DÜZCE ÜNİVERSİTESİ | LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ NARRATİVE TERAPİ TEMELLİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ERGENLERİN SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ

ÜMİT BAYIN

DOKTORA TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN
DOÇ. DR. TUĞBA SEDA ÇOLAK TURAN

DÜZCE, 2024

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ NARRATİVE TERAPİ TEMELLİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ERGENLERİN SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Ümit BAYIN tarafından hazırlanan tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda **DOKTORA TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Tuğba Seda ÇOLAK TURAN

Düzce Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Doç. Dr. Tuğba Seda ÇOLAK TURAN
Düzce Üniversitesi _____

Doç. Dr. Filiz EVRAN ACAR
Düzce Üniversitesi _____

Dr. Öğr. Üyesi Pınar ÖZDEMİR
Düzce Üniversitesi _____

Doç. Dr. Gülşah TURA
Kocaeli Üniversitesi _____

Doç. Dr. Betül DÜŞÜNCELİ
Sakarya Üniversitesi _____

Tez Savunma Tarihi: 06/06/2024

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

6 Haziran 2024

Ümit BAYIN

TEŞEKKÜR

Doktora öğrenimim süresince bilgilerini cömertçe paylaşarak bilim yolunda bana büyük katkı sağlayan, birlikte çalışma fırsatı bulduğum için kendimi şanslı hissettiğim, bu tezin hazırlanmasında desteğini her zaman hissettiğim ve yolumu kaybettiğim zamanlarda bana ışık olan Değerli Tez Danışmanım Doç. Dr. Tuğba Seda ÇOLAK TURAN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

İki yıl boyunca büyük bir fedakârlık ve sabırla tez izleme sürecinde eşsiz katkılarda bulunan, destekleyici geri bildirimleriyle bana yol gösteren ve tüm sorularıma içtenlikle cevap veren Değerli Hocalarım Doç. Dr. Filiz EVRAN ACAR ve Dr. Öğr. Üyesi Pınar ÖZDEMİR'e çok teşekkür ederim.

Değerli geribildirimleri ve farklı bakış açılarıyla tezimi zenginleştiren Kıymetli Hocalarım Doç. Dr. Betül DÜŞÜNCELİ ve Doç. Dr. Gülşah TURA'ya çok teşekkürler.

Doktora öğrenimimde kendilerinden çok şey öğrendiğim Değerli Hocalarım Doç. Dr. Abdi GÜNGÖR'e, Dr. Öğr. Üyesi Ahmet SAPANCI'ya ve yıllar sonra doktora sürecinde kendisinden yeniden ders alma fırsatı bulduğum, her öğrenci gibi benim de rol modelim olan Değerli Hocam Prof. Dr. Mustafa KOÇ'a şükranlarımı sunarım.

Koşulsuz sevgi ve sarsılmaz güvenleriyle her an yanımda olduklarını hissettiren, hayat yolculuğumda en büyük destekçilerim olan sevgili aileme minnettarım. Varlıklarıyla hayatıma anlam katan bu özel insanlara sonsuz teşekkür ederim.

Yüksek lisans ve ardından doktora serüvenimin en büyük şahitleri olan, bana olan güvenlerini her fırsatta dile getiren Değerli Okul Müdürüm Gökhan GÜRKAYNAK başta olmak üzere Gebze Fatih Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde görev yapan tüm öğretmen arkadaşlarıma çok teşekkürler. Ayrıca bu zorlu süreçte, kimi zaman rolleri değiştiğimiz ve psikolojik iyi oluşumu artıran sevgili öğrencilerime de minnettarım.

Programın geliştirilmesine değerli görüşleriyle katkılar sunan Öğr. Gör. Merve KOCA'ya, Öğr. Gör. Zehranur AKBULUT'a, Uzm. Psk. Büşra BİLGİ'ye ve Kli. Psk. Nazire Ayşenur YILMAZ'a teşekkür ederim.

Son olarak, bu süreçte beni motive eden ve her zaman desteklerini hissettiğim tüm arkadaşlarıma sonsuz teşekkürler. Varlığınız benim için gerçek bir motivasyon kaynağı oldu. İyi ki varsınız.

6 Haziran 2024 **Ümit BAYIN**

İTHAF

Sevgili anneme ve babama…

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ŞEKİL LİSTESİ xi
GÖRSEL LİSTESİ xii
TABLO LİSTESİ xiv
KISALTMALAR xvi
ÖZET xvii
ABSTRACT xix
1. GİRİŞ 1
1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI 5
1.2. PROBLEM CÜMLESİ 5
1.3. ARAŞTIRMANIN DENENCELERİ 5
1.3.1. Ana Denence 5
1.3.2. Alt Denenceler 5
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 6
1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI 7
1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI 7
1.7. TANIMLAR 7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 9
2.1. ERGENLİK 9
2.1.1. Ergenlik Dönemi 9
2.1.2. Ergenlik Döneminde Yaşanan Değişimler 10
2.1.2.1. Fiziksel Gelişim 10
2.1.2.2. Bilişsel Gelişim 10
2.1.2.3. Psikolojik Gelişim 10
2.1.2.4. Sosyokültürel ve Çevresel Gelişim 11
2.1.3. Ergenlik Dönemi Özellikleri 11
2.1.4. Ergenlik Döneminde Aile İçi İlişkiler 13
2.1.5. Ergenlik Döneminde Arkadaş İlişkileri 13
2.2. SOSYAL KAYGI 13
2.2.1. Kaygı 13
2.2.2. Sosyal Kaygı 14
2.2.3. Ergenlik Döneminde Sosyal Kaygı 18
2.3. NARRATİVE TERAPİ 19
2.3.1. Narrative Kavramı 19
2.3.2. Narrative Terapinin Tarihçesi 20
2.3.3. Narrative Terapinin Kuramsal Temelleri 21
2.3.3.1. Postmodernizm 21
2.3.3.2. Sosyal Yapılandırmacılık 22
2.3.3.3. Post Yapısalcılık 22
2.3.3.4. Hermenutik 23
2.3.4. Narrative Terapinin İnsan Doğasına Bakışı 23
2.3.5. Narrative Terapide Terapistin Konumu ve Özellikleri 24
2.3.6. Narrative Terapinin Amaçları 25

2.3.7. Narrative Terapinin Varsayımları 25
2.3.8. Narrative Terapinin Temel Kavramları 26
2.3.8.1. Zayıf Betimleme 26
2.3.8.2. Alternatif Hikâyeler 26
2.3.8.3. Tercih Edilen Hikâye 27
2.3.8.4. Çifte Dinleme 28
2.3.8.5. Bilmeme Konumu 28
2.3.8.6. Söylem 28
2.3.8.7. Kimlik Alanı 29
2.3.8.8. Eylem Alanı 29
2.3.8.9. Dekonstrüksiyon (Yapıbozumculuk/ Yapısökümcülük) 30
2.3.9. Narrative Terapide Kullanılan Teknikler 30
2.3.9.1. Soru Sorma 30
2.3.9.2. Dışsallaştırma 30
2.3.9.3. Eşsiz Sonuçlar (Benzersiz Çıktılar) ve Yeniden Yazma Konuşmaları 37
2.3.9.4. Üyelikleri Gözden Geçirme Konuşmaları 40
2.3.9.5. Tanımsal Seremoniler ve Dış Şahit Uygulamaları 42
2.3.9.6. Terapötik Dokümantasyon 44
2.3.9.7. Terapötik Mektuplar 46
2.3.9.8. Ritüeller ve Kutlamalar 48
2.3.10. Narrative Terapide Metafor Kullanımı 48
2.3.11. Narrative Terapinin Kullanıldığı Problem Alanları ve Yapılan Araştırmalar 49
2.4. DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİSİ 53
2.4.1. Sanat Kavramı 53
2.4.2. Sanat ve Psikoterapi İlişkisi 53
2.4.3. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Tanımı 54
2.4.4. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Tarihçesi 55
2.4.5. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Türleri 55
2.4.5.1. Resim 56
2.4.5.2. Müzik 56
2.4.5.3. Kil 57
2.4.5.4. Fotoğraf 57
2.4.5.5. Şiir ve Yazı 59
2.4.5.6. Dans ve Hareket 59
2.4.5.7. Drama 60
2.4.5.8. Diğer 60
2.4.6. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Amaçları 61
2.4.7. Dışavurumcu Sanat Terapisinde Terapist – Danışan İlişkisi 62
2.4.8. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Özellikleri 62
2.4.9. Dışavurumcu Sanat Terapisinde Kullanılan Materyaller 64
2.4.10. Ergenlerde Dışavurumcu Sanat Terapisi 65
2.4.11. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Kullanıldığı Problem Alanları ve Yapılan Araştırmalar 66
2.4.12. Dışavurumcu Sanat Terapisi ve Narrative Terapi İlişkisi 68
2.4.13. Dışavurumcu Sanat Terapisi ve Narrative Terapi Kullanımının Farklı Problem Alanlarında Birleştirildiği Araştırmalar 70
3. YÖNTEM 73
3.1. ARAŞTIRMA DESENİ 73
3.1.1. Pilot Uygulamanın Araştırma Deseni 73
3.1.2. Deneysel Uygulamanın Araştırma Deseni 74
3.2. ARAŞTIRMA GRUBU 77
3.2.1. Pilot Uygulamanın Araştırma Grubu 77

3.2.2. Deneysel Uygulamanın Araştırma Grubu 79
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 82
3.3.1. Pilot Uygulamada ve Deneysel Uygulamada Kullanılan Ölçekler 83
3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu 83
3.3.1.2. Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) 83
3.3.1.3. Oturum Değerlendirme Formu 83
3.3.1.4. Genel Değerlendirme Formu 84
3.4. ARAŞTIRMACININ YETERLİLİKLERİ 84
3.5. DENEYSEL UYGULAMA ÖNCESİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN İŞLEMLER 84
3.5.1. Grupla Psikolojik Danışma Programı Oturumlarının Oluşturulması İçin Yapılan Ön Hazırlıklar 85
3.6. ARAŞTIRMANIN UYGULANMASI 86
3.6.1. Pilot Uygulama Grubuna Uygulanan İşlemler 86
3.6.1.1. Pilot Uygulama Sonrasında Programda Yapılan Düzenlemeler ve Nedenleri 87
3.6.2. Deneysel Uygulama Grubuna Uygulanan İşlemler 90
3.6.3. Plasebo Grubuna Uygulanan İşlemler 94
3.6.4. Geliştirilen Grupla Psikolojik Danışma Programının Dayanakları 99
3.7. VERİLERİN ANALİZİ 109
3.7.1. Pilot Uygulamanın Verilerinin Analizi 109
3.7.2. Deneysel Uygulamanın Verilerinin Analizi 112
3.8. DENEYSEL DESENDE GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI 118
3.9. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ 119

4. BULGULAR 121

4.1. NİCEL BULGULAR 121
4.1.1. Ana Denencenin Test Edilmesi 121
4.1.1.1. Pilot Uygulama ile Ana Denencenin Test Edilmesi 121
4.1.1.2. Deneysel Uygulama ile Ana Denencenin Test Edilmesi 125
4.1.2. Alt Denencelerin Test Edilmesi 131
4.1.2.1. Birinci Alt Denencenin Test Edilmesi 131
4.1.2.2. İkinci Alt Denencenin Test Edilmesi 137
4.1.2.3. Üçüncü Alt Denencenin Test Edilmesi 143
4.2. NİTEL BULGULAR 149
4.2.1. Geliştirilen Programa Yönelik Bulgular 149
4.2.1.1. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Sorulara İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular 149
4.2.1.2. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Genel Değerlendirme Formunda Yer Alan Sorulara İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular 164
4.2.1.3. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Oturumlar Sırasında Kullandıkları Çalışma Formları ve Ortaya Çıkan Ürünlere İlişkin Bulgular 166
4.2.2. Plasebo Grubuna Yönelik Bulgular 184
4.2.2.1. Plasebo Grubunda Yer Alan Üyelerin Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Sorulara İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular 184
4.2.2.2. Plasebo Grubunda Yer Alan Üyelerin Genel Değerlendirme Formunda Yer Alan Sorulara İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular 191

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 194

5.1. ARAŞTIRMA SONUCUNDA ELDE EDİLEN NİCEL VE NİTEL BULGULARIN TARTIŞILMASI 195
5.1.1. Sosyal Kaygının Azaltılmasına İlişkin Tartışma 195
5.1.1.1. Ana Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması 195
5.1.1.2. Birinci Alt Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması 202

5.1.1.3. İkinci ve Üçüncü Alt Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması 207
5.2. ÖNERİLER 212
5.2.1. Yeni Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler 212
5.2.2. Alanda Çalışan Uzmanlar İçin Öneriler 214
6. KAYNAKLAR 215
7. EKLER 262
7.1. DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ NARRATİVE TERAPİ TEMELLİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ERGENLERİN SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ BAŞLIKLI PROGRAMA İLİŞKİN OTURUMLAR 262
7.1. EK-1: BİRİNCİ OTURUM: TANIŞMA 262
7.1. EK-2: İKİNCİ OTURUM: BİREYSEL HİKÂYELERİN ZENGİNLEŞTİRİLMESİ VE KALINLAŞTIRILMASI 264
7.1. EK-3: ÜÇÜNCÜ OTURUM: DIŞSALLAŞTIRMA VE ALTERNATİF HİKÂYEYE GEÇİŞ 266
7.1. EK-4: DÖRDÜNCÜ OTURUM: SÖYLEM VE YAPISÖKÜM 269
7.1. EK-5: BEŞİNCİ OTURUM: EŞSİZ (BENZERSİZ) ÇIKTI VE ÜYELİKLERİ GÖZDEN GEÇİRME 271
7.1. EK-6: ALTINCI OTURUM: ALTERNATİF HİKÂYEYİ ZENGİNLEŞTİRME VE YENİDEN YAZMA 273
7.1. EK-7: YEDİNCİ OTURUM: YENİDEN YAZMA VE DIŞ ŞAHİT UYGULAMASI 276
7.1. EK-8: SEKİZİNCİ OTURUM: TERAPÖTİK DOKÜMANTASYON, TANIMSAL SEREMONİ VE TERCİH EDİLEN HİKÂYE 279
7.2. TEZ SÜRECİNE İLİŞKİN İZİN YAZILARI 281
7.2. EK-9: T.C. DÜZCE ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI 281
7.2. EK-10: T.C. KOCAELİ VALİLİĞİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZNİ 282
7.2. EK-11: ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARACI İZNİ (E-MAIL) 283
7.2. EK-12: VELİ ONAY FORMU 284
7.2. EK-13: UZMAN GÖRÜŞ FORMU 285
7.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 286
7.3. EK-14: KİŞİSEL BİLGİ FORMU 286
7.3. EK-15: ERGENLER İÇİN SOSYAL KAYGI ÖLÇEĞİ (ESKÖ) 287
7.3. EK-16: OTURUM DEĞERLENDİRME FORMU 288
7.3. EK-17: GENEL DEĞERLENDİRME FORMU 289
7.4. GELİŞTİRİLEN PROGRAMA İLİŞKİN OTURUMLARDA KULLANILAN ÇALIŞMA FORMLARI 290
7.4. EK-18: BİRİNCİ OTURUMDA KULLANILAN KAMP BİLETİ BAŞLIKLI ÇALIŞMA FORMU 290
7.4. EK-19: BİRİNCİ OTURUMDA YER ALAN "SIRT ÇANTASI HAZIRLAMA" ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN ÇALIŞMA FORMU 291
7.4. EK-20: DÖRDÜNCÜ OTURUMDA YER ALAN "KAMP ATEŞİ" ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM 292
7.4. EK-21: BEŞİNCİ OTURUMDA KULLANILAN "KAMP ÇADIRI" ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM 293
7.4. EK-22: ALTINCI OTURUMDA KULLANILAN "HAZİNE HARİTAM"

ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM 294
7.4. EK-23: ALTINCI OTURUMDA YER ALAN "HAZİNEYİ KEŞFEDEN KENDİME MEKTUP" ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM 295
7.4. EK-24: ALTINCI OTURUMDA GRUP ÜYELERİNE MEKTUP YAZMA ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM 296
7.4. EK-25: YEDİNCİ OTURUMDA YER ALAN "BİZİM ŞARKILARIMIZ" ETKİNLİĞİNDE KULLANILAN FORM 297
7.4. EK-26: SEKİZİNCİ OTURUMDA GRUP ÜYELERİNE SUNULAN SERTİFİKA ÖRNEĞİ 298
7.5. ARAŞTIRMACININ NARRATİVE TERAPİ VE DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİSİNE İLİŞKİN EĞİTİM SERTİFİKALARI 299
7.5. EK-27 NARRATİVE TERAPİ 1. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ 299
7.5. EK-28: NARRATİVE TERAPİ 2. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ 300
7.5. EK-29: NARRATİVE TERAPİ 3. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ 301
7.5. EK-30: NARRATİVE TERAPİ 4. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ 302
7.5. EK-31: NARRATİVE TERAPİ 5. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ 303
7.5. EK-32: SANAT TERAPİ EĞİTİMİNE İLİŞKİN EĞİTİM SERTİFİKASI 304
7.5. EK-33: ERGEN DANIŞANLAR İLE SANAT TERAPİSİ UYGULAMALARI MODÜLÜNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ 305

EXTENDED ABSTRACT cccvi

ÖZGEÇMİŞ 312

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 2.1. Baskın Hikâye…….....19
Şekil 2.2. Alternatif Hikâye…….....20
Şekil 3.1. Araştırmada Önerilen Program Geliştirme Modeli……..…103
Şekil 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Ölçümlerinden Aldıkları Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) Puan Ortalamaları Grafiği……...…. 124
Şekil 4.2. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) Puan Ortalamaları Grafiği……130
Şekil 4.3. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Olumsuz Değerlendirilme Korkusu (ODK) Puan Ortalamaları Grafiği……....136
Şekil 4.4. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (G-SKHD) Puan Ortalamaları Grafiği…….…..142
Şekil 4.5. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (Y-SKHD) Puan Ortalamaları Grafiği……...148
Şekil 5.1. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Kendilerini Rahatlamış Hissetme Puan Ortalamaları Grafiği……..……..…….……....164

