



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı

**ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIMA DAYALI
PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
DUYGUSAL FARKINDALIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Gazihan Mert ERGÜN
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Özlem TAGAY

Burdur, 2023

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı

**ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIMA DAYALI
PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
DUYGUSAL FARKINDALIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Gazihan Mert ERGÜN
Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Özlem TAGAY

Burdur, 2023



MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY FORMU

Burdur M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 04.08.2023 tarih ve 478/18 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 16.08.2023 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Gazihan Mert ERGÜN'üm "Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışması Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE

(TEZ DANIŞMANI) : Prof. Dr. Özlem TAGAY

ÜYE :

Prof. Dr. Firdevs SAVİ ÇAKAR

ÜYE :

Doç. Dr. Arzu TAŞDELEN KARÇKAY

ONAY

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA / MÜHÜR

BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Gazihan Mert ERGÜN

Tarih

İmza

TEŞEKKÜR

Bu araştırma sürecinde beni her koşulda destekleyen, bilgi ve birikimleriyle yoluma ışık tutan ve dönütleriyle bana farklı bakış açıları kazandıran değerli tez danışmanım Prof. Dr. Özlem TAGAY'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans süreci boyunca bilgi ve birikimlerinden yararlandığım değerli hocalarım; Prof. Dr. Zeynep KARATAŞ, Prof. Dr. Firdevs SAVİ ÇAKAR, Doç. Dr. Mehmet Ali ÇAKIR, Doç. Dr. Kenan DEMİR ve Dr. Öğr. Üyesi Serap ÖZDEMİR BİŞKİN'e teşekkür ederim.

Tez sürecinde beni yönlendiren ve akademik yardımda bulunan Dr. Öğr. Üyesi Özlem DÖNMEZ, Dr. Öğr. Üyesi Mert Baran TUNÇEL ve Dr. Özge Ruken ERGÜN'e teşekkür ederim.

Son olarak her koşulda yanımda olan ve eğitim hayatım boyunca beni sürekli destekleyen sevgili aileme teşekkür ederim.

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine Etkisi
(Yüksek Lisans Tezi)

Gazihan Mert ERGÜN

ÖZ

Bu araştırmanın amacı çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine etkisinin incelenmesidir. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı olarak oluşturulan psikoeğitim programı ile lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerinin artırılması hedeflenmiştir. Bu amaçla yapılan araştırmada lise öğrencilerine uygulanan duygusal farkındalık psikoeğitim programının etkililiği incelenmiştir.

Araştırmada gerçek deneme modellerinden ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2022-2023 eğitim-öğretim yılı, Antalya ili Döşemealtı ilçesi Mustafa Ayten Aydın Anadolu Lisesinde öğrenim gören 11. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada katılımcıların duygusal farkındalık düzeylerini belirlemek için veri toplama aracı olarak Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ) kullanılmıştır. Ölçekten ortalama ve altında puan alan katılımcılardan seçkisiz olarak 12 kişi deney ve 12 kişi kontrol gruplarına atanmıştır. Deney grubuna 6 haftalık duygusal farkındalık psikoeğitim programı uygulanırken kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Verilerin analizinde “Mann Whitney-U Testi” ve “Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi” kullanılmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda; çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamadan 3 hafta sonra yapılan izleme testi sonucunda ise uygulanan programın etkisinin azaldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi, Duygusal Farkındalık, Ergen, Psikoeğitim

Sayfa Adedi: 105

Danışman: Prof. Dr. Özlem TAGAY

The Effect of Solution-Focused Brief Approach Based Psychoeducation Program on Emotional Awareness Levels of High School Students

(Master Thesis)

Gazihan Mert ERGÜN

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effect of a psychoeducation program based on solution-focused brief therapy approach on high school students' emotional awareness levels. It was aimed to increase the emotional awareness levels of high school students with the psychoeducation program based on solution-focused brief therapy approach. For this purpose, the effectiveness of the emotional awareness psychoeducation program applied to high school students was examined.

The experimental model with pretest-posttest control group was used in the study. The participants of the study were 11th grade students studying at Mustafa Ayten Aydın Anatolian High School in the Döşemealtı district of Antalya province in the 2022-2023 academic year. In the study, Emotional Awareness Level Scale (EALS) was used as a data collection tool to determine the emotional awareness levels of the participants. Among the participants who scored average or below on the scale, 12 participants were randomly assigned to the experimental group and 12 participants were assigned to the control group. A 6-week emotional awareness psychoeducation program was applied to the experimental group, while no study was conducted in the control group.

"Mann Whitney-U Test" and "Wilcoxon Signed Rank Test" were used to analyze the data. As a result of the findings, it was concluded that the psychoeducation program based on solution-focused brief therapy approach was effective in increasing the emotional awareness levels of high school students. The results of the test conducted 3 weeks after the application

Key Words: Adolescent, Emotional Awareness, Psychoeducation, Solution Focused Brief Therapy.

Page Number: 105

Supervisor: Prof. Dr. Özlem TAGAY

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ	iii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Problem Cümlesi	3
1.3 Araştırmanın Amacı ve Hipotezi.....	3
1.4 Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	4
1.5 Sayıtlılar	5
1.6 Sınırlılıklar.....	5
1.7 Tanımlar	6
1.7.1 Duygusal Farkındalık:	6
1.7.2 Psikoeğitim	6
1.7.3 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım.....	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım.....	7
2.1.1 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Ve Tarihçesi	7
2.1.2 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Temel Felsefesi	8
2.1.3 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Temel İlkeleri ve Varsayımları	9
2.1.4 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Temel Kavramları	11
2.1.5 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımında Kullanılan Yöntem ve Teknikler	13
2.1.6 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımında Terapi Süreci	17
2.1.7 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımında Danışman ve Danışan İlişkisi	19

2.1.8 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Okullarda Kullanılması	20
2.1.9 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım İle İlgili Türkiye’deki Araştırmalar	21
2.1.10 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım İle İlgili Yurt Dışı Araştırmalar....	24
2.2 Duygusal Farkındalık	26
2.2.1 Duygu Kavramı.....	26
2.2.2 Duygu Kuramları	28
2.2.3 Duyguların Sınıflandırılması	31
2.2.4 Duygusal Farkındalık.....	33
2.2.5 Duygusal Farkındalık İle İlgili Türkiye’deki Araştırmalar.....	35
2.2.6 Duygusal Farkındalık İle İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	37
BÖLÜM III	39
YÖNTEM.....	39
3.1 Araştırma Modeli	39
3.2 Katılımcılar.....	40
3.3 Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması	40
3.4 Veri Toplama Aracı.....	42
3.4.1 Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ).....	42
3.5 Verilerin Analizi.....	43
3.6 Deneysel İşlem	44
3.6.1 Psikoeğitim Programının Amacı.....	44
3.6.2 Psikoeğitim Programının Genel Planı ve Oturum Özetleri	45
BÖLÜM IV	50
BULGULAR.....	50
BÖLÜM V	54
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	54
5.1 Sonuç ve Tartışma	54
5.2 Öneriler.....	56
5.2.1 Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	56
5.2.2 Araştırmacılara Öneriler	56
KAYNAKLAR	59
EKLER.....	67
EK-1	67
EK-2	79

EK-3	80
EK-4	81
EK-5	82
EK-6	83
ÖZGEÇMİŞ	90



TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1 Araştırma Deseni.....	39
Tablo 2 Deney ve Kontrol Grubu Cinsiyet Dağılımı.....	41
Tablo 3 Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Mann Whitney-U Testinin Sonucu.....	41
Tablo 4 Deney Grubunun Ön-test / Son-testten Aldıkları Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Test Sonuçları.....	50
Tablo 5 Kontrol Grubunun Ön-test / Son-testten Aldıkları Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Test Sonuçları.....	51
Tablo 6 Deney ve Kontrol Grubunun Son-testten Aldıkları Puanlara İlişkin Mann Whitney U Sonuçları.....	52
Tablo 7 Deney Grubu Son-test / İzleme-testinden Aldıkları Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Test Sonuçları.....	52

ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Sekiller</u>	<u>Sayfa</u>
Şekil 1 Plutchik Duygu Çemberi	32



KISALTMALAR

ÇOKSY : Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım

DFDÖ : Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde yapılan araştırmaya temel oluşturan problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler, araştırmanın amacı ve hipotezi, araştırmanın gerekçesi ve önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve araştırmanın temel kavramları ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Bireyler yaşantıları boyunca kendisini, çevresini, olay ya da durumları çeşitli duygular ve düşüncelerle anlamlandırmaya çalışırlar. Bu anlamlandırma sonucunda ise bu durumlara ilişkin özgün tepkilerde bulunurlar. Farkındalık ve anlamlandırma süreçlerinde yaşanan olumlu ya da olumsuz durumlar sağlıklı veya sağlıklı olmayan tepkilerin ortaya çıkmasına neden olabilir.

Lise öğrencileri bulunduğu gelişim dönemi itibari ile sosyal-duygusal açıdan pek çok faktörden etkilenmektedir. Aynı zamanda duygusal açıdan pek çok yoğun duygu ile karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu yoğun duyguların yeterli düzeyde fark edilmemesi, duyguların tanımlanamaması, ifade edilmemesi veya bastırılması lise öğrencilerinin hem akademik yaşantısını hem okuldaki sosyal yaşantısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu sebeple öğrencilerin bulunduğu gelişim dönemi dikkate alınarak sosyal-duygusal becerilerin artırılması sağlanmalıdır (Márquez, Martin & Brackett, 2006).

Ergenler gelişim dönemi olarak duygusal, sözel ve zihinsel boyutta pek çok değişimin yer aldığı bir geçiş evresindedirler (Bayhan & Işıtan, 2010). Bu evrede yer alan kişiler yaşadıkları olaylara ilişkin pek çok bilişsel ve duyuşsal anlamlar yüklerler. Bu bilişsel ve duyuşsal anlamların oluşumunda duygusal farkındalık öncül kavramlardan biri olarak karşımıza çıkar. Duygusal farkındalık hem kendimiz hem de çevremizdeki kişilerin duyguları hakkında bilgi edinmeyi bu bilgileri irdelemeyi, anlamlandırmayı ve duyguların farklı yönlerini anlamamızı sağlayan içsel bir süreçtir (Croyle & Waltz, 2002).

Duygusal farkındalığın düşük olması düşünce ve olaylara ilişkin duyguların yaşanmasında, ifade edilme biçimlerinde farklı sonuçlar ve sorunlar doğurabilir. Özellikle anlamlandırılmayan ambivalans duygular veya zamanında ifade edilmeyen ve bastırılan duygular ergenlik dönemi gibi çalkantılı gelişim evrelerinde bireylerde davranış problemlerine ve akademik başarısızlığa yol açmaktadır (Petrides, Frederickson & Furnham, 2004). Bireylerin sosyal ve gelişimsel özellikleri duygusal farkındalık üzerinde oldukça etkilidir. Olumsuz seyreden sosyal ve gelişimsel yaşantılar ya da etkiler duygusal farkındalığı aynı şekilde olumsuz yönde etkiler (Mankus, Boden & Thompson, 2016). Bunun yanı sıra ergenlik dönemi sürecine bağlı olarak biyolojik, bilişsel ve sosyal değişiklikler içermesi sebebiyle duygusal geçişlerde tepkisellik ve risk durumları yaşanmaktadır (Larson & Ham, 1993). Hem erkek hem de kadın bireylerde bu tepkisellik durumları ve ifade edilemeyen duygular ilerleyen dönemler için risk faktörleri ortaya çıkarmaktadır (Nolen-Hoeksema & Girgus, 1994). Bu nedenle farkındalığın yüksek olması, duyguların zamanında ve doğru şekilde ifade edilmesi bu dönem özellikleri çerçevesinde bakıldığında oldukça önemlidir.

Duygusal farkındalığın yüksek olması kişinin olumlu duygular içinde olmasını ve benlik saygısını artırmaktadır. Aynı zamanda bireyin kendisini ve kendisine ait çevreyi tutarlı biçimde tanımasını buna bağlı olarak da sosyal ilgisinin artmasını sağlamaktadır. Bunun aksine duygusal farkındalık düzeyi düşük olan kişilerin daha çok kaygı durumu hissettikleri, kendini ifade etme becerilerinde sorun yaşadıkları ve daha negatif duygulara sahip olduğu belirtilmiştir (Swinkels & Giuliano, 1995). Bu çerçeveden bakıldığında farkındalığın artırılmasına dönük okul temelli çalışmalar yapılmalı ve bireylerin iyi oluşları artırılmalıdır. Böylelikle okul içi ve okul dışı problemlerin hızlıca ortaya çıkarılması ve giderilmesinin önü açılmış olacaktır.

Duygu süreçleri ile ilgili gerek duygusal farkındalık gerekse duygu düzenleme ve duyguların ifade edilmesi vb. konulara ilişkin yapılan araştırmalarda farklı yaklaşımlar ve tekniklere dayalı çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Greenberg & Pascual-Leone, 2006). Bu yaklaşımlardan biri de çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımdır. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım; probleminden çok çözüme odaklanan, danışanın kaynaklarını harekete geçirerek şimdi ve geleceğe yönelik çözüm olanaklarını ortaya çıkaran ve aynı zamanda değişimin gücüne vurgu yapan bir

yaklaşımıdır (Berg & Miller, 1992). Danışan kendi davranışları ve problemleri üzerinde uzman kişidir. Değişimin her zaman sağlanabilir olduğu inancı ile çözüm yollarına ulaşmayı hedefler (Walter & Peller, 1992).

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın temel ilkeleri ve hızlı çözüm bulma seçenekleri ayrıca farkındalık sağlamaya dönük soru teknikleri ile okullarda uygulanmaya ve çeşitli beceriler geliştirmeye uygun bir yaklaşım olduğu görülmektedir. Mucize sorular, istisna yaşantılar, övgülerin kullanımı gibi tekniklerle çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ile duygu farkındalığına dönük çalışmalar yapılması mümkün olmaktadır (De Shazer vd., 1986). Bu nedenle farkındalık düzeylerinin artırılmasında işlevsel olabilmektedir. Özellikle duygu farkındalığına ve duyguların ifade edilmesine daha hızlı çözümler getirerek risk durumlarının en aza indirgenmesinde önemli derecede rol oynamaktadır.

Özetle duygusal farkındalık düzeyi bireylerin durum ve yaşantılarındaki tepkileri önemli derecede etkilemektedir. Özellikle ergenlik dönemi açısından düşünüldüğünde duygusal farkındalık düzeyinin düşük olması hem okul içi hem de okul dışındaki olumsuzlukları beraberinde getirebilmektedir. Duygu farkındalığı sosyal ilişkilerin yanı sıra akademik başarı düzeyi, okul bağlılığı ve uyum sorunları gibi pek çok olguyu etkilemektedir (Kurniawan & Dewi, 2016). Bu sebeple ergen bireylerin duygusal farkındalıkları artırılıp okullarda uygulanabilir çalışmalarla duygusal farkındalıkları desteklenmelidir. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım sağladığı avantajlar ile okullarda kullanılabilir pratik ve destekleyici uygulamalar sunmaktadır. Bu nedenle çeşitli becerilerin kazandırılması için tercih edilebilir (Birdsall & Miller, 2002; Murphy, 1997).

1.2. Problem Cümlesi

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine bir etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Hipotezi

Bu çalışma, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine etkisini ortaya koymayı

amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı olarak oluşturulan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerinin artırılmasında etkili olacağı düşünülmektedir. Çalışmaya ait oluşturulan hipotezler aşağıda gösterilmiştir.

1. Deney grubunu oluşturan katılımcıların duygusal farkındalık düzeyleri son test puan ortalamaları ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.
2. Kontrol grubunu oluşturan katılımcıların duygusal farkındalık düzeyleri ön test-son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur.
3. Deney grubunu oluşturan katılımcıların duygusal farkındalık düzeyleri son test puan ortalamaları kontrol grubunu oluşturan katılımcıların son test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.
4. Deney grubunu oluşturan katılımcıların duygusal farkındalık düzeyleri son test puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Son test puanlarındaki anlamlı yükseklik izleme testi puanlarında da etkili şekilde devam etmektedir.

1.4. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Yapılan çalışmada lise dönemi öğrencilerinin duygusal farkındalıklarını artırmak için hazırlanan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı olarak oluşturulan psikoeğitim programının etkililiği incelenmiştir. Ergen bireyler bulundukları gelişim dönemi sebebiyle duygularını fark etmeye, anlamlandırmaya ve bu duyguları çevresine doğru biçimde aktarmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Bunun yanında farkında olunmayan ya da yeterince ifade edilemeyen duygular lise öğrencilerinin çeşitli riskli davranışlar oluşturmaya neden olabilmektedir. Bu açıdan ergenlik dönemi kapsamında, gelişim özellikleri ele alındığında öğrencilerin olay ve durumlara yaklaşımında duygusal farkındalık kavramının öneminin oldukça fazla olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle çeşitli yaklaşımlara dayanarak farklı perspektiflerden duygusal farkındalığın bireyler üzerindeki etkileri araştırılmalıdır (Petrides, Frederickson & Furnham, 2004).

Duygusal farkındalık duyguların doğru şekilde ifade edilmesinde ve yaşanacak çatışmaların önlenmesinde birinci koşul olarak ifade edilmektedir. Aynı şekilde

bireylerin çevresindeki kişilerin duygularının doğru şekilde algılanması yaşanan olay ve durumlar karşısında oluşabilecek problemleri de önleyecektir. Ergenlik dönemi kapsamında düşünüldüğünde duyguların yoğun yaşanması ve duyguların ifade edilmesinde güçlükler bireylerin yaşamlarını zorlaştırmaktadır. Duygu süreçlerine ait bu yaşanan zorluklar bireyleri bütün yaşam alanlarında etkilemektedir. Bu nedenle ergenlerin duygusal farkındalıklarının artırılmasına dönük çalışmalar ergenlerin duygu gelişim süreçlerini destekleyecektir. Çözüm odaklı yaklaşım açısından bakıldığında Türkiye’de bu yaklaşıma dayalı çalışmaların hız kazanması ve her yaş grupları açısından etkililiğinin incelenmesi alanyazına katkı sağlayacaktır. Çözüm odaklı yaklaşımın temel ilkeleri düşünüldüğünde; hem kısa süreli olması hem de probleminden çok çözüm yollarına odaklanması sebebiyle okullarda uygulanmaya uygun bir yaklaşım olarak görülmektedir. Öğrencilere çeşitli becerilerin kazandırılması okullarda yaşanabilecek hem kişisel-sosyal hem de eğitsel alanlara ilişkin birçok problemin önüne geçilmesini sağlayacaktır. Aynı zamanda okul içinde ve okul dışında oluşabilecek riskli davranışların önlenmesinde duygusal farkındalık gibi temel becerilerin öğrencilere kazandırılması, bahsedilen alanlardaki riskli davranışlara dönük koruyucu faktörlerin etkilerinin artırılmasında kilit rol alacaktır. Bu çerçevede öğrencilere duygusal farkındalık becerilerinin kazandırılmasının gerek okullarda gerekse diğer sosyal alanlarda yaşanacak çatışmaların ve problemlerin daha aza indirgenmesinde etkili olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, bu yapılan araştırma bahsedilen konular çerçevesinde alanyazına katkı sağlayacaktır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin uygulanan ölçme aracına içten ve samimi görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır. Ayrıca çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı olarak oluşturulan psikoeğitim programına katılan öğrencilerin grup çalışmasına gönüllü ve istekli olarak dahil olduğu varsayılarak çalışmalar yürütülmüştür.

1.6. Sınırlılıklar

Yapılan araştırmanın sınırlılıkları aşağıda gösterilmiştir.

1. Deney grubuna uygulanacak psikoeğitim programı toplamda 6 hafta ile sınırlandırılmıştır.
2. Çalışmadan elde edilen veriler sadece deney ve kontrol grubu katılımcılarının verileri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Araştırmanın tanımları olarak duygusal farkındalık, psikoeğitim ve çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım kavramları üzerinde durulmuştur. Yapılan çalışmalar bu kavramlar üzerinden gerçekleştirmiştir.

1.7.1. Duygusal farkındalık. Duygusal farkındalık, kendimizde ya da başkalarında duyguları tanıma, anlamlandırma süreçlerini içeren kapasitemizi ifade eder. Bu süreç içsel farkındalığımızın önemli bir yönünü oluşturur (Lane & Schwartz, 1987). Diğer bir ifadeyle; duygusal farkındalık çevreye uyum sağlanmasında ve yaşamın sürdürülmesinde duygularımız ile bu duygulara ilişkin anlamlandırma becerilerimizin, duyguların doğru şekilde ifade edilmesinin temelini oluşturur (Frijda, 1986).

1.7.2. Psikoeğitim. Bir grup yaklaşımı olarak psikoeğitim; eğitsel içeriklerin yer aldığı, belirlenen amaçlar doğrultusunda çeşitli konularda beceri kazandırmayı hedefleyen bir grup türüdür. Bilişsel-davranışsal alanı harekete geçirerek çeşitli becerilerin öğrenilmesini ve problemler ortaya çıkmadan önlenmesini sağlar (Brown, 1998).

1.7.3. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın temel görevi problemler ile ilişkili etkileşimli davranışları ve bu davranışların örüntülerine ait çözümleri danışanlara fark ettirmektir. Yaklaşımın temeline göre çözüm yolları sorunlardan daha işlevseldir. Problemlerin aşılmasında birden fazla çözüm yolu ortaya çıkabilir. Yaklaşım; problemlerden ziyade çözüm yollarına odaklanarak süreci ilerletir (De Shazer vd., 1986).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ve duygusal farkındalık kavramlarına ilişkin literatür çalışması yer almaktadır. Literatür çalışmasında; çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ve duygusal farkındalığa ait tanımlar, kuramsal açıklamalar ve yurt içi-yurtdışı çalışmalar yer almaktadır.

2.1. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma ait bu kısımda; yaklaşımın tanımı ve tarihçesi, temel felsefesi, ilke ve varsayımları, temel kavramları, yöntem ve teknikleri, terapi süreci, danışman ve danışan ilişkisi, okullarda kullanılması, yurt içi çalışmaları ve yurt dışı çalışmaları başlıklarına yer verilmiştir.

2.1.1 Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ve tarihçesi. Terapi yaklaşımları tarihsel dönemlerde genellikle psikanalitik, hümanistik, kültürel, öğrenme ve davranış odaklı, postmodern ve yapısalcı gibi çeşitli sınıflandırmalar içerisinde yer almışlardır (Prochaska & Norcross, 2013). Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım(ÇOKSY) ise postmodern terapi kuramları arasında yer alan 1970-1980’li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri’nde ortaya çıkmış yapılandırmacı bir yaklaşımdır. De Shazer ve arkadaşları Aile Terapi Merkezindeki toplantılarda terapi oturumlarında işe yarayan ve çözüme yönelik adım sağlayan teknikleri gözden geçirip uzun yıllar üzerinde çalışmışlardır ve bu süreçte yer alan yöntem-teknikleri kullanarak onları geliştirmişlerdir (De Shazer, 1985).

