, liderlik algısı gelişiminin artırma amacına ulaştığını göstermektedir.

Özetlenecek olursa; Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı denetim odağı ve liderlik algısı alanlarında etkili olmuştur.

Öneriler

Uygulanan liderlik programı Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'ndan elde edilen bulgulara dayanarak bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara ve uygulayıcılara şu öneriler sunulabilir:

Araştırmacılara Öneriler:

- Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı çalışma grubu ile sınırlıdır. Ergen kız öğrencilere yönelik eğitimler verilerek sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Okul öncesi dâhil farklı yaş gruplarındaki kız öğrencilerde uygulanabilir.
- Liderlik eğitimi programları uygulandıktan sonra deney grubunu oluşturan öğrencilerin gelişimleri sonraki yıllarda izlenmeye devam edilebilir.
- Selcen Hatun Hayatta Kalma Becerileri Programı'nda liderlik eğitimi kapsamında izcilik ön planda tutulmuştur. Başka çalışmalarda da liderlik eğitimi verilirken izcilik faaliyetleri ön planda tutulabilir.
- Okul öncesi döneminden itibaren zorunlu ders olarak liderlik programları müfredatta yer alabilir.

Uygulayıcılara Öneriler:

- Okullarda liderlik çalışmalarının yaygınlaşması için liderlik kulüpleri kurulabilir.
- Tüm okuldaki kız öğrencileri kapsayacak şekilde izcilik faaliyetleri başlatılabilir.

- Velilerle iş birliği içinde olarak onların bu çalışmalara maddi ve manevi olarak destek olması sağlanabilir.
- Lider kadınlar okula davet edilerek, okuldaki kız öğrencilere seminer verebilir.
- Kız öğrencilerin farkındalıklarının artması için lider kadınlar ile ilgili filmler izletilebilir, ilgili kitaplar okutulabilir ve sonrasında tartışmaya açılabilir.



KAYNAKÇA

1. Kitaplar

Adams, James F. (1995). Ergenliği Anlamak (Çev. A. Dönmez, vd.). Ankara: İmge Kitabevi.

Bolat, Özgür (2016). Beni Ödülle Cezalandırma. İstanbul: Doğan Kitap.

Büyüköztürk, Şener (2013). Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Can, Abdullah (2013). SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Erikson, E. H. (1984). İnsanın Sekiz Çağı (Çev. B. Üstün ve V. Şar). Ankara: Birey ve Toplum Yayıncılık.

Güneş, Adem (2017). Ergenlik Döneminde 100 Temel Kural. İstanbul: Timaş Yayınları.

Hjelle, L.A., D.J. Ziegler (1981). Personality Theories. Londra: McGraw Hill Book Company.

Hoy, Wayne K., Cecil G. Miskel (2010). Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayınları.

İzgi, Mine (2013). Kızımı Yetiştiriyorum. İstanbul: Türdav Basım ve Yayımlar Ticaret ve Sanayii A.Ş..

Judge, Timothy A., Stephen P. Robbins (2013). Örgütsel Davranış (Çev. İnci Erdem). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.

Karasar, Niyazi (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar, İlkeler, Teknikler. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kalaycı, N (2001). Sosyal Bilimlerde Problem Çözme ve Uygulama. Ankara: Gazi Kitabevi.

Kulaksızoğlu, Adnan (2016). Ergenlik Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Memduhoğlu, Hasan Basri, Kürşad Yılmaz (2013). Yönetimde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Öner, U. (1987). Benlik Gelişimine İlişkin Kuramlar, Ergenlik Psikolojisi. (Derleyen) B. Onur. Ankara, Hacettepe: Taş Kitapçılık. Ltd. Şti.

- Öz, İlkin (2015). *Anneler ve Kızları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Saygılı, Sefa (2002). *Ergenlik Sorunları Anne Babalar Gençlere Nasıl Davranmalı?*. İstanbul: Elit Yayınları.
- Saygılı, Sefa, Ali Çankırılı (2013). *Anne Olma Sanatı*. İstanbul: Uğurböceği Yayınları.
- Savaşır, Işık, Nesrin H. Şahin (Ed.) (1997). *Bilişsel-Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Sungur, Nuray (1997). *Yaratıcı Düşünce*. İstanbul: Evrim yayınları.
- Sungur, Nuray (2003). *Işıltılı Bilmeceler*. İzmit: Sesim Ofset Matbaacılık Ltd. Şti.
- Turan, Selahattin, Ramazan Cansoy (2015). *Gençlik Liderliği Teori Araştırma ve Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yavuzer, Haluk (2011). *Ana-Baba Okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, Haluk (2015). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri: Gelişimsel Yaklaşım*, Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

- Akın, Ayşe, Simge Demirel (2003). “Toplumsal Cinsiyet Kavramı ve Sağlığa Etkileri”. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi Halk Sağlığı Özel Ek*, 25(4), 73-82.
- Arı, Bülent, Ercan Karateke (2010). “Dede Korkut Hikayelerinde Kadın ve Çocuk Eğitimi”. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 283-284.
- Babacan, Hanife (2008). *Demeter Kırsal Alan Liderliği*. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Bayrak, Sabahat. “Değişen Liderlik Anlayışı ve Türkiye Gerçeği”, 21. Yüzyılda Liderlik Sempozyumu, Cilt: 1, Deniz Harp Okulu İstanbul, 1997.
- Benjamin, B. C. (2006). *What to Give the Girl who has Everything: Creating Leaders in an Affluent Suburban Adolescent Girl*. Doctoral Dissertation of Education, Harvard University, USA.

Briggs, M. K., Staton, A. R. & Gilligan, T. D. (2009). The Girls' Leadership Experience Camp: A Paralel Process of Leadership Skill Development for School Counselors-in-Training. *Professional School Counseling*, 13 (2), 125-133. <https://www.schoolcounselor.org/asca/media/asca/LeadershipSpecialist/GirlsLeadershipCamp.pdf> (Erişim Tarihi: 15.02.2018).