GÖRSEL LİSTESİ

Sayfa No

Görsel 4.1. Grup Üyesi 9 E-9'un 1. Oturumda Yer Alan Sırt Çantası Hazırlama Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu.……167
Görsel 4.2. Grup Üyesi 11 K-9'un 1. Oturumda Yer Alan Sırt Çantası Hazırlama Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu ……167
Görsel 4.3. Grup Üyesi 5 K-9'un 1. Oturumda Yer Alan Sırt Çantası Hazırlama Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu ……168
Görsel 4.4. Grup Üyesi 9 E-9, Grup Üyesi 2 K-9, Grup Üyesi 11 K-9, Grup Üyesi 5 K-9 ve Grup Üyesi 8 K-11'in 2. Oturumda Yer Alan İçsel Yolculuk Koltuğum: Kendi Tasarımımı Yaratma Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürünler……..…….....…169
Görsel 4.5. Grup Üyelerinin İşbirliğiyle 2. Oturumda Yer Alan Kamp Otobüsü Tasarlama ve Boyama Etkinliği Sonrası Ortaya Çıkan Ürün ….....169
Görsel 4.6. Grup Üyesi 3 E-11, Grup Üyesi 13 K-9, Grup Üyesi 6 E-9, Grup Üyesi 15 K-9, Grup Üyesi 4 K-10, Grup Üyesi 9 E-9, Grup Üyesi 8 K-11 ve Grup Üyesi 7 K-9'un 3. Oturumda Kil Aracılığıyla Problemin Dışsallaştırılmasına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar ve Ürünler…..…….……...170
Görsel 4.7. Grup Üyesi 2 K-9'un 4. Oturumda Yer Alan Kamp Ateşi Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu.……...171
Görsel 4.8. Grup Üyesi 5 K-9'un 4. Oturumda Yer Alan Kamp Ateşi Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu ……...172
Görsel 4.9. Grup Üyesi 12 K-9'un 4. Oturumda Yer Alan Kamp Ateşi Etkinliğine İlişkin Çalışma ……...172
Görsel 4.10. Grup Üyesi 2 K-9'un 5. Oturumda Yer Alan Kamp Çadırı Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün ……173
Görsel 4.11. Grup Üyesi 6 E-9'un 5. Oturumda Yer Alan Kamp Çadırı Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün …….……173
Görsel 4.12. Grup Üyesi 5 K-9'un 6. Oturumda Yer Alan Hazineye Ulaşan Kendime Mektup Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün.……...175
Görsel 4.13. Grup Üyesi 8 K-11'in 6. Oturumda Yer Alan Hazineye Ulaşan Kendime Mektup Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün ……....…..…176
Görsel 4.14. Grup Üyelerinin 6. Oturumda Yer Alan Hazine Haritam Etkinliğinden Sonra Edindikleri Kamp Bilekliği Hatırası.……177
Görsel 4.15. Meraklı Dörtlü Grubunun 7. Oturumda Yer Alan Bizim Şarkılarımız Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün..……..178
Görsel 4.16. Çok Gülenler Grubunun 7. Oturumda Yer Alan Bizim Şarkılarımız Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün.……..…….....179
Görsel 4.17. Güzel Günler Grubunun 7. Oturumda Yer Alan Bizim Şarkılarımız Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün.…….……..179
Görsel 4.18. Kendini Anlamlandır Grubunun 7. Oturumda Yer Alan Bizim Şarkılarımız Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün …..……180
Görsel 4.19. Grup Üyesi 2 K-9'un 8. Oturumda Yer Alan Kamptan Dönüş Yolunu Resmet Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün ……181
Görsel 4.20. Grup Üyesi 5 K-9'un 8. Oturumda Yer Alan Kamptan Dönüş Yolunu Resmet Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün ……..181
Görsel 4.21. Grup Üyesi 4 K-10'un 8. Oturumda Yer Alan Kamptan Dönüş Yolunu Resmet Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün..……...…182

Görsel 4.22. Grup Üyesi 14 $_{E-10}$'un 8. Oturumda Yer Alan Kamptan Dönüş Yolunu Resmet Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün ……..182
Görsel 4.23. Grup Üyelerinin 8. Oturumda Yer Alan Kamp Hatırası: Kupa Tasarlama Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürünler …….....…….183
Görsel 4.24. Grup üyelerinin 8. Oturumda Yer Alan Deneyimli Kampçılar Başlıklı Kutlama Pastasına İlişkin Görsel ...…….183

TABLO LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 3.1. Pilot Uygulamanın Araştırma Deseni……...73
Tablo 3.2. Deneysel Uygulamanın Araştırma Deseni……....76
Tablo 3.3. Pilot Uygulamanın Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri…….....78
Tablo 3.4. Deneysel Uygulamanın Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri...80
Tablo 3.5. Deney Grubuna Uygulanan Dışavurumcu Sanat Terapi ile Zenginleştirilmiş Narrative Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programına İlişkin Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar…….91
Tablo 3.6. Plasebo Grubuna Uygulanan Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar……...95
Tablo 3.7. Araştırmada Kullanılan CIPP Modeli……....108
Tablo 3.8. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Değerler……..…….111
Tablo 3.9. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları……...112
Tablo 3.10. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Değerler…….…....114
Tablo 3.11. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları…….……...116
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest ve Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri……..……122
Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklemler t-testi Analizi Sonuçları…….122
Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Fark Puanlarının Bağımsız Örneklemler t-testi Analizi Sonuçları…….…123
Tablo 4.4. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Program Öncesi ve Sonrası Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Örneklemler t-testi Analizi Sonuçları…….....123
Tablo 4.5. Kontrol Grubunda Yer Alan Üyelerin Öntest ve Sontest Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Örneklemler t-testi Analizi Sonuçları…….……124
Tablo 4.6. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri…….…...125
Tablo 4.7. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları…….…….126
Tablo 4.8. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ESKÖ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları, Standart Hataları ve Alt - Üst Sınır Güvenirlik Düzeyleri……....127
Tablo 4.9. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ESKÖ Öntest, Sontest ve İzleme

Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma (Bonferroni Uyumlu) Testi Sonuçları…….128
Tablo 4.10. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Olumsuz Değerlendirilme Korkusu'na (ODK) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri…….....131
Tablo 4.11. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Olumsuz Değerlendirilme Korkusu'na (ODK) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları……..132
Tablo 4.12. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ODK Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları, Standart Hataları ve Alt - Üst Sınır Güvenirlik Düzeyleri……133
Tablo 4.13. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ODK Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma (Bonferroni Uyumlu) Testi Sonuçları……..…134
Tablo 4.14. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (G-SKHD) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri…….137
Tablo 4.15. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (G-SKHD) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları…….....138
Tablo 4.16. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (G-SKHD) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları, Standart Hataları ve Alt - Üst Sınır Güvenirlik Düzeyleri……139
Tablo 4.17. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının G-SKHD Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma (Bonferroni Uyumlu) Testi Sonuçları……..…140
Tablo 4.18. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (Y-SKHD) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri…….143
Tablo 4.19. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (Y-SKHD) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları…….144
Tablo 4.20. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (Y-SKHD) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları, Standart Hataları ve Alt - Üst Sınır Güvenirlik Düzeyleri……145
Tablo 4.21. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Y-SKHD Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma (Bonferroni Uyumlu) Testi Sonuçları……..…146

KISALTMALAR

CIPP	Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeli (Stufflebeam's Context, Input, Process, and Product Model)
DSM	Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı
DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
ESKÖ	Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği
G-SKHD	Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma
ODK	Olumsuz Değerlendirilme Korkusu
SPD	Sanat Psikoterapileri Derneği
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for the Social Sciences)
UNFPA	Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu (United Nations Population Fund)
Y-SKHD	Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma

ÖZET

DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ NARRATİVE TERAPİ TEMELLİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ERGENLERİN SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Ümit BAYIN

Düzce Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Doktora Tezi
Danışman: Doç. Dr. Tuğba Seda ÇOLAK TURAN

Haziran 2024, 305 sayfa

Bu araştırma, klinik tanı almamakla birlikte, sosyal kaygı belirtileri gösteren ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin azalmasına yardımcı olmak amacıyla, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli bir grupla psikolojik danışma programının geliştirilmesini, uygulanmasını ve etkililiğinin sınanmasını içermektedir. Araştırmanın genel amacı, geliştirilen bu programın ergenlerin sosyal kaygı düzeylerine etkisinin incelenmesidir. Araştırmanın ilk aşamasında, geliştirilen programın eksikliklerini ve aksaklıklarını belirlemek için bir pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada, nicel araştırma yöntemlerinden faydalanılarak, deney ve kontrol grupları arasında ön test- son test yapılarak deneysel bir model kullanılmıştır. Pilot uygulama sonuçları, deney ve kontrol grupları arasında deney grubunun lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. Pilot uygulamanın ardından birtakım düzenlemeler yapılmış ve deneysel uygulamaya geçilmiştir. Deneysel uygulamada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem araştırması kullanılmıştır. Yansız atama ile deney, kontrol ve plasebo gruplarına atanan ergenlerle ön test, son test ve izleme ölçümlü bir araştırma yapılmıştır. Deney grubundaki 16 ergene, haftada bir kez ve yüz yüze gerçekleştirilen ve her biri yaklaşık 90 dakika süren, toplam 8 hafta boyunca devam eden bir grupla psikolojik danışma uygulaması yapılmıştır. Kontrol grubundaki 16 ergene ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Plasebo grubundaki 16 ergene ise, haftada bir kez gerçekleştirilen ve her biri yaklaşık 90 dakika süren, toplam 8 hafta boyunca devam eden Akademik Motivasyon başlıklı bir uygulama yapılmıştır. Araştırmada, Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) nicel veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Sonuçlar, ön test, son test ve dört ay sonra yapılan izleme ölçümleriyle elde edilmiştir. Nitel veriler için, deney ve plasebo gruplarındaki ergenlere yöneltilen oturum değerlendirme formu ve genel değerlendirme formu, deney grubundaki ergenlerin oturumlar sırasında kullandıkları çalışma formları ve ortaya çıkan ürünler kullanılarak, verdikleri yanıtlar analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubuna yapılan uygulamanın akademik motivasyon başlıklı programın uygulandığı plasebo grubu ve herhangi bir uygulamanın yapılmadığı kontrol grubu ile karşılaştırıldığında ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin azalmasında anlamlı bir etkisinin olduğu görülmüştür. Ayrıca, yapılan uygulamanın ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusu, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ile yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinde de anlamlı bir etki yarattığı saptanmıştır. Ergenlerin oturumlara ilişkin değerlendirmeleri de uygulamanın kendileri üzerinde olumlu etkilerini doğrulamıştır. Sonuçlar, mevcut literatür ışığında tartışılmış ve ileride yapılacak araştırmalara ve alan uzmanlarına yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Narrative Terapi, Dışavurumcu Sanat Terapisi, Ergenlik, Sosyal Kaygı, Grupla Psikolojik Danışma.

ABSTRACT

THE EFFECT OF NARRATIVE THERAPY BASED GROUP COUNSELLING ENRICHED WITH EXPRESSIVE ART THERAPY ON ADOLESCENTS' SOCIAL ANXIETY LEVELS

Ümit BAYIN

Düzce University
Graduate School, Department of Education Sciences
Doctoral Thesis
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Tuğba Seda ÇOLAK TURAN

June 2024, 305 pages

This research involves the development, implementation and testing of the effectiveness of a group psychological counseling program based on narrative therapy enriched with expressive art therapy, in order to help reduce the social anxiety levels of adolescents who do not have a clinical diagnosis but show symptoms of social anxiety. The general purpose of the research is to examine the effect of this program on the social anxiety levels of adolescents. In the first stage of the research, a pilot application was conducted to identify the deficiencies and shortcomings of the developed program. In the pilot study, an experimental model was used by making use of quantitative research methods and conducting a pre-test and post-test between the experimental and control groups. Pilot application results showed that there was a significant difference between the experimental and control groups, favoring the experimental one. After the pilot application, some arrangements were made and experimental application was started. In the experimental application, mixed methods research was used, in which quantitative and qualitative research methods were used together. A research was conducted with pre-test, post-test and follow-up measurements with adolescents assigned to experimental, control and placebo groups with unbiased assignment. 16 adolescents in the experimental group were given group psychological counseling, which was conducted face to face once a week, each lasting approximately 90 minutes, for a total of 8 weeks. No application was applied to the 16 adolescents in the control group. 16 adolescents in the placebo group were given an application titled Academic Motivation, which was carried out once a week and lasted approximately 90 minutes each, for a total of 8 weeks. In the study, the Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A) was used as a quantitative data collection tool. The results were obtained through pre-test, post-test and follow-up measurements after four months. For qualitative data, the session evaluation form and general evaluation form addressed to the adolescents in the experimental and placebo groups, the worksheets used by the adolescents in the experimental group during the sessions, and the resulting products were used to analyze their responses. As a result of the research, it was seen that the application applied to the experimental group had a significant effect on reducing the social anxiety levels of adolescents when compared to the placebo group, where the program titled academic motivation was applied, and the control group, where no application was applied. In addition, it was determined that the application had a significant effect on adolescents' fear of negative evaluation, social avoidance and uneasiness in general situations, and social avoidance and uneasiness in new situations. Adolescents' evaluations of the sessions also confirmed the positive effects of the application on them. The results are discussed in the light of the existing literature and some suggestions are presented for future research and for field experts.

Keywords: Narrative Therapy, Expressive Art Therapy, Adolescence, Social Anxiety, Group Psychological Counseling.

1. GİRİŞ

Ergenlik, bireyin yaşamında önemli bir zaman dilimini kapsamakta olup bu dönem, yeni yollar bulunan, bazen çıkmaz sokaklara girilen, bazen de yolun uzatıldığı bir deneyimler silsilesine benzetilebilir. Ancak yaşamdaki her bireyin kendine özgü bir yol haritasına sahip olduğu ve bu deneyimleri farklı şekillerde yaşama olasılıkları söz konusudur. Aynı zamanda bu dönem, bireyin yaşamında büyük önem taşıyan ve pek çok bireyin gelişim sürecinde en çok zorlandığı dönemlerden biridir (Ceylan ve Kılıçarslan-Törüner, 2020). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 10 ile 19 yaş arasını kapsadığı kabul edilen bu dönem, çocukluktan yetişkinliğe geçişin bir olgunlaşma süreci olarak nitelendirilmektedir (World Health Organization, 2023). Yine bu dönem, bireyin arkadaş ilişkilerinin derinleştiği, kendi kendine karar verme becerisinin artış gösterdiği ve sosyal aidiyetin arandığı bir geçiş dönemidir (Sadock ve diğerleri, 2016). Bu dönemde ergen; fiziksel, sosyal, cinsel ve duygusal açıdan birçok değişim yaşamakta, yaşadığı değişimler de çoğu zaman çalkantılı süreçleri beraberinde getirmektedir. Psikolojik olarak bazı ergenler süreçteki bu zorluklar karşısında diğerleri kadar başarılı olamayabilir ve bir takım ruh sağlığı problemleri yaşama eğilimindedir (Sürücü ve Bacanlı, 2010). Bu dönemde yaşanan stresli yaşam olayları sonucunda, stresin bazı ergenlerde kaygı, depresyon gibi içe yönelim bozukluklarına sebep olduğu görülürken, bazılarında ise stresin sonuçlarının dışa yöneldiği görülmektedir. Kendini kontrol becerilerini kullanarak davranan ergenler, stresin kaynağını değiştirmeye yönelik çaba sarfettikleri için daha iyi bir uyum sağlama eğilimindedirler; bu da daha düşük düzeyde kaygı, depresyon ve davranış problemleri sergilemelerine yardımcı olmaktadır (Compas ve diğerleri, 2001).

Sosyal kaygı, "bireyin başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu, sosyal yeteneği ve sosyal performansı hakkında endişe ve kendinden şüphe duyması" olarak tanımlanmıştır (Lee, 2012). Sosyal fobi kavramıyla da birbirlerinin yerine kullanılan ve kaygı bozuklukları arasında en yaygın görülen sosyal kaygı, bireylerin yaşamını sınırlandırıp olumsuz etkileyen, bulundukları sosyal ortamlardan uzaklaşmak istemese de uzaklaşmasına neden olan ve kaliteli bir yaşam sürmelerini engelleyen önemli bir sorun olarak görülmektedir (Avşar, 2019; Leary ve Dobbins, 1983; Yalom ve Roth, 2014). Sosyal kaygısı olan bireylerin başlıca şikayetleri; kendilerini diğer bireylere tanıtmak,

otorite sahibi insanlarla tanışmak, telefon görüşmesi yapmak, ziyaret edilmek, bir işle uğraşırken birinin gözetiminde olmak, aile bireyleriyle yemek yemek, arkadaşlarla buluşup yemek yemek, toplum önünde konuşma yapmak gibi durumlarda zorluk yaşamaları olarak sıralanabilmektedir (Beck ve diğerleri, 2015).