ÇOKSY, çalışmalarının oluşturulmasında ve yaklaşımın sistematik temelinin atılmasında öncü isimler olarak; Steve De Shazer, Insoo Kim Berg, Bill O’Hanlon, Milton Erickson, Scott Miller gibi isimler sayılmaktadır. ÇOKSY’un geliştirilmesinde Milton Erickson’un çalışmaları, Ruhsal Araştırma Enstitüsünün

(Mental Research Institute, MRI) çalışmaları ile De Shazer ve arkadaşlarının Aile Terapi Merkezinin çalışmaları etkili olmuştur (Murdock, 2012).

Yaklaşımın tarihsel süreçteki gelişimine bakıldığında zaman ÇOKSY; psikolojik yardım sürecinde danışanların sorunlarının çözümünü sağlarken problemleri sorun odaklı incelemek yerine çözüm kaynaklarının artırılmasını belirten çalışmalarla birlikte kendisine bir kulvar açmıştır ve bunun devamında De Shazer, Berg ve arkadaşları tarafından Amerika Birleşik Devletleri’nde bir aile terapi merkezinde uygulama alanı bulmuştur (De Shazer, 1985). Yapılan seans uygulamaları ve araştırmaların sonuçları olarak danışanların mevcut başarıları ve bireysel kaynakları hakkında konuşmanın, bu başarıları diğer problemlere nasıl aktarabilecekleri üzerine tartışmanın aynı zamanda da psikolojik danışma sürecinde danışmanların çözüme yönelik konuşmaları ve cesaretlendirmelerinin problemlerin çözülmesi için olumlu katkılar sağladığı ortaya çıkmıştır (De Jong & Berg, 1997). ÇOKSY problemlerin çözümü için sorun yerine alternatif yollar arayan ve çözüm üzerine konuşmayı esas alan bir yaklaşım olup bu çözümleri geleceğe dönük bir amaç üzerinde gerçekleştirmektedir.

Terapi sürecinde çözümün varlığı inancına dayanan ÇOKSY, danışan ve terapist arasında terapötik ve pozitif uyumluluğu savunan; danışan ile işbirliği kurarak onun yapıcı ve güçlü kaynaklarını harekete geçirmeyi planlayan bir yaklaşım benimseyerek kendisine çeşitli uygulama ve araştırma alanları bulmuştur (De Jong & Berg, 1997; Hoyt & Berg, 1998).

2.1.2 Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın temel felsefesi. ÇOKSY oluşturulurken diğer terapi yaklaşımlarının ortaya çıkışında olduğu gibi çeşitli ilkeler, doğrultular ve dayanaklar esas alınarak geliştirilmiştir. Bu dayanaklar zamanla ÇOKSY’nun temel öğretisi haline gelmiştir ÇOKSY’nun temel felsefesi olarak 3 temel ilkedden bahsedilebilir. Bu ilkeler ‘Bozuk Değilse Tamir Etme’, ‘İşe Yararıyorsa Tekrarlama’ ve son olarak ise ‘İşe Yarayan Çözümü Bul ve Daha Fazla Yap’ şeklinde ele alınmıştır (Berg & Miller, 1992; De Shazer, 1985, Sklare, 2005).

- ‘**Bozuk Değilse Tamir Etme**’ felsefesinde; danışanın güçlü olan taraflarına, sağlıklı işlev gösteren ve uyum sağlayan çözüm kaynaklarına müdahale edilmemesinden bahseder. Hatta danışan bu kaynakları ve güçlü yanlarını

çeşitli problemleri aşarken kullanıyorsa ve işe yarıyorsa bu davranışlar desteklenmelidir. Özetle bireyin şikayeti ve sorunu yoksa müdahaleye de gerek yoktur (Berg & Miller, 1992; De Shazer, 1985; Sklare, 2005).

- **‘İşe Yaramıyorsa Tekrarlama’** felsefesinde; işlevsel olmayan, çözüm üretemediği kesinleşmiş davranışların ve çözüm yollarının tekrar denenmesine gerek yoktur. Bu çözümlerin işlevsiz olduğunu danışana fark ettirip bunların yerine danışanla beraber daha işlevsel ve işe yarayan çözümler geliştirilmelidir. Bu çözümlerin ortaya çıkarılmasında daha çok danışanın yapıcı yaşantıları ve güçlü kaynaklarından (Berg & Miller, 1992; De Shazer, 1985; Sklare, 2005).
- **‘İşe Yarayan Çözümü Bul ve Daha Fazla Yap’** felsefesinde; danışanın problemlerin çözümünde denediği çeşitli çözüm yolları ve uyguladığı yöntem-teknikler işe yarıyor ise bu çözüm yolları daha sık denenmeli ve uygulanmalıdır. Buradaki en önemli nokta işe yaramayan çözüm yollarını bulduktan sonra yerine daha işlevsel çözüm yolları ve teknikler bulup, işlevsel yolun daha sık denenmesini sağlamaktır. Bu işlevsel çözümler, danışanın var olan kaynaklarında ya da istisnai yaşantılarının bir parçası olarak gün yüzüne çıkmayı bekleyen davranışlarının arasında yer alabilmektedir. Terapist bu istisnai yaşantıların ve güçlü kaynakların ortaya çıkartılıp daha sık denenmesi için danışana bu süreçte eşlik eder (Berg & Miller, 1992; De Shazer, 1985; Sklare, 2005).

2.1.3. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın temel ilkeleri ve varsayımları. Bir kuramın ya da yaklaşımın uygulayıcılar tarafından daha iyi özümsemesini sağlamak için o yaklaşıma ait birtakım ilke ve varsayımları oluşturulması gerekmektedir. Böylelikle uygulayıcılar çalışma ve seanslarını yürütürken bu ilke ve varsayımlar çerçevesinde hareket edebilmektedirler. Diğer bir ifadeyle ilke ve varsayımlar uygulayıcılar için birer kılavuz görevi görmektedir. ÇOKSY yaklaşımını benimseyen danışmanlar da ÇOKSY’un temel felsefesinden hareketle oluşturulan ilke ve varsayımları özümseyerek uygulama yapmaktadırlar (Sklare, 2005).

ÇOKSY'un temel felsefine bağlı olarak ortaya çıkan temel ilkeler ve varsayımlardan şu şekilde bahsedilebilir (Berg & Miller, 1992).

- **Danışanı kendi yaşamının ve problemlerinin uzmanı olarak görmek:** ÇOKSY görüşünü benimseyen danışmanlar uygulama ve seans süreçleri boyunca bilmeyen konumunu korumalıdır. Aynı zamanda davranışlar ve problemler hakkında doğru-yanlış gibi net görüşler belirtmeden danışanı 'yaşamının uzmanı' olarak görmelidirler. Danışman danışan ile uyumlu ve yapıcı bir ilişki kurarak meraklı bir öğrenci gibi danışanın yaşantılarından güçlü kaynakları ortaya çıkartıp danışanın fark etmesine yardımcı bulunmadır (Berg & Miller, 1992).
- **Danışanın güçlü potansiyelini ve kaynaklarını açığa çıkarmasına yardımcı bulunmak:** ÇOKSY danışmanlarının bir diğer görevi danışanın kendi problemlerini aşmasına yardımcı bulunacak potansiyeli ve içsel kaynakları ortaya çıkarmaktır. Aynı zamanda ÇOKSY'ü temel alan danışman; danışanın işlevsel davranışlarına ve kaynaklarına vurgu yaparak danışanın yeni çözümler ve yaşantılar sağlamasında destekleyici rol almalıdır (Berg & Miller, 1992).
- **Danışma sürecinde patolojik durumlar yerine sağlıklı davranışlara odaklanmak:** ÇOKSY danışmanları danışanın problemleri davranışlarını bir kusur veya patolojik olgular bağlamında ele almamaktadırlar. Bunun yerine çözüm yollarına odaklanarak yeni işlevsel davranışların ortaya çıkmasını sağlarlar. Olumlu ve sağlıklı yönleri güçlendirmeye gayret gösteren danışmanlar problemleri danışandan bağımsız olarak algılayıp çözülmesi gereken durumlar olarak görmektedirler (Berg & Miller, 1992).
- **Çözüm için değişime odaklanmak:** ÇOKSY danışma sürecinde çözümün gerçekleşmesi için küçük bir değişim çok daha büyük etkileri beraberinde getirebilmektedir. Bu sebeple çözümün gerçekleşmesinde küçük adımlar ÇOKSY için oldukça önemlidir. Bu nedenle problemler yerine değişimlere odaklanmayı başarmak çözümü sağlamak için anahtar görevi görmektedir (Berg & Miller, 1992).

- **Geçmiş yerine şimdi ve olumlu geleceğe bakmak:** ÇOKSY danışma sürecinde danışman ve danışan şimdi ve burada ilkesiyle hareket ederek birlikte olumlu geleceğe odaklanırlar. Geçmiş yaşantılardan sadece ‘istisna soru’ gibi sorular üzerinden etkileşim kurulsa da temel anlamda şimdi ve olumlu geleceğe odaklanılmaktadır. ‘Mucize soru’ ve diğer benzer soru teknikleri de şimdi ve gelecek arasında bağlantı kurarak problemin yaşanmadığı işlevsel davranışların bulunmasında sürece katkı sağlamaktadır (Berg & Miller, 1992).
- **Danışan ile yapıcı bir işbirliği kurmak:** ÇOKSY bakış açısında danışman ve danışan uzlaşmayı içeren yapıcı bir ilişki içerisindedir. Danışman danışanın potansiyeline ve içsel kaynaklarına güvenir. Onu yeni davranışlar oluşturmaya adına cesaretlendirir. Cesaretlendirme sırasında övgülerden de sık sık yararlanmaktadır. Danışma sürecinin yapıcı bir işbirliğine dayanması problemlerin çözülmesi için danışana umut sağlar (Berg & Miller, 1992).
- **Her koşulda değişimin ve çözümün gerçekleşeceğine inanmak:** Değişim kavramı ÇOKSY’un danışma süreci için en önemli kavramlardan biri sayılmaktadır. Hem danışan hem de danışman için çözümün varlığına ilişkin ilk işaretlerden biridir. ÇOKSY’a göre değişim ve çözüm her koşulda gerçekleşebilir. Sorunun yaşanmadığı istisna yaşantılarda çözüm durumları yer almaktadır. Bu istisna yaşantılar çözülmesi imkansız olarak algılanan problemler için değişimi başlatan fikirler olabilmektedir. Böylelikle danışanın olumlu geleceğe olan inancı artarak değişim için daha büyük adımlar atılmasının önünü açmaktadır (Berg & Miller, 1992).

2.1.4. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın temel kavramları. ÇOKSY bakış açısına sahip terapistler diğer yaklaşımlarda da olduğu gibi yaklaşımın ana felsefesi doğrultusunda birtakım temel kavramları danışma sürecinde göz önüne alıp kullanarak süreci ilerletmektedirler. Kuramın temel kavramları bulunduğu yaklaşımın bakış açısını en iyi yansıtan öğeleri terapistlere sunarak onlara kılavuzluk

etmektedir. Bu çerçevede ÇOKSY'a göre dört temel kavram ortaya konulmaktadır. Bu kavramlar şöyle açıklanabilir (Murdock, 2012):

1. **İstisnalar:** ÇOKSY'ü benimseyen danışmanlar problemin zorluk derecesi ne olursa olsun 'problemin yaşanmadığı zaman dilimleri' mutlaka vardır düşüncesiyle hareket etmektedirler. Bu inançla hareket eden terapistler danışanın bu istisna yaşantılarını ortaya çıkararak değişim için umut sağlamaya çalışmaktadırlar. ÇOKSY'a göre danışanlar problemin olduğu zaman dilimlerine, oluşma nedenlerine ve sıklıklarına daha çok odaklanarak terapi sürecine gelmektedirler. Değişimi başlatmak isteyen terapist problemin yaşanmadığı anlara odaklanarak danışanın yeni bir çözüm yolu keşfetmesine yardımcı bulunmaktadır. Böylelikle değişimi fark etmeye başlayan danışan gelecekte daha büyük değişimlerin olacağına da inanarak sürece devam etmektedir (Murdock, 2012).
2. **Değişime yönelik konuşma:** ÇOKSY'a göre danışma oturumlarındaki görüşme amacı problemler hakkında değil, değişim odaklı yeni çözümler üzerine konuşmaktır. Danışanın problem durumlarındaki davranışlarını, onları etiketleme ya da patolojik olgulara dayandırma amacı gütmeyen değişim için işe yarar ipuçları olarak görmek gerekmektedir. Bu nedenle değişim ve çözümler üzerine konuşmanın daha sık yapılması, problem odaklı olmak yerine çözüm odaklı yaklaşılması ÇOKSY için önemli bir yer taşımaktadır (Murdock, 2012).
3. **Çözüm odaklı olma:** Çözüm odaklı olma kavramı ÇOKSY için danışma sürecinde problemler için alternatif davranışlar geliştirmeyi ifade eder. Bu çözüm davranışları danışanın istisna yaşantılarında veya halihazırda kullandığı potansiyel kaynaklarında var olabilmektedir. Çözüm odaklı danışman danışan ile birlikte yapıcı ve olumlu işbirliği kurarak bu çözüm yolları için çeşitli durumlar geliştirebilmektedirler. Buradaki en önemli nokta ÇOKSY bakış açısına sahip olan bir terapistin danışma sürecinde, danışanı probleme odaklanmaktan uzaklaştırarak çözüm yolları keşfetmesi için kendi kaynaklarını ve yaşantılarını kullanmaya teşvik etmeyi sürdürmesidir. Böylelikle değişim başlamış olup olumlu etkisini beraberinde getirerek problemin çözümü gerçekleşmiş olacaktır (Murdock, 2012).

4. Güçlü yanlar ve kaynaklar: ÇOKSY bakış açısını benimseyen terapistler danışanlarla ilgili özel bir tutum benimsemektedirler. Bu özel tutum her danışanın kişisel özelliklerini ve biricikliğini gözeterek oluşmaya başlar. Bu nedenle ÇOKSY’u kullanan terapist danışma sürecinde danışanın sorunlarına odaklanmak yerine onların kişisel kaynaklarını ve güçlü yanları harekete geçirmeye çalışmaktadır. Bu kaynaklar ve güçlü yanlar danışanın hayatında diğer problemleri aşarken kullandığı veya problemlerin yaşanmadığı istisna zamanlardaki çözümleri içeren potansiyel davranışlarından oluşabilmektedir. Bu nedenle terapist danışan ile kurduğu olumlu işbirliği içerisinde bu çözüm yollarını ve istisna zamanları ortaya çıkarmaya odaklanmaktadır. Danışanın güçlü yanları ve kişisel kaynakları problemlerin çözümü için danışanın en önemli koruyucu faktörlerini oluşturmaktadır. Ayrıca süreç boyunca D-danışman bu kaynakları ve güçlü yanları överek danışanı problemlerin çözümü için cesaretlendirip değişimin etkilerini ortaya çıkarmaktadır (Murdock, 2012).

2.1.5. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımda kullanılan yöntem ve teknikler. ÇOKSY problemlerin çözümü için kullanılabilecek çeşitli yöntem ve tekniklere sahip bir yaklaşımdır. ÇOKSY için önemli olan ise tekniklerin çok kullanılmasından ziyade terapistin danışana soracağı soruların niteliği ve ortaya çıkaracakları kaynakların potansiyelidir. Bu nedenle ÇOKSY için tekniklerin temelini sorular oluşturmaktadır. Bu sorular danışanların gerek çözüm yolları keşfetmesine yardımcı olmak gerekse bu çözümleri diğer çeşitli problemlere aktarabilmek için danışma süreci boyunca danışanlara sorulmaktadır. Aynı zamanda bu sorular danışanın güçlü yanları ve kaynaklarını ortaya çıkarmak için de kullanılabilmektedir. Böylelikle bu çerçevede ÇOKSY için çok sayıda yöntem ve teknikler ortaya çıkmıştır (De Shazer, 1985; O’Hanlon & Weiner-Davis, 1989; Berg & De Jong, 1996; Berg & Miller, 1992; Cade & O’Hanlon 1993; Murdock 2012; Sklare, 2015; Murphy, 1997):

- **İlk Oturum Görevi:** İlk oturum görevi tekniği ÇOKSY’ya dayalı oluşturulan müdahale sürecinde genellikle ilk veya ikinci oturumlarında kullanılan tekniklerden biridir. Bu teknik ödevlendirme biçiminde kullanılmaktadır.

Terapist danışandan ödev olarak bir duruma ilişkin gözlem yapmasını veya değişiklere dikkat etmesini isteyebilmektedir. Buradaki amaç danışanın olumlu yönleri, değişikleri fark etmesi, farklı durumlara ilişkin bakış açısı kazanmasını sağlamaya çalışmaktır. Buna bağlı olarak çevredeki değişimler hakkında yeni kazanımlar elde eden danışan ilerleyen oturumlarda da kendi çözümüne ilişkin değişimleri fark etme konusunda daha başarılı olabilmektedir. Böylelikle kendi değişimini fark eden danışanın gelecekte olumlu değişimlerin de devam edeceğine olan inancı da benzer şekilde artmaktadır (De Shazer, 1985; O'Hanlon & Weiner-Davis, 1989).

- **Sorularla İlerleme:** Sorularla ilerleme tekniği ÇOKSY için oldukça önemli bir yer tutmaktadır. ÇOKSY danışmanları seanslarda genellikle soru sorarak ilerlerler. Bu sorular hem problemlerin netleşmesinde hem de çözümün inşa edilme sürecinde kullanılmaktadır. Bu nedenle sorular açık uçludur ve danışanın çözüme yönelik konuşmasını sağlayacak şekilde kurgulanmaktadır. Böylelikle danışan çözüm için çeşitli farkındalıklar sağlayacaktır ve değişim kendini hissettirecektir (Murdock, 2012).
- **Mucize Soru:** ÇOKSY terapisine ait en önemli ve özgün tekniklerinden biri olan mucize soru tekniği danışma sürecinin çeşitli zamanlarında kullanılabilir. Mucize sorunun doğru zamanda ve doğru amaçla kullanılması oldukça önemlidir. Aynı zamanda bu tekniğin amacı mucizeyi danışana sunmak değil, problemi açığa çıkarmayı ve çözümlerin netleşmesine giden yolu açmayı sağlamaya çalışmaktır. Kısaca mucize soru tekniği danışanların problem üzerine çok düşünmesini ve odaklanmasını sağlamaya gerek kalmadan hem problemin tanımlanması hem de çözüme yönelik beklentileri oluşturmayı sağlamaktadır. Buna ek olarak, mucize soru tekniği çözümün halihazırda gerçekleşmiş olduğu anları fark ettirmenin de önünü açmak için kullanılmaktadır. Böylelikle danışanlar mucizeyi ÇOKSY'a uygun olarak deneyimleyerek çözüm için önemli bir başarı elde etmiş olacaktırlar (Berg & De Jong 1996).

“Farzedelim ki bir gece, sen uyurken bir mucize gerçekleşti ve problemin çözüldü. Güne uyandığın zaman bunu nasıl fark ederdin? Ne farklı olurdu senin için? Neler hissederdin?”

- **İstisna Soru:** İstisna soru tekniği ÇOKSY’un çözüm yolları geliştirirken kullandığı tekniklerden biridir. ÇOKSY bakış açısına göre yardım için gelen danışanlar problemin olduğu zamanlara daha çok odaklanarak danışma seanslarına gelmektedirler. Oysa problemin yaşanmadığı istisna zamanlar elbet vardır. Bu nedenle çözümün yer aldığı bu istisna zamanları danışana fark ettirmek gerekmektedir (Berg & Miller, 1992).

İstisna sorular terapistlerin danışanlarına olan güvenlerinin bir göstergesi niteliğindedir. Çözüm odaklı terapist danışanın potansiyeline ve kaynaklarına güvenerek problemlere çözüm ürettiği zamanı yakalamaya çalışmaktadır. Bu yaşantıları da danışanın fark etmesini sağlayarak ‘her problemin bir çözümü vardır’ mesajını danışanına iletir. Danışma seanslarında istisna sorulardan yararlanarak danışanın çözümü yakalamasını sağladıktan sonra, bu çözüm yollarının etkilerinin de giderek yayıldığını görmesi danışanın potansiyelini ve özgüvenini artırmaktadır. Bu sayede danışan kendi gücünün ve kaynaklarının farkında olabilmekte, şimdi ve buradayı yaşayarak olumlu geleceğe daha inançlı bakabilmektedir (Sklare, 2015).

Bu durumu(problemi) yaşamadığınız veya daha az şikayet ettiğiniz zaman dilimleri oldu mu? O zamanlarda farklı olan şeyler nelerdi?

Bu durumun(problemin)üstesinden geldiğin bir an oldu mu? O andan bahseder misin?

- **Derecelendirme Soruları:** Derecelendirme soruları ÇOKSY içerisinde kullanılırken genellikle; bir durumun ya da bir davranışın sayısal olarak nitelendirilmesi için kullanılmaktadır. Bu sayısal değer “1” ile “10” arasında değişmektedir. “1” problemin veya durumun en kötü olduğunu tanımlayan değerdir. “10” ise problemin tamamen çözüldüğü, şikayetin olmadığı sayısal değerdir. Böylelikle danışan kendi şikayeti hakkında 1’den 10’a kadar kendini hangi basamakta gördüğünü sayısal olarak ifade edebilir. Derecelendirme sorusu hem ilk seanslarda şikayet hakkında bilgi almayı, hem de sonraki oturumlarda ilerlemenin ne derecede olduğunu görülmesini sağlamaktadır. Danışanın değişimleri sayısal olarak da fark etmesine olanak tanıyarak daha büyük etkiler için danışana motivasyon sağlar. Ayrıca

danışanına süreç sonunda kendini hangi sayıda görmek istediğini soran danışman, bu sayıya ulaşmak için nasıl bir yol izlenmesi gerektiğini de danışan ile beraber inşa ederek problemin çözümüne katkı sağlayacaktır. Özetle derecelendirme soruları; hem problemin derecesini sayısal olarak tanımlamayı, hem süreç sonundaki hedefi sayısal nitelikte açıklamayı, hem de çözüm için atılacak küçük adımların karşılığını bir ölçek değeri üzerinden danışana fark ettirmeyi amaçlamaktadır (Cade & O' Hanlon, 1993).

1 ve 10 arasında değer alan bir ölçekte, 1 problemin en kötü durumu 10 ise problemin tamamen çözüldüğünü gösteriyor. Şu an kendini hangi değerde görüyorsun?