Candangil, Özcan Seçil, Aydoğan Aykut Ceyhan (2006). Denetim Odakları Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Kişisel özelliklerine Göre Karar Vermede Öz-Saygı ve Stres Düzeyleri. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:2, Sayfa: 71-88).

Crow, D., B. Hossan (1978). The Authoritarian Family and Its Adolescents. *Canadian Psychiatry Association Journal*, Vol: 23(7), Ottawa.

Çakır, Aynur (2007). Kadın Lider Yetiştirme Programının Etkililiği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Çelen, Fatma Kübra, Aygöl Çelik, Süleyman Sadi Şerefoğlu (2011). Türk Eğitim Sistemi ve PISA Sonuçları. Akademik Bilişim'II-XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 2-4 Şubat 2011, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Çolakkadıoğlu, Oğuzhan (2010). Çatışma Kuramına Dayalı Olarak Geliştirilen Karar Verme Beceri Eğitimi Grup Uygulamalarının Ergenlerin Karar Verme Stillerine Etkisi. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.

Dağ, İhsan (1991). Rotter'ın İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (RİDKOÖ)'nin Üniversite Öğrencileri için Güvenirliği ve Geçerliği. *Psikolojisi Dergisi*, 7(26), 10-16.

Demircioğlu, Haktan (2015). Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Teknik Destek Projesi, Yaşam Becerileri Etkinlik Kitabı. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. <http://docplayer.biz.tr/11881053-Yasam-becerileri-etkinlik-kitabi-cocuga-yonelik-siddetin-onlenmesi-teknik-destek-projesi-ozel-egitim-ve-rehberlik-hizmetleri-genel-mudurlugu.html> (Erişim Tarihi: 03.03.2018).

Deryakulu, Deniz (2002). “Denetim Odağı ve Epistemolojik İnançların Öğretim Materyalini Kavramayı Denetleme Türü ve Düzeyi ile İlişkisi”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:22, 55-61.

Duymaz, Ali (1999). “ Kanturalı Boyundaki Bazı Motif ve Unsurlar Üzerine”. *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, Sayı:8, 370-371.

Edelman, A., Gill, P., Comerford, K., Larson, M. & Hare, R. (2004), “Youth Development and Youth Leadership: A Background Paper. Institute For Educational Leadership, National Collaborative on Workforce and Disability For youth, Washington, DC” <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED485711.pdf> (Erişim Tarihi: 15.02.2018)

Edwards, C. A. (1994). Leadership in Groups of School Age Girls. *Development Psychology*, 30(6), 920-927.

Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Sport Context. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17(3), 247-254.

Ekici, M. (2000). Dede Korkut Kitabı’nda Kadın Tipleri. *Uluslararası Dede Korkut Bilgi Şöleni Bildirileri*, 18, 123-138.

Eraslan, Levent (2006). “ Liderlik Post-Modern Bir Paradigma: Dönüşümcü Liderlik.” *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, ISSN: 1303-5134, 2.

Güvenç, G., & Aktaş, V. (2006). Ergenlik döneminde yaş, toplumsal cinsiyet, bireysel ve ilişkisel tutumlar, benlik değeri ve yaşam becerilerine ilişkin algı arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(57), 45-62.

Kardaş, Nergiz, Şengül S. Anagün, Pelin Yalçınoglu (2014). Problem Çözme Envanterini İlköğretim Öğrencilerine Uyarlama Çalışması: Doğrulamalı Faktör Analizi Sonuçları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(51), 182-194.

Klau, M. (2006). Exploring youth leadership in theory and practice. *New Directions for Youth Development*, 106, 57-87.

Kolburan, Güliz, Ülkü Tosun (2011). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri Arasında Yaşam Becerileri Eğitimi Yoluyla I. Kademe Edinilmiş Değerleri Pekiştiren Bir Model Önerisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Dergisi*. <http://docplayer.biz.tr/12897622-Ilkogretim-ii-kademe-ogrencileri-arasinda-yasam-becerileri-egitimi-yoluyla-1-kademe-edinilmis-degerleri-pekistiren-gelisimsel-bir-model-onerisi.html> (Erişim Tarihi: 02.03.2018).

Komives, S., Lucas, N., McMahon, T. (2007). Exploring leadership: For college students who want to make a difference (2nd ed.). San Francisco: Jossey-Bass.

Korkut, Fidan (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 22, Sayfa: 177-184.

McGill, M. E., J. W. Slocum, D. Lei (1992). Management Practices in Learning Organizations. *Organizational Dynamic*, 22, 5-16.

Onay, Meltem (2014). “Kadın ve Erkek Yöneticilerin Liderlik Davranışları Arasındaki Farklılıklar”. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 73-85, ISSN: 1309-8039.

Orlansky, H. (1949). Infant Care and Personality. *Psychological Bulletin*, 46, 1-48.

Öngen, Demet (2003). Denetim Odağı Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*. Yaz 2003, Sayı:35, 436-447.

Özaydınlık, Kevser (2014). “Toplumsal Cinsiyet Temelinde Türkiye’de Kadın ve Eğitim”. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(33), 93-112, ISSN: 2148-9424.

Özoğlu, S.Ç. (1976). Psikolojik Çalışmada Benlik Kavramı. *A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt: 8, Sayı:1-4, 93-94.

Öztoprak, Zehra (2013). İnanna Liderlik Eğitimi Programının Etkililiği: 4. ve 5. Sınıf Kız Öğrencilerine İlişkin Bir Deneme. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Papacharisis, Vassilios, Marios Goudas, Steven J. Danish & Yannis Theodorakis (2005). The Effectiveness of Teaching a Life Skills Program in a Sport Context. *Journal of Applied Sport Psychology*, 17, 247-254.