Sosyal kaygısı olan bireyler, yaşamış oldukları küçük olumsuz olayları kendi içinde çok fazla büyütürler ve bu olumsuz olayın herkes tarafından aynı şekilde hatırlandığına inanmaktadırlar. Birey kendisine o kadar çok odaklanmıştır ki dış dünyanın bu konularla çok fazla ilgilenmediğinin farkında değildir. Birey sürekli bir kaygı, bu kaygıdan kaynaklı olumsuz durumlar yaşama ve tekrar kaygı olacak şekilde bir kısır döngü içinde yaşamını sürdürmektedir (Çakır, 2010). Sosyal kaygı; sadece günlük yaşam ve toplumsal ilişkilere odaklanmakla kalmaz, aynı zamanda depresyon, intihar gibi birçok probleme de yol açabilmektedir (Sübaşı, 2007). Atılgan ve meydan okuyan akranlarına göre "sorunsuz" görünen ergenler genellikle sosyal kaygı yaşadıkları için aileleri ve öğretmenleri tarafından fark edilmemektedir (Albano, 1995). Alanyazın incelendiğinde, sosyal kaygının genellikle 13 ile 18 yaş arasındaki ergenlik döneminde başladığı ve 25 yaşın üzerinde ise daha az belirgin olduğu gözlemlenmiştir (Liebowitz ve diğerleri, 1985). Başka bir araştırmada ise, sosyal kaygının 13-14 yaşlarında en yüksek düzeye ulaştığı belirlenmiştir (Johnson, Inderbitzen-Nolan ve Anderson, 2006). Sosyal kaygı yaşayan bireylerin ikili ilişkilerde başlatma ve sürdürme konusunda zorluk yaşadığı, evlenme olasılıklarının düşük olduğu bir araştırma sonucunda ortaya çıkmıştır (Hart ve diğerleri, 1999). Ek olarak, sosyal kaygısı olan bireylerin eğitim ve akademik başarı düzeylerinin sınırlı kaldığı, iş yaşamlarında ise verimliliklerinin düşük olduğu gözlenmiştir (Eng ve diğerleri, 2005). Bu noktada narrative terapinin, sosyal kaygı gibi psikolojik zorlukları ele alırken bireylerin deneyimlerini hikâyeleştirme ve alternatif hikâyeler oluşturma sürecine odaklanarak etkili bir yaklaşım sunması beklenmektedir.

Öyküsel terapi veya anlatı terapisi olarak adlandırılabilen narrative terapi; bireylerin, çiftlerin veya ailelerin, yaşadıkları olayları farklı bir bakış açısıyla değerlendirmelerine yardımcı olan bir terapi yaklaşımıdır. Psikoterapi alanında "dördüncü dalga" içinde kabul edilen narrative terapi, bireysel ve ilişkisel sorunların oluşumunda ve ifadesinde "dil" ve "öykü"nün kilit önemde olduğunu vurgulamaktadır. Bu terapi yaklaşımı, geleneksel psikoterapi yöntemlerinden farklılaşarak kendi varsayımları, amaçları ve ileri sürdüğü iddialar açısından öne çıkmaktadır (Çelik, 2017). Türkiye Narrative Terapi Topluluğu, yaklaşımın orijinal adı olan "narrative terapi"nin Türkçede de kullanılmasını

önermektedir. Çünkü "öyküsel terapi" kullanımı, terapinin gerçek felsefesini yanlış bir şekilde masal veya öykülerin kullanımıyla sınırlar gibi algılanmaktadır. Ancak narrative terapi, bunun çok ötesinde bir yaklaşım ve uygulama biçimidir (Dinç, 2023).

"İnsan, çok sayıda hikâyeye sahiptir, tek bir hikâyeden oluşmaz" düşüncesi, narrative terapinin temel prensiplerinden birini oluşturur. İnsanların kim ve problemlerinin neler olabileceği hakkında muhakkak çoklu hikâyeler, çoklu anlamlar bulunmaktadır. Bu düşünce, narrative konuşmalarda, insanlar ve problemler hakkında çeşitli yorumların yapılabilmesini sağlar (Madigan, 2016). Narrative konuşmalar süresince, bireyin karmaşık özellikleri göz ardı edilmez ve toptancı dil olarak ifade edilen bireyin tüm bu özelliklerini kapsadığını iddia eden tek bir tanım kullanma dilinden kaçınılır (Corey, 2008). Narrative terapiye göre, birey kendi deneyimlerini en iyi şekilde sadece kendisi yorumlayabilir ve diğerleri, bireyin kendi hayatıyla ilgili söylediklerinden daha fazlasını bildiğini iddia edemez. Her insan, kendi hayatının uzmanı olarak kabul edilir (Corey, 2008; Morgan, 2000).

Narrative terapi; problemi ve bireyi birbirinden ayırarak bireyin hayatında etkili olan değerlere, becerilere, inançlara, yeteneklere, yeterliliklere ve güce odaklanmaktadır (Morgan, 2000). Problemlerin, bireyden ayrılıp dışsallaştırılması, sorunların farklı bir biçimde tanımlanmasına yol açar. Problem dışsallaştırıldığında, birey hayatını ve ilişkilerini şekillendiren baskın hikâyelerden ayrışma fırsatı bulur. Böylelikle terapiye gelen birey, problemler karşısında kendini yeniden konumlandırma şansı elde eder (Madigan, 2016). Sorunun dışsallaştırılması, kişinin umudunu arttırır ve kendini suçlama eğiliminde olduğu hikâyelere karşı bir tutum geliştirmesine olanak sağlar (Corey, 2008). Narrative terapi süresince, dışsallaştırma konuşmalarının amacı, bireyin "benliğini" problemden ayrıştırmasına aracılık etmektir. Böylece birey, problemi kendi içsel durumundan ziyade kişilerarası, kültürel veya durumsal süreçlerin bir sonucu olarak görme eğilimindedir (Çelik, 2017). Narrative terapide metafor kullanımı oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Dışsallaştırma ile metafor kullanımının birbirini tamamlayan iki parça görevi gördüğü söylenebilir. Metaforlar üzerinden konuşmalar yapmanın bireyler için konuşmayı kolaylaştırıcı bir etki yarattığı düşünülmektedir (Morgan, 2000). Narrative terapi, özünde sanat terapisiyle uyumlu bir terapi yaklaşımı olarak değerlendirilebilir (Baştemur ve Baş, 2021). Bu terapi yönteminde, bireylerin hikâyelerini yeniden düzenleme veya yeni hikâyeler oluşturma süreçleri (White, 2007) ve bu süreçlerin toplumsal hikâyelerin oluşumuna katkısı, dışavurumcu sanatların

kullanılmasını oldukça uygun kılmaktadır (Patrick, 2011). Dışavurumcu sanat terapisi tek başına bir terapötik yöntem olarak kullanılabildiği gibi, farklı kuramsal yaklaşımlarla birlikte kullanılabilmektedir (Corey, 2009). En genel anlamı ile bireylerde çatışma çözme, ruhsal problemleri azaltma, stresle başa çıkmayı sağlama, iyi oluşu güçlendirme gibi amaçlar doğrultusunda sanatın ve farklı sanat materyallerinin psikolojik danışma sürecinde kullanılması şeklinde ifade edilebilen sanat terapisinin; görsel sanat, müzik, drama, dans/hareket, etkileyici yazma ve bütünleştirici terapi gibi türleri bulunmaktadır (Corey, 2009; Malchiodi, 2003). Dışavurumcu sanatlarla uğraşmak, danışanların en derin ve çoğu zaman gizil duygularını keşfetmelerine, içsel duygularını ve çatışmalarını temsil etmek için sembolleri kullanmalarına ve içsel problemlerini fiziksel olarak ifade etmelerine olanak sağlamaktadır. Bu süreç sıklıkla geleneksel konuşma terapisinin izin verdiğinden daha kapsamlı bir kendini keşfetmeye ve kendini ifade etmeye yol açmaktadır (Degges-White, 2011). Özellikle duygularını ve düşüncelerini sözel olarak ifade etmekte zorlanan danışanlar için sanat terapisinin kolaylaştırıcı olduğu ve sınırlılıkları ortadan kaldırarak bireye baskın problemi dışsallaştırması, hikâyeyi yeniden yazma ve anlamlandırmada destek olmakta ve tanıklık etme için fırsat sunmaktadır (Fish, 2006; Hoshino ve Cameron, 2011). Selekman (1997), sanat terapisinin özellikle çocukların ve ergenlerin duygularını ifade etme noktasında olumlu etkisinin olduğunu ifade etmiştir. Mills (1985), sanat terapisinin danışanlara güvenli bir alan sağlayıp danışanların terapide yeni davranışları prova edebilmelerinin ve bu provaların genellikle değişimin başlangıcı olmasının onu diğer yöntemlerden farklı kıldığını belirtmiştir.

Narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisinin birleştirilme ve sıkça alanda kullanılmanın nedeni, bu iki yaklaşımın birbirlerine benzer niteliklere sahip olmasıdır (Carlson, 1997). Bu benzerlikler incelendiğinde, narrative terapinin özünde var olan baskın hikâyelerin yeniden yapılandırılması, sanat terapisinde var olan kendini ifade etme düşüncesiyle örtüşmektedir. Bunun temel nedeni de sanatın bireye kendisinin gizil yönlerini açığa çıkarma olanağı sağlamasıdır (Mills, 1985). Benliğin gizil yönlerini açığa çıkarma konusundaki bu inanç, narrative terapideki baskın hikâyenin birey üzerindeki etkisi nedeniyle alternatif hikâyelerin gizlendiği inancına benzemektedir. Ayrıca hem sanat terapisi hem de narrative terapi köklerini sosyal yapılandırmacılıktan almaktadır ve birlikte yaratma fikrini içermektedir (White, 1995). Her iki yaklaşımda da terapist bir gözlemci olmaktan çıkmakta ve terapötik sürecin aktif bir parçası olmaktadır (Mills, 1985).

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın temel amacı, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin "sosyal kaygı" düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığını incelemektir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltma üzerinde etkili midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN DENENCELERİ

Araştırmada, yukarıda ifade edilen amaç çerçevesinde, aşağıda belirtilen araştırma denenceleri ile test edilmiştir.

1.3.1. Ana Denence

H_0: Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmada etkili değildir.
H_1: Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmada etkilidir.

1.3.2. Alt Denenceler

H_0: Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı olumsuz değerlendirilme korkusu (ODK) boyutunda sosyal kaygı düzeyini azaltmada etkili değildir.
H_1: Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı olumsuz değerlendirilme korkusu (ODK) boyutunda sosyal kaygı düzeyini azaltmada etkilidir.
H_0: Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma (G-SKHD) boyutunda sosyal kaygı düzeyini azaltmada etkili değildir.
H_1: Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma (G-SKHD) boyutunda sosyal kaygı düzeyini azaltmada etkilidir.

H_0: Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma (Y-SKHD) boyutunda sosyal kaygı düzeyini azaltmada etkili değildir.
H_1: Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma (Y-SKHD) boyutunda sosyal kaygı düzeyini azaltmada etkilidir.

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma, Türkiye'de psikolojik danışma ve rehberlik alanında narrative terapi temel alınarak sosyal kaygı düzeyini azaltmaya yönelik hazırlanan ilk deneysel araştırma olması sebebiyle önemlidir. Narrative terapinin, dışavurumcu sanat terapisiyle desteklenmiş olması da araştırmanın bir başka özgün değeridir. Ayrıca araştırmanın ergenlere yönelik olması alanda önleyici bir rol üstleneceğine işaret etmektedir. Bununla birlikte grupla psikolojik danışma uygulamalarının tamamlanmasının ardından izleme çalışmalarının yapılmasının da uygulamanın etkililiği konusunda daha çok bilgi verdiği düşünülmektedir. Ayrıca geliştirilen programın uygulayıcılar ve akademisyenler için kullanılabilir olması sebebiyle ve narrative terapi ve sanat terapisiyle ilgili literatüre katkı sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bakımdan araştırma:

Ülkemizde narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisinin ergenlik döneminde sosyal kaygı durumuna müdahaleye yönelik ilk deneysel çalışma olması sebebiyle özgündür.

Ülkemizde, pek çok problem alanında ve araştırma gruplarında etkili olduğu görülen narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisinin bilinirliği ve kullanımı giderek artmaktadır. Bu bakımdan araştırma günceldir.

2020 yılında dünya genelinde etkili olan COVID-19 salgınının, ülkemizde de bir dizi faktörün etkisiyle ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini artırdığı söylenebilir. Salgının neden olduğu izolasyon, sosyal mesafe, bulaş riski ve sağlık endişeleri, uzaktan eğitim ve eğitim süreçlerindeki değişim, sosyal ilişkilerdeki kısıtlamalar, toplumsal belirsizlik ve geleceğe yönelik endişeler gibi etmenler, ergenler üzerinde olumsuz etkiler bırakmıştır. Bu bağlamda, COVID-19 ve sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırma gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre, pandemi sürecinde ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinde artış yaşandığı saptanmıştır (Şıngır ve diğerleri, 2021; Aykut ve Soner-Aykut, 2020; Budak ve Korkmaz, 2020). Geliştirilen programın

uygulanmasıyla birlikte, COVID-19 sonrasında devam ettiği düşünülen etkilerin ruh sağlığını olumlu bir şekilde etkileyeceği öngörülmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın ruh sağlığı açısından işlevsel olarak kullanılabilecek nitelikte sonuçlar sunduğu düşünülmektedir.

1.5. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmanın kavramsallaştırılması ve uygulanmasıyla ilişkili temel varsayımlar aşağıda belirtilmiştir:

1. Örneklem evreni temsil etmektedir.
2. Araştırmaya dahil olan ergenler, kullanılan ölçme araçlarını uygulama öncesi, uygulama sonrası ve izleme aşamasında doğru, bağımsız ve içtenlikle yanıtlamışlardır.

1.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırmanın sınırlılıkları şöyledir:

1. Hem pilot uygulama hem de deneysel uygulamadaki araştırma gruplarında yer alan üyeler, Kocaeli ilinin Gebze ilçesinde bulunan bir mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören 9., 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Elde edilen bulguların genellenebilirliği benzer koşullara sahip ergenlerle sınırlıdır.
2. Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal kaygı puanları Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'nin (ESKÖ) ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Deney grubuna uygulanan dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı sekiz oturum ile sınırlıdır.
4. İzleme testi, son test ölçümünden dört ay sonra alınan ölçümlerle sınırlanmıştır.

1.7. TANIMLAR

Aşağıda araştırmada yer alan temel kavramlara ilişkin tanımlar ifade edilmiştir:

Ergenlik: Ergenlik, çocukluk ile yetişkinlik arasında köprü görevi gören ve bilişsel, biyolojik, sosyal ve duygusal değişimlerin yaşandığı bir dönemdir. Bu dönem, bireyin akran kabulünü en fazla önemsediği, başkaları üzerindeki izlenimlerin önemini fark ettiği, cesaretin çekingenliğe, serüven isteğinin rahatlığa üstün geldiği, kimlik kazanımı,

özerklik duygusu ve sosyal çevrenin etkilerine adapte olma süreçlerinin yaşandığı bir süreçtir (Santrock, 2012; Sübaşı, 2007; Yörükoğlu, 2004; Steinberg, 2007). Araştırma grubunu, 14-17 yaş aralığındaki ergen bireyler oluşturmaktadır.

Sosyal kaygı: Bireyin başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu, sosyal yeteneği ve sosyal performansı hakkında endişe ve kendinden şüphe duyması olarak tanımlanmaktadır (Lee, 2012).

Olumsuz değerlendirilme korkusu: Bireylerin kişilerarası ilişkilerde ya da performans gerektiren durumlarda, başkaları tarafından küçümsenme, aşağılanma, değersizleştirilme ve eleştirilmelerine yönelik yaşadıkları korku ve kaygı olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2009).

Sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma: Sosyal kaçınma, bireylerin herhangi bir nedenle başkaları ile aynı ortamda bulunmaktan kaçınması, başkalarıyla konuşmaktan kaçınması ya da başkalarından kaçması olarak ifade edilebilir (Geist ve Hamrick, 1983). Kaçınma, davranışsal bir yanıtken, huzursuzluk duygusal bir reaksiyondur (Robinson, Shaver ve Wrightsman, 1991).

Narrative terapi: Bireylerin hayatlarındaki problem hikâyelerini azaltmayı ve bireylerde, ailelerde ve topluluklarda bulunan bilgi, değer, inanç, bağlılık ve becerileri vurgulayarak daha görünür hale getirmeyi amaçlayan bir terapi yaklaşımıdır (White, 2007).

Dışavurumcu sanat terapisi: Bireylerde çatışma çözme, ruhsal problemleri azaltma, stresle başa çıkmayı sağlama, iyi oluşu güçlendirme gibi amaçlar doğrultusunda sanatın ve farklı sanat materyallerinin terapi sürecinde kullanılması şeklinde ifade edilebilen; görsel sanat, müzik, drama, dans ve hareket, etkileyici yazma ve bütünleştirici terapi gibi türleri bulunan ve tek başına bir terapötik yöntem olarak kullanılabildiği gibi farklı kuramsal yaklaşımlarla birlikte kullanılabilen bir terapi yaklaşımıdır (Corey, 2009; Malchiodi, 2003).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sırasıyla ergenlik, sosyal kaygı, narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Ayrıca, narrative terapi ile dışavurumcu sanat terapi arasındaki ilişkiye dair bilgiler sunulmuştur. Son olarak, alanyazın incelenerek bu terapi yaklaşımlarının kullanıldığı problem alanları ve yapılan araştırmalar aktarılmıştır.

2.1. ERGENLİK

2.1.1. Ergenlik Dönemi

İnsan, doğum öncesinden başlayıp ölüme kadar devam eden bir dizi gelişimsel dönemden geçmektedir (Deniz, 2007). Söz konusu olan bu dönemler; bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık dönemi olarak ifade edilmektedir (Kulaksızoğlu, 2008). Bu dönemleri keskin çizgilerle ayırmak zor olmakla birlikte bu sınır; birbirinden farklı ırklara, cinsiyete, iklim ve beslenme koşullarına göre farklılık göstermekte ve dönemsel ayrımlar arasında belirli ve ardışık bir seyir izlenmektedir (Kulaksızoğlu, 2019). Fiziksel, cinsel, sosyal ve ahlaki açıdan pek çok gelişim ve değişimin yaşandığı karmaşık bir dönem olarak bilinen ergenlik dönemi ise bu sürecin en önemli evresi olarak gösterilmektedir (Öztürk, 2017; Dincer, 2008).