1 birim daha ilerlemek için neler yapabilirsin?

Süreç sonunda kendini hangi değerde görüyorsun ve bunu sağlamak için neler yapabilirsin?

- **İltifatlar:** ÇOKSY terapistleri danışan ile gerçekleştirdiği oturumlarda, övgü içeren sözel ya da sözel olmayan mesaj ve davranışlardan sıklıkla yararlanmaktadır. Danışanların bu mesajları önemseydiği düşüncesiyle hareket eden terapistler, bunu dikkate alarak seanslarını gerçekleştirmektedirler. ÇOKSY bakış açısıyla hareket eden danışmanlar, danışanlarının olaylar karşısındaki tutumlarını ve davranışlarını gerek yeni bir çerçeveye yerleştirerek gerekse olumlu sözel ifadelerle tanımlamaya çalışırlar. Bu tarz övgü mesajları çözüme giden yolun da açılmasına katkı sağlamakta olup danışanın potansiyelini ortaya koymasına yardımcı olmaktadır. Ayrıca terapistler danışanlarının problemler karşısında uyguladıkları halihazırdaki davranışları överek onlara kaynaklarını tanıtmış olmaktadır. Son olarak bu övgülerin kullanılmasında yapılan iltifatların net, gerçekçi ve duruma uygun olması danışanın çözümü oluşturması için önem taşımaktadır (Berg & De Jong, 1996).
- **İleriye Dönük Sorular:** İleriye dönük sorular tekniği, danışanların istisna yaşantıları ortaya çıkaramadıkları anda kullanılan bir tekniktir. ÇOKSY terapisti istisnalardan yararlanamayan danışanlar için, onlardan gelecekte problemin yaşanmadığı durumu hayal etmesini istemektedir. Bu sayede

problemin çözümüne ilişkin olumlu gelecekte yararlanılan danışan, problemin çözümüne olan inançla hareket ederek süreci ileriye dönük gerçekleştirmiş olacaktır (O'Hanlon & Weiner-Davis, 1989).

Problemin çözüldüğünü ilk fark eden kişi kim olacak?

İleride yaşamın nasıl farklı olacak?

İleride neler yapıyor olacaksınız?

- **Baş Etme Soruları:** Baş etme soruları ÇOKSY için önemli tekniklerden biridir. ÇOKSY'a göre danışanların problemlerinin çözümü için halihazırda kullandığı bazı yöntemler ve yollar bulunmaktadır. Bu becerileri ortaya çıkarmak için baş etme sorularından yararlanılmaktadır. Bu soruların kullanımı bazen problemin odağına değil, başka durumlardaki becerilere ya da başarı durumlarına da vurgu anlamında kullanılarak danışanın kendi potansiyelini ortaya çıkarmasına katkı sağlayabilmektedir. ÇOKSY şimdi ve geleceğe odaklanması temeline dayanmasıyla; baş etme soruları, danışanın geçmişteki başarılarının şimdi ve geleceğe nasıl yön verip katkı sağlayacağını da göstermiş olmaktadır. Bu nedenle danışma seanslarında bu başarılarının açığa çıkarılması, detaylandırılması ve bu başarıların başka hangi alanlarda ya da zamanlarda kullanılabileceğinin konuşulması çözümün oluşturulma sürecinde oldukça önem taşımaktadır (Murphy, 1997)

Bu problemin üstesinden gelmeyi nasıl başardın?

Bu durumla baş etmeyi nasıl gerçekleştirdin?

2.1.6. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımda terapi süreci. ÇOKSY terapi süreci kuramın ana felsefesi ve temel aldığı ilkeler doğrultusunda danışan ile birlikte yapıcı bir ilişkiye dayanarak sürdürülmektedir. ÇOKSY terapistleri terapi süreçlerinde geçmişe değil, şimdi ve olumlu geleceğe odaklanmaktadır. Çoğunlukla danışanlar terapi sürecinde geçmişin detaylı olarak incelenmesini düşünseler de ÇOKSY danışmanları bunun probleme daha çok takılı kalınmasını tetikleyeceğini düşünmektedirler. Bu nedenle ÇOKSY danışmanlarını danışanlarının geçmişteki yaşantılarını sadece çözümün oluşma ortamını sağlamak adına kullanmaktadır (Rossiter, 2000).

ÇOKSY terapi sürecinde terapötik ilişkinin sağlıklı ve güçlü şekilde oturmuş olması danışanın sürece ilişkin güvenini artırmaktadır. Buna bağlı olarak danışan çözüm yolları arayışını daha istekli sürdürmekte ve değişimlerin olacağına inanmaktadır. Bu nedenle ÇOKSY terapistleri danışanlarla sürdüreceği ilişkiyi oldukça önemsemektedirler. Ayrıca danışanı kabullenici davranışlar göstererek ve onun yaşantılarına saygı duyarak değişim oluşması için gerekli ortamı hazırlamış olmaktadır. ÇOKSY terapistler bu işlevlerinin yanı sıra terapi sürecinde çokça danışanlarına övgü davranışları sergilemektedirler. Bu iltifatlar danışanın çözüm sürecine oldukça katkı sağlamaktadır. Böylelikle terapötik sürecin daha iyileştirici olmasını sağlayarak danışanla birlikte yeni amaçlar ve hedefler oluşturabilmektedirler (Murdock, 2012).

ÇOKSY danışmanları terapi sürecini ilerletirken aktarım, karşıt aktarım ve direnç gibi kavramları diğer yapısal postmodern kuramlarda da olduğu gibi sürece dahil etmemekte ve sürecin odak noktası olarak ele almamaktadırlar. Bunun yerine danışanla kurulan ilişki sağlıklı olduğu zaman aktarım ve direnç gibi durumların yaşanmayacağını ileri sürmektedirler. Bu nedenle ÇOKSY danışmanları için danışan ile kurulan ilişkinin niteliği çözümün inşa edilmesi için önemli rol oynamaktadır (O'Hanlon & Rowan, 1999).

ÇOKSY terapi sürecinde danışmanlar ilk seansları oldukça önemsemektedirler. Bu seanslarda genel anlamda danışan için çözümlenebilir bir problem oluşturulur. Problemi oluşturmak çözüm için ilk adımdır. ÇOKSY bakış açısına göre belirsizlik çözümü daha fazla geciktirmek demektir. Bu nedenle problem netleştikten sonra çözüm yolları için istisna durumlar ortaya çıkartılabilmektedir. Danışan bu istisna zamanları fark ederek çözümün gerçekleşeceğine inanmaktadır. İlk oturumlarda problemin çözümüne ilişkin farkındalık edinen danışan, diğer oturumlarda bu farkındalığı kullanarak daha büyük değişimlere hazır olmaktadır. Diğer oturumlardaki değişimleri gerçekleştiren danışan bunu olumlu geleceğe yansıtmaya başlayarak çözümün daha iyi ve daha kalıcı olabileceğine inanmaktadır (Guterman, 2006).

2.1.7. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımda danışman ve danışan ilişkisi.

ÇOKSY danışmanları ile danışan arasında yapıcı, pozitif ve güvene dayalı bir ilişki bulunmaktadır. Çözüm odaklı terapist danışanın potansiyelini güvenir ve çözümün inşa edilmesi sürecinde danışan ile beraber işbirliğinde bulunur. Diğer postmodern kuramlarda da olduğu gibi ÇOKSY’ya göre danışan kendi hayatın ve problemlerinin uzmanıdır. Danışman ise bilmeyen konumunu koruyarak danışanın problem durumu ve yaşantıları hakkında bilgi toplamaktadır. Problem hakkında bilgi toplayan terapist problemin detaylarına takılmadan çözüm yollarını bulmaya yönelik bu bilgileri toplamaktadır. Bu süreçte danışan da aktif şekilde sürece katılarak çözüm için sorumluluk almaktadır (De Shazer, 1985).

ÇOKSY için terapi sürecinin etkili olması ve değişimin sağlamasının yolu danışman ile danışanın ilişkisine bağlıdır. Danışman ile danışanın nitelikli ve yapıcı ilişkisi çözümün gerçekleşmesine yardımcı olmaktadır. Uygun ve doğru planlanan danışma sürecinde danışan, danışman ile terapötik ve sağlıklı bir iletişim gerçekleştirir. Danışman da danışanın potansiyeline ve güçlü kaynaklarına güvenerek çözümün ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Bu süreçte danışman çözümün ortaya çıkmasında rehber görevi üstlenerek süreci yönetir (Corey, 2008).

De Shazer (1988) ÇOKSY için üç danışan modelinden bahsetmiştir. Bu üç danışan modeli: ziyaretçi danışanlar, şikayetçi danışanlar ve müşteri danışanlar olarak ifade edilmiştir.

- **Ziyaretçi danışanlar:** Ziyaretçi danışan tipi psikolojik danışma oturumlarına şikayeti olmadan gelen danışanlardır. Bu durumdaki danışan genellikle problemin farkında değildir veya bu problemi kabul etmeme eğilimindedir. Psikolojik yardım durumunu küçümseyerek şimdi ve burada ilkesine zıt biçimde o an terapötik ortamda bulunmaz. Shazer’e göre bu danışan modeli ile başa çıkma yolu danışanı çözümün varlığına inandırmak ve işe yarayanı bulup onu övmektir (De Shazer, 1988).
- **Şikayetçi danışanlar:** Şikayetçi danışan için ortada sadece bir problem vardır. Bu problem netleşmemiş ve dağınık haldedir. Ayrıca bu problem danışanın kendisi ile ilgili değil çoğunlukla başkaları ile ilgili bir sorundur. Şikayetçi danışanlar sorunun kendine ait olmasını kabullenmeme tutumu ile birlikte sürecin sonunda çok büyük bir değişim beklentisi ile danışmaya

başvurmaktadırlar. Çözüm için kendilerini bir anahtar olarak görmezler bu nedenle sorumluluk almaktan kaçınmaktadırlar (De Shazer, 1988).

- **Müşteri danışanlar:** Müşteri danışan tipi ÇOKSY için istenen danışan modelidir. Diğer danışan modelleri arasında işbirliğine en yatkın danışan modeli olarak görülmektedir. Süreç boyunca danışman ile yapıcı bir işbirliği yaparak çözümün ve değişimin oluşmasında önemli rol almaktadırlar. Müşteri danışanlar süreç boyunca sorumluluk almaktan kaçınmazlar. Danışman ile beraber gerçekçi ve olumlu geleceğe dönük hedefler oluşturarak değişimi yaşantılarına aktarmaktadırlar. Müşteri danışanlar ile süreci yöneten terapistler övgülerden de yararlanarak değişimin etkilerinin büyümesine öncülük etmektedirler (De Shazer, 1988).

2.1.8. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın okullarda kullanılması. Çocuk ve ergenlere yönelik okullarda yapılan çalışmalarda hem psikoeğitim hem grup çalışmaları hem de psikolojik danışma uygulamalarında çeşitli yaklaşımlardan yararlanıldığı bilinmektedir. Bu nedenle okullarda bu tarz çalışmalar yürütülürken gerek bireysel gerekse gruplar ile yapılacak uygulamalarda öğrencilerin gelişimsel ve kişisel-sosyal özellikleri dikkate alınarak çalışmalar yürütülmektedir (Lines, 2006).

Günümüzde değişen toplumsal, kişisel ihtiyaçlarla birlikte okullarda yapılan çalışmalarda bazı yeni psikolojik danışma yaklaşımları daha çok ön plana çıkmıştır. Öğrencilere yönelik yapılan önleyici çalışmalar, grup müdahaleleri, çeşitli rehberlik etkinlikleri ve diğer iyileştirici, geliştirici çalışmalar bu yeni yaklaşımlar doğrultusunda sürekli olarak güncellenmektedir. Bu bağlamda son yıllarda okullarda aynı anda çok daha fazla kişiye ulaşabilmek için uzun süreli yaklaşımlardan ziyade kısa süreli çözüme odaklanan yaklaşımlar tercih edilmeye başlanmıştır (Meier & Davis, 2019).

ÇOKSY’ya dayalı müdahaleler günümüz koşulları dikkate alındığında okul çalışmalarında daha çok ön plana çıkmaya başlamıştır. Bu çalışmalarda ÇOKSY’un tercih edilme sebebi; hem aile çalışmaları hem de öğrencilere yapılan çalışmaların birbiri ile desteklenmesini sağlamasıdır. Buna bağlı olarak diğer yaklaşımların yanı

sıra ÇOKSY gibi kısa süreli yaklaşımların hızlı sonuç vermesi ve daha uygulanabilir olması okullarda daha etkili bir yol olarak görülmektedir (Meydan, 2013).

ÇOKSY'un temel aldığı felsefe ve ilkeler yaklaşımın okullarda uygulanmasını ve çok çeşitli etkinlikler yapılmasını mümkün kılmaktadır. ÇOKSY için; küçük değişimler ve etkileri ile danışanın güçlü kaynakları ve kendine özgün potansiyeli önemli bir yer tutmaktadır. Bu doğrultuda ÇOKSY öğrencilerin potansiyeline vurgu yapan bir bakış açısı ile birlikte okullarda yapılan çalışmaları kolaylaştırarak öğrencilere kazandırılması planlan becerilerde ya da uygulanacak müdahalelerde okulun diğer üyelerini(yönetici, öğretmen, veli) de sürece dahil etmektedir. Ayrıca hem kazandırılan becerilerde hem de uygulanan çeşitli müdahalelerde somut ve gerçekçi amaçlarla problemlerin üstesinden gelmeye çalışmaktadır.(Sparrer, 2012).

ÇOKSY'a dayalı çalışmalar okullarda uygulanırken kısa ve uygulanabilir olması sebebiyle çok sayıda öğrenciye ulaşmayı sağlamaktadır. Öğrencilerin şimdi ve geleceğe odaklanmasını sağlayarak kendilerine uygun hedefler belirlemelerine yardımcı olmaktadır. Uyum sorunları, akademik problemler, akran şiddeti ve disiplin sorunları okullarda en çok rastlanılan problemler arasında yer almaktadır. ÇOKSY kendi felsefesi ve ilkeleri doğrultusunda bu ve benzeri sorunların aşılmasındayapılandırılmış teknikleriyle problemlerin üstesinden gelmektedir. Bu problemlerin çözümündeki en önemli nokta okullardaki işbirliğidir. Hem öğretmenler hem de veliler öğrencilerin kendi kaynaklarını keşfetmelerine yardımcı olarak çözüm yollarının keşfedilmesini sağlamaktadırlar (Murhpy, 1997).

2.1.9. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ile ilgili türkiye'deki araştırmalar. Sarıçam (2014), çalışmasında ÇOKSY'a dayalı oluşturulan müdahale programının ruminasyon üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışma 901 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Deney, plasebo ve kontrol gruplarının oluşturulmasında Self-Ruminasyon Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Ölçek sonuçlarına göre yüksek puan alan 104 öğrenci arasından tesadüfi yol ile seçilen öğrenciler çalışma gruplarına atanmıştır. 11 kişi deney, 11 kişi plasebo ve 11 kişi kontrol grubu olmak üzere 33 kişi üzerinde çalışmalar yürütülmüştür. Deney grubuna 6 oturumluk ÇOKSY'a dayalı müdahale programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna araştırma konusu ile ilişkili olmayan 6 oturumluk eğitici facebook kullanımı ve medya-

okuryazarlığı eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney grubundaki kişilerin müdahale programı uygulaması sonrasında ruminasyon düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Kontrol ve plasebo gruplarında ise anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgin (2016), çalışmasında ÇOKSY temelli grupla psikolojik danışma uygulamasının ergenlerin özgüven düzeyine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma gruplarının seçilmesi amacıyla lise öğrencilerine Özgüven Ölçeği uygulanmıştır. Ölçek sonuçlarından düşük ve orta düzey puan alan öğrenciler arasından seçilen kişiler tesadüfi yol ile çalışma gruplarına atanmıştır. Düşük düzey sonuca sahip 12 kişi deney grubuna 12 kişi kontrol grubuna, orta düzey sonuca sahip 12 kişi deney grubuna ve 12 kişi kontrol grubuna atanarak toplamda 48 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Çalışmada deney grubunu oluşturulan kişilere ÇOKSY temelli 6 oturumluk grupla psikolojik danışma uygulaması yapılmış olup kontrol gruplarına ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Verilerin analiz edilmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda; kişilere ÇOKSY temelli grupla psikolojik danışma uygulamasının düşük ve orta düzey özgüvene sahip deney grubundaki katılımcıların özgüven düzeylerini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol gruplarında yer alan katılımcıların ise özgüven düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı ortaya konulmuştur.

Özbay (2017), sanal zorbalığa maruz kalan ergenler ile yaptığı çalışmada psikolojik belirtiler ve sanal mağduriyet ile başa çıkmalarında ÇOKSY'a dayalı oluşturulan psikoeğitim programının etki düzeyini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 647 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde Kısa Semptom Envanteri (SCL-53), Siber Mağduriyet Ölçeği (SMÖ) ile Kişisel Bilgi Formu'ndan yararlanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde SPSS programı kullanılmıştır. Her iki ölçekten de ortalama üzeri puan alan öğrenciler arasından seçkisiz olarak seçilen 28 kişi ile çalışma grubu oluşturulmuştur. 14'er kişilik deney ve kontrol grubu oluşturulan çalışmada, deney grubuna 8 oturumluk ÇOKSY'a dayalı psikoeğitim programı uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda; deney grubundaki öğrencilerde psikolojik belirtilerin ve sanal mağduriyetin azaldığı,

kontrol grubunda yer alan ergenlerde ise psikolojik belirti ve sanal mağduriyet düzeylerinde herhangi bir değişiklik olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ulaşan (2018), ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal öğrenme becerilerini geliştirmeye yönelik ÇOKSY'a dayalı oluşturulan psikoeğitim programının etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmada karma model kullanılmış olup 346 öğrenciye Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Ölçeği (SDÖBÖ) uygulanmıştır. Aralarından gönüllü olarak seçilen 32 kişi deney ve kontrol gruplarına tesadüfi olarak atanmıştır. Deney grubuna 8 haftalık ÇOKSY'a dayalı oluşturulan psikoeğitim programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Öğrencilerin uygulama sonrası değişimlerinin gözlemlenmesi amacıyla öğretmen ve velilere Öğretmen Gözlem Formu ile Veli Gözlem Formu uygulanmıştır. Verilerin analiz edilmesi sonucunda; ÇOKSY'a dayalı yapılan psikoeğitim sonrasında toplam sosyal duygusal öğrenme beceri puanı ile alt ölçeklerden stresle başa çıkma, iletişim ve problem çözme becerileri deney grubu puanlarında kontrol grubu puanlarına göre anlamlı bir artış bulunmuştur. Alt ölçeklerden kendilik değeri becerisi puanında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve veli nitel sonuçlarına göre ise ÇOKSY'a dayalı oluşturulan psikoeğitim programı toplam puan ve tüm alt boyutlarda anlamlı olarak etkili bulunmuştur.

Ünal (2020), ÇOKSY'a dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının lise öğrencilerinin ruminasyon ve öğrenilmiş çaresizlik düzeylerine etkisini araştırmıştır. Bu amaçla yapılan çalışmada 461 lise öğrencisine Ruminasyon Ölçeği ve Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği uygulanmıştır. Her iki ölçekte de ortalama üstü puan alan 120 öğrenci arasından çalışma gruplarına seçilmek üzere 10'ar gönüllü kişi seçilmiştir. Çalışma 10'ar kişilik deney, kontrol ve plasebo gruplarından oluşturularak deney grubuna ÇOKSY'a dayalı planlanan 6 haftalık grupla psikolojik danışma oturumu uygulanmıştır. Verilerin analiz edilmesinde SPSS programından yararlanılmıştır. Veri analizleri sonucunda; ÇOKSY'a dayalı grupla psikolojik danışma uygulaması yapılan deney grubundaki öğrencilerin ruminasyon ve öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin ölçeklerden aldığı puanlara göre anlamlı bir düşüş göstermiştir. Bu bağlamda lise öğrencileri üzerinde ruminasyon ve öğrenilmiş çaresizlik düşüncelerini azaltmaya yönelik oluşturulan ÇOKSY'a dayalı

planlanan grupla psikolojik danışma uygulamasının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş (2021), ÇOKSY'a dayalı oluşturulan önleme programının ergenlerdeki öfke yönetimi ve şiddet davranışları üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışma 24 kişi deney grubu, 24 kişi de kontrol grubu olmak üzere 48 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Deney grubuna ÇOKSY'a dayalı oluşturulan 7 haftalık önleme programı uygulanmış olup kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma verilerin toplanmasında Şiddet Eğilim Ölçeği (ŞEÖ), Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği (SÖÖTÖ) ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesi sürecinde SPSS programından yararlanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda; ÇOKSY'a dayalı oluşturulan önleme programı, deney grubundaki ergenlerin öfke yönetimini anlamlı derecede arttırdığı ve şiddet davranışlarını anlamlı ölçüde azalttığı bulunmuştur. Buna ek olarak ise kontrol grubundaki ergenlerin öfke yönetimi ve şiddet davranışlarında anlamlı bir değişim olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

ÇOKSY'a ait yurt içi araştırmalar incelendiğinde yaklaşımın çeşitli eğitim kademelerinde kullanımına dönük çalışmalar gerçekleştirildiği görülmektedir. Özellikle ergenler ile yapılan çalışmalarda gerek sosyal gerek bilişsel gerek de duyuşsal becerilerin kazanımına uygun çeşitli programlar, önleme çalışmaları ve danışma uygulamaları yapılmış ve etkileri incelenmiştir.

2.1.10. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ile ilgili yurt dışı araştırmalar.