Pheko, M. (2009). Strategies to Ensure that No Motswana Female Leader “ Starts from Behind” by Giving Young Batswana Girls a Head Start at Primary Schools. *The International Journal of Learning*, 16(6), 573.

Schiamberg, L.B. (1985). *Human Development*. Macmillian Publishing Company, N. Y. C., ss.334-338.

Selcen, Arzu (2009). Denetim Odağı Eğitim Programının İlköğretim 6. 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odağı Düzeyine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şahin, Çavuş (2004). Problem Çözme Becerisinin Temel Felsefesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 10, Sayfa: 160-171.

Terzioğlu, Füsün, Lale Taşkın (2008).”Kadın Toplumsal Cinsiyet Rolünün Liderlik Davranışlarına ve Hemşirelik Mesleğine Yansımaları”. *C.Ü. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(2), 63.

Tekin, Murat, Özden Taşgın (2008). “Orta Öğretimde Öğrenim Gören Spor Yapan ve Yapmayan Öğrencilerin Yaratıcılık ve Çoklu Zeka Alanları Arasındaki İlişkinin

İncelenmesi”. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2(3): 206-214.

UNDP (2014). The Millennium Development Goals Report. United Nations: ISSUU. <http://www.tr.undp.org/content/turkey/tr/home/library/mdg/millennium-development-goals-report-2014.html> (Erişim Tarihi:02.03.2018).

UNICEF (2016). Dünya Çocukları Durumu Raporu. <https://unicefturk.org/yazi/unicef-dunyanin-en-dezavantajli-cocuklarini-yoksulluk-egitimsizlik-ve-erken-olumler-bekliyor> (Erişim Tarihi: 03.03.2018).

3. Elektronik Kaynaklar

CIRA (The Canadian Internet Registration Authority). Erişim Tarihi: 22/03/2018, <https://cira.ca/>.

G.O.L.D. (Gold Leadership). Erişim Tarihi: 22/03/2018, <http://goldleadership.wixsite.com/gold>.

Young Guru Academy (2000). <http://www.yga.org.tr/tr> / Erişim Tarihi: 03.03.2018.

WVU Extension Service. Erişim Tarihi: 22/03/2018, <https://extension.wvu.edu/youth-family/4h>.

4-H. Erişim: 22/03/2018, <https://4-h.org/>.

EKLER

Ek 1: Program Fotoğrafları

24.02.2017 tarihi İzcilik Tanıtım Faaliyeti



04.03.2017 tarihi İzcilik Temel Eğitimi



11.03.2017 tarihi İzcilik Temel Eğitimi



17.03.2017 tarihi İl Halk Sağlığı- Sağlıklı ve Dengeli Beslenme Semineri



18.03.2017 tarihi İzcilik Temel Eğitimi



22.03.2017 tarihi Orman Haftası- Ağaç Dikme Bayramı Etkinliği



25.03.2018 tarihi İzcilik Temel Eğitimi



31.03.2017 tarihi Kişisel Alan ve Mahremiyet Semineri



01.04.2017 tarihi İzcilik Temel Eğitimi



07.04.2017 tarihi İzmit Sismolojik İzleme ve Deprem Eğitim Merkezi Gezisi



Ek 2: Deney Grubu Öğrencilerinin Okudukları Kitap Listesi

NO	KİTABIN ADI	KİTABIN YAZARI	KONUSU
1	Çizgili Pijamalı Çocuk	John Boyne	İnsan sevgisi, savaş karşıtlığı
2	Babam Okulun En Çalışkanı	Toprak Işık	Empati
3	Sakız Sardunya	Elif Şafak	Kendini sevme, özgüven
4	Uzayda Bir Yatılı Okul	Suzan Geridönmez	Hak ve özgürlükler, birey ve toplum
5	Momo	Michael Ende	Zamanın değeri
6	Sol Ayağım	Christy Brown	Zorluklar karşısında pes etmemek
7	Küçük Prens	Antoine de Sait Exupery	Sevgi, hayal gücü, yalnızlık
8	Yıldız Kız	Jerry Spinelli	Farkındalıklara saygı
9	Pastayla Gelen Deniz Kabuğu	Behiç Ak	Oyun bağımlılığı, aile sevgisi, doğa sevgisi
10	Son Adanın Çocukları	Zülfü Livaneli	Demokratik yaşam
11	Gururlu Peri	Mehmet Seyda	Merhamet, insan sevgisi
12	İçimdeki Müzik	Sharron M. Draper	Mücadele etmek, yaşam sevgisi
13	Şimdiki Çocuklar Harika	Aziz Nesin	Arkadaşlık

14	Çilekli Dondurma	Sevim Ak	Dostluk, hayvan sevgisi
15	Küçük Kara Balık	Samed Behrengi	Hayatı keşfetme arzusu
16	Sadako	Eleanor Coerr	Umut, barış
17	Martı	Richard Bach	Kendini tanıma
18	Eyvah, Kalbim Kırıldı	Elif Yemenci	Duygular
19	Uçamayan Kuş Baykuş	Muharrem Buhara	Farklılıklara saygı, hayvan sevgisi
20	Anneannemin Erikli Bahçesi	Muzaffer İzgü	Aile ve doğa
21	Zaman Hırsız	Clive Barker	Zamanın önemi
22	Göl Çocukları	İbrahim Örs	Hayal gücü, arkadaşlık
23	Hayatı Sevmeye Devam Et	Jaap Ter Haar	Engellilerle İletişim
24	Endişe Ağacı	Marianne Musgrove	Endişe ve huzursuzluktan kurtulma
25	Zaman Bisikleti	Bilgin Adalı	Tarih Bilinci

Ek 3: Ağaç Dikme Bayramı Etkinliği için Öğrencilerin Yorumları

Öğrenci 1: O gün ağaç dikmeye gideceğimiz için çok heyecanlıyım. Çünkü ben ağaçları ve doğayı çok severim. Böylece ağaç dikerek doğaya bir katkı sağlayacaktım. Bu yüzden çok mutlu oldum. Ağaç dikme alanına gittiğimizde daha çok heyecanlandım. Çünkü orada hiç tanımadığımız liderler vardı. Biz de onları görme tanıma fırsatı bulduk. Daha sonra orada yörelere ait oyunlar oynandı. Biz ise oynayan kişileri zevkle izledik. Ağaç dikmeye gittik. Büyük bir mutlulukla ve heyecanla ağaçları dikmeye başladık. Ağaç dikme bitince bir şeyler yiyip fotoğraf çekildik. Daha sonra okula tekrar geri geldik ve bu benim en mutlu olduğum günlerden biriydi. O an içimden izciliğe iyi ki katılmışım dedim.