Alanyazın incelendiğinde ergenlik döneminin tanımlanmasında birçok bilim insanının ortak paydada buluşmasıyla beraber birbirinden farklı noktalara vurgu yaptığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ergenlik dönemi; bilişsel, biyolojik, sosyal ve duygusal açıdan değişimler içeren çocukluk ile yetişkinlik arasında köprü görevi gören (Santrock, 2012), 11-21 yaşları arasında olup farklı bir evi bulunmayan, eğitim sürecinde olan ve yaşamını idame ettirmek için çalışmayan bireylerin yer aldığı (UNFPA, 2022; Ertem ve Yazıcı, 2006), bireyin akranları tarafından kabulünün en fazla önemsendiği ve karşısındaki kişilerin üzerinde bıraktıkları izlenimlerin kendisi için ne derece önemli olduğunun farkına varıldığı (Sübaşı, 2007), cesaretin çekingenliğe, serüven isteğinin rahatlığa üstün geldiği (Yörükoğlu, 2004), kimlik kazanımı, özerklik duygusu, içinde bulunduğu çevreyle yakın ve özel ilişkiler kurma ve toplum içinde iyi bir konuma sahip olma isteğinin görüldüğü (Steinberg, 2007), bireysel sorumlulukların üstlenildiği (Şenışık

ve Kayış, 2021), sosyal çevrenin bireyin gelişimine olumlu ve olumsuz etkileri olan bir adaptasyon süreci (Yavuzer, 2002) ve fırtınalı ve stresli bir dönem (Karademir, 2002) olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımların yanısıra ergenlik döneminin, bireylerin diğer gelişimsel dönemlerle kıyaslandığında riskli davranışların daha çok görüldüğü bir dönem olduğu ifade edilmektedir (Lee ve diğerleri, 2014).

2.1.2. Ergenlik Döneminde Yaşanan Değişimler

Ergenlik döneminin en önemli göstergelerini süreç içinde meydana gelen değişim ve gelişimlerin oluşturduğu söylenebilir. Bunlar fiziksel, bilişsel, psikolojik ve sosyokültürel-çevresel gelişim olarak ele alınmaktadır (Lindzey, 1988).

2.1.2.1. Fiziksel Gelişim

Ergenlik dönemi, bireylerin bebeklik döneminden sonra fiziksel açıdan en hızlı gelişim gösterdiği dönem olma özelliğini taşır ve bu döneme fiziksel gelişimle başlayan birey, zihinsel ve duygusal gelişimle gelişimini sürdürüp tamamlamaktadır (Yavuzer, 2002). Söz konusu değişiklikler; boy ve kiloda, salgı bezlerinde, organlarda, kas ve iskelet sisteminde meydana gelen değişiklikler olarak ifade edilmektedir (Kulaksızoğlu, 2008). Ayrıca büyümenin en hızlı olduğu dönemin kızlarda 11-13 yaş iken erkeklerde 13-15 yaş aralığında olduğu ifade edilen bu dönemde erkeklerde bıyık ve sakalın uzaması, sesin kalınlaşması, penis ve testislerde gelişme görülmekteyken kızlarda menstrüal döngünün başlaması, kalçalarda genişleme ve göğüslerde büyüme görülmektedir (Lim, 2015; Koç, 2004). Gardner'a (2002) göre bu dönemde yaşanan fiziksel değişimler heyecan ve utanç gibi duygulara neden olmaktadır (Akt: Kabukçu-Başay, 2011).

2.1.2.2. Bilişsel Gelişim

Ergenler bu dönemde sadece görüntüye aldanmayıp olaylardan çıkarım yapabilir ve olaylar arasında bağlantı kurabilir (Karaköse, 2013). Farklı olasılıkları düşünebilmeleri de onlara düşünme esnekliği kazandırmaktadır (Suner-İkiz, 2000). Ancak bilişsel gelişimin fiziksel gelişime göre daha yavaş olması, meydana gelen fiziksel gelişim ve değişimlerin kontrol edilmesini zorlaştırmaktadır (Gilman ve Huebner, 2006). Bununla birlikte bilişsel gelişimler ergenin anne babadan ayılarak yeni arkadaşlıklar kurup sosyal ilişkiler geliştirmesini sağlamaktadır (Onar ve diğerleri, 2021).

2.1.2.3. Psikolojik Gelişim

Erikson'un psikososyal gelişim kuramının beşinci basamağını ergenlik dönemine denk

gelen “kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası” oluşturmaktadır (Şahin, 2014). Ergenin kimlik kazanım sürecinde rol karmaşası yaşaması nedeniyle içe kapanıklık, kendini toplumdan izole etme, yalnızlık, okul ve derslere karşı isteksizlik, anne babadan ayrılma arzusu, kişilerarası ilişkilerinde dalgalanmalar ve ideolojik bir arayış içinde olma, herhangi bir şey yapmaya yönelik isteksizlik, aile içi çatışma yaşama, akran ilişkilerinde problemler, akranları ve çevresi tarafından beğenilmeme ve onaylanmama korkusu, kendisine ya da geleceğe yönelik kaygı yaşama görülebilmektedir (Abalı, 2012; Saygılı, 2002).

2.1.2.4. Sosyokültürel ve Çevresel Gelişim

Ergenlik döneminde fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal açıdan meydana gelen değişiklikler ergenlerin sosyal ilişkilerini etkilemektedir (Bosma ve Koops, 2005). Ergenlerden, fiziksel gelişim ve değişimine uyum sağlayıp bedenini etkin bir şekilde kullanmak, anne-baba veya diğer bakım verenlerden özerk olmak, akranlarıyla yeni ve olgun ilişkiler kurmak, bir meslek seçiminde bulunup onun için hazırlık yapmak, bir ideoloji edinmek, toplumsal olarak sorumlu davranışlar yapmayı istemek ve davranışlarına yol gösterecek değerleri oluşturmak gibi görevleri başarıyla tamamlamaları beklenmektedir (Dinçel, 2006). Ergenler, içinde bulundukları toplumun sorumlulukları, üstlenmeleri gereken görevleri bilmeleri ve öğrenmeleri için rol modele ihtiyaç duymaktadırlar (Kulaksızoğlu, 2008). Sosyal olarak gelişim sergileyen ergenlerin de toplumun etkin bir üyesi olduğu ve bu üyeliğe yönelik sadakatin yüksek olduğu ifade edilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2004). Bunun yanısıra ergenler toplumsal bir problemi protesto edebilirler ya da haksızlığa yönelik belli bir duruş sergileyebilirler (Gül ve Güneş, 2009).

2.1.3. Ergenlik Dönemi Özellikleri

Ergenlik döneminde bireyin kendi kimliğini inşa etmeye başlaması en önemli olgulardan birini oluşturmakta ve birey “ben kimim?” sorusuna cevap aramaktadır (Morsünbül ve Çok, 2013). Kimlik kavramı, bireyin bütün özelliklerini içermekle birlikte hem bireyin kendisini nasıl gördüğü hem de içinde bulunduğu toplum tarafından nasıl göründüğünü kapsamaktadır (Aşkın, 2007). Ergen birey, kimlik kazanımı sürecinde birtakım sosyal gruplara ihtiyaç duyabilmektedir (Van-Zalk, Van-Zalk ve Kerr, 2011). Sağlıklı bir kimlik süreci yaşayan ergenlerin ruh sağlığının daha iyi düzeyde olduğu ve kimliğinin bütünlük, tutarlılık ve süreklilik gösterdiği vurgulanmaktadır (Morsünbül ve Çok, 2013).

Alanyazında ergenlik döneminin başlangıç ve bitiş yaşlarıyla ilgili kesin ve net bir sınır olamayacağı; cinsiyet, sosyoekonomik düzey, bireysel farklılıklar, ebeveyn ile kurulan ilişkiler, beslenme ve olumsuz yaşam koşulları ve coğrafi bölge gibi değişkenlerin ergenliğin başlangıç yaşını değiştirebileceği ifade edilmektedir (Şahin, 2014; Alisinanoğlu, 2002; Sümer ve Güngör, 1999). Benzer şekilde, Sayar ve Dinç (2008) tarafından da ergenliğin yaş aralığının kültürel ve tarihsel koşullara göre farklılık gösterebileceği, ancak genellikle 11-12 yaşlarında başlayıp 20'li yaşların başlarına kadar devam ettiği öne sürülmüştür. Ülkemizde ise bu dönemin başlangıcı erkeklerde 12-14 yaş iken, kızlarda ise 10-12 yaş aralığında gözlemlenmektedir (Erdoğdu, 2017). Yapılan bir çalışma sonucunda ise daha çok kırsal alanlarda yaşayan ve az gelişmiş ülkelerdeki bireylerin ergenlik dönemine daha geç girdikleri tespit edilmiştir (Rosenberg, 1965).

Ergenler bu dönemde fiziksel ve cinsel açıdan gelişme gösterdikleri gibi kişisel bağımsızlıklarını kazanmaya ve yetişkin rolleri kazanmak için gerekli becerileri edinmeye çabalarlar (Tagay, Önen ve Canpolat, 2018). Bununla birlikte duygusal taşkınlık, duygusal çoşku, kolay etkilenme, hızlı kurulan ve bozulan ilişkiler, toplum içinde öne çıkma, norm ve sınırları aşma, rol sahibi olma ve ilgi çekme davranışları ergenlik döneminde sıkça gözlenen davranışlar arasında ifade edilmektedir (Yavuzer, 2009). Ayrıca kendilerine verilen sorumluluktan kaçarken veya sorumluluğu reddederken, bir yandan da yeni sorumluluklara yüklenmeyi arzulama (Köknel, 1970), kişilerarası ilişkileri üzerinde düşünmeye değer olarak algılamaya başlama (Akt: Kırtıl, 2009), uyum ve denge içindeki çocuk yerine zor beğenen ve ani tepki gösterme (Ünalan ve diğerleri, 2007) gibi durumlar görülebilmektedir.

Bireyin kendisini, içinde bulunduğu topluma ait hissetmesi ve eş zamanlı olarak toplum tarafından kabul görmeyi arzu etmesi ergenlik döneminin önemli bir gelişim görevi olarak kabul görmektedir (Yavuzer, 2002; Lee ve Robbins, 1995). Bireyin bu dönemde ailesinden özerkleşip kendisi gibi zorlu süreçten geçen akranlarıyla daha fazla zaman geçirmeyi hedeflediği söylenebilir. Bu doğrultuda aynı ve karşı cinsten arkadaşlıklar kurmak, sosyal aktivitelere katılmak ve kendisini içinde bulunduğu akran grubunun bir parçası olarak görebilmek bir diğer önemli gelişimsel görevleri olarak rapor edilmiştir (Christoff ve diğerleri, 1985).

Yeni arkadaşlıklar kurabilmek ergen, için birtakım riskli davranışları deneyimlemeye maruz kalabilir. Bu süreçte ergenlerden; kendini kabul etme, benliğini anlama, seçenekleri görme, bilme, karar alma, alınan kararlar için sorumluluk geliştirme gibi

birtakım davranışları sergilemeleri beklenmektedir (Duman, 2015). Ergenler bu süreçte özel ya da sosyal hayatıyla ilgili ihtiyaçlarını belirlemede, kişisel ya da mesleki alanlarda karar vermede, problem çözme becerilerini geliştirme ve gelecekte karşılaşabileceği problemleri önlemeye ilişkin psikolojik desteğe ihtiyaç duyarlar (Türküm ve diğerleri, 2005).

2.1.4. Ergenlik Döneminde Aile İçi İlişkiler

Ergenler, bu dönemde aile içinde önemli tartışmalar yaşayabilmekte ve onlara eleştirel tutumla yaklaşabilmektedir (Balduciddi, 2009). Ergenler aile üyelerinden yeterince karşılayamadıkları değerli olma, sevilme ve biricik hissetme duygularını genellikle akademik ve sosyal alanlardaki başarılarıyla karşılamaya çalışmakta fakat ailelerinden karşılayamadıkları psikolojik ihtiyaçlarını da sağlıklı olmayan şekillerle toplumdan karşılama yoluna gidebilmektedir (Lee ve Robbins, 1995). Toplum kurallarının kendilerine engel olduğu kanısında olan ergenler, normal olmayan davranışlar sergileyerek sınırlarının genişlediğini ve kendilerini kanıtlamak zorunda olduklarını düşünmektedirler (Gençtanırım ve Ergene, 2014). Kimi ergenler de anne baba ve topluma karşı gelme şeklinde meydana gelen ters kimlik geliştirebilmektedir (Oflazoğlu, 2000).

2.1.5. Ergenlik Döneminde Arkadaş İlişkileri

Ergenlerin kendilerine özgü davranış kalıpları geliştirmelerinde kalıtsal, çevresel ve bireysel faktörler etkili olmakla birlikte birçok ergenin arkadaşlarıyla geçirmiş olduğu zamanlar daha değerli hale gelmektedir (Danneel ve diğerleri, 2019). Özellikle içinde bulundukları dönem itibariyle benzer problemler yaşayan arkadaşlarıyla birlikteyken aldıkları doyum ve aile içinde yeterince anlaşılmadığı duygusu ergenlerin arkadaşlarıyla daha fazla zaman geçirmesine neden olmaktadır (Chang, Yuan ve Chen, 2018; Gander ve Gardiner, 2001; Wang ve diğerleri, 2014). Lisede öğrenim gören ergenlerle yapılan bir çalışmada da ergenlerin büyük çoğunluğunun gerçekleştirdikleri davranışlarda arkadaşlarının görüşlerini önemsedikleri saptanmıştır (Talu ve Gümüş, 2020).

2.2. SOSYAL KAYGI

2.2.1. Kaygı

Kaygı, diğer adıyla anksiyete Türk Dil Kurumu (2023)'na göre; "üzüntü, endişe duyulan düşünce, gam, tasa, genellikle kötü bir şey olacakmış düşüncesiyle ortaya çıkan ve sebebi

bilinmeyen gerginlik duygusu" olarak tanımlanmaktadır. Psikoloji alanyazında ise kaygı, bireyin kendisini tehdit eden bir ortamda yetersiz olarak hissetmesi ve bunun sonucunda bireysel eksikliklerinin sonuçları üzerine odaklanmasını içermektedir (Sarason, 1975). Işık (1996) da kaygıyı, birey üzerinde baskı oluşturan ve onu olması gerekenin dışında farklı davranışlara yönlendiren, rahat olamama durumu olarak tanımlamıştır. Alanyazında korku kavramının da zaman zaman kaygı yerine kullanıldığı görülmüştür. Fakat korku, beliren bir tehlike karşısında bireyin birtakım bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve fizyolojik tepkiler göstermesi ve kendisini korumaya yönelik davranışlarda bulunmasıdır. Bu bağlamda korkuda bireyin hissettiği tehlike kaygıya göre daha somut bir niteliktedir (Robinson ve diğerleri, 1992).

Kaygının sonucunda bireylerde birtakım fiziksel veya psikolojik belirtiler görülmektedir. Bunlar; kaslarda gerginlik, ağızda kuruluk, midede bulantı ya da yanma, kan basıncında düşüş ya da yükseliş, terleme, titreme, solunum sayısında artış, korku, şaşkınlık, tedirginlik, panik hali vb. belirtilerdir (Kaya ve Varol, 2004). Kaygının yoğunluğu bireyin içinde bulunduğu durumun onun için taşıdığı önemle doğru orantılı olup birey bu duyguya neden olan gerçek nedenlerin farkında değildir (Eriş, 2013).

Kaygının geçici bir çocukluk dönemi problemi olmaktan öte, çocuğun psikososyal gelişiminin kısa ve uzun vadede olumsuz yönde etkilediği ifade edilmektedir (Kapçı ve diğerleri, 2012). Öyle ki bireyin var olan potansiyelini kullanarak anlamlı gelişmeler üretmek yerine, bireyin duraklamasına veya gerilemesine yol açar (Aktan, 2018). Bununla birlikte bireyi şimdiki zamanda değil; yaşanıp bitmiş geçmişte veya henüz yaşanmamış gelecekte tutmaktadır (Çakmak, 2018).

Kaygı her ne kadar olumsuz niteliklere sahip olup birey üzerinde de birtakım olumsuz sonuçlara yol açsa da kaygının bireyin hayatta kalması adına gerekli olan temel duygulardan birisi olduğu söylenebilir. Belli bir seviyeye kadar yaşanan kaygı normal olarak kabul edilir ve bu kaygılar hafif kaygı olarak ifade edilmektedir (Göktürk, 2011). Fakat bu kaygı bireyin yaşamını, günlük rutinlerini, sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkilemeye başladığında ruhsal bir bozukluğa dönüşebileceği ifade edilmektedir (Baş, 2019). Bu bağlamda kaygının doğru anlaşılıp yönetilmesi, önleyici müdahalelerde bulunulması önemlidir.