Kim ve Franklin (2009), ÇOKSY'un okullardaki etkililiğini literatürdeki çalışmalarını inceleyerek değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla ÇOKSY'a ilişkin derleme çalışması ortaya koymuştur. Yapılan bu araştırma sonucunda ÇOKSY'un okullarda olumsuz duygulanım ve davranışsal sorunlarının azaltılması ile sorunların dışsallaştırılmasında risk altındaki öğrenciler için etkili bir yaklaşım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Javanmiri, Kimiaee ve Abadi (2013), ÇOKSY'a dayalı grupla psikolojik danışmanın ergenlik dönemindeki kızların depresyon düzeylerine etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunda 20 kız öğrenci ile çalışılmıştır. Deney ve kontrol grubundan oluşan çalışmada, deney grubuna 8 oturumluk ÇOKSY temelli grupla psikolojik

danışma uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Depresyon düzeylerinin belirlenmesinde Beck Depresyon Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda; ÇOKSY'a dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının ergen kızların depresyon düzeylerini azaltmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beauchemin (2018), ÇOKSY temelli grup müdahalesinin üniversite öğrencileri üzerinde algılanan stres ve iyi oluş düzeylerine etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. 25 kişi deney grubu 22 kişi kontrol grubu olmak üzere toplamda 47 öğrenci ile çalışma yürütülmüştür. Deney grubuna 7 oturumluk ÇOKSY temelli grup müdahalesi uygulanmış olup kontrol grubuna herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ÇOKSY temelli grup müdahalesinin deney grubu öğrencilerindeki algılanan stres düzeyini düşürdüğü iyi oluş seviyelerini ise arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Kontrol grubunda ise stres ve iyi oluş düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Hendar, Awalya ve Sunowan (2020), çalışmasında ÇOKSY'a dayalı uygulanan grupla psikolojik danışma uygulamasının öğrencilerin akademik dayanıklılık ve öz yeterliliklerine etkisini ortaya koymayı amaçlamıştır. 7 kişi deney 7 kişi de kontrol grubu olmak üzere 14 öğrenciden oluşan bir çalışma grubu oluşturulmuştur. Deney grubundaki öğrencilere 6 oturumluk ÇOKSY'a dayalı grupla psikolojik danışma uygulaması yapılmış olup kontrol grubundaki öğrencilere ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında ÇOKSY'a dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının akademik dayanıklılık ve öz yeterlilikleri artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Keshavarz Afshar, Safarifard ve Nevai (2022), ÇOKSY'a dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının ergenlerde sosyal kaygı üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmada deneysel yöntem kullanılmıştır. 16-18 yaş arası ergen kızlarla gerçekleştirilen çalışmada deney grubunda 15 kişi kontrol grubunda ise 15 kişi olmak üzere 30 kişi ile çalışma yürütülmüştür. Deney grubuna her biri 90 dakika olmak üzere 8 oturumluk ÇOKSY'a dayalı grupla psikolojik danışma uygulanmıştır. Ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin belirlenmesinde Leibowitz Sosyal Kaygı ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda; ÇOKSY'a dayalı uygulanan grupla psikolojik danışma uygulamasının ergenlerde sosyal kaygı düzeyini anlamlı şekilde

düşürdüğü, herhangi bir uygulama yapılmayan kontrol grubunda ise anlamlı bir fark bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

ÇOKSY'a ait yurt dışı araştırmalar incelendiğinde; yaklaşımın eğitim kademelerinde hem becerilerin artırılmasına dönük hem de kaygı, depresyon ve stres gibi rahatsızlıkların sağaltımında kullanılmak üzere önleme çalışmaları, danışma oturumları ve çeşitli program çalışmaları yapıldığı görülmektedir. Ayrıca bu uygulamalar ile ÇOKSY'un çalışmalarda bahsedilen ilgili konularda okullardaki etkililiği incelenmiştir.

2.2. Duygusal Farkındalık

Duygusal farkındalığa ait bu kısımda; duygu kavramı, duygu kuramları, duyguların sınıflandırılması ve duygusal farkındalık başlıklarına yer verilmiştir.

2.2.1. Duygu kavramı. Duygular insan yaşamının her anında varlığını gösteren ve hayatın akışına etki ederek insan hayatında yer alan en önemli parçalardan biridir. Bu nedenle yaşam ne kadar var olmuşsa aynı şekilde duygu da o yaşamın içinde varlığını göstermiştir. Doğaya ve topluma uyum sağlanmasında önemli bir işleve sahip olan duygular, bireylerin yaşamını devam ettirmesine de yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda; yaşamın sürdürülmesinde rol alanduygular çevreden alınan uyarıcılar ile davranış, biliş ve fizyolojik olarak bir bütün şeklinde insanı etkilemektedir (Cüceloğlu, 2000). Duygu yaşamın devam ettirilmesi ve çevreye uyum sağlanmasını kolaylaştırmanın yanı sıra aynı zamanda da bireyin yaşantıların bir ifade ve anlam katmaktadır. Duyguları yaşanmasıyla birlikte gerçekleşen anlam ve ifade durumu bireylerin kendi yaşamlarına dair öznel bir bakış açısı getirmesine de yardımcı olmaktadır (Greenberg, 2004).

Duygu kavramı çeşitli dönemlerde ve çeşitli dillerde birçok anlama karşılık gelecek şekilde kullanılmış bir kavramdır. Örnek olarak İngilizce'de "emotion" karşılığına gelen duygu kavramı, Latince'de hareket anlamına gelen "movere" kökünden gelmektedir. Bunun yanı sıra duygu kavramı diğer dillerde ve çeşitli dönemlerde duygulanım, etki, his vb. anlamlarda kullanılmıştır (Gençoğlu, 2012). Günümüzde Türkçe tanımında ise duygu; belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında

uyandırdığı izlenim olarak tanımlanmakla birlikte duyular ile algılama, ruhsal hareketlilik ve his gibi çeşitli benzer sözcüklerle de ifade edilmektedir (TDK, 2022).

Duyguların bireylerin davranışı üzerinde gerek beden hareketlerine gerek iletişim biçimlerine çok fazla yansımaları bulunmaktadır. Bu nedenle bireylerin çevre ile olan iletişiminde duygular, hem algılama hem de iletişim süreçlerine eşlik etmektedir. Duygulanım ile beraber beden hareketlerimizde birtakım değişiklikler meydana gelmektedir ve bu değişimler iletişimde olduğumuz diğer insanlar tarafından gözlemlenebilir ve algılanabilir bir durumdur. Başka bir ifadeyle; iç dünyamızı yansıtan duygulanım süreçlerimiz dış dünya ile kurduğumuz etkileşimimizi önemli ölçüde etkilemektedir. (Goleman, 2005).

Duygu süreçleri birden fazla faktör tarafından karşılıklı etkileşimle ortaya çıkmaktadır. Bu faktörler genel olarak hormonal etki, nörolojik faktör, his-algı süreci ve son olarak bilişsel faktörler olarak tanımlanmaktadır. Nörolojik faktör, duyu organları ile alınan bilgilerin beyin ve sinirsel aktivasyon süreci olarak açıklanmaktadır. Duyguların korteksteki belli görevleri ve işleyişi de bu faktöre dahil edilmektedir. Hormonal etki, ilaç kullanımı, hormon seviyeleri vb. alanlarda duyu değişimlerinin etkilerinin de gözlemlenebildiği süreci ifade eder. His faktörünün duyu süreçlerindeki rolü ise algı ve duyumla elde edilen bilgiler doğrultusunda meydana gelmektedir. Son olarak bilişsel süreçler duyguların anlamlandırılması, değerlendirilmesi ve bellek süreçlerindeki etkileri ile ortaya çıktığı bilinmektedir (Izard, 1991). Ayrıca duyu süreçleri sabit olmayan sürekli ve devinimsel bir süreç olarak görülmektedir. Bu süreçlerde kişisel duyumlar, bilişsel etkiler, nörolojik ve hormonal yapılar kişilerin öznel durumları ile birlikte kişiye özgü oluşmaktadır. Bahsedilen süreçlerle beraber ortaya çıkan ve karşılıklı etkileşimden doğan duyu durumu, çevre tarafından algılanarak yeni süreç örüntülerinin oluşmasına öncülük eder. Bu nedenle duygular, hem kişisel hem de sosyal çevre ve kozmoz ile döngüsel bir bütünlük oluşturur (Goleman, 2005).

Duyguların değerlendirme sürecinde bireylerin içsel süreçleri, çevresel özellikler ve yaşanan zaman önem taşımaktadır. Bu nedenle duyguların değerlendirilmesinde; kişisel özellikler, duyguların yaşandığı durumlar, duyguların yoğunluğu-sıklığı ile çevre ve zaman gibi etmenler bir bütün halinde incelenmelidir. Bunun yanı sıra duygunun yarattığı etkiler durumsal ya da süregelen olabilir. Duruma özgü duygular

olay anında ortaya çıkıp sınırlı bir süre var olurken süregelen duygular uzun bir zaman diliminde birey tarafından hissedilebilmektedir (Izard, 1991).

2.2.2. Duygu kuramları. Duygular ve duyguya ait süreçlerin incelenmesi ile beraber duygu kavramına ait çeşitli bakış açıları geliştirilmiştir. Bu nedenle duyguların oluşumu ve duygu süreçlerine dair kuramlar ortaya atılmıştır. Bu kuramlar genel olarak; Evrimsel duygu kuramı, James-Lange duygu teorisi, Cannon-Bard kuramı, Arnold-Lindsey kuramı, Schachter-Singer bilişsel duygu kuramı ve Lazarus duygu teorisi olarak sıralanabilir:

- **Evrimsel Duygu Kuramı:** Duyguları açıklayan kuramlardan biri olan evrimsel kuram Charles Darwin'e ait bir yaklaşımdır. Evrimsel kuram duyguların oluşumunda evrimsel sürecin rol aldığını savunan bakış açısına sahip bir kuramdır. Evrimsel kurama göre duygular evrimsel olarak bir sürece bağlı olarak nesiller arası değişime ve gelişime uğrayarak insanlığa aktarılmıştır. Bu aktarım insanlığın devam etmesi ve değişen çevreye uyum sağlanması için önemli bir yere sahiptir. Darwin'e göre duygular çoğunlukla istemsizce gelişen bir yapıya sahiptir. Bu nedenle duygusal davranışlar canlılar için evrenseldir ve biyolojik temellidir. Evrimsel kurama göre olumsuz duygular organizmanın hayatta kalması için olumlu duygulardan daha işlevseldir. Örneğin kaygı, korku ve öfke gibi duygular canlıların harekete geçmesinde ve potansiyelini açığa çıkarmasında daha etkili duygulardır. Özetle evrimsel duygu kuramına göre; duygular da canlılar gibi nesiller arası aktarılan bir yapıya sahiptir ve biyolojik temelli bir sistemeden oluşan duygular canlıların yaşamını sürdürmesinde önemli bir yere sahiptir (Darwin, 2001; Goleman, 2005).
- **James-Lange Duygu Teorisi:** Duyguları açıklayan kuramlardan biri olan bu yaklaşım William James ve Carl Lange tarafından geliştirilmiştir. Psikofizyolojik kuram olarak da tanımlanan bu kurama göre duygular olaylar karşısında fizyolojik tepkilerin başlaması ile ortaya çıkmaktadır. Dış uyaranların fark edilmesiyle başlayan bu süreç uyarıcı ile başlayarak bilgilerin kortekse iletilmesiyle devam eder. Beyine iletilen bilgiler ile birlikte duygular periferik sistemde ortaya çıkmaktadır. Korteks bu bilgiler

algılayarak duygu içeriğinin organizma tarafından algılanmasını sağlar. Kısaca James-Lange teorisine göre duygular algılanan duyuların kortekste anlamlandırılması sonucu organizmanın bunu bir tepkiye dönüştürülmesiyle oluşmaktadır (Coleman & Snarey, 2011).

- **Cannon-Bard Kuramı:** Walter Cannon ve Philip Bard tarafından geliştirilmiş olan bu duygu kuramı James-Lange duygu teorisine karşı eleştirel olarak ortaya çıkmıştır. Cannon-Bard kuramına göre duygular belirli bir sistematik ve olay zinciriyle birlikte ortaya çıkmaktadır. Kurama göre duygular beyin merkezinde yer alan talamus ile ilişkilidir. Cannon ve Bard araştırmaları sonucunda; canlılar uyaranları aldıktan sonra bu bilgilerin talamusta duygu haline getirildiği sonucuna ulaşmışlardır. Böylece talamus beyine ve vücudun sorumlu kısımlarına çeşitli uyaranlar göndererek duyguların davranışa dönüşmesini sağlamaktadır. Özetle Cannon-Bard kuramına göre duygular uyarılma sonucu olaylar anında aynı zamanda ortaya çıkmaktadır. Ayrıca bu kurama göre talamus gibi korteksin içinde yer alan yapıların duyguların bilişsel boyutlarına da etki ettiği söylenmektedir (Strongman, 2003).
- **Arnold-Lindsey Kuramı:** Arnold-Lindsey kuramı Cannon-Bard kuramına tepki olarak geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Kuramın temel görüşüne göre duygular ortaya çıkarken duygusal tepkilerin de kendi özelinde çeşitli duygular ve duygu tepkileri ortaya çıkarabilmektedir. Duyguların oluşumu; belirli bir uyaranın kortekse iletilmesi ardından hipotalamusta bu bilgilerin canlandırılması ile periferik sistemde duygunun ortaya çıkmasıyla devam eden süreci ifade etmektedir. Kısaca korteks, hipotalamus ve periferik sistem arasında oluşan bu süreç sonraki duygu oluşumlarının da meydana gelmesine neden olmaktadır. Böylece her duygu sürecinde kişiye ve duruma özel belirli duygusal tepkiler ortaya çıkmaktadır. Özet olarak Arnold-Lindsey kuramı; duyguların tepki oluşturma sürecinde kendi kendine duygu tepkilerini oluşturabileceği ve duygu oluşum sürecinin yeni ve öznel duygulara yol açabileceği görüşünü savunmuş bir yaklaşımdır (Beck, 2008).
- **Schachter-Singer Bilişsel Duygu Kuramı:** Schachter-Singer tarafından geliştirilen bu bilişsel duygu kuramına göre duyguların oluşumu bireyin

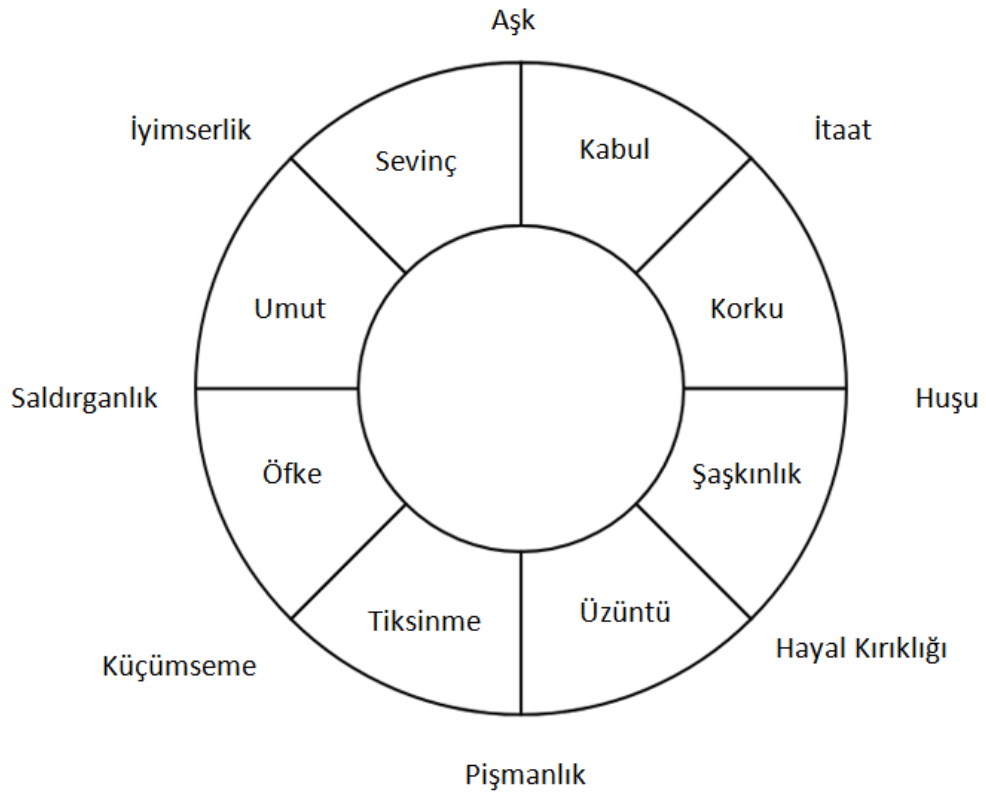
çevreden aldığı bilgilerin fizyolojik olarak iletilmesiyle birlikte kişinin öznel yaşantılarına dayanarak olay ya da durumları yorumlaması ve anlamlandırmasına dayanmaktadır. Yani duygu oluşum süreci; kişilerin olay ve durumlara bilişsel faktör yükleyerek anlamlandırması ve fizyolojik olarak beyine ulaşan bilgilerin işlenmesine ve bu sürecinin birbiri ile olan etkileşimine dayanan bir süreçtir. Başka bir ifadeyle bilişsel duygu kuramına göre yaşanan fizyolojik durumlar ile içinde bulunulan olayların algılanıp anlamlandırılması arasında kesintisiz bir etkileşim bulunmaktadır. Özetle canlılarda oluşan fizyolojik uyarılma ile birlikte organizma bu durumu anlamlandırmaya çalışarak olayları tanımlamaya çalışmaktadır. Bu tanım ve anlamlandırma sürecini organizma duygular ile açıklamaktadır (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem & Hilgard, 1999). Her ne kadar dış uyaranlar duyguların ilk koşulu olsa da duygular öznel bilişsel süreçler sonunda tanımlanmaktadır. Bu bilişsel süreçte neler hissettiğini yorumlayan birey geçmiş deneyimlerden ve bilişsel potansiyelinden yararlanmaktadır. Bilişsel duygu kuramında James-Lange duygu teorisinde yer alan görüşteki gibi fizyolojik uyarılma duygusal sürecin başlangıcı kabul edilse de bilişsel faktörler olmadan duygu sürecinin devam ettirilmesi mümkün olarak görülmemektedir. Algı ve anlam duyguların tanımlanması ve ifade edilmesi için gerekli faktörler olarak görülür (Sabini & Silver, 1998).

- **Lazarus Duygu Kuramı:** Lazarus duygu kuramı ya da başka bir ifadeyle bilişsel değerlendirme kuramı Richard Lazarus tarafından geliştirilmiş bir duygu yaklaşımıdır. Kuramın temelinde bilişsel faktörler yer almaktadır. Lazarus'a göre duygular insanların hayata adapte olmasını kolaylaştırmaktadır. Kuramın temel görüşüne göre duygu; çevredeki uyarıcıların algılanması ve değerlendirilmesi sonucunda oluşan öznel bir ifadeyi tanımlamaktadır (Lazarus, 1984). Bunların yanı sıra Lazarus duygu süreçlerini tanımlarken duyguları; faydadan ve zarardan doğan duygular ile sınırdan olan duygular ve duygu olmayanlar şeklinde sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmanın belirleyicisi ise kişinin yaşanan olaylarla birlikte duyguları nasıl tanımladığı ve anlamlandığı ile ilişkilidir. Lazarus duygu kuramı özetle duyguların oluşum sürecini yaşanan olay ve durumlara getirilen bilişsel faktörlere dayalı anlamlandırma ve yorumlama sürecine dayandırmaktadır. Ek olarak bu

anlamlandırma ve yorumlama süreci kişiye özel bilişsel faktörlere bağlı bir süreç olarak ifade edilmektedir (Lazarus, 1991).

2.2.3. Duyguların sınıflandırılması. Duygu ile yapılan çalışmalar incelendiğinde duygu oluşum süreçleri ile farklı yaklaşımlara dayalı araştırmaların yanı sıra duygularının sınıflandırılması ile ilgili de çeşitli araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Duygu sınıflandırma çalışmaları yapan araştırmacılar bazı duyguları temel bazı duyguları ise yardımcı duygular olarak tanımlamışlardır. Örneğin Izard (1977), bebekler ile gerçekleştirdiği çalışmasında bebeklerin yüz ifadelerine göre tanımladığı 10 temel duygudan bahsetmiştir. Bu temel duyguların; öfke, üzüntü, sevinç, tiksime, korku, istek, ilgi, utanma, küçümseme ve suçluluk olduğunu ileri sürmüştür. Plutchik (1980), çalışmasında temel duyguların öfke memnuniyet duyma, tiksime ve umut etme olduğunu ileri sürmüştür. Frijda (1986), çalışmasında ise temel duyguların arzu, sevinç, gurur duyma, öfke ve şaşkınlık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Duygu sınıflandırma çalışmaları duyguların birden fazla duygu ile iç içe olma durumundan ve kültür gibi çevresel özelliklerden etkilendiği için kesin tanımlar ve ayrımlar yapmayı zorlaştırmaktadır (Gençoğlu, 2012).

Duyguların tanımı ve sınıflandırılması ile ilgili yapılan en kapsamlı çalışmalardan birini Plutchik (1980) gerçekleştirmiştir. Plutchik araştırmaları sonucunda insan ve hayvanların yaşamını sürdürmesi için davranışlarını yönlendiren sekiz temel duygunun olduğu görüşünü öne sürmüştür. (Şekil 1’de gösterilmiştir) Aynı zamanda bu duygular insan ve hayvanların doğaya ve yaşam koşullarına uyum sağlamasını kolaylaştıran duygular olarak çeşitli davranışların ortaya çıkmasını sağlamaktadırlar(Plutchik, 2000).



Şekil 1. Plutchik Duygu Çemberi

Şekil 1’de yer alan bu temel duygular; öfke, umut, sevinç, korku, tiksiniye, üzüntü, şaşkınlık ve kabullenme olarak ele alınmıştır. Bir çember halinde gösterilen duygular çemberde aldıkları yere göre birbirlerine yakın veya uzak duygular olarak tanımlanmaktadır. Buna göre yakın olan duygular benzer, uzakta veya zıt yönde olan duygular ise birbirinden oldukça farklı duyguları ifade etmektedir. Ayrıca iki duygunun bütünleşmesi ile yeni bir duygu formu ortaya çıkmaktadır. (Plutchik, 2000).

Kişilik tipleri ve duyguların sınıflandırmasından bahseden diğer bir kişi ise Adler’dir. Adler duyguları insanlarla olan ilişkileri ve kişilik tipleri ile açıklamaktadır. Adler’e göre insanlarla ilişkiyi güçlendiren duygular bireylerin sosyal bir varlık olarak hayatını devam ettirmesine katkı sağlamaktadır. Adler’e göre sosyal bir varlık olan insanlar kişilerle yapıcı ilişkiler geliştirdikçe sağlıklı duygular ortaya çıkmaktadır. Ona göre duygular ikiye ayrılmaktadır. Bu duyguların birincisi insanlara yakın olmayı sağlayan duygulardır ve sosyal ilişkiyi kolaylaştırırlar. İkinci duygular ise insanlardan uzak kalmaya neden olan duygulardır ve sosyal ilişkiyi

zorlaştırmaktadırlar. Adler'e göre sosyal ilişkide bulunan ve insanlara yönelik duygular gösteren kişiler sosyal yetkin tipteki kişilerdir. İnsanlara yönelik duygular göstermeyen kişiler ise baskın, alıcı veya kaçınan tip özellikleri gösteren kişiler olabilmektedirler (Yazgan İnanç & Yerlikaya, 2011).