Öğrenci 2: Ben izci adayı Yaren. Bugün günlerden Çarşamba ve Ağaç Dikme Bayramı. Bu yüzden izcilikte olan herkes ile birlikte ağaç dikmeye gittik. Fidan dikme bölgesine gittiğimizde büyük bir şenlik vardı. Obamız ile beraber birlik olup ağaç dikmek hepimize iyi geldi. Toprağı ellemek, kendi fidanlarımızı ekmek ruhumuzu dinlendirdi. Büyüdüğümüz zaman ve fidanlarında kocaman ağaç olduğu zaman çocuklarımıza, torunlarımıza “o ağacı ben diktim” diyebilmek bir birey için heyecan verici bir olay. Kısacası fidan dikmek ruhumuzu dinlendirmemizi, bölgenin yeşillenmesini, birlik beraberlik ve aynı zamanda doğa sevgimizi güçlendirdi. Bu güzel günü yaşattığı için tüm liderlere ve Gizem öğretmenime teşekkür ederim...

Öğrenci 3: Ağaç dikeceğimizi duyduğumda çok sevinmişim. Çünkü uzun zamandan beri ağaç dikmiyordum. Ağaçlarımı elime alıp tam dikeceğim zaman önce toprağın yumuşaklığına bakmak istedim, toprağı ellediğimde; o telefonda geçirdiğim zamanı ağaç dikmeyle geçirseydim diye düşündüm. Birçok yere gittim, birçok şey yaptım ama en iyisi bu faaliyetti. Çünkü hem arkadaşlarımla hem de sevdiğim hocamla birlikte gitmenin daha güzel olduğunu fark ettim. Bu gezide çok eğlendiğimden hiç olumsuz bir şey yaşamadım. Bu faaliyette bulunduğum için çok sevindim. Bu faaliyeti düzenleyen Gizem Hocam’a çok teşekkür ederim. Şimdi anlıyorum kuzenlerim ve benim küçükken toprakla oynamayı neden sevdiğimi.

Ek 4: Deney ve Kontrol Grubuna Uygulanan Ölçekler

ANA BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

Size ana babaların çocuklarını hangi yöntemlerle eğittiğini, çocuklarına toplumsal davranışlar kazandırırken nasıl davrandığını ifade eden cümlelerden oluşan bir liste verilmiştir. Sizden istenen, bu cümleleri okuyup bunların annenizin ya da babanızın sizi eğitirken genellikle benimsediği davranışlara ne derecede benzediğini, onların tutumuna ne kadar uyduğunu düşünerek cevap kağıdınızdaki seçeneklerden uygun bulduğunuzu işaretlemenizdir.

SORULAR

- 1- Sana her zaman güven vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.
- 2- Çok yönlü gelişmemi olanakları ölçüsünde desteklemiştir.
- 3- Her yaptığım işi olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmiştir.
- 4- Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır
- 5- Aramızdaki ilişki ona içimi açmaya cesaret edemeyeceğim kadar resmidir.
- 6- Arkadaşlarımı eve çağırma izin verir, geldiklerinde onlara iyi davranır.
- 7- Elinden geldiği kadar her konuda fikrimi almaya özen gösterir.
- 8- Çevremizdeki çocuklarla beni karşılaştırır, onların benden daha iyi olduklarını söylerdi
- 9- Bana hükmetmeye çalışır
- 10- Bugün bile alışverişe çıkacağım zaman kandırılacağımı düşünerek benimle gelmek ister
- 11- Benden her zaman gücümün üstünde başarı beklemiştir
- 12- Fiziksel ve duygusal olarak kendisine yakın olmak istediğim zaman soğuk ve itici davranırdı.
- 13- Sorunlarımı onunla rahatlıkla konuşabilirim
- 14- Neden bazı şeyleri yapmam gerektiğini bana açıklar
- 15- Birlikte olduğumuz zamanlar ilişkimiz çok arkadaşçadır
- 16- Kendi istediği mesleği seçmem konusunda beni zorlamıştır.
- 17- Sevmediğim yemekleri yarayacağı düşüncesiyle zorla yedirirdi
- 18- Sınavlarda hep üstün başarı göstermemi beklemiştir
- 19- Kendimi yönetebileceğim yaşlarda bile her gittiği yere beni de götürür evde yalnız kalmamdan kaygılanırdı
- 20- Evde bir konu tartışılırken görüşlerimi söylemem için beni teşvik eder
- 21- Küçük yaşımdan itibaren ders çalışma ve okuma alışkanlığı kazanmam konusunda bana yardımcı olmuştur
- 22- Küçüklüğümde bana yeterince vakit ayırır parka sinemaya götürmeyi ihmal etmezdi.