2.2.2. Sosyal Kaygı

İlk kez Janet tarafından 1903 yılında başkalarının bulunduğu ortamlarda konuşma

yaparken, yazı yazarken, piyano çalarken veya şarkı söylerken korku duyan insanları anlatmak için kullanılan sosyal kaygı (Aydın, 2004), alanyazında pek çok açıdan ele alınarak tanımlanmıştır. Buna göre; Antony ve Swinson (2008) sosyal kaygıyı; bireyin davranışlarının diğer insanlar tarafından olumsuz şekilde karşılanacağına, onların gözünde kötü bir izlenim oluşturacağına, davranışlarını kontrol edemeyeceğine ve bu durumun utanç duyulacak bir şey olduğuna inanma gibi gerçek dışı düşüncelerden dolayı sürekli olarak korkulu ve kaygılı hissetme, sosyal ortamlarda bulunmaktan rahatsız olma ve gergin hissetme şeklinde eğilimlerin ortaya çıkması olarak tanımlamaktadır. Benzer şekilde Kashdan ve Herbert (2001) de sosyal kaygıyı, yoğun şekilde utanma, aşağılanma ve sosyal ortamlarda başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu ve bunun sonucunda da kaçınma eğilimi sergilemesi şeklinde ifade etmektedir. Temelde sosyal kaygı, bireyin bir tutum ve davranışını sergilemesi durumunda karşılaşabileceği tepkileri zihinsel olarak önceden yaşayıp buna bağlı olarak tutum ve davranışlarını ortaya çıkarmaktan kaçınmasıdır (Kılıçarslan ve Parmaksız, 2020). Bu durum özellikle başkaları tarafından küçük duruma düşeceği ve rezil olacağı ya da utanç duyulacağı biçimde davranılacağından endişelenme ile karakterize edilmektedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013). Söz konusu olan bu endişe sonucunda ise savunma mekanizmaları yetersiz kalarak kaygıya neden olmaktadır (Burkovik, 2004). Sosyal kaygıyı diğer kaygı türlerinden ayıran özellik ise yalnızca gerçek ortamlarda bireyin diğerleri tarafından nasıl algılandığı ve değerlendirildiği ile ilgili değil, aynı zamanda hayali ortamlarda da değerlendirilme ihtimalinin kaygı yaratmasıdır (Beck ve Emery, 1985). Bu bağlamda sosyal kaygı, değerlendirilme kaygısı olarak da ifade edilebilir. Ayrıca Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı'nın en güncel hali olan DSM-V kriterine göre sosyal kaygı, sosyal fobi ve toplumsal kaygı isimleriyle de anılmaktadır (Crome ve diğerleri, 2015). Toplum içinde konuşma, yemek yeme, yeni birileriyle tanıştırılma gibi birçok sosyal ortamdan kaçınma şeklinde ortaya çıkan sosyal kaygı durumunda, bireylerde kalp çarpıntısı, yüzde kızarma, terleme ve titreme gibi fiziksel belirtiler görülebilmektedir (Erkan, 2002a; Dilbaz, 1997).

Sosyal kaygı, uzun süre normal ya da çekingen bir kişilik yapısı olarak ele alınmış ve kişilik bozuklukları çerçevesinde değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler de sosyal kaygının göz ardı edilmesine neden olmuştur (Gültekin, 2008). Bireye özgü durumlar, geçmiş yaşantı ve deneyimler, kaygının ortaya çıktığı yer ve kaygıyla başa çıkma becerisine yönelik eksiklikler sosyal kaygının açıklanmasına olanak sağlamaktadır

(Öztürk, 2014). Sosyal kaygı yaşayan bireylerin eleştirilmeye ve olumsuz değerlendirilmeye yönelik yüksek duyarlık gösterdiği, öz saygılarının ve öz güvenlerinin düşük olduğu, bu yüzden kendi haklarını savunma konusunda dahi güçlük yaşadıkları belirtilmektedir (Eriş ve İkiz, 2013; Işık ve Taner, 2006). Öztürk (2004) de söz konusu bireyler için sosyal süreçlerin bu denli tehditkâr ve huzursuz edici oluşunun onları diğer bireylerle daha yüzeysel, tekdüze ve uzak ilişki kurmaya yol açtığını, bu sayede kendilerini çok daha iyi ve güvende hissettiklerini ve yaşayabilecekleri reddedilme riskini de ortadan kaldırmış olduğunun altını çizmektedir.

Sosyal kaygı, en fazla ergenlik döneminde görülmekte olup başlangıç yaşı ortalama 12-15 arasındadır (Hamarta, 2009; Erkan, 2002b; Leary ve Kowalski, 1995; Hope ve diğerleri, 2010; Kashdan, 2007; Akdemir ve Cinemre, 1996; Johnson, Inderbitzen-Nolan ve Anderson, 2006). Bunun nedeni olarak da ergenlik döneminin; özellikle alternatif kişilik modellerinin sınandığı, yeni arkadaşlık ilişkilerinin kurulduğu, sosyal etkileşim becerilerinin geliştiği, bireyin kendini sınadığı ve başkaları tarafından izlenme ve değerlendirilme kaygısı yaşama konusunda hassas bir dönem olduğu ve sosyal kaygıdan daha çok etkilenebildikleri belirtilmektedir (Inglés ve diğerleri, 2005; Kashdan, 2007; Erkan, 2002b). Yapılan araştırmalar ergenlerdeki sosyal kaygının; düşük akademik başarı, olumsuz sosyal ilişkiler, kilo artışı ve ebeveyn ile yakınlığın azalması değişkenleriyle ilişkili olduğu (Mehtalia ve Vankar, 2004) ve sosyal kaygı düzeyi yüksek öğrencilerin; akranları tarafından daha az kabul gördüğü, başkalarının ilgisini daha az çektiği ve akranlarıyla olan paylaşımlarının da sınırlı düzeyde olduğunu belirtmektedir (La Greca ve Lopez, 1998).

Sosyal kaygıdaki belirgin özelliğin, bireyin başkaları tarafından nasıl algılandığı ve değerlendirildiği sorusunun cevaplanmasıyla ilgili olduğu belirtilmektedir (Buss, 1980). Özellikle gerçek ya da hayali ortamlarda kişilerarası değerlendirmelerin olması veya olma ihtimalinin bulunması da sosyal kaygıyı diğer kaygı türlerinden ayırmaktadır (Miers ve diğerleri, 2020). Sosyal kaygı yaşayan bireyler; eleştirilmeye karşı çok hassas olup başkaları tarafından eleştirilmekten, rezil olmaktan, komik duruma düşmekten ve başarısız olmaktan yoğun utanç duydukları için sosyal ortamlara girmekte oldukça isteksizdirler (Sübaşı, 2007). Bu durum da onların ev, okul ve içinde bulunduğu diğer sosyal alanlarda iletişim ve ilişki yönetme becerilerini olumsuz yönde etkileyip sosyal ilişkilerine ket vurur (Albano, Chorpita ve Barlow, 2003). Ayrıca sosyal kaygının; sosyal veya romantik ilişkiler başlatma veya sürdürme, tartışmalara katılmayı gerektiren derslere

katılma veya sosyal veya eğlence gruplarına katılma gibi başkaları tarafından değerlendirilme ihtimali uyandıran yaşamın herhangi bir yönüne müdahale edebildiği ortaya konmuştur (Schneier, Spitzer, Gibbon, Fyer ve Liebowitz, 1991). Tüm bunlarla birlikte bireyde "ben aptalım" düşüncesinin oluşmasına yol açan sosyal kaygı, sadece gündelik yaşantılar ve sosyal yaşama odaklanmakla kalmayıp aynı zamanda birçok probleme, hatta depresyon, intihar gibi normaldışı durumlara neden olmaktadır (Sübaşı, 2007).

Ergenler, yaşadıkları sosyal kaygının çoğu zaman gerçeklikle uyuşmadığının ve zihinlerindeki düşüncelerinin mantıksız olduğunun farkında olmakla birlikte bu düşüncelerine eşlik eden fizyolojik ve psikolojik belirtilere engel olamadıklarını ifade etmektedirler (Danneel ve diğerleri, 2019). Bu düşünce tarzının etkisiyle de bir süre sonra sosyal ortamda yemek yiyemeyen, konuşamayan, karşı cinsle iletişim kuramayan bireylere dönüşmektedirler (Erath ve diğerleri, 2007). Bireylerin sosyal ortamlardan kaçınmaları sosyal kaygının en fazla bilinen belirtisi olup bunun sebebi reddedilme olasılıklarıdır (Moscovitch, 2009). Ayrıca çevresinde yer alan diğer bireylere karşı güvensiz ve kuşkucu bir görünüm sergilerler (Seki, 2014). Bu tarz davranışların ise çevresinde bulunan diğer bireyler tarafından genellikle ilgisiz, kendini beğenmiş ya da züppece görülmekte ve bu izlenimler de onların doğru bir şekilde tanınmalarına engel olmaktadır (Cheek ve Buss, 1981; Jones ve Carpenter, 1986).

Sosyal kaygı yaşayan bireyler, başkalarıyla bir aradayken kaygı, utanç, korku, stres gibi pek çok olumsuz duygu yaşayabildiği için genellikle yüz yüze iletişim kurmaktan kaçınmakta ya da direkt olarak kaygı doğuracak davranıştan kaçınarak diğerlerini gözlemleme gibi daha güvenli davranışlar sergileme eğilimindedirler (Clark, 2001; Erözkan, 2009; Ashbaugh ve diğerleri, 2007). Bu durumda bireylerin hem görünmez olup hem de kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri sosyal ağların devreye girdiği söylenebilir. Kendisini sosyal ağlarda ifade eden ergenlerin yüz yüze iletişim kurmaktan kaçındıkları saptanmıştır (Campanelli, 2009; High ve Caplan, 2009). Bu doğrultuda ergenin sosyal kaygısıyla ilgili kendisine rahatsızlık veren duygudurumlardan kaçarak sosyal ağlarda var olmaya ve kendini var etmeye çalıştığı görülmektedir (Morahan-Martin ve Schumacher, 2000). Başka bir deyişle bireylerin günlük yaşamında karşılayamadıkları sosyal faydayı internet yoluyla karşılamaya çalıştıkları belirtilmektedir (Şahan ve Eraslan-Çapan, 2017). Özellikle internet aracılığıyla kurulan ilişkilerde reddedilme ve eleştirilme olasılığının az olması (Eldeleklioğlu ve Vural, 2013),

bireyin kendisinde beğenmediği özellikleri gizleyebilme veya değiştirebilme ve kendisine yönelik özelliklerini doğruluğu yansıtmayacak şekilde abartarak ya da uydurarak sunabilmesine imkan sağlaması (Caplan, 2006) sosyal kaygı yaşayan bireylerin bu yolu tercih etmesini cazip hale getirdiği söylenebilir. Bu imkanlar, ilerleyen süreçte bireyi problemli internet kullanımına yönlendirebilecek potansiyel bir etken olarak görülmektedir. Zorbaz ve Tuzgöl-Dost (2014) tarafından yapılan araştırmada, problemli internet kullanımının sosyal kaygının alt boyutlarından olan olumsuz değerlendirilme korkusu ile genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duymayı anlamlı bir şekilde yordadığı ve aralarında anlamlı bir pozitif ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

2.2.3. Ergenlik Döneminde Sosyal Kaygı

Ergenlerin içinde bulundukları dönemde başarmaları gereken birtakım gelişim görevleri vardır. Fiziksel özellilerini kabul etme, arkadaşları ile sağlıklı iletişim kurma, aileden bağımsız olma, kendisine ilişkin önemli kararlar verebilme bu görevlerden bazılarıdır (Özdemir ve Çok, 2016). Ergenler bu gelişim görevlerini başarılı bir şekilde yerine getirirken; sosyal kaygı açısından da birtakım riskleri yaşaması söz konusu olabilmektedir (Albano ve Hayward, 2004).

Ergenin bu dönemdeki bağımsız olma arzusu ve kendisini kanıtlama çabası içine girmesi dikkat çekmekte olup özellikle sosyal ilişkide bulunmak ve diğerleri üzerinde iyi bir izlenim bırakmak çok değerlidir. Bu da ergenin kendisine ilişkin beklentisinin yükselmesine neden olur. Ergen, söz konusu beklentinin gerçekleşmemesi durumunda ise sosyal kaygıya kapılır (Bayramkaya ve diğerleri, 2005).

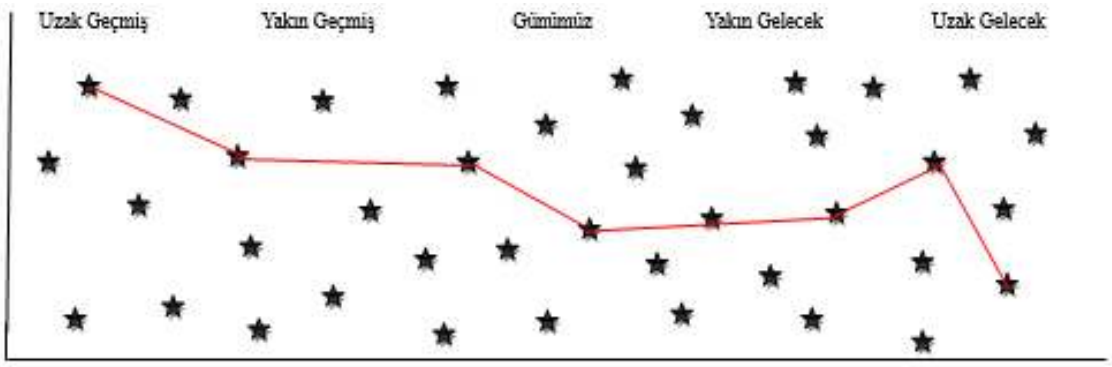
Sosyal kaygı yaşayan ergenler, atılgan ve çevresine karşı meydan okuyan tutumdaki akranlarına göre “sorunsuz” oldukları için aile ve öğretmenler tarafından genellikle fark edilmezler (Albano, 1995). Çocukluk veya ergenlik döneminde başlayan sosyal kaygının, kronik bir seyir izlediği ve akademik, mesleki ve sosyal açıdan yaşamındaki işlevselliği büyük ölçüde bozduğu ifade edilmektedir (Harvey ve diğerleri, 2000). Hayward ve diğerleri (2008) yaptıkları araştırmada ebeveynlerin kronik hastalığın, çocukluk dönemindeki travmatik yaşantıların ve utangaçlığın ergenlerde görülen sosyal kaygı üzerinde etkili olan değişkenler olduğunu ortaya koymuşlardır. Bununla birlikte mizaç özellikleri, bağlanma süreçleri, duygu düzenleme stratejileri, ebeveynin kaygısı ve ebeveyn davranışları değişkenlerinin de sosyal kaygıya neden olan diğer önemli değişkenler olduğu belirtilmektedir (Ollendick ve diğerleri, 2014).

2.3. NARRATİVE TERAPİ

Narrative terapi, bireylerin hayatlarındaki problem hikâyelerini azaltmayı ve bireylerde, ailelerde ve topluluklarda bulunan bilgi, değer, inanç, bağlılık ve becerileri vurgulayarak daha görünür hale getirmeyi amaçlayan bir terapi yaklaşımıdır (White, 2007). Narrative Terapi, her bireyin benzersiz ve özgün bir hikâyeye sahip olduğunu vurgular. Bu özgünlüğün ve benzersizliğin, bireylerin yaşadıklarını kendi hikâyeleri içinde anlamlandırmasıyla ortaya çıktığı söylenebilir. Bu bölümde narrative terapi; narrative kavramı, tarihçesi, kuramsal temelleri, insan doğasına bakışı, terapistin konumu ve özellikleri, terapinin amaçları ve varsayımları, temel kavramları, kullanılan teknikler, metaforların kullanımı, uygulandığı problem alanları ve yapılan araştırmalar başlıkları altında ele alınacaktır.

2.3.1. Narrative Kavramı

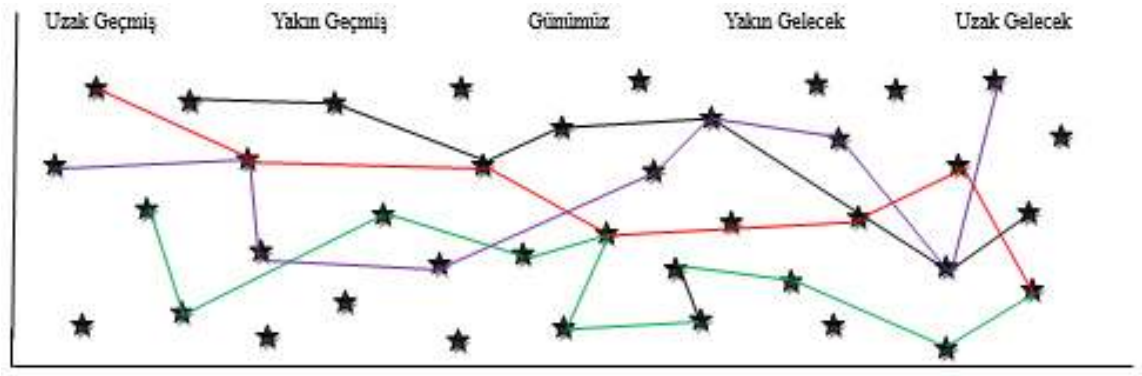
Farklı bireyler için farklı çağrışımlar ve anlamlara sahip olan hikâye kavramı narrative terapistler için; zaman içinde bir temaya bağlı olarak birbiri ardına gelen ve birbiriyle bağlantılı olaylardan oluşur. Her bireyin, hayatları ve ilişkileri ile ilgili aynı anda meydana gelen birçok hikâyesi mevcuttur. Buna örnek olarak bireylerin; yetenekleri, mücadeleleri, yetkinlikleri, eylemleri, arzuları, ilişkileri, çalışmaları, ilgi alanları, başarıları ve başarısızlıkları ile ilgili hikâyeleri verilebilir. Bireylerin bu hikâyeleri geliştirme biçimini, olaylara yüklenen anlam ve olayların birbiri ardına nasıl bağlandığı belirlemektedir (Morgan, 2022).



Şekil 2.1. Baskın Hikâye.