2.2.4 Duygusal farkındalık. Duyguları tanımlama, değerlendirilme ve sınıflandırılma çalışmaları ile birlikte zaman içinde duygu süreçleri daha detaylı incelenmeye başlanmıştır. Bu araştırmalar sonucunda duygu süreçlerine ait birçok faktör ortaya konmuştur. Bu faktörler duygusal farkındalık, duyguların düzenlenmesi ve duyguların ifade edilmesi gibi kavramlarla ifade edilmiştir. Duygusal farkındalık kavramı da duygu süreçleri içerisinde en önemli kavramlardan biridir (Pyszczynski & Greenberg, 1987).

Duygusal farkındalık, kendimizde ya da başkalarında duyguları tanıma, anlamlandırma kapasitemizi ve buna bağlı faktörleri ifade eden içsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Lane & Schwartz, 1987). Diğer bir tanıma göre duygusal farkındalık; çevreye uyum sağlanması ve davranışlarımızın yönlendirilmesine etki eden, karar süreci içerisinde yer alan algısal bir mekanizmadır (Frijda, 1986). Croyle ve Waltz (2002), çalışmasında ise duygusal farkındalığı bireylerin olay ve durumlar karşısında yaşadığı duygusal deneyim olarak tanımlamıştır. Buna ek olarak duygusal deneyim olarak tanımlanan duygusal farkındalık durumunda bireylerin, bilinç ve bilişsel becerilerini aktif olarak kullandığını belirtmiştir.

Belirli bir zamanda birden fazla duygunun var olduğunu fark edebilme, farklı duyguları tanımlayabilme ve bu duyguların etkilerini görebilme duygusal farkındalığa ait bileşenleri oluşturmaktadır (Croyle & Waltz, 2002). Ayrıca duyguların fark edilmesi ve ifade edilmesinde sözel ya da sözel olmayan kültür öğeleri önemli ölçüde rol oynamaktadır. Bu bağlamda duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme biçimleri kültürden kültüre farklılık gösterebilmektedir (Matsumoto & Kupperbusch, 2001).

Duygusal farkındalığa sahip olan bireylerin kendisine ait farkındalığı ile kişisel ihtiyaçları hakkında bilgi sahibi olma düzeyi oldukça yüksektir. Bu farkındalığa sahip olan bireyler diğer bireylere göre olumlu duyguları daha sık hissedip bu duyguları sürdürebilmektedirler. Aynı zamanda duygularının farkına varan bireyler

kişisel arzularını, beklentilerini ve iç yaşantısını daha net algılamaktadırlar. Bu sayede içsel farkındalığa ulaşan birey kendi potansiyelinin de farkına varmış olur (Lane & Schwartz, 1987). Çevresiyle ilişki içerisinde olan bireyin duygusal farkındalık düzeyinin yüksek olması, çevresi ile olan ilişkilerini ve bu ilişkilerin kendisi üzerinde etkilerini daha iyi anlamasını sağlamaktadır. Bu bağlamda duygusal farkındalığı yüksek olan bireylerin sosyal becerilerinin yüksek olduğu, stres ve kaygı ile başa çıkmada daha başarılı olduğu bilinmektedir. Kısaca duygusal farkındalık düzeyi hem içsel boyutta hem de kişilerarası ilişkiler boyutta oldukça önem taşımaktadır. Bu beceriye sahip olan bireylerin gerek kişisel yaşantısını gerekse kişilerarası ilişkilerini algılama, anlamlandırma ve düzenlenme becerilerinin de yüksek olduğu görülmektedir (Greenberg, 2002).

Duygusal farkındalık çeşitli boyutlar ve aşamalar içeren bir kavramdır. Bu nedenle duygusal farkındalık düzeyleri belirli aşama haline getirilerek sınıflandırılmıştır. Bu aşamalar; fiziksel duyum, eylem yönelimi, tek duygular, duygu harmanı ve duygu bileşimleri harmanı olarak adlandırılmıştır (Lane, Quinlan, Schwartz, Walker & Zeitlin, 1990).

1. Fiziksel Duyum: Duygusal farkındalık düzeyinin ilk aşaması olan fiziksel duyum aşaması bireyin bedensel duyum farkındalığını ifade eden aşamadır. Bu nedenle fiziksel duyum aşaması somatik duyum aşaması olarak da adlandırılmaktadır. Bu aşama duygusal tepkilerin fizyolojik yönünü oluşturan aşamadır. Duygusal tepkiler beden ve refleksif hareketlerle ifade bulur (Lane vd., 1990).
2. Eylem Yönelimi: Eylem yönelimi duygusal farkındalık düzeyinin ikinci aşamasını oluşturmaktadır. Eylem yönelimi aşamasında duygu bedensel olarak hissedilse de ayrıntılı ve bilinçli olarak algılanamamaktadır. Duygularını ayrıntılı olarak ifade edemeyen birey genel halini temel düzeydeki kelimelerle anlatabilmektedir. Ayrıca bireyin çevresindeki kişilerin duygularını algılama düzeyi de oldukça düşüktür (Lane vd., 1990).
3. Tek Duygular: Tek duygu aşaması duygularını tek ve ayrı olarak temel düzeyde algılayıp ifade etmeye başlayan bireyleri ifade eder. Bu bireylerin duygu tanımları genellikle basit ve tek boyutlu düzeydedir. Yani tek duygu aşamasında olan bireyler duygularını tekil ve temel düzeyde algılayıp ifade

etse de hem kendi duygularına hem de çevresindeki kişilerin duygularına yönelik farkındalığı düşük seviyededir (Lane vd., 1990).

4. Duygu Harmanı: Duygu harmanı aşaması duygusal farkındalık düzeyinin dördüncü aşamasına denk gelmektedir. Bu aşamadaki bireyler artık birden fazla duyguyu bir arada yaşayabilmeyi ve ifade edebilmeyi öğrenmektedirler. Bireyler hissettiği karmaşık duyguları rahatça tanımlarlar. Bunun yanı sıra iki duyguyu birbirinden ayırabilmektedirler. Ayrıca hem kendi duygularına hem de çevresindeki kişilerin duygularına yönelik farkındalığı yüksek seviyededir (Lane vd., 1990).
5. Duygu Bileşimleri Harmanı: Duygusal farkındalık düzeyinin son aşaması olan duygu bileşimleri harmanı aşamasındaki bireyler; hem kendi duygularını hem de çevresindeki kişilerin duygularını rahatlıkla algılayabilir, ifade edebilir ve farklı ya da benzer duyguları birbirinden ayırıp benzeştirebilir. Aynı zamanda bu bireyler hissedilen duyguları özgün ve çok boyutlu şekilde ifade edebilmektedirler. Kısaca bu aşamada duygusal farkındalığa sahip olan bireylerin hem kendilerinin hem de çevredeki kişilerin duygularını özgün şekilde tanımlama, ayırma, benzetme ve farklı boyutlarda algılayabilme becerileri en yüksek seviyededir (Lane vd., 1990).

2.2.5. Duygusal farkındalık ile ilgili türkiye'deki araştırmalar. Kuzucu (2006), çalışmasında duygusal farkındalık ve duyguların ifadesine yönelik hazırlanan psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeyi, duyguları ifade etme düzeyi ve iyi oluş düzeyine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda çalışma grubu olarak 11 kişi deney, 11 kişi plasebo ve 12 kişi kontrol grubu olmak üzere toplamda 34 üniversite öğrencisi ile çalışmalar yürütülmüştür. Deney grubuna 12 oturumluk psikoeğitim programı uygulanırken plasebo grubuna 10 oturumluk plasebo uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Verilerin analizi sonucunda; duygusal farkındalık ve duyguların ifadesine yönelik hazırlanan psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerini arttırmada etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin duyguları ifade etme ve iyi oluş düzeylerine arttırmada ise etkili olmadığı ortaya konulmuştur.

Gençoğlu (2012), çalışmasında duygu odaklı terapiye dayalı olarak oluşturulan duygusal farkındalık eğitim programının genç yetişkinlerdeki iyimserlik düzeyine etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubu 12 kişi deney grubu 12 kişi kontrol grubu olmak üzere toplamda 24 genç yetişkin bireyden oluşmuştur. Deney ve kontrol gruplarının iyimserlik düzeylerini belirlemek için İyimserlik Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubuna 10 hafta duygusal farkındalık eğitim programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir çalışma uygulanmamıştır. Verilerin analizi sonucunda; duygusal farkındalık eğitiminin genç yetişkinlerdeki iyimserlik düzeyini artırmada etkili olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Özburun (2021), yaptığı çalışmada duygu odaklı terapiye dayalı olarak oluşturulan duygusal farkındalık eğitimi programının, duyguları ifade etme becerisi ve evlilik uyumuna etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışma 43 kişi deney grubu ve 44 kişi kontrol grubu olmak üzere toplamda 87 evli kişiden oluşmuştur. Deney grubuna 6 haftalık duygusal farkındalık eğitimi programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmada katılımcılara Duyguları İfade Ölçeği (DİÖ) ve Evlilik Uyum Ölçeği (EUÖ) uygulanmıştır. Verilerin analizi sonucunda; ön test ve son test puanları açısından deney grubu evlilik uyumu puanlarında kontrol grubu evlilik uyumu puanlarına göre anlamlı derecede artış olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Yani oluşturulan duygusal farkındalık eğitim programının evlilik uyumunu artırmada etkili olduğu ortaya konulmuştur.

Savaş (2022), çalışmasında özel gereksinimli ve sağlıklı gelişim gösteren öğrencilerle çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal farkındalık düzeylerini ölçmeyi amaçlamıştır. Duygusal farkındalık düzeyini demografik bilgi değişkenleri ile de ölçmeyi amaçlayan bu çalışma doğrultusunda 131 kişi erkek, 131 kişi kadın olmak üzere toplamda 262 beden eğitimi öğretmeni ile çalışmalar yürütülmüştür. Araştırmaya katılan çalışma grubuna Kişisel Bilgi Formu ve Duygusal Öz Farkındalık Ölçeği (DÖFÖ) uygulanarak veriler elde edilmiştir. Verilerin analiz edilmesi sonucunda; katılımcıların duygusal farkındalık düzeyleri ölçeğinden aldıkları puanların yaş, gelir düzeyi, eğitim durumu, özel gereksinimli öğrenciler ile çalışma durumu ve öğrencilerle çalışma süresi bakımından anlamlı bir farklılık göstermediği fakat mesleki deneyim ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farklılığın; duygusal

farkındalık düzeyleri açısından mesleki deneyimi 10 yıl ve üzeri olan katılımcılarda ve kadın katılımcılarda daha yüksek olduğu görülmüştür.

Duygusal farkındalık ile ilgili yurt içi çalışmalar incelendiğinde yapılan çalışmalarda hem ergenlerin hem de yetişkinlerin duygusal farkındalık düzeylerinin incelendiği görülmektedir. Ayrıca yapılan çalışmalarda duygusal farkındalık, duyguların ifadesi vb. konularda becerilerin artırılmasına dönük çeşitli programlar ve uygulamalar yapılarak çalışma grupları üzerindeki etkileri incelenmiştir.

2.2.6. Duygusal farkındalık ile ilgili yurt dışı araştırmalar. Barrett, Lane, Sechrest ve Schwartz (2000), yapılan çalışmada cinsiyete göre duygusal farkındalık düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma birbirinden bağımsız yedi farklı örneklem içeren üniversitelerdeki öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Duygusal farkındalık düzeylerini belirlemek için katılımcılara Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği uygulanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda; kadınların duygusal farkındalık düzeylerinin erkeklerin duygusal farkındalık düzeylerine oranla anlamlı derecede daha yüksek bulunduğu ortaya konulmuştur.

Boden ve Berenbaum (2007), çalışmasında duygusal farkındalığın paranoya (şüphencilik) ile ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Aynı zamanda bu ilişkinin cinsiyet değişkeni ile farklılık gösterip göstermediği de ortaya konulmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda; kadınlarda duygusal farkındalık düzeyinin erkeklere oranla anlamlı derecede daha yüksek olduğu ayrıca düşük düzeyde duygusal farkındalığın paranoya (şüphencilik) düzeyini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kurniawan ve Dewi (2016), çalışmasında duygusal farkındalık ve okul bağlılığı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaçla oluşturulan çalışma 13-16 yaş aralığında olan 372 ortaokul öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda; duygusal farkındalık ve okul bağlılığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin pozitif yönlü bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Dingle ve Fay (2017), çalışmasında duygusal farkındalık ve duygu düzenlemeye yönelik hazırlanan bir müzik programının etkililiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla oluşturulan çalışma, 27 kişi deney grubu ve 24 kişi kontrol grubu olmak

üzere toplamda 51 üniversite öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna duygusal farkındalık ve duygu düzenlemeye yönelik dört oturumluk bir müzik programı uygulanırken kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Verilerin analizi sonucunda; deney grubuna uygulanan müzik programının üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerini anlamlı olarak artırdığı bulgularına ulaşılmıştır.

Duygusal farkındalık ile ilgili yurt dışı çalışmalar incelendiğinde yapılan çalışmalarda duygusal farkındalık kavramının hem okula ait kavramlarla hem de çeşitli kişilik bozuklukları ile olan ilişkisinin araştırıldığı görülmektedir. Ayrıca duygusal farkındalık vb. becerilerin artırılmasına yönelik uygulanan çeşitli programların etkililiğinin incelendiği çalışmalar da ortaya konulmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; çalışma sürecinde kullanılan araştırma modeli, araştırmanın katılımcıları, deney ve kontrol gruplarının oluşturulma süreci, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ve verilerin analiz edilmesi başlıklarına yer verilmiştir. Buna ek olarak araştırmada uygulanan psikoeğitim programının genel planına ve oturum özetlerine de yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine etkisini ölçmeyi amaçlayan deneysel bir çalışmadır. Araştırmada gerçek deneme modellerinden olan öntest-sontest kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Bu modelde çalışma grupları yansız olarak oluşturulup deney öncesi ve sonrası ölçmeler yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2007; Karasar, 2009). Araştırma deseni Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1.

Araştırma Deseni

Grup	Öntest	Uygulama	Sontest	İzleme testi
Deney grubu	Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği(DFDÖ)	ÇOKSY’adayalı Duygusal Farkındalık Psikoeğitim Programı	Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ)	Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ)
Kontrol grubu	Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ)	-	Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ)	-

Araştırma desenine göre deney ve kontrol gruplarına öğrencilerin duygusal farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ) ön test olarak uygulanmıştır. Ardından deney grubuna haftada 1 oturum olmak üzere toplam 6 oturum olarak çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı duygusal farkındalık psikoeğitim programı uygulanırken kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Uygulanan psikoeğitim programının deney grubundaki öğrencilerin duygusal farkındalık düzeylerine etkisini ortaya koymak amacıyla deney ve kontrol gruplarına Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ) son test olarak tekrar uygulanmıştır. Son olarak ise deney grubu katılımcılarına son test uygulamasından 3 hafta sonra izleme testi olarak Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ) son kez uygulanarak süreç tamamlanmıştır.

3.2. Katılımcılar

Araştırma çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerine etkisini ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda katılımcılar 2022-2023 eğitim-öğretim yılı, Antalya ili Döşemealtı ilçesi Mustafa Ayten Aydın Anadolu Lisesinde öğrenim gören 11. sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. 117 öğrenciye Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ) uygulanmıştır. Deney ve kontrol grupları ölçek uygulanan öğrenciler arasından seçkisiz olarak oluşturulmuştur. Öğrencilere ait demografik bilgileri elde etmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Ayrıca katılımcılara uygulama öncesinde çalışmaya ilişkin bilgilerin yer aldığı Veli Onam Formu dağıtılıp formların velilere imzalatılması istenmiştir. Uygulama öncesinde öğrencilere dağıtılan Veli Onam Formu örneğine ekler kısmında yer verilmiştir.

3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Deney ve kontrol grupları oluşturulması sürecinde 117 öğrenciye Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ) uygulanmış olup ölçekten ortalama ve altında (50 puan ve altı) puan alan kişilerden 12 kişi deney grubuna (6 kadın, 6 erkek) , 12 kişi (6 kadın, 6 erkek) kontrol grubuna seçkisiz olarak atanmıştır. Seçkisiz atama yönteminde kadın ve erkek grupları oluşturulup cinsiyetin dengeli dağılımı sağlanmıştır. Toplamda 24 gönüllü katılımcı ile (12 kadın, 12 erkek) çalışma

yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubuna ilişkin cinsiyet dağılımı sayıları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Deney ve Kontrol Grubu Cinsiyet Dağılımı

Gruplar	Erkek	Kadın	Toplam
Deney grubu	6	6	12
Kontrol grubu	6	6	12
Toplam	12	12	24

Tablo 3’te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının karşılaştırıldığı Mann Whitney-U sonuçları verilmiştir.

Tablo. 3

Deney ve Kontrol Grubu Ön-test Mann Whitney-U Testinin Sonucu

DFDÖ	Gruplar	n	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	P
Ön test	Deney	12	12,54	150,50	71.50	.977*
	Kontrol	12	12,46	149,50		

* $p>0.05$

Tablo 3’te deney ve kontrol gruplarının duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinin ön testinden aldıkları puanlar arasında farkın anlamlılığını test etmek için yapılan Mann Whitney-U testinin sonucu Tablo 3’te verilmiştir. Tablo 3’te görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarının duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinin ön testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>.05$). Bu sonuç deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin duygusal farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir.

3.4 Veri Toplama Aracı

3.4.1. Duygusal farkındalık düzeyi ölçeği (DFDÖ). Bu araştırmada katılımcıların duygusal farkındalık düzeylerini belirlemek amacıyla duygusal farkındalık düzeyi ölçeği (DFDÖ) kullanılmıştır. Ölçek hem deney grubu katılımcılarına hem de kontrol grubu katılımcılarına ön test-son test şeklinde uygulanmıştır. Buna ek olarak deney grubu katılımcılarına izleme testi olarak da uygulanmış olup katılımcıların duygusal farkındalık düzeyleri saptanmıştır. Duygusal farkındalık düzeyi ölçeği (DFDÖ) Lane, Quinlan, Schawartz, Walker ve Zeitlin (1990) tarafından bireylerin duygusal farkındalıklarını belirlemek amacı ile geliştirilmiştir. DFDÖ 20 senaryodan oluşan performansa dayalı açık uçlu soruların yer aldığı bir ölçektir. Ölçekte; vücuda ait his, tek duygu, hareket eğilimi, birden çok duygu, hem kendi hem de diğer kişi için birden çok duygu şeklinde beş farklı duygusal farkındalık düzeyi tarif edilmektedir (Lane ve vd., 1990).

Duygusal farkındalık düzeyi ölçeği (DFDÖ), Kuzucu(2008) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapıp Türkçeye uyarlanmıştır. Bu çalışmalar kapsamında ölçek toplamda 405 üniversite öğrencisine 224 kadın (%55,3), 181 erkek (%44,7) uygulanmıştır. Ölçeğin uyarlama çalışması için 20 kişi, faktör yapısı ve iç tutarlılık çalışması için 285 kişi, ölçüt bağıntılı geçerlik çalışması için ise 100 kişiye uygulanmıştır. Ölçeğin geçerliğini saptamak amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörlü bir yapıda olduğu ortaya çıkmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi de bu sonucu desteklemiştir. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında ölçüt bağıntılı geçerlik çalışması Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empati Beceri Ölçeği ile yapılmış ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. ($r=0.50$; $p<.01$) Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında test-tekrar test ve iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Test-tekrar test yöntemi ile Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. ($r=0.78$; $p<.01$) Ölçeğin Cronbach alfa içtutarlılık katsayısı ise .85 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda ölçeğin güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Kuzucu, 2008).

Ölçeğin puanlaması sisteminde her katılımcı ölçeğin içeriği olan 20 senaryoya; senaryoda bahsedilen durum için hem kendi adına hem de diğer kişi adına iki farklı duygu tanımları yapmaktadır. Katılımcılar verdikleri bu cevaplar doğrultusunda her

senaryo için 0 ve 5 arasında alırlar. Ayrıca puanlama için el kitapçığı ve her düzey için duygu sözlüğü bulunmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar kişinin kendisi ve diğer kişiler için duygusal farkındalık düzeyinin yüksekliğini gösterirken düşük puanlar ise kişinin kendisi ve diğer kişiler için duygusal farkındalık düzeyinin yetersizliğini ifade eder (Kuzucu, 2008).

3.5. Verilerin Analizi

Deney ve kontrol grubunun duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinden aldıkları ön test sonuçlarının parametrik testlerin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için normallik analizi yapılmıştır. Kolmogorov-Smirnov normallik analizi sonucu verilerin normal dağıldığı ancak katılımcı sayısının az (24 kişi) olması sebebiyle parametrik olmayan testlerin kullanılması tercih edilmiştir (Eymen, 2007). Verilerin çözümlenmesinde SPSS-22 programı kullanılmıştır. İlk olarak deney ve kontrol grubu ön-test puanları arasında fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile incelenmiş ve grupların ön-test puanları arasında fark olmadığı belirlenmiştir (0,977).

Deney grubundaki öğrencilere uygulanan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının etkinliğini ölçmek amacıyla ön test ve son test puanları karşılaştırılmıştır. Bu doğrultuda duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır. Yine kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkı test etmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testinden yararlanılmıştır.

Deney ve kontrol grubu üyelerinin duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Yine aynı şekilde deney ve kontrol gruplarının duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinin son testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Deney grubundaki öğrencilerin son test ve izleme test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır.

3.6. Deneyisel İşlem

Yapılan çalışmada deneyisel işlem olarak deney grubu katılımcılarına ÇOKSY'a dayalı duygusal farkındalık psikoeğitim programı uygulanmıştır. Uygulama öncesinde psikoeğitim grubu katılımcılarına çalışma hakkında bilgi verilmiş olup oturumların genel işleyişi aktarılmıştır. ÇOKSY' a dayalı olarak oluşturulan psikoeğitim programı 6 oturumdan oluşmaktadır. Psikoeğitim programı 6 kadın 6 erkek katılımcı olmak üzere toplam 12 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Haftada bir oturum olarak uygulanan psikoeğitim programında her oturum ortalama 40-45 dakika olarak sürdürülmüştür. Deney grubuna uygulanan psikoeğitim programı öncesi ve sonrasında sırasıyla ön test ve son test uygulanmış olup son test uygulamasının 3 hafta sonrasında da izleme testi yapılarak ölçümler tamamlanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir deneyisel çalışma yapılmamış olup sadece ön test ve son test puanları analiz edilmiştir.