- 23- Benim gibi bir evladı olduğu için kendini bahtsız hissettiğini sanıyorum
- 24- Okulda başarılı olmam konusunda beni zorlar, kırık not aldığım da cezalandırırdı
- 25- Beni kendi emellerine ulaşmak için bir araç olarak kullanırdı
- 26- Beni daima yapabileceğimden fazlasını yapmaya zorlamıştır
- 27- Paramı nerelere harcadığımı ayrıntılı bir biçimde denetler
- 28- Her zaman nerelere harcadığımı ayrıntılı bir biçimde denetler
- 29- Ona yakınlaşmak istediğimde daima bana sıcak bir biçimde karşılık verir
- 30- Bana önemli ve değerli bir kişi olduğum inancını aşılamıştır
- 31- Cinsellik konusunda karşılaştığım sorunları kendisine anlatmak istediğimde hep ilgisiz kalmıştır
- 32- Beni iyiliğimi istediğini benim için neyin iyi olduğunu ancak kendisinin bilebileceğini söyler
- 33- Her zaman nerede olduğumu ve ne yaptığımı merak eder
- 34- İyi bir iş yaptığımda beni övmekten çok daha iyisini yapmam gerektiğini söyler
- 35- Cinsel konularda çok tutucu olduğu için onun yanında bu konulara ilgi gösteremem
- 36- Aile ile ilgili kararlar alınırken benim fikrimi öğrenmek ister
- 37- Beni olduğum gibi kabul etmiştir
- 38- Başkalarına beden daha çok önem verir ve onlara daha nazik davranır
- 39- Günlük olaylar hakkında anlattıklarımı ilgi ile dinler ve bana açıklayıcı cevap verir
- 40- Benimle genellikle sert bir tonda ve emrederek konuşur

KENDİNE SAYGI ÖLÇEĞİ

Açıklama: Lütfen aşağıdaki her bir soruyu dikkatli bir şekilde okuyup soruyu cevap kağıdı üzerinde size en uygun gelen seçeneği işaretleyerek cevaplayınız.

	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiç bir zaman
1- Kişilik özelliklerinden hoşnut musunuz?					
2- Bir işi yaparken son kararı kendiniz mi verirsiniz?					
3- Bir başarısızlığa uğradığınızda kendinizi her yönden değersiz bulur musunuz?					
4- İşe yaramaz ve acınacak birisi olduğunuzu düşünüyor musunuz?					
5- Geçmişe baktığınızda övüneceğiniz işler yaptığınızı düşünüyor musunuz?					
6- Olduğunuz gibi görünmek sizi rahatsız eder mi?					
7- Başkalarına göre daha yetersiz olduğunuzu düşünür müsünüz?					
8- Başkaları size önem veriyor mu?					
9- Çevrenizde aranan bir insan mısınız?					
10- Ulaştığınız başarılar kendi yetenek ve başarılarınızın sonucu mudur?					
11- Kendinizden hoşnut musunuz?					
12- Bir konuda eleştiri aldığınızda kendinizi değersiz biri olarak görüyor musunuz?					
13- İlgi ve ihtiyaçlarınızı neler olduğunu bilip, bunları karşılayacak biçimde davranır mısınız?					
14- Bazı konularda başarısız olsanız da kendinizi değerli bulur musunuz?					
15- Üzerinize aldığınız işi başarı ile bitirebilir misiniz?					
16- Haksızlığa uğradığınızda mücadel eder misiniz?					
17- Toplantılarda söz alarak kendi görüşlerinizi ifade eder misiniz?					
18- Bir ortamda karar verilirken sizin önerilerinizin de dikkate alınmasına önem verir misiniz?					
19- Yeteneklerinize güvenir misiniz?					
20- Başkaları sizinle olamaktan zevk alır mı?					

LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Sevgili lider öğrenciler;

Anket maddelerine cevap verirken kendi davranışlarınızı göz önünde bulundurmanız ve uygun dereceyi

işaretlemeniz gerekmektedir. Ankette toplanan veriler söz konusu araştırmanın dışında kullanılmayacak, hiçbir

kişi ya da kuruma verilmeyecektir.

Lütfen bütün maddeleri işaretletiniz.

	HİÇ KATILMIYOR UM	ARA SIRA	SIKLIKLA	HER ZAMAN
1-İhtiyaçlarımı belirleyebiliyorum				
2- Olumlu benlik algısına sahibim				
3- Duygularımı ifade edebiliyorum				
4- Hedeflerimi oluşturabiliyorum				
5- Edindiğim bilgileri problem çözmede kullanabiliyorum				
6- Sorumluluk gösterebilirim				
7- Başkalarına karşı duyarlıyım				
8- Diğer insanlaa dürüst olabiliyorum				
9- Önceliklerimi belirleyebiliyorum				
10- Açık fikirliyim				
11- Arkadaşlarımın ihtiyaçlarını dikkate alıyorum				
12- Olumlu kabuk ortamı yaratırım				
13- Sorumlu bir tavır sergiliyorum				
14- Arkadaşça bir kişiliğe sahibim				
15- Bütün grup üyelerinin önerilerini dikkate alıyorum				
16- Etkin bir dinleyiciyim				
17- En iyi alternatifi seçebiliyorum				
18- Arkadaşlarımın kıtmetini biliyorum				
19- Daha fazla seçeneği dikkate alırım				
20- Başkalarına saygı duyarım				
21- Problemleri çözebilirim				
22- Hatalarla başa çıkabilirim				
23- İnce fikirli olabilirim				
24- Esnek ve hoşgörülü olabiliyorum				
25- Diğerleriyle anlaşabiliyorum				
26- Değerlerimi açıklayabiliyorum				
27- Mantıklı düşüncüyü kullanırım				
28- Değişikliğe açığım				
29- İyi bir tavra sahibim				
30- Diğer insanlara güvenirim				

PROBLEM ÇÖZME ENVANTERİ

Aşağıdaki maddelere lütfen olabildiğince dürüst olarak, sizin bu gibi problemlerinizi nasıl halletmeye gerçekten ne yaptığınızı göstermeli, nasıl çözülmesi gerektiği hakkındaki görüşlerinizi yansıtmalıdır. Bir maddeyi okuduğunuzda kendinize şu soruyu sorunuz: Gerçekten böyle mi davranıyorum? Lütfen her maddeyi cevaplayınız.

	Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Çok Az Katılıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Bir sorunun çözümünde başarısızlığa uğradığımda neden böyle sonuçlandığını düşünmem.						
2. Karmaşık bir problemle karşılaştığım zaman sorunun ne olduğunu belirlememe yardımcı olacak bilgileri toplamak için bir strateji geliştirmeye vakit ayırmam.						
3. Bir sorun çözmede ilk çabalarım başarılı olmazsa, sorunumu başa çıkabilme yeteneğimden kuşulanmaya başlarım.						
4. Bir sorunu çözdükten sonra, neyin yanlış, neyin doğru gittiğini analiz etmem.						
5. Genellikle sorunlarımı çözerken, yaratıcı ve etkili seçenekler bulabilirim.						
6. Bir sorunu çözmek için belli bir yol izledikten sonra beklediğim sonuçla ortaya çıkan sonucu karşılaştırırım.						
7. Bir sorunum olduğunda, sorunu çözmek için çeşitli seçenekleri artık aklıma başka bir yol gelmeyinceye kadar düşünürüm.						
8. Bir sorunla karşılaştığımda, problem durumu ile ilgili olarak duygularımın ne olduğunu anlamaya çalışırım.						
9. Bir sorun aklımı karıştırdığında, belirsiz düşünce ve duygularım üzerinde düşünerek, bunları somut bir şekilde açıklığa kavuşturmaya çalışırım.						
10. Başlangıçta çözümü mümkün gibi görünmese de pek çok sorunu çözebilme yeteneğim vardır.						
11. Karşılaştığım sorunların çoğunun çözümü bana çok zor gelir.						
12. Bir sorunla karşılaştığımda, sorunu çözmek için aklıma gelen ilk şeyi yapma eğilimindeyimdir.						
13. Bir problemi çözerken kararlar alırım ve sonunda bunlardan mutlu olurum.						

14. Küçük ya da büyük olsun, sorunlarımı çözmek için zaman ayırmam, her şeyi oluruna bırakırım.						
15. Bir soruna çözüm yolları düşünürken tek tek her seçeneğin başarılı olma şansını göz önüne alarak değerlendirme yapmam.						
16. Bir karar verirken, seçenekleri karşılaştırırım ve her birinin diğerine göre sonuçlarını tartarım.						
17. Bir problemi çözerken aklıma ilk gelen fikri uygulayım.						
18. Bir karar verirken seçenekleri karşılaştırırım.						
19. Bir sorunu çözmek için plan yaptığımda, bu planın işe yarayacağından oldukça emin olurum.						
20. Küçük ya da büyük olsun bir sorunu düşünürken aklıma pek fazla seçenek gelmez.						
21. Belli bir davranışın sonucunu tahmin etmeye çalışırım.						
22. Bir sorunu çözerken, sıklıkla başvurduğum bir yol, geçmişteki benzer problemleri düşünmektir.						
23. Yeterli çaba ve zaman ayırdığımda, karşılaştığım tüm sorunları çözebileceğime inanırım.						
24. Değişik bir durumla karşılaşsam da ortaya çıkabilecek problemleri halledeceğimden eminim.						
25. Bir sorunu çözmek için uğraşırken, bazen körü körüne dolandığımı, asıl konuya bir türlü ulaşamadığımı hissederim.						
26. Bir sorunla karşılaştığımda, ani karar veririm ve sonra yaptığımı pişman olurum.						
27. Yeni ve zor sorunları çözmeye yeteneğime güvenirim.						
28. Seçenekleri karşılaştırmak ve karar vermek için sistematik bir yöntem kullanırım.						
29. Bir problemi halletme yollarını düşünürken işe yarayacak çözümü bulmak için değişik seçeneklerdeki fikirleri nadiren birleştiririm.						
30. Bir sorunla karşılaştığımda, genellikle ilk yaptığım şey, ilgili bilgileri toplamak ve gözden geçirmektir.						
31. Bazen duygusal yönden öyle yüklü olurum ki, belli bir sorunu çözmeme yarayacak seçenekleri göremem.						
32. Bir karar verdikten sonra, beklediğim sonuçla, gerçekleşen sonuç aynıdır.						
33. Karşılaştığım da çözdüğümünden emin olamam.						
34. Bir sorun olduğunu fark ettiğimde, yaptığım ilk şeylerden birisi sorunun ne olduğunu tam olarak anlamaya çalışmaktır.						

ROTTER DENETİM ODAĞI

Bu anket toplumunuzdaki bazı önemli olayların farkı insanları etkileme biçimini bulmayı amaçlamaktadır. Her maddede "a" ya da "b" harfiyle gösterilen iki seçenek bulunmaktadır. Lütfen her seçenek çiftinde sizin kendi görüşünüze göre gerçeği yansıttığına en çok inandığınız cümleyi (yalnız bir cümleyi) seçiniz.