Şekil 2.1.'de belirli bir konuya yönelik, zaman içinde belirli bir sıra ile birbiriyle bağlantılı olaylardan oluşan hikâyeler zincirine yer verilmiştir. "★" sembolleri, bireyin

bahsettiği konuyla ilgili yaşadığı deneyimleri ifade etmektedir. Şekildeki çizgi ise baskın hikâyeyi oluşturan olayların birbiri ile olan bağlantısını göstermektedir. Baskın hikâye bireyin yalnızca şimdiki zamanını etkilemekle kalmayıp gelecekteki eylemlerini de etkilemektedir. Görüldüğü gibi bu baskın hikâyenin dışında kalan ve baskın olan konunun gölgesinde kalmış veya önemi azalmış başka olaylar "★" vardır (Morgan, 2022). Bireyi terapi sürecine başlatan nedenin de diğer deneyimlerden daha görünür olan ve birbiri ile ilişkilendirdiği bu baskın hikâyeler zincirinin olduğu söylenebilir. Narrative terapi sürecinde amacın, bireyi olumsuz yönde etkileyen bu baskın hikâyenin görünürlüğünü azaltıp alternatif hikâyelerin görünürlüğünü artırmak olduğu ifade edilebilir.



Şekil 2.2. Alternatif Hikâye.

Yaşamın çok katlı bir süreç olup bu süreçte meydana gelen birçok hikâyenin ve aynı olaylar hakkında farklı hikâyelerin anlatılması söz konusu olabilmektedir. Bununla birlikte hiçbir hikâye belirsizlik veya çelişkiden tamamen arınmış değildir ve hiçbir hikâye tek başına, yaşamın tüm olasılıklarını kapsayıp ele alamaz. Diğer olaylar, diğer bireylerin bu olaylara ilişkin yorumları ve bireyin kendi yorumları alternatif bir hikâyenin gelişmesine olanak sağlamaktadır (Morgan, 2022). Şekil 2.2.'de belirli bir konuya yönelik, zaman içinde belirli bir sıra ile birbiriyle bağlantılı olaylardan oluşan birçok hikâyeler zincirine yer verilmiştir.

2.3.2. Narrative Terapinin Tarihçesi

Narrative terapinin postmodern ve sosyal yapılandırmacı temellerine ek olarak, bu yaklaşımın kurucuları olan Avustralyalı Michael White ve Yeni Zelandalı David Epston'un etkisi büyük bir öneme sahiptir. White ve Epston, 1981 yılında Avustralya II. Aile Terapisi Konferansı'nda tanışmış, konuşma ve paylaşımları sırasında ortaya attıkları narrative metafor kavramından yola çıkarak 1982-1988 yılları arasında narrative terapiyi

geliştirmişlerdir. Narrative terapinin felsefi temeli, White ve Epston'un öncülüğünde, Foucault, Anderson, Bruner, Derrida, Myerhoff, Bateson, Geertz, Tomm, Vygotsky gibi çeşitli kuramcıların çalışmalarına dayanmaktadır (Simmonds ve Mozo-Dutton, 2018). Bu nedenle, narrative terapinin çok yönlü bir yaklaşım olduğu ve birçok bilim dalından beslendiği söylenebilir.

1980'lerin sonunda aile terapisi alanındaki dört önemli gelişme de narrative terapinin oluşumuna zemin hazırlamıştır. İlki, terapideki odağın, danışanların yaşamış olduğu problemleri ve zayıflıkları yerine güçlü yanlarına ve problem çözme kaynaklarına yöneltilmesidir. İkincisi, danışanların birer nesne olarak görüldüğü, uzmanlar tarafından gözlemlenmesi veya sınıflandırılması düşüncesinin yerine, danışan ile terapistin eşit seviyede terapötik ilişki içinde olduğu birer partner görüşünün hakim olmasıdır. Üçüncü gelişme, savunma mekanizmaları, dürtü ve intrapsişik gerilimler gibi terimlerin yerine aile üyelerinin olay ve durumlara yüklemiş oldukları anlamların önem kazanmasıdır. Dördüncü ve son gelişme ise terapi sürecinde danışanların benliklerine yönelik hikâyelerinin terapinin merkezine alınmasıdır (Polkinghorne, 2004).

2.3.3. Narrative Terapinin Kuramsal Temelleri

Narrative terapinin kuramsal temelleri; postmodernizm, sosyal yapılandırmacılık, post yapısalcılık ve hermenutik yaklaşımdan beslenmektedir (Payne 2006; Wallis ve diğerleri, 2011; Çelik, 2017).

2.3.3.1. Postmodernizm

Bilgilerin ve doğruların keşfedilen değil, yaratılan süreçler olduğunu öne süren postmodernizmden etkilenen narrative terapi, psikoterapi alanındaki pragmatik, görgül terapi yaklaşımlarına alternatif bir bakış açısı sunmaktadır (Besley, 2002). Geleneksel terapi yaklaşımlarının dayandığı modernizm, güvenilir ve keşfedilebilir evrensel doğrular olduğunu savunurken; postmodernizm büyük politik, felsefi ve dini anlatıların dünyayı açıklamada yetersiz kaldığını öne sürmektedir. Böylece tek bir evren anlayışının yerine, çoklu evren anlayışı önem kazanır ve bireysel tecrübeler ön plana çıkmaktadır (Karaırmak ve Bugay, 2010). Bu doğrultuda da bireyin problemini anlamak için aile üyelerini, içinde bulunduğu toplumu ve aile ile toplum etkileşimi sonucunda oluşan değerleri, gelenek ve görenekleri, alışkanlıkları ve inançları bilmek gerektiğinin altını çizmektedir (Biggs ve Hinton-Bayre, 2008). Postmodernist düşünce, geleneksel müdahale yöntemlerinin kuralları yerine, danışmanla danışan arasında geçen diyalog ve ilişkiye odaklanmanın,

danışmanları daha az müdahaleci ve daha iyi dinleyiciler haline getirdiğine inanmaktadır (Yeni, 2014).

2.3.3.2. Sosyal Yapılandırmacılık

Sosyal yapılandırmacı yaklaşıma göre, birey yeni bir bilgiyi anlamlandırırken ve yorumlarken, kendi içinde var olan yapılandırma sistemini kullanmakta ve böylece kendi gerçeğini etkin bir şekilde oluşturmaktadır. Bu yaklaşıma göre, yapılandırıcı sistem, insanın bilginin ve gerçeğin yapılandırılmasında aktif bir rol oynadığı en temel kabulü içerir.

Sosyal yapılandırmacı yaklaşıma göre:

1. Bilgi ve dünyanın kavrayışı tarihsel olarak biçimlendirilmiştir, bu nedenle geleneksel bilgiye eleştirel bir bakış açısı benimsemek önemlidir.
2. Bilgi, zaman ve kültürle kuşatılmış ve sınırlandırılmıştır.
3. Bilgi, sosyal süreçler sonucunda şekillenir.
4. Sosyal yapılar, çeşitli biçimlerin farklı şekillerde bir araya gelmesinden ortaya çıkar (Sommers-Flanagan ve Sommers-Flanagan, 2004).

Sosyal yapılandırmacı anlayışın savunduğu dil kavramı, narrative terapi bağlamında da kendini gösterir. Bireylerin başkalarıyla ilişkileri sırasındaki konuşmalar dil temellidir ve gerçekler, dil ile kurulan ilişkiler aracılığıyla keşfedilir (Payne, 2006).

2.3.3.3. Post Yapısalcılık

Post-yapısalcılık, narrative terapistlerin fikirlerinin dayandığı önemli bir yaklaşımdır (Thomas, 2002). Bu yaklaşım, birçok disiplinde baskın olan yapısal sınıflandırmalara karşı bir tepki olarak ortaya çıkmıştır (Combs ve Freedman, 2012). Post-yapısalcılar, her durumu ve koşulu kapsayan evrensel normlara dayalı nesnel bilgilerin oluşturulamayacağını savunmaktadır. Onlara göre, insan yaşamı istisnaları ve benzersizlikleri değerlendirmek açısından somutlaştırılmalıdır. Bununla birlikte post-yapısalcı perspektife göre, olaylar tek bir yöne sahip değildir ve bir olayın birden çok kişi tarafından yorumlanması, anlamın ve gerçeğin farklı yönlerini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle, narrative terapi, bireylerin diğerleriyle paylaştıkları, anlattıkları ve hatırladıkları hikâyelerle anlamlı yaşamlar inşa etme gücüne odaklanmaktadır (Combs ve Freedman, 2012).

Post-yapısalcı anlayışa göre, metni oluşturan okuyucu, yazar değildir. Her okuma aynı

zamanda bir yazmadır (Sözen, 1999). Bu bağlamda, narrative terapi post-yapısalcılıkla birleşerek danışanın içselleştirdiği baskın hikâyenin söylem unsurlarını inceleyip yapı sökümü yapmaktadır. Bu, danışanın hikâyeyi kendinden ayrı bir parça olarak görmesini ve dışsallaştırmasını sağlamaktadır (Madigan, 2016). Narrative terapi, baskın söylemin etkisindeki bireyin hikâyesindeki yerel, kişisel, bağlamsallaştırılmış bilgiye odaklanarak yeni bir perspektif kazandırır (Combs ve Freedman, 2012).

2.3.3.4. Hermenutik

Narrative terapiyi temellendiren bir dizi alt yapı kaynağından biri de hermeneutiktir. Hermeneutik, Yunanca bir fiil olan ve genellikle "yorumlamak" olarak tercüme edilen "hermêneuein" den ve isim olarak da "yorum" anlamındaki "hermêneia" dan gelmektedir (Palmer, 2003). Hermeneutik, herhangi bir ifade, anlam, metin veya sanat eserini yorumlama sanatı ve anlama öğretisi olarak tanımlanmaktadır (Topakkaya, 2007). Doğa bilimlerinde baskın olan pozitivist bakış açısının sosyal bilimlerde uygulanmasının mümkün olamayacağı fikri üzerine temellenmiş olan bu yaklaşım, bireylerin nesnel bir gerçeklik üzerinde değerlendirilemeyeceğini savunmaktadır. (Cevizci, 2015). Pozitivizmin vurguladığı nesnel ve ölçülebilir gerçeklik anlayışına karşı çıkılarak, hermeneutik yaklaşımın insan deneyimini ve anlamını anlamak için öznel ve yorumlamaya dayalı bir yaklaşım benimsediği ifade edilebilir. Hermeneutik, Gadamer ile birlikte farklı bir perspektife evrilmiştir. Gadamer, hermeneutiği sadece doğa bilimlerine alternatif bir yöntem veya yalnızca bir metin yorumlama sanatı olarak değerlendirmemiştir. Onun bakış açısına göre, anlama ve yorumlama sadece bilimlerle sınırlı kalmayıp aynı zamanda genel olarak insan deneyimiyle ilgilenmektedir. Gadamer'in amacı, beşerî bilimler için bir metodoloji geliştirmek değil; aksine, hermeneutiği sadece bir bilim metodolojisi veya belirli bir disiplinin özelliği olmaktan öte bir anlam taşıyan bir yaklaşım olarak görmektir. Buna göre, hermeneutik, insanın anlama kapasitesini ve anlama içindeki konumunu ortaya çıkarmaktadır. Anlam, sadece konuşma ve yazının değil, tüm insanî yaratımların içinde bulunduğundan, hermeneutiğin temel görevi bu anlamı yeniden okumaktır (Karakaya, 2015).

2.3.4. Narrative Terapinin İnsan Doğasına Bakışı

Geleneksel terapi yaklaşımlarında görülen bireyleri tanılama düşüncelerine karşı olan postmodern terapi yaklaşımlarından biri olan narrative terapiye göre insanlar sağlıklıdır (Besley, 2002). Problemlerini çözmeye ilişkin yeterliklere ve ulaşabilecekleri kaynaklara

sahiptirler (Baştemur ve Baş, 2021). Bu kaynaklar; yetenek, beceri, yetkinlik, inanç, değer ve bağlılık olarak ifade edilebilmektedir (Morgan, 2022). Ayrıca bireyler sahip oldukları bu kaynakları kullanarak çözümler üretme ve alternatif hikâyelerle yaşamlarını güçlendirme becerisine de sahiptirler. Bu durum da bireylerin kendi deneyimlerine anlam yüklemeleriyle ortaya çıkan öznel gerçeği aslında kendilerinin ortaya koyduğu, bu nedenle de bireyin kendi hayatının hem senaryosunu yazdığı hem de başrol oyuncusu olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Karaırmak ve Bugay, 2010). Terapiye gelen danışanlar kendi yaşamlarının uzmanları olup terapistlerin onlara yalnızca potansiyelinin farkına varabilmesi için yardımcı olduğu ifade edilmektedir (Metcalf, 2023).

2.3.5. Narrative Terapide Terapistin Konumu ve Özellikleri

White (2000), terapistin konumunu "merkezde olmayan fakat etkili" olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamayı biraz detaylandırmak gerekirse; terapi sürecinde danışanın deneyimlerinin ve gündeminin öncelikli olması anlamında terapist merkezde değildir. Diğer taraftan da terapide sorulan sorular sürecin nasıl devam edeceğini etkilediği için terapist etkilidir (Tarragona, 2008). Narrative terapistler, terapi sürecinde standart değerlendirme araçları ve ölçülebilir tanı kriterleri kullanmaktan kaçınmaktadır. Onun yerine problem ile ilgili bilgi elde etmek için en iyi kaynak olarak danışanları görürler ve problemi onların tanımlamalarına önem vermektedir. Bununla birlikte değerlendirme sürecini hikâye anlatımının / yeniden anlatımının bir parçası olarak görürler ve problemlerin nedenlerine değil, bu problemlerin birey ve aileleri nasıl ve ne boyutta etkilediğine odaklanırlar (Anderson, 2015). Ayrıca terapistler, problemleri çözüme kavuşturan bireyler olarak değil, danışanlara baskı ve zorluk yaratan kültürel pratiklerden kurtulmasına yardımcı olan bireyler olarak görülür (Nichols, 2013). Bu da terapist ile danışan arasındaki terapötik ilişkide iş birliği kurulmasını desteklemektedir (White, 2011). İşbirliğine dayalı bu süreçte danışmanlar, danışanların hikâyelerini, bu hikâyelerin dokusunu oluşturan anlam ve temaların bütün zenginliğiyle keşfetmelerine yardımcı olur (Semmler ve Williams, 2000). Kurulan bu iş birliğinde narrative terapistler, danışanların hikâyelerini dinlerken "meraklı bir öğrenci" duruşu sergilemektedir. Danışanlar ise kendi bilgeliği ve uzmanlığı değişim için kaynak olan "kıdemli bir partner" olarak görülür (Monk ve diğerleri, 1997). Bu duruş, narrative terapistlerin, danışanları bu süreçte zorlamadan, yaşamlarını inşa etme girişimlerine katkıda bulunmalarını sağlamaktadır (Drewery ve Winslade, 1997). Danışanlar, kendi anlamlarını taşıyan hikâyeleri anlatması için kendi kelimelerini kullanmaya teşvik edilir (Parry ve Doan, 1994). Gerektiğinde

danışmanlar, yeniden gözden geçirilmesi gerekebilecek hikâyelerin yeniden yazılmasında danışanlara yardımcı olur (Semmler ve Williams, 2000). Bunlarla birlikte narrative terapinin savunucuları, geleneksel yaklaşımların danışmanlar ve danışanlar arasında yetkinliğine yönelik çabaları alttan alta baltaladığını ileri sürmektedir (Monk ve diğerleri, 1997). Özellikle geleneksel yaklaşımlarda, danışmanlar tipik olarak danışanlara bir şeyler "yaparlar": Teşhis koyarlar, yorumlar sunarlar, tedavi önerisi sunarlar, mantıksız düşüncelere meydan okurlar, duyguları yansıtırlar ve çözümleri belirlerler (Drewery ve Winslade, 1997). Narrative terapide ise danışanları "radikal dinleme" olarak ifade edilen dinleme yöntemiyle içten bir şekilde dinlerler. Radikal dinlemede amaç danışanın problemini çözmek değil, danışanın hikâyesini daha iyi anlamaktır (Payne, 2006).

2.3.6. Narrative Terapinin Amaçları

Narrative terapinin nihai amacı bireylerin ya da ailelerin daha doyurucu hikâyeler oluşturmalarına yardım etmektir (Coulehan ve diğerleri, 1998). Diğer bir deyişle bireyleri danışmaya getiren baskın hikâyelerin sesini kısıp; potansiyeli, güçlü yönleri ve becerileri sayesinde olaylara/durumlara daha farklı açılardan bakabildiği alternatif hikâyelerin sesini açmak olduğu söylenebilir. Bu ifadelere paralel olarak Corey (2008) narrative terapinin temel amacını danışanların deneyimlerini; yeni, canlı ve sosyal yapılardan sıyrılmış bir dille yeniden anlatmalarını sağlamak ve bu sayede yeni ufuklar, yeni anlamlar ve yeni hikâyeler yaratmak olduğunu ifade etmiş, süreç sonunda da kendisiyle barışık insanlara ulaşmanın da narrative terapinin temel amacı olduğunun altını çizmiştir. Narrative terapinin bir diğer amacı ise danışanın yeniden anlatımı ile baskın kültürler tarafından oluşturulan baskıdan da bir nevi kurtulmaktır (Corey 2009). Söylemlerin baskın kültürün oluşturduğu bu baskının içinde yer aldığı söylenebilir. White'a göre (2011) baskın kültürün hikâyeleri çok güçlü olduğu için birey bir süre sonra bu hikâyeleri kendileri yaşamış gibi içselleştirmektedir. Terapide de amacın, bireyin içselleştirmiş olduğu bu problem hikâyeyi dışsallaştırma ve baskıdan kurtulmak olduğu ifade edilebilir.

2.3.7. Narrative Terapinin Varsayımları

Morgan (2000) narrative terapinin birtakım varsayımlarının olduğunu ifade etmiştir. Bunlar:

1. Problem problemdir, kişiler problem değildir.

2. Problem her zaman ortaya çıkmaz. Diğer bir deyişle problem her zaman mevcut değildir.

3. Yaşam deneyimlerimize ilişkin bakış açımız zaman içinde değişiklik gösterir.
4. Problemler kültürel bağlamlarda inşa edilir.
5. Tek bir doğru yoktur, çoklu doğrular vardır.
6. Bireyler kendi yaşamlarının uzmanlarıdır ve problemlerini çözmede kendilerine yardımcı olacak yeteneklere sahiptir.
7. Terapist, kendisini uzman veya otorite olarak konumlandırmaktan uzak durmalıdır.
8. Terapötik dokümanların ve ritüellerin süreç içinde kullanımı, değişimin oluşması ve sürdürülmesinde değerli birer kaynaktır.