3.6.1. Psikoeğitim programının amacı. Deney grubuna uygulanan ÇOKSY'a dayalı duygusal farkındalık psikoeğitim programının temel amacı lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerinin artırılmasını sağlamaktır. Bunun yanı sıra uygulanan psikoeğitim programı ile öğrencilerin hem kendisine hem de çevresindeki bireylere ait duygu süreçlerinin farkında olması, tanınması ve anlamlandırması hedeflenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda psikoeğitim programının hazırlanması sürecinde; alanda yetkin kişilerden uzman görüşü alınmış olup bu görüşler çerçevesinde programda yer alan etkinlikler ve kazanımlar üzerinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Bu genel amaçlar doğrultusunda psikoeğitim programının alt amaçları şu şekilde ifade edilmiştir:

- Bireylerin yaşadıkları olaylara ve çevrelerindeki kişilere-durumlara ilişkin geliştirdiği duyguları fark etmelerini sağlamak
- Olay ve durumlara ilişkin hissettikleri birden fazla, ayrışmamış ya da ikircikli duyguları ortaya çıkarmalarına yardımcı olmak
- Farkındalıklarına dönük olarak duyguların doğru biçimde ifadelerini sağlamak

- Duygularının farkında olduğu ve duygularını rahatça, doğru biçimde ifade ettikleri istisnai yaşantıları ortaya çıkarmak ve bu yaşantıları desteklemek
- Duyguların birden fazla farklı şekillerde de doğru biçimde ifade edilebildiğini görmelerine yardımcı olmak
- Olumlu ve olumsuz duygularını bütünleştirerek farkındalıklarını artırmalarını sağlamak
- Övgüler ve cesaretlendirici ifadeler kullanarak bireylerin potansiyellerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olmak

3.6.2. Psikoeğitim programının genel planı ve oturum özetleri. Bu başlıkta psikoeğitim programının genel planına ve oturum özetlerine yer verilmiştir. Her bir oturuma ait süreç ifade edilmiş olup oturumların detaylı içeriğine ve etkinliklere ekler kısmında yer verilmiştir.

- Programın amacı: Lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerinin artırılması amaçlanmıştır.
- Programın hedef kitlesi: Duygusal farkındalık psikoeğitim programı ortaöğretim kademesi(lise) öğrencileri hedef kitlesi için hazırlanmıştır.
- Programın süresi: Her oturum ortalama 40-45 dakika olmak üzere toplam 6 oturum şeklinde planlanmıştır.
- Programın uygulama yeri: Sınıf ortamı
- Program öncesi ön görüşme: Oturuma katılacak olan kişilerle oturum öncesinde süreç hakkında genel bir konuşma yapılmıştır. Oturum tarihi, saati ve yeri netleştirilmiştir.

1. Oturum: (Tanışma, Güven ve İlk Adım)

Oturum Hedefleri:

- Grup üyelerinin birbirlerini tanınması
- Grupta güven ortamının sağlanması
- Grup kurallarının belirlenmesi
- Süreç hakkında bilgilendirilmesi ve soruların alınması

- Duygu farkındalığının tanımlanması, konuyla ilgili hazır bulunuşluklarının öğrenilmesi
- Birden fazla çözüm yolunun varlığına işaret edilmesi

Etkinlikler: *Tanışma*(Voltan-Acar, 2004), *Beraber tanım oluşturalım* (Araştırmacı tarafından oluşturulmuştur)

Süreç: İlk olarak lider kendini gruba tanıtır. Sürecin işleyişi hakkında tekrar konuşulur. Süreç hakkında soru sormak isteyen kişilere izin verilir. Ardından grup kuralları konuşulur. Gizlilik ve katılım konuları ele alınır. Grup kuralları, gizlilik ve katılım konularına ilişkin kararlar tahtaya yazılabilir. Tanışma etkinliği ile kaynaşma sağlanarak güven ortamı oluşturulur. Ardından duygusal farkındalık konusuna ilişkin ön bilgiler irdelenerek konuya giriş yapılır.

2. Oturum: (Amaçlar, Problemi Derecelendirme ve İfade Edilmemiş Duygular)

Oturum Hedefleri:

- Kişisel amaçların belirlenmesi, amaçların pozitif hale getirilmesi
- Derecelendirme ölçeğindeki puanların netleşmesi
- Farkında olunmayan veya net ifade edilmeyen duyguların ortaya çıkarılması, bitmemiş işlerin ortaya çıkarılması

Etkinlikler: *Mucize Soru Tekniği* (Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım), *Midasın Kulakları*(Voltan-Acar, 2016).

Süreç: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar kısaca konuşulur. Lider her üyeden duygusal farkındalık konusu özelinde kendilerine ilişkin olumlu bir amaç belirlemelerini ister. Ardından duygusal farkındalıklarına ilişkin 0 ile 10 arasında derecelendirme yapmaları istenerek amaçlarına yönelik adımların netleşmesi sağlanır. Ardından başka bir etkinlik ile bitmemiş işler ve ifade edilmeyen duygular ortaya çıkartılarak katılımcıların şu an ve burada ilkesi ile duyguları fark etmesi, yaşaması ve ifade etmesi istenir. Lider övgülerden yararlanarak katılımcılara paylaşımları için teşekkür ederek oturumu sonlandırır.

3. Oturum: (Kaynakları Belirleme ve Küçük Adımlar)

Oturum Hedefleri:

- İçsel ve dışsal kaynakların ortaya çıkarılmasını sağlamak
- Derecelendirme ölçeğindeki değerleri artırmak için küçük adımlardan yararlanmak
- Çözüm için işaretlerin görülmesini sağlamak

Etkinlikler: *Kaynakları belirleme* (Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım), *Küçük Adımlar* (Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım).

Süreç: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar kısaca konuşulur. Ardından katılımcılara duygusal süreçlerde hangi içsel ve dışsal kaynaklara sahip olduğu sorulur. Duygularının farkındalığını sağlarken ve duygularını ifade ederken daha çok hangi kaynaklara başvurdukları ortaya çıkartılır. Sürecin devamında ise içsel kaynakları kullanmanın önemine vurgu yapılır. Ardından katılımcıların duygusal farkındalıkları için belirledikleri derecelendirme ölçeği puanları tekrar katılımcılara hatırlatılarak sürecin sonunda ulaşmak istediği derece puanı öğrenilir. Küçük adımlar ilkesine uygun olarak katılımcılara derece puanlarında bir birim ilerlemek veya hedeflerine ulaşmak için ne yapmaları gerektiği sorulur. Lider dönütleri olarak fikirleri katılımcılarla birlikte irdeleyip, övgüler kullanarak oturumu sonlandırır.

4. Oturum: (Duygu Defteri ve İstisna Yaşantılar)

Oturum Hedefleri:

- Gün içinde hissedilen, ifade edilemeyen duyguların farkındalığını sağlamak
- İstisna yaşantıları açığa çıkararak farklı çözüm yollarına işaret ederek içgörü geliştirmelerine yardımcı olmak

Etkinlikler: *Duygu Defteri*(Araştırmacı tarafından oluşturulmuştur), *İstisna Soru* (Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım).

Süreç: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar kısaca konuşulur. Lider katılımcılardan geçen oturumda ödev olarak verdiği duygu defterlerini

çıkartmalarını ister. Her katılımcı geçen oturumdan bu oturuma kadar hissettiği duyguları, yeterince ifade edemediği duyguları ve hala yoğun derecede hissettiği duyguları paylaşarak yaşadıkları durumlara ilişkin farkındalık ve rahatlama sağlarlar. Katılımcıların isteğine bağlı olarak diğer üyelerin de katılımı ile bu yaşanan durumlar somutlaştırmak ve yaşantı sağlamak amacıyla canlandırılabilir. Çalışmanın ardından katılımcılara çözüm odaklı yaklaşıma ait istisna soru yöneltilir. Duygularının farkında oldukları, duygularını rahatça ifade edebildikleri yaşantılar öğrenilerek bu yaşantılarda farklı olan çözüm yollarını fark etmeleri sağlanır. Son olarak ise katılımcılara övgüler kullanılarak paylaşımları için teşekkür edilir.

5. Oturum: (Duyguların Töreni)

Oturum Hedefleri:

- Olumlu, olumsuz duyguların yaşanmasını sağlamak
- Duyguların bütünleştirilmesine yardımcı olmak

Etkinlikler: *Duyguların Töreni*(Voltan-Acar, 2004).

Süreç: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar kısaca konuşulur. Ardından lider olumlu ve olumsuz duyguların bir arada yer aldığı duygu kartlarını çember halinde ortaya dizer. Katılımcılara çeşitli duyguların yer aldığı bir tören hazırlar. Katılımcılar sırayla gönüllü şekilde gelip kartlarda yazan duyguları okuyarak o duygunun bütün katılımcılar tarafından hissedilmesini sağlar. Katılımcılar okunan duyguyu hissederken bu duyguya eşlik eden sesler, mimikler ve beden hareketlerinde bulunurlar. Süre dolduktan sonra lider her üyeden derin bir nefes alarak nefesleri ile birlikte duyguyu da bırakmalarını ve duygudan arınmalarını ister. Süreç içerisinde katılımcılar birden fazla olumlu ve olumsuz duyguya eşlik ederek duygular ile bütünleşir ve olumlu, olumsuz duyguları bir arada yaşamayı ve bu duygulardan sağlıklı biçimde arınmayı öğrenmiş olur. Lider son olarak üyelere övgülerde bulunarak katılımlarından dolayı teşekkür eder.

6. Oturum: (Duyguların Anlaşılması, İletilmesi ve Vedalaşma)

Oturum Hedefleri:

- Duyguların doğru biçimde fark edilmesi ve anlaşılmasını sağlamak

- Duyguların doğru şekilde iletilmesine yardımcı olmak
- Derecelendirme puanlarını ile ilgili dönüt alınarak ilerlemenin görülmesini sağlamak

Etkinlikler: *Duyguyu Doğru Olarak Anlama ve Anladığını İletme* (Erkan ve Kaya, 2015), *Sevgi Bombardımanı* (Voltan-Acar, 1980).

Süreç: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar kısaca konuşulur. Lider önceden hazırladığı olay kartlarını üyelere tanıtır. Gönüllü olan katılımcılar sırayla gelerek kartlarda yazan duruma ilişkin diyalogları jest ve mimikler yardımıyla okuyarak role girerler. Kartlardan yazılan duruma ilişkin hissedilen duygular kartı okuyan kişi tarafından algılanır ve çeşitli şekillerde ifade edilir. Etkinlik tamamlandıktan sonra lider genel olarak 6 haftanın özetini ve değerlendirmesini yapar. Her katılımcıdan sürece ilişkin dönüt ve oturum başında belirledikleri amaçlarına ne denli ulaştıklarını açıklamasını ister. Ayrıca dereceleme puanındaki hedef birimlerine de ne kadar yaklaştıklarını sorarak her üyeden sürece ilişkin değerlendirme almış olur. Son olarak lider kendi duygularını da paylaşarak vedalaşma etkinliği ile psikoeğitim sürecini sonlandırır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sürecinde toplanan verilerin SPSS-22 programı ile istatistiksel analizine yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları deney ve kontrol grubundaki katılımcıların duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinden aldıkları toplam puanları ile elde edilen verilerden oluşmaktadır. Uygulanan ölçek deneysel uygulamadan önce ve sonra deney ve kontrol gruplarına ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ardından deneysel çalışmadan tamamlandıktan 3 hafta sonra ölçek izleme testi olarak deney grubuna tekrar uygulanmıştır. Elde edilen veriler Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ve Mann Whitney U testleri ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın problem durumuna ilişkin oluşturulan denenceler sırasıyla test edilmiş ve bu testlere ait sonuçlar tablo halinde gösterilmiştir. Tablolara ait ilgili yorumlara ise tablonun altında yer verilmiştir.

Birinci denenceye ilişkin bulgular “Deney grubunun ön test / son test puanları karşılaştırıldığında son test puanları ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir” hipotezine aittir.

Tablo. 4

Deney Grubunun Ön-test / Son-testten Aldıkları Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Test Sonuçları

Deney Grubu	Son test Ön test	N	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	Z	p
DFDÖ	Negatif Değerler	0	,00	,00	-3,077	0,002*
	Pozitif Değerler	12	6,50	78,00		
	Eşit	0				

*p<0.05

Tablo 4’te görüldüğü gibi öğrencilere uygulanan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının etkililiğini test etmek için uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar test sonuçları yukarıda gösterilmiştir. Deney grubunun duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinin ön test/son test puanları arasında son test lehine anlamlı düzeyde fark bulunmuştur ($p < .05$). Başka bir ifadeyle çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programı öğrencilerin duygusal farkındalık düzeylerini anlamlı düzeyde etkilemiştir. Bu sonuçlara göre psikoeğitim programına katılan öğrencilerin duygusal farkındalık düzeylerinin olumlu yönde arttığı görülmüştür ($Z = -3,077$; $p < .05$). Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplam puanlar dikkate alındığında gözlenen farkın pozitif sıralar, yani eğitim sonrası lehine olduğu görülmektedir. Bu sebeple elde edilen veriler doğrultusunda deney grubu katılımcılarına uygulanan psikoeğitim programının katılımcıların duygusal farkındalık düzeylerinin artırılmasında etkili olduğunu söylemek mümkündür.

İkinci denenceye ilişkin bulgular “Kontrol grubunun öntest / sontest puanları arasında anlamlı fark yoktur” hipotezine aittir.

Tablo. 5

Kontrol Grubunun Ön-test / Son-testten Aldıkları Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Test Sonuçları

Kontrol Grubu	Son test Ön test	N	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	Z	p
DFDÖ	Negatif Değerler	6	6,00	36,00	-0,236	0,813*
	Pozitif Değerler	6	7,00	42,00		
	Eşit	0				

* $p > 0.05$

Tablo 5’te kontrol grubunun duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinden aldığı ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testinin sonucu gösterilmiştir. Tablo 5’te görüldüğü gibi kontrol grubunun duygusal farkındalık düzeyi ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur ($p > .05$). Başka bir ifadeyle psikoeğitim programına katılmayan bireylerin duygusal farkındalık düzeylerinde anlamlı bir değişiklik olmamıştır ($Z = -0,236$; $p = .813$).

Üçüncü denenceye ilişkin bulgular “Deney ve kontrol grubu son test puanları karşılaştırıldığında deney grubu puanları kontrol grubu puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir” hipotezine aittir.

Tablo.6

Deney ve Kontrol Grubunun Son-testten Aldıkları Puanlara İlişkin Mann Whitney U Sonuçları

DFDÖ	Gruplar	N	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	U	p
Son test	Deney	12	18,50	222,00	-4.161	.000*
	Kontrol	12	6,50	78,00		

*p<0.05

Tablo 6’da deney ve kontrol gruplarında duygusal farkındalık ölçeğinin son testinden aldıkları puanlar arasında farkın anlamlılığını test etmek için yapılan Mann Whitney U testinin sonucu verilmiştir. Tablo 6’da görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinin son testinden aldıkları puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p<.05$). Bu sonuç uygulanan psikoeğitim programı sonrasında deney grubu öğrencilerinin duygusal farkındalık puanlarının kontrol grubu öğrencilerinin duygusal farkındalık puanlarına göre daha yüksek olduğu ve anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermektedir.

Dördüncü denenceye ilişkin bulgular “Deney grubu son test / izleme testi puanları arasında anlamlı fark yoktur” hipotezine aittir.

Tablo 7

Deney Grubu Son-test / İzleme-testinden Aldıkları Puanlara İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Test Sonuçları

Deney Grubu	Son test izleme testi	N	Sıralar ortalaması	Sıralar toplamı	Z	p
DFDÖ	Negatif Değerler	9	7,22	65,00	-2,051	,040*
	Pozitif Değerler	3	4,33	13,00		
	Eşit	0				

*p<0.05

Tablo 7’de deney grubunun duygusal farkındalık düzeyleri ölçeğinin son testi ve izleme testinden aldıkları puanlar arasında farkın anlamlılığını test etmek için yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testinin sonucu verilmiştir. Tablo 7’de görüldüğü gibi deney grubu son test ve izleme testinden aldıkları puanları arasında anlamlı bir fark vardır ($p < .05$). Farkın yönü incelendiğinde, son test lehine olduğu görülmektedir ($\bar{X}_{\text{son test deney}} = 72,250 > \bar{X}_{\text{izleme test deney}} = 69,000$). Bu sonuç ile uygulama sonunda son testlerde deney grubuna uygulanan psikoeğitim programının etkisinin, izleme testine göre daha yüksek olduğunu ve izleme testinde uygulamanın etkisinin azaldığını göstermektedir. Bu nedenle elde edilen bulgu sonucunda denenceye ilişkin beklenen sonuç ortaya çıkmamıştır.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sürecine ilişkin elde edilen sonuçlar tartışılıp yorumlanmıştır. Ortaya konulan sonuçlar ve yorumlar doğrultusunda çalışmacılara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda deney ve kontrol grupları oluşturularak bu gruplara ön test ve son test olarak Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ) uygulanmıştır. Deney grubuna 6 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı duygusal farkındalık psikoeğitim programı uygulanırken kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Uygulanan psikoeğitim programı sonrasında deney grubuna izleme testi olarak tekrardan Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ) uygulanmıştır. Bu doğrultuda deney ve kontrol gruplarına uygulanan ölçümler karşılaştırılarak araştırmanın sonuçlarına ulaşılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ölçekten aldığı puanların analizi sonucunda; deney grubu son test puanlarının kontrol grubu son test puanlarına göre anlamlı ve yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca deney grubu ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın son test lehine olduğu görülmüştür. Kontrol grubu ön test ve son test puanları arasında ise anlamlı bir farklılık oluşmamıştır. Yani bu bulgular doğrultusunda deney grubuna uygulanan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı duygusal farkındalık psikoeğitim programının, katılımcıların duygusal farkındalık düzeylerinin artırılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki benzer çalışmalar incelendiğinde; çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı olarak oluşturulan psikoeğitim programı çalışmaları, grup çalışmaları ve benzer eğitim programları çalışmalarının sosyal-davranışsal becerilerin kazandırılmasında etkili olduğu görülmektedir. Akbaş (2021)

çalışmasında, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım temelli psikoeğitim programının lise öğrencilerindeki öfke yönetim becerisini sağlama ve şiddeti azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ulaşan (2018) çalışmasında, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım temelli psikoeğitim programının ortaokul öğrencilerinin sosyal duygusal becerilerinin artırılmasında etkili olduğunu ifade etmiştir. Özbay (2017) çalışmasında ise sanal zorbalığa maruz kalan lise öğrencileri ile çalışmıştır. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının sanal mağduriyet ile başa çıkmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca okullarda çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın etkililiğine vurgu yapan çalışmalar incelendiğinde; Kim ve Franklin (2009) çalışmasında okullarda çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım temelli çalışmaların olumsuz duygulanım ve davranışsal sorunların giderilmesinde etkili olduğu, sorunların dışsallaştırılmasında ve becerilerin kazandırılmasında önemli rolü olduğunu vurgulamıştır. Young ve Holdorf (2003), çalışmasında çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım temelli eğitim programının okullarda zorbalığın önlenmesinde ve başa çıkılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Atkinson ve Ames (2007), çalışmasında ise öğrencilerle gerçekleştirdiği çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım temelli görüşmelerin ergenlerin riskli davranışlar edinmesinin engellenmesi ve davranışsal sorunlarının önüne geçilmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

Deney grubuna uygulanan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programını uygulanmasından 3 hafta sonra grup katılımcılarına ölçek izleme testi olarak tekrar uygulanmıştır. İzleme testi sonucunda ölçekten alınan izleme testi puanları ile son test puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç ile uygulama sonunda son testlerde deney grubuna uygulanan psikoeğitim programının etkisinin, izleme testine göre daha yüksek olduğunu ve izleme testinde uygulamanın etkisinin azaldığını görülmüştür. Yani beklenen durum (denence) oluşmamıştır. İzleme testindeki etkinin azalması; duygulara ilişkin farkındalığın ve duygu durumunun kısa dönemli etkisinden ve hızlı farklılaşmasından kaynaklanıyor olabilir. Duygu durumunun günlük yaşamdaki hızlı değişimleri, duygusal farkındalık ve iyi oluş gibi duygusal süreçleri temel alan konularda kararlı ve çok yönlü değişimleri zorlaştırmaktadır (Kuzucu, 2006; Carter, 2004). Bu sebeple kararlı ve uzun süreli değişimlerin oluşmasının önündeki direnç daha fazla ve yoğun olabilmektedir. Ayrıca ergenler bulundukları gelişim evresinin etkileri sebebiyle günlük yaşamlarındaki benzer durumlara tutarsız ve değişken duygular

geliştirebilmektedirler. Buna bağlı olarak duyguları fark etme ve duyguları düzenleme becerilerinde sıkıntılar görülebilmektedir (Atalar & Atalay 2018). Son yıllarda hem Türkiye’de hem de dünyada yaşanan pandemi süreci ve etkileri, buna ek olarak Türkiye’de gerçekleşen doğal afet ve ekonomik bozulmalar bireylerin duygu süreçlerini olumsuz yönde etkilemeye devam etmektedir. Bu gerekçeler çerçevesinde; deneysel uygulamadan 3 hafta sonra gerçekleştirilen izleme testi sırasında psikoeğitim uygulamasının öğrenciler üzerindeki etkisinin azaldığı düşünülmektedir.

Araştırmanın uygulama sürecinde edinilen gözlemler sonucuna göre; katılımcıların uygulanan psikoeğitim çalışmasına karşı ilgili olduğu ve etkinliklere katılım gösterdiği ancak oturumlar arasında bu katılım düzeylerinin değiştiğini söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra katılımcıların günlük yaşamdaki duygu durumunun ve ruh halinin oturumdaki etkinliklere katılımını ve etkinlikte yer alan içeriklere ilişkin paylaşımlarını etkilediği gözlemlenmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre özetle; çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulamadan 3 hafta sonra yapılan izleme testi sonucunda ise uygulanan programın etkisinin azaldığı görülmüştür. Kontrol grubuna uygulanan ön test ve son test sonrasında ise puanların karşılaştırılması sonucunda beklendiği üzere herhangi bir anlamlı değişim ortaya çıkmamıştır.

5.2. Öneriler

Öneriler başlığı altında uygulamaya yönelik öneriler ve araştırmacılara öneriler alt başlıklarına yer verilmiştir.

5.2.1 Uygulamaya yönelik öneriler.

1. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı duygusal farkındalık psikoeğitim programı lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerinin artırılmasında etkili bulunmuştur. Bu nedenle duygusal farkındalık becerisinin

artırılmasına dönük planlanan eğitim programlarında çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım ilke ve tekniklerine sıkça yer verilebilir.

2. Duygusal farkındalık becerilerine yönelik oluşturulan psikoeğitim programlarının yanı sıra düşük düzeyde duygusal farkındalık gösteren bireylere ya da risk grubunda yer alan kişilere; grupla psikolojik danışma, bireyle psikolojik danışma, önleme çalışmaları ve grup çalışmaları gibi hizmetler sağlanabilir.
3. Duygusal farkındalık becerisi hayatın birçok alanında yansımaları sahip bir beceri olması nedeniyle bu beceriye yönelik oluşturulan eğitim programları meslek gelişim alanlarında motivasyon, performans ve mesleki doyumu artırılmasında kullanılabilir.
4. Duygusal farkındalık düzeyi kişilerin günlük yaşamını, okul ve iş yaşamını etkilediği kadar aile yaşamını da etkilemektedir. Bu nedenle duygusal farkındalığa ilişkin eğitim programları aile danışmanlığı alanında kullanılabilir.