- 1.a) Ana babaları çok fazla cezalandırdıkları için çocuklar çok problemlili oluyor.
b) Günümüz çocuklarının çoğunun problemi, ana-babaları tarafından aşan serbest bırakılmalıdır.
- 2.a) İnsanların yaşamındaki mutsuzlukların çoğu biraz da şanssızlıklarına bağlıdır.
b) İnsanların talihsizlikleri yaptıkları hataları sonucudur.
- 3.a) Savaşların başlıca nedenlerinden biri, halkın siyasetle yeterince ilgilenmemesidir.
b) İnsanları savaşı önlemek için ne kadar çaba harcarsa harcasın, her zaman savaş olacaktır.
- 4.a) İnsanlar bu dünyada hak ettikleri saygıyı er geç görünen.
b) İnsan ne kadar çabalarda çabalasın ne yazık ki değeri genellikle anlaşılmaz.
- 5.a) Öğretmenlerin öğrencilere haksızlık yaptığı fikri saçmadır.
b) Öğrencilerin çoğu, notların tesadüfı olaylardan etkilendiğini fark etmez.
- 6.a) Koşullar uygun değilse insan başarılı bir lider olamaz.
b) Lider olamayan yetenekli insanlar, fırsatları değerlendirememiş kişilerdir.
- 7.a) Ne kadar uğraşsanız da bazı insanlar sizden hoşlanmazlar.
b) Kendilerini başkalarında sevdiremeyen kişiler, başkalarıyla nasıl geçineceğini bilmeyen insanlardır.
- 8.a) İnsanın kişiliğinin belirlenmesinden en önemli rolü kalıtım oynar.
b) İnsanların nasıl biri olacaklarını kendi hayat tecrübeleri belirler.
- 9.a) Bir şey olacaksa eninde sonunda olduğuna sık sık tanık olmuşumdur.
b) Ne yapacağıma kesin karar vermek kadere güvenmemekten daima daha iyidir.
- 10.a) İyi hazırlanmış bir öğrenci için, adil olmayan bir sınav hemen hemen söz konusu olamaz.
b) Sınav soruları derste işlenenle çoğu kez o kadar ilişkisiz oluyor ki çalışmanın anlamı kalmıyor.
- 11.a) Başarılı olmak çok çalışmaya bağlıdır; şansın bunda ya hiç ya da çok küçük payı vardır.
b) İyi bir iş bulmak, temelde, doğru zamanda doğru yerde bulunmaya bağlıdır.
- 12.a) Hükümetin kararlarında sade vatandaş da etkili olabilir.
b) Bu dünya güç sahibi birkaç kişi tarafında yönetilmektedir. Sade vatandaşın bu durum için yapabileceği fazla bir şey yoktur.
- 13.a) Yaptığım planları yürütebileceğimden hemen hemen eminimdir.
b) Çok uzun vadeli planlar yapmak, her zaman akıllıca olmayabilir çünkü bir çok şey iyi yada kötü şansa

bağlıdır.

14.a) Hiçbir yönü iyi olmayan insanlar vardır.

b) Herkesin iyi bir tarafı vardır.

15.a) Benim açımdan istediğimi elde etmenin talihle bir ilgisi yoktur.

b) Çoğu durumda yazı tura atarak da isabetli kararlar verebilirsiniz.

16.a) Kimin patron olacağı genellikle, doğru yerde ilk önce bulunma şansına kimin sahip olduğuna bağlıdır.

b) İnsanlara doğru bir şeyi yaptırmak yetenek işidir.

17.a) Dünya meseleleri söz konusu olduğunda çoğumuz, anlayamadığımız ve kontrol edemediğimiz güçlerin kurbanıyız.

b) İnsanlar siyasal ve sosyal konularda aktif rol alarak dünya olaylarını kontrol altına alabilirler.

18.a) Birçok insan, rastlantıların yaşamlarını ne derece etkilediğinin farkında değildir.

b) Aslında şans diye bir şey yoktur.

19.a) İnsan, hatalarını kabul edebilmelidir.

b) Genelde en iyisi insanın hatalarını örtbas etmesidir.

20.a) Bir insanın sizden gerçekten hoşlanıp hoşlanmadığını bilmek zordur.

b) Kaç arkadaşınızın olduğun ne kadar iyi olduğuna bağlıdır.

21.a) Uzun vadede yaşamımızdaki kötü şeyler, iyi şeylerle dengelenir.

b) Çoğu talihsizlikler yetenek eksikliğinin, ihmalin tembelliğinin ya da her üçünün birden sonucudur.

22.a) Yeterli çabayla siyasal yolsuzlukları ortadan kaldırabiliriz.

b) Siyasetçilerin kapalı kapılar ardında yaptıkları üzerinde halkın fazla bir kontrolü yoktur.

23.a) Öğretmenlerin verdikleri notları nasıl belirlediklerini bazen anlamıyorum.

b) Aldığım notlar ile çalışma derecem arasında doğrudan bir bağlantı vardır.

24.a) İyi bir lider, ne yapacaklarına halkın bizzat karar vermesini bekler.

b) İyi bir lider herkesin herkesin görevinin ne olduğunu bizzat belirler.

25.a) Çoğu kez başıma gelenler üzerinde çok az etkiye sahip olduğumu hissedirim.

b) Şans ya da talihin yaşamda önemli bir rol oynadığına inanmam.

26.a) İnsanlar arkadaşça olmaya çalışmadıkları için yalnızdırlar.

b) İnsanları memnun etmek için çok fazla çabalamanın yararı yoktur.

27.a) Okullarda atletizme gereğinden fazla önem veriliyor.

b) Takım sporları kişiliğin oluşumu için mükemmel bir yoldur.

28.a) Başıma ne gelmişse kendi yaptıklarımındandır.

b) Yaşamımın alacağı yön üzerinde bazen yeterince kontrolümün olmadığını hissediyorum

29.a) Siyasetçilerin neden öyle davrandıklarını çoğu kez anlamıyorum.

b) Yerel ve ulusal düzeyde kötü idareden uzun vadede halk sorumludur.

NE KADAR YARATICISINIZ?

Ad- Soyad:

Aşağıdaki soruları size uygunluk dereesine göre her bir kutunun yalnızca birini işaretleyerek yanıtlayınız.