2.3.8. Narrative Terapinin Temel Kavramları

2.3.8.1. Zayıf Betimleme

Gilbert Ryle'ın fikirlerinden geliştirilen zayıf betimleme kavramı; danışanlarla yapılan görüşmelerin başlarında sıklıkla gözlemlenen, problem ve probleme yüklenen anlama ilişkin zayıf bir anlatımın olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca bu kavram yaşamın karmaşıklıkları ve çelişkilerine çok az yer vermekle birlikte bireylerin eylemlerinin kendileri açısından karşılık geldiği özel anlamları ve eylemlerin gerçekleştiği bağlamı ifade etmelerine kısıtlı bir alan tanımaktadır. Danışanın da yaptığı eylemleri zayıf betimlemesi onun diğer birçok olası anlamı gizleyeceği, kimlikleri hakkında zayıf çıkarımlara yol açacağı ve bunların birçoğunun da olumsuz etkilere yol açacağı öngörülmektedir (Morgan, 2022). Söz konusu olan zayıf çıkarımın da bireyin sadece kendisini değil kişilerarası ilişkilerini de olumsuz yönde etkileyip ket vurabileceği söylenebilir.

Zayıf çıkarımlar genellikle danışanın kimliğine yönelik bir hakikatmiş gibi ifade edilmekte olup bireyi; zayıflıklara, yetersizliklere, işlevsizliklere ve kısıtlılıklara dayandırarak güçsüz kılmaktadır. Zayıf çıkarım kök saldıktan sonra, danışanların baskın, problem hikâyeleri destekleyecek kanıtlar bulmaları daha mümkün hale gelecektedir. Bu durum da danışanların bilgi, beceri, yetenek ve yetkinliklerini gölgeleyip problem hikâyenin giderek büyümesine neden olacaktır (Morgan, 2022). Şimdiki zamanla başlayan bu kıvılcımın danışanların geleceğe yönelik umutlarını, beklentilerini, hayallerini ve isteklerini de olumsuz yönde etkileyen büyük bir kora dönüştüğü söylenebilir.

2.3.8.2. Alternatif Hikâyeler

Danışanlarını merak ve ilgiyle dinleyen narrative terapistlerin süreç boyunca titizlikle

alternatif hikâye arayışına girdikleri söylenebilir. Terapistin arayışta olduğu bu alternatif hikâyelerin önemli noktası; danışan tarafından tanımlanması ve hayatında yaşamayı tercih ettiği hikâyeler olmasıdır. Çeşitli zayıf betimlemeler ve çıkarımlar danışanların problemlerini beslediği gibi, alternatif hikâyeler de problemlerin etkisini azaltabilir ve danışana yaşamak için yeni imkanlar ve değişim adına bir alan yaratabilmektedir (Morgan, 2022). Danışanın mücadele ettiği probleme ilişkin çözümüne destek veren pekçok şey alternatif hikâyeye örnek olabilir. Zaman yönetimi konusunda güçlük çektiğini ifade eden bir danışanın planlı ve kararlılık içeren hikâyeleri ya da iyi bir eş olamadığını ifade eden bir erkeğin çocukları ile geçirdiği kaliteli vakitler ve baba olmaya dair hikâyeleri alternatif hikâye olarak ifade edilebilir. Ayrıca alternatif hikâyeler gerçek deneyimlerden oluşabileceği gibi hayali veya olması/yaşanması mümkün olan hikâyelerden de oluşabilir. Problem hikâyelerin etkisinden kurtulmak için alternatif bir hikâyenin yeniden yazılması yeterli olmayacaktır. Narrative terapistler, söz konusu olan bu hikâyelerin "zengin bir şekilde ifade" edilmelerinin mümkün olduğu yolları keşfetmeye çalışırlar (Morgan, 2022). Nasıl ki zayıf betimlemeler ve zayıf çıkarımlar danışanın anlattığı problem hikâyenin büyümesine yol açıyorsa; alternatif hikâyenin zengin ve güçlü bir anlatım ile desteklenmesinin süreci olumlu etkileyeceği söylenebilir.

2.3.8.3. Tercih Edilen Hikâye

Narrative Terapi, bireyin yaşamına yeniden bakarak ortaya çıkarılan alternatif hikâyelerden, bireyin arzu ettiği tercih edilen hikâyeyi bulur. Tercih edilen hikâye, birey için en uygun olan ve baskın hikâye yerine yerleşebilecek olan hikâyedir. Bu sayede baskın hikâye içerisinde bile bireyin tercih edilen hikâyesi olduğu fark edilir (Dinç, 2023). Bireylerin tercih ettikleri hikâyeler geçmişte daha derin köklere sahip olduğunda, daha umut dolu gelecekleri hayal etmek, beklemek ve planlamak mümkün olur. Bu tür bir geleceği ortaya çıkarmak için, "Şu anda bir başarı ve bu başarıya yol açan birkaç olay hakkında konuştuk. Bu olayları yaşamınızda bir tür yönlendirme olarak düşünürseniz, bir sonraki adımın ne olacağını düşünüyorsunuz?" şeklinde söylenebilir (Combs ve Freedman, 2012).

Bir problem hikâye, genellikle tercih edilen ve değer verilen bir deneyimle karşılaştırılarak oluşturulur. Birey, White'ın "çift dinleme" olarak adlandırdığı yöntemle dikkatlice dinlendiğinde, mevcut durumun arkasındaki deneyimler fark edilebilir. Bu arka plandaki deneyimler, yeni ve tercih edilen hikâyelerin zengin bir kaynağıdır. Örneğin, bir kişi hayal kırıklığı yaşıyorsa, amaçlarına, değerlerine veya inançlarına ulaşmaya

çalışıyor, ancak başarılı olamıyordur. Benzer şekilde, bir kişi umutsuzluk yaşıyorsa, gerçekleşmeyen umutları, hayalleri veya gelecek beklentileri vardır. Bir kişi adaletsizlik yaşıyorsa, adil bir dünya anlayışına sahip demektir (Combs ve Freedman, 2012; White, 2003).

2.3.8.4. Çifte Dinleme

Bu terapi yaklaşımında dinleme, kilit bir öneme sahiptir. Danışanlar genellikle terapi odasına baskın bir hikâyeyle gelirler ve bu hikâye genellikle kimliği büyük ölçüde şekillendiren bir hikâyedir. Ancak, bu baskın hikâye her zaman gerçeği tam olarak yansıtmayabilir ve kişiyi yaşamda güçsüz hissettirebilir. Terapistin görevi, bu baskın hikâyeyi dinlerken sadece ona odaklanmamak, aynı zamanda farklı bir kulakla, sesi oldukça hafif duyulan ancak güçlendirildiğinde işlevsel olacak diğer hikâyeleri de fark etmektir (Freedman ve Combs, 2008). Narrative terapide, bu durum çifte dinleme olarak adlandırılmaktadır.

2.3.8.5. Bilmeme Konumu

Narrative terapi sürecinde, terapistler Corey'in (2015) ifade ettiği gibi "bilmeme konumunu" danışanların yaşamları hakkında uzman olmaları için bir araç olarak kullanırlar. Bilmeme konumu, danışmanın bilgi, deneyim ve kapasitesini gizli tutarak danışanın konuşmalarına merakla ve ilgiyle yaklaşarak onun dünyasına girmesini ifade eder (İkiz, 2016). Terapist, iş birliğine dayalı bir ilişki oluşturma çabasındadır ve aynı zamanda karşılıklı saygıya, diyaloga, araştırmaya ve doğrulamaya dayalı bir ortam geliştirmeye çalışır. Bilmeme konumu, empatik bir yaklaşımı yansıtarak genellikle "çok çabuk anlamaya meyletmeyen, dürüst ve sürekli bir terapötik işlemin sonucu olan" sorularla karakterize edilir (Corey, 2015).

2.3.8.6. Söylem

Söylem kavramı, çeşitli tanımlara sahip olmakla birlikte, sosyologlar ve filozoflar, bu terimi, ortak görüşlere sahip bireylerin konuşmalarını ve bu konuşmaların altında yatan anlamları ifade etmek için kullanmaktadır. Michael Foucault'nun söylem anlayışı da benzer bir bağlam içermektedir. Foucault, söylemi, belirli bir söylem topluluğu tarafından ifade edilen ve o toplulukça kabul edilebilir olan ifadeler olarak tanımlar. Başka bir deyişle, söylem, birinin neyi, kimin otoritesine dayanarak ifade ettiğidir (Madigan, 2016). Foucault'a göre, yemek yemekten giyinmeye ve hatta çalışmaya kadar tüm eylemler, belirli bir egemen söylem topluluğuna bağlıdır ve ondan etkilenmektedir (Gutting, 1994).

Bu bağlamda, içinde bulunulan kültürün ve söylemin etkisinden bağımsız bir konumda olmak veya politik bir tartışma ve/veya terapi uygulamasındaki gözlemlerin tarafsız olduğuna inanmak mümkün değildir (Butler, 1997). Narrative terapi yaklaşımı, terapi sürecinde terapistin aldığı konuma rehberlik eden söylemin tarafsız olmadığını vurgulamaktadır (Shotter, 1990). Bununla birlikte narrative terapi bakış açısından ele alındığında, terapi uygulaması metinsel bir söylem olarak değerlendirilir. Örneğin, bir terapist, yerli bir halktan gelen ve kendisini değersiz hisseden bir danışanla çalışırken, bu danışana uygun bir tanı bulma ve danışanı ilaç tedavisi ve özsaygı gruplarına katılmaya teşvik etme şeklinde ilerleyebilir. Ancak, narrative terapi odaklı bir terapist, alternatif bir yaklaşımla, terapötik ilişkinin sorun-kişi ilişkisinin daha geniş ve kapsamlı bir bağlamını içerdiğini düşünebilir (Freedman ve Combs, 2002).

2.3.8.7. Kimlik Alanı

Kimlik alanı soruları, danışanın eylem alanı sorularına kısmen yanıt verirken, tanımladığı eylemler, oluş sırası ve temalarla ilgili çıkarımlara odaklanır. Bu sorular aynı zamanda, kültürel kimliklere, maksatlı kavrayışlara, öğretilere ve farkındalıklara işaret eden ilgili kategorileri de ortaya çıkarır (Madigan, 2016).

2.3.8.8. Eylem Alanı

Eylem alanı tanımı ilk olarak Jerome Bruner (1986) tarafından öne sürülmüştür. Bruner'a göre, insanlar hayatlarına anlam kazandırmak ve amaçlarını gerçekleştirmek için iki temel eylem alanından yararlanabilirler:

1. İnşacı Eylem Alanı: Bireyin hayatını ve amaçlarını öyküleme, anlatma ve yaratıcılıkla biçimlendirdiği alandır. Bu alan, bireyin deneyimlerine, hikâyelerine ve algısına dayanmaktadır.
2. Gerçekçi Eylem Alanı: Kişinin yaşamın gerçekliğini ve nesnellikleri kanıtlama, mantık ve kanıtlarla gösterme alanıdır. Kurallara, yasalara ve şartlara dayanmaktadır.

Eylem alanı soruları, danışanın yaşamına dair anlatıları içinde sıraladığı olaylara odaklanarak, bu olayları bir hikâye teması oluşturacak şekilde zamansal açıdan bağlantılandırır. Bu sorular; gerçekleşen olaylar, hal ve koşullar, oluş sırası, gerçekleşme zamanları ve konular üzerinden düzenlenir. Ayrıca eylem alanı ve kimlik alanı soruları, bireye kendi yaşamını ve ilişkilerini yeniden yazma fırsatı sunmaktadır (Madigan, 2016).

2.3.8.9. Dekonstrüksiyon (Yapıbozumculuk/ Yapısökümcülük)

Dekonstrüksiyon, Fransız filozof Jacques Derrida'nın ortaya atmış olduğu bir yaklaşımdır ve terapi, felsefe, edebiyat eleştirisi gibi çeşitli alanlarda kullanılabilmektedir. Bu yaklaşım, herhangi bir metnin (hikâyenin) tek bir bütün olmadığını, aksine birbiriyle bağdaşmayan ve çelişen anlamlar içerdiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle, dekonstrüksiyona göre herhangi bir metnin (hikâyenin) birden fazla yorumu mümkündür ve metin, bu farklı yorumları ayrışmaz bir biçimde birbirine bağlamaktadır. Ancak, bu yorumların çelişkili doğası göz önüne alındığında, yorumlayıcı bir okuma belli bir noktanın ötesine geçemez (Madigan, 2016). Bireylerin sorgulamadan kabul ettiği/ etmek zorunda bırakıldığı ve kader olarak algıladığı bu hikâyelerin yapı bozumu ve yeniden inşası, narrative terapinin temel hedeflerinden birini oluşturmaktadır (Çelik, 2017).

2.3.9. Narrative Terapide Kullanılan Teknikler

2.3.9.1. Soru Sorma

Narrative terapistin sorduğu her bir soru yolculukta bir adımdır. Yürünmesi gereken "doğru" bir yol yoktur fakat seçilebilecek birçok muhtemel yol bulunmaktadır (Morgan, 2022).

Narrative terapistin sıklıkla sorduğu soru örnekleri:

Bu konuşma sizin için nasıl gidiyor?

Bu konuda konuşmaya devam edelim mi yoksa farklı bir konuda mı konuşmayı istersiniz/ tercih edersiniz?

Şu an üzerinde konuştuğumuz konu ilginizi çekiyor mu? Bu üzerinde zaman harcamayı istediğiniz bir konu mu?

A konusunda size birkaç soru sormam sizin için uygun olur mu? Yoksa B veya C konularıyla ilgili mi soru sormamı istersiniz/ tercih edersiniz?

Yukarıdaki soru örneklerinde de görüldüğü üzere narrative konuşmalar, danışanların ilgileri ve tercihleri çerçevesinde ilerler (Morgan, 2022).

2.3.9.2. Dışsallaştırma

Dışsallaştırma, David Epston ve Michael White'ın 1980'li yılların başında aile terapisi alanına kazandırdıkları bir kavramdır. Başlangıçta Epston ve White'ın çocuklarla yaptıkları çalışmalar sırasında geliştirilen bu kavram, bir dereceye kadar mizah ve eğlence ile (bunun yanısıra planlı ve dikkatli bir şekilde uygulamayla da) ilişkilendirilmiştir. Dışsallaştırma kavramını anlamanın pek çok yolu olmakla birlikte "birey, problem

değildir, problemin kendisi problemdir" ifadesi bu kavramın özeti niteliğindedir (Madigan, 2016).

Birey, problemin meydana gelmesinden veya problemin sürüyor oluşundan dolayı suçlu değildir. Fakat toplumda baskın olan söylemler bu ifadenin aksi yönünde işler. Dolayısıyla bireylerin problemleri algılamaları ve yorumlamalarında baskın güç haline gelerek onların kendilerine benlik algıları, bakış açıları ve yaşamları üzerinde olumsuz etkilere yol açmaktadır (Neal, 1996). Dışsallaştırma konuşmaları ise; problemleri, danışanın bedeninden uzaklaştırmakta olup kültür ve söylemin ilişkisel ve etkileşimsel bağlamının içine yerleştirmektedir (Madigan, 2016). Danışanların problemlerle olan ilişkilerinin tarih ve kültüre göre şekillendiği anlaşıldığında ise cinsiyetin, ırkın, kültürün, cinselliğin, sınıfın ve diğer güç ilişkilerinin problemin inşasını nasıl etkilediğini keşfetmek mümkün hale gelmektedir. Bu durum da danışanın kendini daha az suçlayıp daha farkında olarak yeni yaşam anlayışlarına olanak tanımasını desteklemektedir (Russell ve Carey, 2020).

White'ın terapötik dünyasında problem; -probleme sahip olarak- nesneleştirilen, tanımlanan ve belirlenen bireyin veya ilişkinin dışında konumlandırılmakta ve problemin kendisi nesneleştirilerek ona ilişkisel bir isim verilmektedir (White, 1989). Bir problemi dışsallaştırmak, söz konusu problemin daha önce belirlenmiş olan bir tarifini oluşturma çabası değildir. Dışsallaştırma, problemi farklı şekillerde yeniden tarif edebilmeyi sağlamakta ve danışanlara yaşamış oldukları problem karşısında kendilerini yeniden konumlandırma şansı vermektedir. Ayrıca dışsallaştırma, narrative terapinin bir zorunluluğu olmayıp bir dizi uygulamanın içindeki seçeneklerden biri olma özelliği taşımaktadır (Madigan, 2016). Bununla birlikte problemi bireyin dışında adlandırmak, bu süreçte sadece ilk adımdır (White ve Epston, 1990).

Danışanlar sıklıkla içselleştirmiş oldukları problemlerle terapiye gelmektedir. Bireyin kendisinin ve problemin aynı şey olmadığını anlatma amacı güden dışsallaştırma ise içselleştirmeye bir alternatiftir (Russell ve Carey, 2020). Dışsallaştırma, dil kullanımında belirli bir düzenleme gerektirmektedir. Bu yalnızca bir teknik veya beceri olmayıp bir tutum ve yönelim olarak ifade edilmektedir. Bu önemli bir ayrımdır; eğer dışsallaştırma yalnızca bir teknik olarak kullanılırsa amaçlananın tam tersi bir etkiye yol açabilmektedir (Morgan, 2022).