5.2.2 Araştırmacılara öneriler.

1. Duygusal farkındalık psikoeğitim programı yaş ve gelişim dönemi göz önüne alınıp her kademe için uyarlanarak eğitimin tüm kademelerinde (okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim) uygulanabilir ve etkililiği sınanabilir.
2. Duygusal farkındalık kavramı ile birlikte duygu süreçlerine ait kavramlardan olan duygu düzenleme ve duyguları ifade etme becerileri gibi değişkenler de çalışmaya dahil edilerek araştırmalar yapılabilir.
3. Bu araştırmada izleme testinde yapılan ölçümler sonucunda son teste göre izleme testinde psikoeğitim programının etkisinin anlamlı düzeyde azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılacak yeni çalışmalarda izleme testinde etkinin devamlılığını sağlamak ve kararlı değişimler yaratmak adına, psikoeğitim programında yaşantı oluşturmaya dönük etkinliklere ağırlık verilebilir. Ayrıca duygu süreçlerinin yanında davranışsal ve

bilişsel faktörleri de içine alan bütüncül bir psikoeğitim programı planlanarak araştırmalar yapılabilir.

4. Bu araştırmanın çalışma gruplarını deney ve kontrol grupları oluşturmaktadır. İleride yapılacak benzer araştırmalarda deney ve kontrol grupları ile birlikte plasebo grubu da araştırmaya dahil edilerek yapılan uygulamanın etkililiği sınanabilir.
5. Araştırmaya farklı bakış açıları ve değerlendirmeler kazandırması amacıyla nitel araştırma yöntemleri de dahil edilerek yeni çalışmalar yapılabilir.
6. Bu araştırma ile çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan yöntem ile çalışmanın etkililiği yapılacak yeni çalışmalarla tekrardan sınanabilir. Böylece bu araştırmaya ait elde edilen sonuçlar yeni çalışmalar ile test edilebilir.

KAYNAKLAR

- Akbaş, E. (2021). *Çözüm odaklı yaklaşımın adölesanlarda öfke yönetimine ve şiddet davranışına etkisi*(Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Atalar, D. S., & Atalay, A. A. (2018). Ergenlik döneminde duygu düzenleme ve ruh sağlığı: Ana-babanın ve mizacın rolü. *Ergenlik Dönemi ve Ruhsal Bozukluklar*, 84-90.
- Atkinson, C., & Amesu, M. (2007). Using solution-focused approaches in motivational interviewing with young people. *Pastoral Care in Education*, 25(2), 31-37.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smiht, E. E., Bem, D. J., & Hilgard, E. R. (1999). *Psikolojiye giriş*. (A. Yavuz, Çev.). İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- Barrett, L. F., Lane, R. D., Sechrest, L., & Schwartz, G. E. (2000). Sex differences in emotional awareness. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(9), 1027-1035.
- Bayhan, P. ve Işıtan, S. (2010). Ergenlik döneminde ilişkiler: akran ve romantik ilişkilere genel bakış. *Aile ve Toplum, Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 5(20), 33-44.
- Bilgin, O. (2016). *Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın ergenlerin özgüven düzeyine etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Beauchemin, J. D. (2018). Solution-focused wellness: A randomized controlled trial of college students. *Health & Social Work*, 43(2), 94-100.
- Beck, A. T. (2008). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar* (V.Öztürk, Çev.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Berg, I. K., & De Jong, P. (1996). Solution-building conversations: Co-constructing a sense of competence with clients. *Families in Society*, 77(6), 376-391.
- Berg, I. K., & Miller, S. D. (1992). *Working with the problem drinker: A solution-focused approach*. New York: W.W. Norton& Company.

- Birdsall, B. A., & Miller, L. D. (2002). Brief counseling in the schools: A solution-focused approach for school counselors. *Counseling and Human Development, 35*(2), 1-10.
- Boden, T., & Berenbaum, H. (2007). Emotional awareness, gender, and suspiciousness. *Cognition and Emotion, 21*(2), 268-280.
- Brown, N. W. (1998). *Psychoeducational groups*. USA: Taylor-Francis.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Cade, B., & O'Hanlon, W. H. (1993). *A brief guide to brief therapy*. WW Norton & Co.
- Carter, S. D. (2004). Reexamining the temporal aspects of affect: Relationships between repeatedly measured affective state, subjective well-being, and affective disposition. *Personality and Individual Differences, 36*(2), 381-391.
- Coleman, A. E., & Snarey, J. (2011). James-Lange theory of emotion. *Encyclopedia of child behavior and development, 2*, 844-846.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*, (T.Ergene, Çev.). Ankara: Metis Yayınları.
- Croyle, K. L., & Waltz, J. (2002). Emotional awareness and couples' relationship satisfaction. *Journal of Marital & Family Therapy, 28*, 435-444.
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve insan davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Darwin, C. (2001). *İnsan ve hayvanlarda beden dili, duyguların ifadesi*. İstanbul: Gün Yayıncılık.
- De Jong, P., & Berg, I. K. (1997). *Interviewing for solutions*. Pacific Grove California: Brooks/Cole.
- De Lucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. United Kingdom: Sage Publications
- De Shazer, S. (1988). *Clues investigating solutions in brief therapy*. New York: W.W. Norton.

- De Shazer, S. (1985). *Keys to solution in brief therapy*. New York: Norton.
- De Shazer, S., Berg, I. K., Lipchik, E. V. E., Nunnally, E., Molnar, A., Gingerich, W., & Weiner-Davis, M. (1986). Brief therapy: focused solution development. *Family process*, 25(2), 207-221.
- Dingle, G. A., & Fay, C. (2017). Tuned In: The effectiveness for young adults of a group emotion regulation program using music listening. *Psychology of Music*, 45(4), 513-529.
- Erkan, S. ve Kaya, A. (Eds.). (2015). *Deneyisel olarak sınanmış grupla psikolojik danışma ve rehberlik programları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eymen, E. U. (2007). *SPSS 15.0 Veri Analiz Yöntemleri*. İstatistik Merkezi Yayınları www.istatistikmerkezi.com/ sayfasından erişilmiştir.
- Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. New York: Cambridge University Press.
- Gençoğlu, C. (2012). *Duygu Odaklı Terapiye Dayalı Duygusal Farkındalık Eğitiminin Genç Yetişkinlerin İyimserlik Düzeylerine Etkisi*(Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Goleman, D. (2005). *Duygusal zeka* (B.Seçkin Yüksel, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Greenberg, L. S. (2002). *Emotion-focused therapy: Coaching clients to work through their feelings*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Greenberg, L. S. (2004). Emotion-focused therapy. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 11, 3-16.
- Greenberg, L. S., & Pascual-Leone, A. (2006). Emotion in psychotherapy: A practice-friendly research review. *Journal of clinical psychology*, 62(5), 611- 630.
- Guterman, J. T. (2006). *Mastering the art of solution-focused counseling*. Washington, DC: American Counseling Association.
- Hendar, K., Awalya, A., & Sunawan, S. (2020). Solution-focused brief therapy group counseling to increase academic resilience and self-efficacy. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 9(1), 1-7.

- Hoyt, M. F., & Berg, I. K. (1998). Solution-focused couple therapy: Helping clients construct self-fulfilling realities. In F. M. Dattilio (Ed.), *Case studies in couple and family therapy: Systemic and cognitive perspectives* 203–232 Guilford Press.
- Izard, C. (1977). *Human emotions*. New York: Plenum Press
- Izard, C. (1991). *The psychology of emotions*. New York: Plenum Press.
- Javanmiri, L. Kimiaee, S. A. & Abadi, B. A. G. H. (2013). The study of solution focused group counseling in decreasing depression among teenage girls. *International Journal of Psychological Studies*, 5(1), 105-111.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın
- Keshavarz Afshar, H., Safarifard, R., & Navai, G. (2022). The effect of solution-focused brief therapy on social anxiety in adolescents. *Journal of School Psychology*, 11(1), 80-91.
- Kim, J. S., & Franklin, C. (2009). Solution-focused brief therapy in schools: A review of the outcome literature. *Children and Youth Services Review*, 31(4), 464-470.
- Kurniawan, I. N., & Dewi, W. A. K. (2016). Emotional awareness and school connectedness: A preliminary study among students in Indonesia. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 217, 622-625.
- Kuzucu, Y. (2006). Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psiko-Eğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine Psikolojik Ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi(Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kuzucu, Y. (2008). Duygusal farkındalık düzeyi ölçeğinin uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 51-64.
- Lane, R. D., & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *The American Journal of Psychiatry*, 144(2), 133–143.

- Lane R. D., Quinlan D. M., Schwartz G. E., Walker P. A., & Zeitlin S. B. (1990). The levels of emotional awareness scale: a cognitive-developmental measure of emotion. *Journal of Personality Assessment*, 55(1-2), 124-134.
- Larson, R., & Ham, M. (1993). Stress and “storm and stress” in early adolescence: The relationship of negative events with dysphoric affect. *Developmental Psychology*, 29, 130–140.
- Lazarus, R. S. (1984). On the primacy of cognition. *American Psychologist*, 39(2), 124–129.
- Lazarus, R. S. (1991). Cognition and motivation in emotion. *American Psychologist*, 46(4), 352–367
- Lines, D. (2006). *Brief counselling in schools: Working with young people from 11 to 18* (2nd Ed.). London: Sage Publications Ltd.
- Mankus, A. M., Boden, M. T., & Thompson, R. J. (2016). Sources of variation in emotional awareness: Age, gender, and socioeconomic status. *Personality and Individual Differences*, 89, 28-33.
- Márquez, P. G. O., Martín, R. P., & Brackett, M. A. (2006). Relating emotional intelligence to social competence and academic achievement in high school students. *Psicothema*, 18, 118-123.
- Matsumoto, D. & Kupperbusch, C. (2001). Idiocentric and allocentric differences in emotional expression, experience, and the coherence between expression and experience. *Asian Journal of Social Psychology*, 4 (2), 113–131.
- Meier, S. T., & Davis, S. R. (2019). *The elements of counseling*. IL: Waveland Press.
- Meydan, B. (2013). Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma: Okullardaki etkililiği üzerine bir inceleme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 120-129.
- Murdock, N. L. (2012). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları*. (F. Akkoyun, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Murphy, J. J. (1997). *Solution-focused counseling in middle and high schools*. Alexandria, VA: American Counseling Association

- Nolen-Hoeksema, S., & Girgus, J. S. (1994). The emergence of gender differences in depression during adolescence. *Psychological Bulletin*, 115, 424–443.
- O'Hanlon, B., & Rowan, T. (1999). *Solution oriented therapy for chronic and severe mental illness*. New York: Norton.
- O'Hanlon, W. H., & Weiner-Davis, M. (1989). *In search of solutions*. New York: Norton.
- Özbay, A. (2017). *Sanal zorbalığa maruz kalan ergenlerin çözüm odaklı kısa süreli terapi yönelimli psikoeğitim programının psikolojik belirtiler vesanal mağduriyete etkisi*(Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özburun, N. (2021). *Duygu odaklı terapi yaklaşımına bağlı duygusal farkındalık eğitiminin evli bireylerde incelenmesi*(Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and individual differences*, 36(2), 277-293.
- Plutchik, R. (1980). A general psychoevolutionary theory of emotion. *Emotion: Theory, research, and experience*, 1(3), 3-33.
- Plutchik, R. (2000). Emotions in the practice of psychotherapy: Clinical implications of affect theories. Washington, DC: American Psychological Association.
- Prochaska, J. O., Norcross, J. C., & DiClemente, C. C. (2013). Applying the stages of change. *Psychotherapy in Australia*, 19(2), 10-15.
- Pyszczynski, T., & Greenberg, J. (1987). Self-regulatory perseveration and the depressive self-focusing style: a self-awareness theory of reactive depression. *Psychological bulletin*, 102(1), 122.
- Rossiter, A. (2000). The professional is political: An interpretation of the problem of the past in solution-focused therapy. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(2), 150-161.
- Sabini, J., & Silver M. (1998). *Emotion, Character, and Responsibility*. New York: Oxford University Press.

- Sarıçam, H. (2014). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımına Dayalı Bir Müdahale Programının Ruminasyon Üzerinde Etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Savaş, Y. (2022). *Özel gereksinimli ve sağlıklı gelişim gösteren öğrencilerle çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal farkındalık düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sklare, G. B. (2005). *Brief counseling that works: A solutionfocused approach for school counselors and administrators*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Sklare, G. B. (2015). *Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma*, (D. M. Siyez, çev.), İstanbul: Pegem Yayınları.
- Sparrer, I. (2012). *Çözüm odaklı yaklaşıma ve sistemik yapısal dizime giriş*. (Çev. Esin Suvarierol). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Strongman, K. T. (2003). *The psychology of emotion: from everyday life to theory*. New York: Wiley
- Swinkels, A., & Giuliano, T. A. (1995). The measurement and conceptualization of mood awareness: Monitoring and labeling one's mood states. *Personality and social psychology bulletin*, 21(9), 934-949.
- Türk Dil Kurumu. (2022). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK
- Ulaşan, H. (2018). *Çözüm odaklı yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının sosyal duygusal öğrenme becerilerine etkisi* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Ünal, M. ve Siyez, D. M. (2020). Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımına dayalı grupla psikolojik danışmanın ruminasyon ve öğrenilmiş çaresizlik üzerindeki etkisi. *Turkish Studies-Social Sciences*, 15(1), 733-752.
- Voltan-Acar, N. (2016). Gestalt grup yaşantısına bir örnek. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(8), 7-8.
- Voltan-Acar, N. (2004). *Grupla psikolojik danışma alıştırmalar-deneyler*. Ankara: Nobel Yayıncılık

- Voltan-Acar, N. (1980). Grupla atılganlık eğitiminin bireyin atılganlık düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 62-66.
- Walter, J. L., & Peller, J. E. (1992). *Becoming solution-focused in brief therapy*. New York: Brunner/Mazel.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Young, S. & Holdorf, G. (2003). Using solution focused brief therapy in individual referrals for bullying. *Educational Psychology in Practice*, 19(4), 271-284.





EK-1

DUYGUSAL FARKINDALIK PSİKOEĞİTİM PROGRAMI

1. Oturum: (Tanışma, Güven ve İlk Adım)

Oturum Hedefleri:

- Grup üyelerinin birbirlerini tanınması
- Grupta güven ortamının sağlanması
- Grup kurallarının belirlenmesi
- Süreç hakkında bilgilendirilmesi ve soruların alınması
- Duygu farkındalığının tanımlanması, konuyla ilgili hazır bulunuşluklarının öğrenilmesi
- Birden fazla çözüm yolunun varlığına işaret edilmesi

Oturum Süresi: 45 dakika

Gerekli Materyaller: Yazı tahtası, tahta kalemi, renkli karton

Sürecin İşleyişi: İlk olarak lider kendini gruba tanıtır. Süreç hakkında tekrar konuşulur. Soru sormak isteyen kişilere izin verir. Ardından grup kuralları konuşulur. Grup kurallarının konuları tahtaya yazılabilir;

- Gizlilik
- Grup üyelerine saygı
- Oturumlara katılmak
- Oturumlara zamanında gelmek
- Ev ödevlerini uygulamak

Grup kuralları ile ilgili konuşulduktan sonra tanışma ve güven etkinliklerine geçilir.

Etkinlik 1: Tanışma(Voltan-Acar, 2004)

Amaç: Üyelerin birbirini tanınması ve güven ortamının oluşmasını sağlamak

Etkinlik İşleyişi:

- Üyelerden en az tanıdıkları grup üyesi ile eşleşmeleri istenir.
- Eşleşen üyeler bir köşeye geçerek tanışır ve merak ettikleri soruları sorarlar.
- Eşleşen her ikili tanıştıktan sonra grup tekrar bir araya toplanır.
- Gönüllü olan eşler birbirlerini hangi yönleri ile tanıdıklarını grup ile paylaşırlar.

Tanışma etkinliği uygulandıktan sonra psikoeğitimin konusu olan duygu farkındalığı konusuna geçiş yapılır. İlk olarak duygu farkındalığının ne olduğuna ilişkin sınıfa soru yöneltilir. Öğrencilerin konu ile ilgili hazırbulunuşlukları incelenir. Gönüllü öğrenciler söz aldıktan sonra duygu farkındalığının çeşitli anlamlarını lider tahtaya yazar. Duyguların birden fazla farklı şekillerde de ifade edilebileceğini vurgulayarak farklı çözüm yollarına işaret eder. Avantajları ve çevreye uyum sağlamamızdaki rolü hakkında konuştuktan sonra sınıfa da söz hakkı vererek konu irdelenmiş olur. Konunun kavranması ve iletişimin artırılması adına diğer etkinliğe geçilir.

Etkinlik 2: Beraber tanım oluşturalım

Amaç: Üyelerin işbirliği kurmasını ve grup içi iletişimlerini artırmasını sağlamak

Duygu farkındalığı konusunun pekişmesine yardımcı olmak

Etkinlik materyalleri: Renkli karton ve tahta kalem

Etkinlik İşleyişi:

- İlk olarak öğrenciler üç gruba ayrılır.
- Üç grup da kendilerine bir takım ismi belirler.
- Ardından duygu farkındalığı konusu ile ilgili öğrencilerden kendilerine özgü tanım ya da slogan bulmaları istenir.
- Öğrenciler bu tanımları kartonlara yazarlar
- Üç grup da tanım bulduktan sonra tanım ifadeleri tahtaya yazılır ve sınıfta hep beraber değerlendirilir.

Etkinlik son bulduktan sonra lider oturum sonu değerlendirmesi olarak öğrencilerin görüşlerini ve oturum ile ilgili hislerini dinler. Bu hisleri dinledikten kendi

duygularını paylaşan lider gruba övgü ve cesaretlendirici ifadelerde bulunur. Son olarak ise öğrencilere ev ödevi vererek oturumu sonlandırır.

Ev Ödevi: Öğrencilerden bir sonraki oturuma gelene kadar gün içinde hissettikleri duyguların ne kadar farkında olduğuna, bu duyguları ne derecede yaşadıklarına ve nasıl ifade ettiklerine ilişkin kendilerine bir 0 ile 10 arasında bir değer (Derecelendirme Ölçeği) vermeleri istenir. Ayrıca isteyen kişilerin grup amaçları doğrultusunda, duygu farkındalığı konu çerçevesinde kendilerine özel bir amaç da düşünmeleri istenir.

2. Oturum: (Amaçlar, Problemi Derecelendirme ve İfade Edilmemiş Duygular)

Oturum Hedefleri:

- Kişisel amaçların belirlenmesi, amaçların pozitif hale getirilmesi
- Derecelendirme ölçeğindeki puanların netleşmesi
- Farkında olunmayan veya net ifade edilmeyen duyguların ortaya çıkarılması, bitmemiş işlerin ortaya çıkarılması

Oturum Süresi: 45 dakika

Gerekli Materyaller: Yazı tahtası, kalem, karton kutu

Sürecin İşleyişi: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar kısaca konuşulur. Geçen hafta ödevleri hatırlatılır. Her üyeden duygu farkındalıklarına ilişkin belirledikleri derece puanı öğrenilerek amaçların netleştirilmesi adına bir sonraki adıma geçilir.

Etkinlik 3: Mucize Soru Tekniği (Çözüm odaklı yaklaşım)

Amaç: Üyelerin amaçlarının netleşmesine yardımcı olmak

Sorun hakkında daha net bilgiler sağlamak

Çözüm için işaretlerin ortaya çıkması

Etkinlik İşleyişi:

- İlk olarak üyelere “ Bir gece uyuduğunda bir mucize olmuş olsaydı burada bulunmana sebep olan sorunun sabah uyandığında kendiliğinden çözülmüş olarak uyansaydın bu durumu ilk olarak nasıl fark ederdin? Hangi işaretler sana bu durumu anlatırdı? Çevrende bu durumu ilk olarak kim fark ederdi? Bu durum karşısında neler hissederdin? ” gibi sorular yöneltilir
- Ardından gönüllü olan üyelere cevaplar alınır duygu ve düşünceleri irdelenir.

Bu etkinlik ile beraber son olarak amaçlarla ilgili dönütler alınır ve netleştirilir. Ardından zamanında ifade edilmemiş duygularla ilgili olan çalışmaya geçilir. Üyelerden geçmişte bitmemiş işleri nedeniyle şu an ve burada ile ilgili hissettikleri duygulara odaklanılır.

Etkinlik 4: Midasın Kulakları (Voltan-Acar, 2016)

Amaç: Üyelerin geçmişte ifade edilmeyen duygularının ortaya çıkmasını sağlamak

Bitmemiş işlerine dönük şu an ve buradaki duygu farkındalıklarını oluşturmalarına ve duygusal rahatlamalarına yardımcı olmak

Etkinlik materyalleri: Karton kutu

Etkinlik İşleyişi:

- Üyelere ilk olarak uzun zamandır içlerinde tuttıkları bir sır, fikir ya da yaşantılarına ilişkin ifade edemedikleri duyguları düşünmeleri istenir.
- Ardından gönüllü olan üyelere ortaya gelmeleri rica edilir.
- Ortaya gelen üyeden düşündüğü sır, fikir ya da duyguyu ortada bulunan karton kutuya eğilip onu derin bir kuyu gibi hayal ederek o kuyuya dilediğince bağırması istenir.

Etkinlik son bulduktan sonra lider oturum sonu değerlendirmesi olarak öğrencilerin görüşlerini ve oturum ile ilgili hislerini dinler. Bu hisleri dinledikten kendi duygularını paylaşan lider gruba övgü ve cesaretlendirici ifadelerde bulunur.

3. Oturum: (Kaynakları Belirleme ve Küçük Adımlar)

Oturum Hedefleri:

- İçsel ve dışsal kaynakların ortaya çıkarılmasını sağlamak
- Derecelendirme ölçeğindeki değerleri artırmak için küçük adımlardan yararlanmak
- Çözüm için işaretlerin görülmesini sağlamak

Oturum Süresi: 45 dakika

Gerekli Materyaller: Yazı tahtası, kalem

Sürecin İşleyişi: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar üzerinde kısaca konuşulur. Ardından üyelerin hangi içsel ve dışsal kaynaklara sahip olduğunu öğrenmek ve bunları hangi durumda kullandığını öğrenmek için etkinliğe geçilir.