	Kesinlikle Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Kararsızım	Çoğuna Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1)Cevabımı alamayacağımı umduğum sorular sormak boş yere vakit kayıptır.					
2)Zaman zaman topluluk içinde bazı insanları şaşırtacak kadar değişik düşünceler ortaya atanım.					
3)İnsanlık için özel bir şeyler yapabileceğime inanıyorum.					
4)Olaylar karşısında emin olmayan insanlara karşı saygımı yitiririm.					
5)Sırasında bazı şeylere kendimi fazlasıyla kaptırırım.					
6)Bir sorunun çözümüne yaklaştığımda ön sezilerime ve doğruluk veya yanlışlık hislerime güvenirim.					
7)Bir şeyler binkitme ile ilgili uğraşları severim.					
8)Eğer şimdiki mesleğim dışında başka iki meslek arasında seçim yapmam istenseydi, bir kâşif yerine tıp doktoru olmaya tercih ederdim.					
9)İleri düzeyde bir estetik duyarlılığa sahibim.					
10)Başkalarına düşüncelerimi beğendirmekten ziyade, yeni fikirler ortaya çıkarmaktan daha çok hoşlanırım.					
11)Bana göre bilginin kaynağı, içeriğinden daha önemlidir.					
12)Başkalarının gösterdiği saygıdan çok, insanın kendine olan saygısı önemlidir.					
13)Başkalarını etkilemem gereken işleri severim.					
14)Fazlasıyla ilginç düşünceler ortaya atmak isteyen insanlar pratik değillerdir.					
15)Bir soruna belirli bir yaklaşım yarar sağlamayınca, yöntemimi çabucak (rahatlıkla) değiştirebilirim.					
16)İlgilerim uğruna mesleğimi değiştireceğime, mesleğim uğruna ilgilerimi daha kolay değiştirebilirim.					
17)Zaman zaman sorunlara şıpsak çözümler bulabilirim.					
18)Yalnızca bulanık (düzensiz) bir şekilde düşünenler metafor (benzetme) ve analizlere başvururlar.					
19)Sık sık, pek anlayamadığım ve henüz açıklayamadığım bir sorun üzerinde çalışmaya başlarım.					
20)Başarının yolunun çok çalışmaktan geçtiği inancındayım.					
21)İçimden geçenleri kontrol aranda tutmasını bilirim.					
22)Kesin olmayan ve sezilmesi güç şeylerden hoşlanmam.					
23)Birçok kişinin sorunu; her şeyi çok ciddiye almalarından kaynaklanır.					
24)Ulaşmayı tasarladığım amaçlarım uğruna, çabuk elde edebileceğim bir kazanç veya rahatlığı, kolaylıkla bir kenara atabilirim.					
25)Yaşamın gizemi bana çekici gelmektedir.					
26)Belirli bir sorunu çözerken her zaman doğru işlemleri takip ettiğim konusunda büyük ölçüde emin olarak çalışırım.					
27)Sorun çözmede adım adım mantıklı aşamaların en iyi yöntem olduğuna inanırım.					
28)Başkalarının benim hakkımdaki düşünceleri konusunda oldukça fazla kafa yorarım.					
29)Benim için, doğru olduğumu düşündüğüm şeyleri					

yapmak, başkalarının onayını kazanmaktan daha önemlidir.					
30)Güç sorunların çözümüyle bir süre uğraşabilirim.					
31)Çoğunlukla en iyi fikirler özellikle bir şeyle meşgul olmadığım zamanlar aklıma gelir.					
32)Sorun çözdüğüm zaman, sorunun analiz aşamasında daha hızlı; elde ettiğim bilgiyi sentez etme aşamasında ise daha yavaş çalışırım.					
33)Hayal âlemine dalmak, birçok önemli projemin ortaya çıkmasına neden olur.					
34)Benimle aynı toplumsal sınıf ve aynı meslek grubundan olan insanlarla daha çabuk anlaşabilirim.					
35)Sorun çözümlerinde önseziler güvenilirmez rehberdirler.					
36)Kendimi yetersiz hissedeceğim durumlardan kaçınmaya çalışırım.					
37)"Eğlenceden önce iş" kuralını uygulayan insanlar hoşuma gider.					
38)Kusursuzluk peşinde koşan insanların pek akıllı olmadığı düşüncesindeyim.					
39)Her şeye bir yer bulunması ve her şeyin yerli yerinde olması benim için önemlidir.					
40)Cevabı olmayan sorular sormaktan hoşlanmam.					
41)Hiçbir çıkış yolu olmasa da yeni düşüncelerle dolu olmayı severim.					
42)Bir sorunu çözememek, zaman zaman yanlış soruların sorulması yüzündendir.					
43)Kişinin yanlışlarını analiz etmesi boşuna zaman kaybıdır.					
44)Yakalanmadığı sürece, her zaman bir dolandırıcının zekâsına hayran kalmışım.					
45)Sık sık insanların, yolların ve küçük şehirlerin isimleri gibi bazı şeyleri unutma eğilimindeyim.					
46)İyi bir grup üyesi olarak kabul edilmek benim için önemlidir.					
47)Sorumluluk duygusuna sahip, bütünüyle güvenilir bir insanım.					
48)Grupla çalışmayı, tek başına çalışmaya tercih ederim.					
49)Sık sık sorunları üzerinde çalışırım, onları bir kenara atamam.					
50)Bir üniversite profesörü olsaydım, teoriye dayalı dersler yerine, uygulamalı dersler vermeyi tercih ederdim.					

ÖZGEÇMİŞ

Gizem USALAN, 21.11.1989 yılında, Kocaeli ilinin İzmit ilçesinde doğmuştur. İlkokul ve ortaokul eğitimini Gölcük Piyale Paşa İlköğretim Okulu'nda, lise eğitimini Gölcük Atatürk Anadolu Lisesi'nde, lisans eğitimini Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nde tamamlamıştır. 2010-2011 eğitim öğretim yılında, Ocak ve Haziran ayları arasında İsveç'te Söderntörns Högskola University'de Erasmus programına katılmıştır. Şuanda Kocaeli'nde yaşamakta ve İzmit Nuh Çimento İmam Hatip Ortaokulu'nda Fen Bilimleri Öğretmeni olarak çalışmaktadır.