Etkinlik 5: Kaynakları belirleme (Çözüm odaklı yaklaşım)

Amaç: Üyelerin kendi potansiyellerini görmelerini sağlamak

Kaynaklara ilişkin farkındalık geliştirmelerine yardımcı olmak

Etkinlik İşleyişi:

- İlk olarak üyelere “ Duygu farkındalığını sağlamak duygularını rahatça ifade etmek için nasıl bir içsel ve dışsal kaynaklara sahipsiniz?” sorusu yöneltilir.
- Lider konunun anlaşılması adına içsel kaynağa “kendime güvenirim, nefes egzersizi yaparak sakinleşirim” gibi örnekler dışsal kaynağa ise “ duygularımı açtığım yakın arkadaşım Ahmet veya erkek kardeşim benim dışsal kaynağım” gibi örnekler verebilir
- Ardından bu kaynakları kullandığı yaşantılarını düşünmesini ister.
- Üyeler düşündükten sonra grupta kaynaklarını paylaşırlar. Kaynaklara ilişkin yaşantılarına anlatırlar. Hislerini ve düşüncelerini açarlar.

- Kaynaklarımızın bize neler kazandırdığı hakkında konuşulur. İçsel kaynakların geliştirilmesinin önemi vurgulanır.

Üyelerin kaynakları öğrenilip içsel kaynakların önemi vurgulandıktan sonra küçük adımların önemine işaret etmek adına diğer etkinliğe geçilir.

Etkinlik 6: Küçük Adımlar (Çözüm odaklı yaklaşım)

Amaç: Üyelerin küçük adımların önemi görmesini sağlamak

Çözüm için küçük adımlardan yararlanmak

Etkinlik İşleyişi:

- Üyelerden 2. Oturumun başında belirttikleri problem derecelendirme puanını hatırlamaları istenir.
- Daha sonra derece puanını bir birim daha (3'den 4'e örneğin) yükseltmek için ne yapmaları gerektiği sorulur.
- Duygularının farkındalığını sağladığı ve duygularını daha rahat ifade ettiği istediği derece puanının kaç olduğunu düşünmeleri ve o puana ulaştığında hayatında nelerin değişeceğini hayal etmeleri istenir.
- Üyeler düşündükten sonra gönüllü öğrencilerden dönütler alınır ve etkinlik son bulur.

Etkinlik son bulduktan sonra lider oturum sonu değerlendirmesi olarak öğrencilerin görüşlerini ve oturum ile ilgili hislerini dinler. Bu hisleri dinledikten kendi duygularını paylaşan lider gruba övgü ve cesaretlendirici ifadelerde bulunur. Ardından ev ödevi vererek oturumu sonlandırır.

Ev Ödevi: Öğrencilerden bir sonraki oturuma gelene kadar her gün düzenli olarak gün içinde hissettiği duyguları bir deftere not almaları istenir. Bunun için üyelerden küçük bir duygu defteri oluşturmaları rica edilir. Aynı zamanda ifade edemedikleri, olayın olduğu zamanda paylaşamadığı, anlam veremediği duygu ve yaşantıları da not etmeleri istenerek bir sonraki oturum için gerekli veriler elde edilir.

4. Oturum: (Duygu Defteri ve İstisna Yaşantılar)

Oturum Hedefleri:

- Gün içinde hissedilen, ifade edilemeyen duyguların farkındalığını sağlamak
- İstisna yaşantıları açığa çıkararak farklı çözüm yollarına işaret ederek içgörü geliştirmelerine yardımcı olmak

Oturum Süresi: 45 dakika

Gerekli Materyaller: Yazı tahtası, kalem, duygu defteri

Sürecin İşleyişi: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar üzerinde kısaca konuşulur. Ardından üyelere geçen haftaki ödev hatırlatılarak etkinliğe geçilir.

Etkinlik 7: Duygu Defteri

Amaç: Gün içinde hissedilen duygulara ilişkin farkındalık sağlamak

İfade edilemeyen duyguları açığa çıkarmak

Etkinlik materyalleri: Duygu Defteri

Etkinlik İşleyişi:

- Üyelerden geçen haftanın ödevi olan oluşturmaları gereken duygu defterlerini çıkarmaları istenir.
- Ardından gönüllü öğrenciler duygu defterine yazdıkları olay ve duyguları üyeler ile paylaşırlar.
- Yazdıkları duygular arasında olayın yaşandığı an ifade edemedikleri duyguları şu an burada paylaşmaları istenir. Olay durumu içinde geçen kişiler için diğer üyelerden o kişiyi oynaması için yardım istenerek olay canlandırılabilir. (Örneğin Annesi ile yaşadığı bir durumda kırgınlığını ifade edemeyen bir üyenin, gruptaki herhangi bir üyeden annesini oynamasını isteyerek canlandırıp duygularını yansıtmaları istenir.)

- Son olarak ise canlandırdıkları ve ifade ettikleri duygulara ilişkin kendilerini nasıl hissettiklerini ve bedeninde ne gibi değişimler duydukları sorularak etkinlik son bulur.

Bu etkinlikle beraber ifade edilemeyen duygular ortaya çıktıktan ve üyeler duygusal rahatlama yaşadktan sonra geçmişte duygularını ifade edebildikleri, bütünüyle duygularının farkında olduğu istisna yaşantılara geçilir.

Etkinlik 8: İstisna Soru (Çözüm odaklı yaklaşım)

Amaç: Üyelerin duygularını yansıttığı, ifade ettikleri ve farkında oldukları istisna yaşantıları ortaya çıkarmak

Üyelerin farklı çözüm yollarını görmelerini sağlamak

Etkinlik İşleyişi:

- Üyelerin duygularını rahatça ifade ettikleri, duygularının farkında olduğu ve duygularını kabullendiği istisna yaşantılarını ortaya çıkarmak amacıyla şu sorular sorulur;
- “Duygularını rahat bir şekilde ifade ettiğın, duygularının farkında olduğun ve duygularını özgürce yaşadığın bir zaman oldu mu?”
- “Bu istisna zamanlarda neyi farklı yapıyordun, nasıl hissediyordun?”
- “Bu yaşantılarını diğerlerden ayıran nokta ne?”
- Sorulara cevap alındıktan sonra lider de övgüler kullanarak bu yaşantıları destekler.

Etkinlik son bulduktan sonra lider oturum sonu değerlendirmesi alarak öğrencilerin görüşlerini ve oturum ile ilgili hislerini dinler. Bu hisleri dinledikten kendi duygularını paylaşan lider gruba övgü ve cesaretlendirici ifadelerde bulunur.

5. Oturum: (Duyguların Töreni)

Oturum Hedefleri:

- Olumlu, olumsuz duyguların yaşanmasını sağlamak
- Duyguların bütünleştirilmesine yardımcı olmak

Oturum Süresi: 45 dakika

Gerekli Materyaller: Yazı tahtası, kalem, renkli kartlar, mum, küçük çan

Sürecin İşleyişi: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar üzerinde kısaca konuşulur. Ardından etkinliğe geçilir.

Etkinlik 9: Duyguların Töreni(Voltan-Acar, 2004)

Amaç: Olumlu olumsuz duyguların yaşatılmasını sağlamak

Duyguların bütünleşmesine yardımcı olmak

Etkinlik materyalleri: Renkli kart, mum, küçük çan

Etkinlik İşleyişi:

- Lider tarafından hazırlanmış renkli duygu kartları yuvarlak biçimde bir olumlu bir olumsuz duygu olmak üzere ortaya dizilir.
- Her bir kart kapalıdır ve üstüne yanmamış mumlar koyulur.
- İlk olarak gönüllü olan öğrenciler ortaya sırayla gelerek bir kart seçer, mumu yakıp altındaki duyguyu seslice okur.
- Lider okunan duygunun tüm grup tarafından yaşanmasını ve hissedilmesini ister.(sesler, mimikler ve jestler kullanılır.)
- Üç dakika sonra lider çanı çalarak üyelerden derin bir nefes alıp yavaşça nefesleri ile birlikte duyguyu da bırakmalarını ve duygudan arınmalarını ister.
- Etkinlik farklı üyeler ve duygularla devam eder.
- Mumlar yandıktan sonra grup el ele tutuşur ve mumların etrafında dizilir.
- Lider el ele tutuşan üyelerle beraber, tüm duyguları yaşamanın gerekliliğini vurgulayarak etkinliğe son verir.

Etkinlik son bulduktan sonra lider oturum sonu değerlendirmesi olarak öğrencilerin görüşlerini ve oturum ile ilgili hislerini dinler. Bu hisleri dinledikten kendi duygularını paylaşan lider gruba övgü ve cesaretlendirici ifadelerde bulunur.

6. Oturum: (Duyguların Anlaşılması, İletilmesi ve Vedalaşma)

Oturum Hedefleri:

- Duyguların doğru biçimde fark edilmesi ve anlaşılmasını sağlamak
- Duyguların doğru şekilde iletilmesine yardımcı olmak
- Derecelendirme puanlarını ile ilgili dönüt alınarak ilerlemenin görülmesini sağlamak

Oturum Süresi: 45 dakika

Gerekli Materyaller: Yazı tahtası, kalem, renkli kartlar,

Sürecin İşleyişi: İlk olarak geçen oturum özetlenir ve oturumdaki kazanımlar üzerinde kısaca konuşulur. Oturum etkinliğine geçilir.

Etkinlik 10: Duyguyu Doğru Olarak Anlama ve Anladığını İletme (Erkan ve Kaya, 2015)

Amaç: Duyguların doğru anlaşılmasını sağlamak

Duyguların doğru şekilde iletilmesine yardımcı olmak

Etkinlik materyalleri: Renkli kartlar

Etkinlik İşleyişi:

- Lider önceden hazırladığı olay kartlarını üyelere tanıtır.
- Gönüllü olan üyeler bir kart seçerek kartta yazan olayı okur.
- Altında yazan duygular eşliğinde jest ve mimikler yardımıyla role girerek okumayı gerçekleştirir.

Örnek Olaylar: (33 yaşında evli bir kadın) "İnanamıyorum. Kocam bu hafta içindeki her akşam yemeğine tam zamanında geldi. Onun yaptığımız anlaşmaya uyacağını hiç beklemiyordum."

(Olası Tepki: şaşkınlık, hoşnutluk, memnunluk, sevinç, coşku)

(16 yaşında bir öğrenci) "Öğretmenimin beni mahvedeceğini zannediyordum. Beni sınıftan dışarı atmasından korkuyordum. Ama onun odasında oturduk ve aramızdaki farklılıkları anlattı."

(Olası Tepki: şaşırma, memnunluk, mutluluk, sevinç, rahatlık, hoşlanma)

(26 yaşında evli bir kadın) "Yemekte eşimi arkadaşlarımla tanıştırdım, fakat eşim arkadaşlarıma karşı hiç de nazik davranmadı".

(Olası Tepki: mahcupluk, utanç, kırgınlık, öfke)

Etkinliğin ardından vedalaşma etkinliğine geçilerek üyelerin gruptan mutlu şekilde ayrılması sağlanır.

Etkinlik 11: Sevgi Bombardımanı (Voltan-Acar, 1980)

Amaç: Üyelerin olumlu duygular ile gruptan ayrılmasını sağlamak

Etkinlik İşleyişi:

- Ortaya bir sandalye koyulur. Üyelerden biri sandalyeye geçer.
- Diğer üyeler ortadaki üyenin olumlu yanlarını sırayla söylerler.
- Sandalyedeki üye övgüleri dinler ve herkes konuştuğundan sonra teşekkür ederek duygularını paylaşır.
- Tüm üyeler tek tek ortaya gelir her üye övgüleri alana kadar etkinlik devam eder.

Etkinlikten sonra en başta belirttikleri duygu farkındalıkları ile ilgili derece puanlarında kaçta geldikleri üyelere sorulur. Kendilerine göre ne kadar ilerlediklerini düşündükleri ile ilgili dönüt alınır. Ayrıca her üyeden sürece ilişkin bir değerlendirmede bulunmaları, duygularını paylaşmaları istenir. Son olarak lider de kendi duygularını paylaşarak gruba övgü ifadeleri kullanarak süreci sonlandırır.

EK-2



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-605.01-72379959
Konu : Araştırma Uygulama İzni
Gazihan Mert ERGÜN

15.03.2023

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 08/03/2023 tarih ve 254331 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gazihan Mert ERGÜN'ün, Prof. Dr. Özlem TAGAY danışmanlığında yürüttüğü "Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine Etkisi" isimli araştırmasını, İlimiz Döşemealtı ilçesinde bulunan Anadolu Liselerinde öğrenim gören öğrencilere yönelik uygulama isteği ile ilgili yazınız Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş; "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 15/03/2023 tarih ve 72356689 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda; Gereğini arz ederim.

Fatma Zeynep ŞERAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (3 sayfa)
- 2- Dilekçe Örneği (1 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No 59 07030 Muratpaşa / Antalya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

E-Posta: projeler07@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: antalyaarge.meb.gov.tr

Bilgi için: Galip SUSAM

Unvan : Teknisyen

Faks: 2422386001



Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sivri.meb.gov.tr/adresinden> 6fdd-a15d-3f02-836d-6f00 kodu ile teyit edilebilir.

EK-3

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine Etkisi” adıyla, Mart 2023-Mayıs 2023 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Bu çalışma çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı olarak oluşturulan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamaktadır.

Araştırma Uygulaması: 6 haftalık duygusal farkındalık psikoeğitim programı uygulaması ve duygusal farkındalık ölçeği ön test-son test uygulaması şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Prof. Dr. Özlem TAGAY, Gazihan Mert ERGÜN

İletişim bilgileri : Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi

***Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.***
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

...../...../.....

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-4



T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu

ARAŞTIRMA PROJESİ DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi: 02.12.2020 Çarşamba

Toplantı No:2020/12

Karar No: GO 2020/311

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek lisans Öğrencisi Gazihan Mert ERGÜN' ün Doç. Dr. Özlem TAGAY' ın danışmanlığında Yürüteceği **“Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine Etkisi”** başlıklı proje önerisi araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup etik açıdan uygun bulunmuştur

EK-5

DUYGUSAL FARKINDALIK DÜZEYİ ÖLÇEĞİ (DFDÖ) KULLANIM İZNI

Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği Kullanım İzni

Gelen Kutusu x



Mert Ergün

Alıcı: yasarkuzucu

31 Tem 2020 Cum 13:27



Merhaba Hocam,

Ben Gazihan Mert Ergün, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisiyim. Danışman hocam Doç.Dr. Özlem Tagay ile birlikte yürüteceğimiz "Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine Etkisi" isimli tez çalışmamızda Duygusal Farkındalık Düzeyi Ölçeği (DFDÖ) isimli ölçeğinizi kullanmak istiyoruz. Uygun görürseniz ölçek içerenlerini, maddelerini ve ölçeğe ait puanlama el kitapçığını paylaşabilir misiniz?

İyi çalışmalar, saygılarımla



YASAR KUZUCU

Alıcı: ben

6 Ağu 2020 Per 11:08



Mert merhaba, gecikme için özür dilerim. Araya bayram girince yeni fırsat bulabildim.

Ekti dosyada ölçek ve puanlamasına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Performans ölçeği olduğu için uygulaması ve değerlendirmesi nispeten zor bir ölçek. Ayrıca sözlüğün varlığı ve duyguların bu sözlüğe göre kategorileşmesi değerlendirmeyi çok dikkatli yapmayı gerektiriyor Sana gönderdiğim kitapçıkta açıklamalarla birlikte puanlama örnekleri de yer almaktadır. Puanlama örneğinde hem kendi (K) hem de diğer kişinin duygusu (D) için genel toplam alınmamıştır. Sadece bunların toplamının olduğu genel toplam alınmıştır. Sen istersen K ve D nin bir de bunların toplamının olduğu üç genel toplam alabilirsiniz.

Orijinal uygulamada her soru tek bir sayfa. Ancak Amerika'da kullanılan kağıt boyutu A4 'e oranla daha küçük. Bununla birlikte ölçeği uyarlatma çalışmaları sırasında her soruyu tek sayfada uyguladığımda sorulara verilen en uzun cevabın bile sayfanın ancak yarısını doldurduğunu görünce her sayfaya iki soru aldım. Ancak sen orijinal çalışmada olduğu gibi her soruyu tek sayfada sorabilirsin. Ölçek sana emanet, takıldığın bir yer olursa bana sorabilirsin.

İyi dileklerle

EK-6

DUYGUSAL FARKINDALIK DÜZEYİ ÖLÇEĞİ (DFDÖ)

Ad-Soyad:.....

Cinsiyet:.....

Yaş:.....

Lütfen aşağıdaki durumlarda neler hissedebileceğinizi belirtiniz. Sizden istenen yanıtlarınızda yalnızca “hissetme” kelimesini kullanmanızdır. Yanıtlarınız kısa ya da nasıl hissedebileceğinizi açıklamak için gerektiği kadar uzun olabilir. Her bir durumda bahsedilen diğer bir kişi bulunmaktadır. Lütfen belirtilen diğer kişinin de nasıl hissedebileceği ile ilgili düşüncenizi belirtiniz.

1. Bir komşunuz sizden mobilyasını tamir etmeniz için yardım istedi. Komşunuz size bakarken, çekiçle çiviye vurmaya başladınız, ancak çiviye ıskaladınız ve parmağınıza vurdunuz. Nasıl hissedersiniz? Komşunuz nasıl hisseder?

2. Çölde bir rehber eşliğinde yürüyorsunuz. Saatler önce suyunuz tükendi. Rehberin haritasına göre en yakın kuyu 3.8km uzaklıkta. Nasıl hissedersiniz? Rehber nasıl hisseder?

3. Sevgiliniz/eşiniz, oldukça zor geçen bir iş gününün ardından sırtınızı ovuyor. Nasıl hissedersiniz? Sevgiliniz/eşiniz nasıl hisseder?

4. Bir yarışmada bir süre birlikte antrenman yaptığınız arkadaşınız ile koşuyorsunuz. Bitiş çizgisine yaklaşırken, ayak bileğinizi burktunuz, yere düştünüz ve yarışmaya devam edemeyecek durumdasınız. Nasıl hissedersiniz? Arkadaşınız nasıl hisseder?

5. Yabancı bir ülkede seyahat ediyorsunuz.Tanıdığınız birisi ülkeniz hakkında küçük düşürücü sözler kullanıyor. Nasıl hissedersiniz? Tanıdığınız kişi nasıl hisseder?

6. Arabayla asma köprüden geçerken, korkuluğun öbür tarafında birisinin ayakta suya baktığını gördünüz. Nasıl hissedersiniz? O kişi nasıl hisseder?

7. Sevgiliniz/eşiniz birkaç haftalığına gitti, fakat sonunda eve geldi. Sevgiliniz/eşiniz kapıyı açtığından nasıl hissedersiniz? Sevgiliniz/eşiniz nasıl hisseder?

8. Patronunuz çalışmanızın kabul edilemez olduğunu ve geliştirilmesi gerektiğini söylüyor. Nasıl hissedersiniz? Patronunuz nasıl hisseder?

9. Banka kuyruğunda bekliyorsunuz. Önünüzdeki kişinin sırası geldi ve oldukça kapsamlı bir işlem yaptırmaya başladı. Nasıl hissedersiniz? O kişi nasıl hisseder?

10. Siz ve eşiniz, arkadaşlarınızla dışarıda bir akşam geçirdikten sonra evinize dönüyorsunuz. Sizin bloğa döndüğünüzde, itfaiye araçlarının evinizin yanında park ettiğini gördünüz. Nasıl hissedersiniz? Eşiniz nasıl hisseder?

11. Birkaç aydır bir proje üstünde oldukça fazla çalıştınız. Teslim ettikten birkaç gün sonra, patronunuz çalışmanızın mükemmel olduğunu söylemek için yanınıza uğruyor. Nasıl hissedersiniz? Patronunuz nasıl hisseder?

12. Uzaklardan, bir doktor tarafından annenizin öldüğünü bildiren hiç beklenmedik bir telefon alıyorsunuz. Nasıl hissedersiniz? Doktor nasıl hisseder?

13. Kendini yalnız hisseden bir arkadaşınıza, ne zaman konuşmaya ihtiyaç duyarsa sizi arayabileceğini söylediniz. Bir gece saat 04.00'de sizi arıyor. Nasıl hissedersiniz? Arkadaşınız nasıl hisseder?

14. Dişçiniz birkaç çürük dişinizin olduğunu söyledi ve tekrar gelmeniz için randevu verdi. Nasıl hissedersiniz? Dişçiniz nasıl hisseder?

15. Geçmişte size oldukça eleştirel davranan birisi, bir iltifatta bulunuyor. Nasıl hissedersiniz? O kişi nasıl hisseder?

16. Doktorunuz yağlı yiyeceklerden uzak durmanızı söyledi. İşe yeni başlayan bir meslektaşınız sizi arayarak pizza yemeğe gideceğini söylüyor ve birlikte gitmeyi davet ediyor. Nasıl hissedersiniz? Meslektaşınız nasıl hisseder?

17. Bir arkadaşınızla yeni bir iş girişimine başlamak için birlikte para yatırma konusunda anlaştınız. Birkaç gün sonra yalnızca arkadaşınızın fikrini değiştirip değiştirmediğini öğrenmek için arkadaşınızı aradınız. Nasıl hissedersiniz? Arkadaşınız nasıl hisseder?

18. Size ait sevdiğiniz bir eşyayı eşinize pahalı bir hediye almak için sattınız. Ona hediye verirken eşiniz eşyayı satın satmadığınızı sordu. Nasıl hissedersiniz? Eşiniz nasıl hisseder?

19. Hem çekici hem de zeki birisine aşık oldunuz. Bu kişi maddi açıdan iyi durumda olmasa da, bu sizin için önemli değil—geliriniz yeter düzeyde. Evliliği konuşmaya başladığınızda, onun aslında oldukça varlıklı bir aileden geldiğini öğrendiniz. İnsanların onunla sadece parası için ilgileneceğinden korktuğundan, bunun bilinmesini istemediğini söyledi. Nasıl hissedersiniz? O nasıl hisseder?

20. Siz ve en iyi arkadaşınız iş yerinde aynı birimde çalışıyorsunuz. İş yerinizde yılın en iyi performansını gösterene her yıl bir ödül verilmekte. Her ikiniz de ödülü kazanabilmek için çok çalıştınız. Bir gece kazanan ilan edildi: arkadaşınız. Nasıl hissedersiniz? Arkadaşınız nasıl hisseder?

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Gazihan Mert ERGÜN

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri:-

İş Deneyimi

Stajlar : -

Projeler: TÜBİTAK (4004 Doğa Eğitimi ve Bilim Okulları) – “Burası Burdur, Doğada Dur 2!” Projesi (2020)

Projeye Katılım Görevi: Proje Rehberi

Çalıştığı Kurumlar: Antalya/Döşemealtı Pusula Mbm Özel Öğretim Kursu (2021-2022)