Mesleğe yeni başlayan terapistlere dışsallaştırma konuşmalarını anlamada yardımcı

olması için problemi başka bir yerde, örneğin danışanın omzunda veya başka bir sandalyede oturan bir "şey" olarak hayal etmeleri önerilmiştir. Problemi bireyden ayrı bir "şey" olarak ifade etmek, onu bireyden ayrıştırıp uzaklaştıracaktır. Dışsallaştırma konuşmalarında, bir sıfat veya fiil sıklıkla bir isme dönüştürülür. Örneğin, "depresif" yerine "depresyon", "mücadele etmek" yerine "mücadele" ya da "endişeli" yerine "endişe" kullanılır (Morgan, 2022). Bunlarla birlikte bazen de probleme bir kişiymiş gibi bir kimlik veya isim verilebilmektedir (bu durum problemi kişileştirme olarak ifade edilmektedir). Örneğin; anoreksiya nervozanın yaşamındaki etkisi üzerine terapiye gelen bir danışan, problemi; "İblis", "Fred" veya "Anoreksiya" olarak isimlendirmeyi tercih edebilmektedir. Alt ıslatma veya dışkı kaçırma yaşayan bazı çocuklar da bu durumu "Sinsi çiş" veya "Kurnaz kaka" olarak isimlendirebilmektedir. Problemi isimlendirmenin danışanın kendisi tarafından yapılması önemlidir. Bu aşamada terapist: "Bu probleme bir isim vermek ister misin?" sorusunu sorarak danışanı probleme uygun bir isim seçmeye davet edebilir. Danışan probleme isim verme konusunda güçlük yaşadığında ise terapist probleme atıfta bulunacak bir isim önerisinde bulunabilir: "Bu problemi nasıl isimlendireceğinizi merak ediyorum. Bu problem suçluluk veya kaygı ya da kendinden şüphe gibi bir şey mi? Bunlar sizi dinlerken aklıma gelenlerden birkaçı. Bunlar size nasıl geliyor?" Bu esnada terapistin ismin danışan için uygun olup olmadığı konusunda dikkatli olması ve ismi danışana empoze etmekten uzak durması gerekmektedir. Danışanlardan, özellikle çocuk danışanlardan, problemin neye benzediğini çizmelerini istemek de faydalı olabilmektedir. Danışan problemi isimlendirme aşamasında güçlük yaşıyorsa uygun isim bulunana kadar problem "o" olarak ifade edilebilir. Ayrıca problemi tanımlamak için kullanılan isim terapi sürecinde değişiklik gösterebilir (Morgan, 2022). Özellikle ismin danışan tarafından konması danışanı iş birliğine ve sorumluluk almaya davet edeceği söylenebilir. Ayrıca ismin mizah içermesi de danışanın suçluluk, utanç, korku ve kaygı gibi duygularından uzaklaşmasına da yardımcı olabilir.

Kaygı, endişe, korku, suçluluk ve utanç gibi duygular; umutsuzluk, güvensizlik, suçlama, kıskançlık gibi kişilerarası ilişkilerin çeşitli yönleri; ırkçılık, ebeveyn suçlaması ve ekonomik rasyonalizm gibi kültürel ve sosyal pratikler; kin duvarı, umutsuzluk dalgası ve rüya gibi metaforlar, konuşmalar sırasında dışsallaştırılabilmektedir. Dışsallaştırma konuşmaları, sıklıkla danışanları yaşamlarında güçsüz, aciz ve etkisiz hissettiren etiketleme, patolojize etme ve tanı koymanın etkilerini de ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır (Morgan, 2022). Bu şekilde, problemin kendisi problem olmaktadır ve

ardından bireyin problemle olan ilişkisi problem haline gelmektedir (White ve Epston, 1990). Bir konuşma esnasında, birden fazla problemin dışsallaştırılması mümkündür. Böyle bir durumda terapist dışsallaştırılmış problemleri listelemenin ardından danışana öncelikli olanların hangileri olduğunu sorabilir. Süreç içinde problemler ortaya çıktıkça dışsallaştırmaya açık olmak mümkün olacaktır. Ayrıca bir problem başka bir problemle de ilişkili olabilmektedir (Morgan, 2022). Özellikle bazı problemlerin birbirini tetiklemesinin görülmesi muhtemeldir. Örneğin; sınav kaygısı ile mükemmeliyetçilik aynı anda görülebilir. Sınav kaygısını kronometre olarak dışsallaştıran bir danışan mükemmeliyetçiliği kronometrenin butonu, matematik dersini ise kronometrenin askısı olarak dışsallaştırabilir.

Probleme isim verilmesi aşamasında dikkatli olunması ve acele edilmemesi gerektiği söylenebilir. Çünkü dışsallaştırmada problemin isimlendirilmesinin erken yapılması, problemin keşfinde sapmalar yaşanmasını muhtemel hale getirecektir. Örneğin; başlangıçta sınav kaygısı yaşadığı düşünülen ve bunu "kara sınav" olarak dışsallaştırılan danışanın, ilerleyen oturumlarda probleminin anne ve babanın boşanmasından kaynaklandığı fark edildiğinde "kara sınav" ifadesinin bireyin yaşadığı problemi kapsamadığı anlaşılacaktır. Bu da danışanı hem anlaşılmamış hissettirecek hem de sosyal bağlamdan uzaklaşmasına neden olacaktır. Bu bağlamda probleme verilen ismin danışanın deneyimiyle uyumlu olması; danışanın probleme nasıl hitap edileceğini belirleme noktasında aktif bir rol üstlenmesi ve seçilen ismin yaşantı politikalarının incelenmesine fırsat tanıması dışsallaştırma konuşmalarında önemlidir (Morgan, 2022). Çünkü probleme danışanın deneyimine yakın bir isim verilmesi, danışanın becerilerinin ve fikirlerinin de daha ulaşılabilir hale gelmesi anlamına gelmektedir (Russell ve Carey, 2020). Parry ve Doan (1994), dışsallaştırma konuşmalarında iki temel husus olduğunu ifade etmektedir. Bunlar: 1) Dışsallaştırma konuşmaları genelden özele doğru yapılmalıdır. Terapistlerin sürece daha genel konu alanların dışsallaştırılmasıyla işe başlayıp daha sonra özel konulara indiğini ifade etmektedir. 2) Dışsallaştırma konuşmalarının, danışanın kullanmış olduğu ifadeler ile yapılması daha etkili olacaktır. Bu da danışanın terapi sürecine ilişkin yatırımın güçlenmesine ve daha iyi bir anlayış kazanmasına olanak sağlar.

Problemi isimlendirmenin ardından terapist süreç içerisinde problemin; hilelerini, taktiklerini, çalışma şeklini, amaçlarını, planlarını, inançlarını ve fikirlerini, kurallarını, niyetlerini, hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyleri, isteklerini, hayallerini, güdülerini ve

kimler tarafından desteklendiğini ifade eden müttefiklerini öğrenmeyi hedeflemektedir (Morgan, 2022). Bu sayede problemin yavaş yavaş somut bir hale bürüneceği söylenebilir. Bu hususların dışında problemin rengi, dokusu, ses tonu ve kokusu gibi özellikleri de açığa çıkarılabilir. Danışanın yaşı bu hususların ifade ediliş biçiminde önemlidir.

Problemin isimlendirildiği ve danışandan ayrıştırıldığına yönelik yapılan bir konuşmanın ardından terapist, danışanın yaşamındaki problemin geçmişinin izini süren birtakım sorular sormaya odaklanır. Bu sorular, uzak geçmişten en yakın geçmişe kadar her şeyi içerebilir. Uzak geçmiş ifadesiyle problemin bireyin yaşamına girmeden önceki zaman kastedilebileceği gibi en yakın geçmiş ifadesi ile bir hafta önce veya bir dakika önceyi kastedilebilmektedir. Yapılan bu araştırma ile problemin danışanın yaşamındaki etkisi uzun bir süre izlenmeye çalışılmaktadır (Morgan, 2022). Danışanın yaşamındaki problemin geçmişini araştırmak, problem hakkında farklı hikâyeleri görmek için de fırsat yaratmaktadır. Bu bağlamda problemin daha az ya da daha çok yaşandığı veya etkili olduğu zamanlar tespit edilebilmektedir. Bu da farklı hikâyelerin ortaya çıkmasını mümkün kılabilmektedir. Problemin etkisinin daha az görüldüğü veya hiç görülmediği zamanlar eşsiz sonuçlar (benzersiz çıktılar) olarak ifade edilmektedir. Terapist problemin görülmediği ya da daha az görüldüğü zamanlarda neler olup bittiğini, danışanın hangi beceriler, yetkinlikler, arzular ve umutlara sahip olduğunu ve o sırada problemin etkisini azaltma yollarını daha fazla incelemeye koyulabilir. Nitekim bu da problemin baskın olmadığı çok farklı konuşmalara kapı aralayabilmektedir. Problemi daha uzun bir bağlama yerleştiren konuşmalar, problemin danışandan daha fazla ayrışmasına katkıda bulunmakta ve bu da yeniden yazma konuşmalarına geçişi sağlamaktadır (Morgan, 2022).

Problemin geçmişinin izini sürerken eş zamanlı olarak danışanın yaşamı üzerindeki etkileri ayrıntılı bir şekilde araştırmak önemli yer tutmaktadır. Terapist problemin; benlik algısı, umutları ve hayalleri, iş yaşamı, sosyal yaşamı, fiziksel sağlığı, psikolojik hali, duygudurumu, günlük yaşamı ve kişilerarası ilişkilere etkilerine yönelik birtakım sorular sorabilir. Problemin etkilerini detaylı olarak incelemek, problemin etkili olmadığı zamanları diğer bir deyişle eşsiz sonuçların ortaya çıkmasına da olanak sağlayabilir. Terapistlerin bu süreçte sürekli olarak eşsiz sonuçları duymaya odaklanması ve dikkatli olup acele etmemesi önemlidir. Problemin etkilerini araştırmaya yönelik sorular, alternatif bir hikâyenin ortaya çıkmasına da yardımcı olmaktadır. Söz konusu olan bu sorular sayesinde danışan problemle ilgili bir pozisyon almaya davet edilir. Buradaki kilit

soru ise terapistin “Neden?” sorusudur. Bu soruya verilen yanıtla birlikte danışanların problemle dolu bir hikâyeden; yaşamdaki değerleri, becerileri, yetkinlikleri ve seçimleri ile tutarlı yeni bir yaşam alanına geçmelerine yardımcı olunur.

Dışsallaştırma konuşmaları problemlere odaklanmanın yanı sıra pozitif içselleştirilmiş özelliklerde de kullanılabilmektedir. Örneğin danışanın sahip olduğu yetkinlik duygusu dışsallaştırılabilir. Süreçte yetkinlik duygusunun nasıl ortaya çıktığı, buna kimlerin katkı sağladığı, bu duygunun varlığına dair en az şaşıracak bireylerin kim veya kimlerin olduğu, bu duyguyu neyin perçinlediğini ve bunun hangi problemle başa çıkma becerileriyle ilişkili olabileceğine yönelik sorular sormak mümkün olacaktır (Russell ve Carey, 2020).

Bir problemin dışsallaştırma aşamasında problemi yenmek, problemle savaşmak veya dövüşmek, problemi öldürmek ya da ortadan kaldırmak şeklinde kullanılan metafor danışan için stres ve gerginliğe neden olabilmektedir. Bu da danışanın süreçteki deneyimlerinin inceliklerinin hem danışan hem de terapist tarafından kaçırılabileceği anlamına gelebilmektedir. Bu metaforların aynı zamanda danışanın yaşamış ya da yaşamakta olduğu kaygı, korku ya da öfkeyi de tetikleyebileceği söylenebilir. Çatışma ve şiddet içeren metaforların yerine; problemi eğitme, problemle müzakere, problemle ateşkes gibi daha yapıcı olduğu düşünülen ve bireylerin yaşamlarındaki problemlerin etkisini azaltmak için kullanmış olduğu şiddet içermeyen, düşmanca veya rekabetçi olmayan metaforlar tercih edilebilir (Russell ve Carey, 2020).

Dışsallaştırma konuşmaları sırasında terapist bazen araştırmacı gazeteci, bazen tarihçi bazen de dedektif gibi farklı pozisyonlar alabilmektedir. Problem dışsallaştırılıp eşsiz sonuçlar (benzersiz çıktılar) ile bir alternatif hikâye oluşturmaya başladıktan sonra diğer narrative terapi uygulamaları olan yeniden dahil etme konuşmaları, dış şahit süreçleri, terapötik mektupların kullanımı, dokümanlar, kutlamalar daha belirgin hale gelmektedir (Russell ve Carey, 2020).

White (2007) tarafından geliştirilen ve dışsallaştırma konuşmaları sırasında terapistin takip edeceği yapı iskelesi konuşmaları (pozisyon ifadesi belirleme haritası); beş farklı düzeyde sorgulama kategorisine sahiptir, bilinen ve aşina olunandan bilinmesi muhtemel olana doğru ilerler ve danışanın problem karşısındaki pozisyonunu belirlemesini ve problemin dışsallaştırılmasını kolay hale getirmektedir:

1. Düzey-Problemin Deneyime Yakın Tanımının Yapılması, Problemin

Kişiselleştirilmesi:

Danışanın terapide ifade ettiği tanıdık ve/ya birbirinden bağımsız deneyimleri, ortak bir isim ve kategori altında birleştirilir. İfade edilen problem tüm yönleriyle süreçte tartışılır ve ayrıntılı bir tanımı yapılarak küresel tanımlardan kaçınmaya çalışılarak özelleştirilmiş tanımlarla karakterize edilir. Çünkü isimleri aynı dahi olsa her problem kendine özgü olup benzer isimli başka bir problemle veya problemin geçmişteki haliyle aynı değildir.

2. Düzey- Problemin Etkilerinin Haritalandırılması:

Problemin, bireyin farklı yaşam alanlarındaki etkileri sorgulanır ve hangi bağlamlarda oluştuğu veya ortaya çıktığına yönelik bir harita ortaya çıkarılır. Problemin haritası çıkarılırken; nerelerde (ev, iş yeri, okul vb.), kimlerle (aile, arkadaş, kendi kendine) ve hangi kimlik alanlarında (amaçlar, umutlar, hayaller, arzular, değerler) etkili olduğuna ilişkin sorgulamalar gerçekleştirilir.

3. Düzey- Problemin Etkilerinin ve Sonuçlarının Değerlendirilmesi:

Terapist, üretilen parçaları birleştirmek, problemin danışanın yaşamındaki temel etkileriyle birlikte problemin işleyişini ve faaliyetlerini de ortaya koymak ve değerlendirmek amacıyla danışana sorular yöneltir. Örneğin; "Burada ortaya çıkan şeyle ilgili konumunuz nedir? Bu gelişme sizin için olumlu mu, olumsuz mu, yoksa her ikisi mi ya da hiçbiri mi?" soruları problemin faaliyetlerinin etkilerini değerlendirmek için danışanlara yönlendirilen sorulardır.

4. Düzey- Değerlendirmenin Temellendirilmesi:

Bu basamak, bireylerin değerlendirmelerinin "neden"inin sorgulanmasını içerir. Söz konusu sorgulama, "Bu gelişme ile ilgili neden böyle hissediyorsunuz? Bu gelişmede neden bu tavrı alıyorsunuz?" soruları ile yapılabileceği gibi süreçte "neden"i açıklayacak olan hikâyeyi aramanın daha mümkün olacağı zamanlar da olabilir: "Bu gelişmede neden bu pozisyonu benimseyeceğinizi anlamama yardımcı olacak her şeyi bilmek istiyorum." Bu aşamadaki "neden" soruları, ahlaki yargılara ulaşmayı değil bireylerin yaşamlarında neleri önemsediklerini ve değer verdiklerini, yaşamlarındaki amaçlarını ve isteklerini, yaşam becerilerine dair neler bildiklerini keşfetmeyi amaçlar. Bu soru sayesinde, bireylerin problemle ilişkili tanımlanmış kimliklerini daha olumlu şekilde geliştirmelerine ve yeni bakış açısı kazanmalarına da imkan sağlanır.

5. Düzey- Muhtemel Problem Varyasyonları İçin Plan Yapma:

Pozisyon haritasının diğer versiyonlarına, resmi olarak dahil edilmemiş bir aşamadır. Bu

düzeyde danışanlar, yeni farkında olunan yaşam kavramları, kimlikleri ve bunlara yönelik almış oldukları pozisyonları ile uyum içinde yaşamları için ilerleme planlamaları yapmaları teşvik edilir.

2.3.9.3. Eşsiz Sonuçlar (Benzersiz Çıktılar) ve Yeniden Yazma Konuşmaları

Eşsiz sonuçlar, Sosyolog Erving Goffman'ın (1961) hastalar ile hastanede görev yapan personeller arasındaki ilişkiye yönelik yaptığı gözlemlerin terapötik bir zemine aktarılmasıyla ortaya çıkmıştır. Goffman'a (1961) göre, akıl sağlığı problemleri nedeniyle hastanede yatan bireyler, kendilerine özgü duygu, düşünce ve davranış biçimlerine, eşsiz deneyim ve geçmişe sahiptir. Buna rağmen hastanede görev yapan personellerin, hastalardan basmakalıp davranışlar sergilemeleri beklemelerinden dolayı benzersiz çıktıları göremedikleri ve bundan mahrum kaldıklarını savunmaktadır (White, 1991).

Narrative terapi danışanları danışmaya getiren problem odaklı hikâyelerin içinde saklı olan ve problemin etkilerinin görülmediği zamanlar olarak adlandırılan eşsiz sonuçları diğer bir isimle kıvılcım olayları süreçte terapötik bir araç olarak kullanmaktadır (Dyck, 2000). Bu araç, danışanın hem alternatif hikâyelerin şekillenmesine hem de benliğine ve yaşamına ilişkin daha olumlu bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Dyck, 2000). Terapistin, eşsiz sonuçları, çelişkileri göstermek için değil, alternatif hikâyenin gelişimine temel oluşturmak için kullandığı söylenebilir (Russell ve Carey, 2020). Eşsiz bir sonuç, problemin hoşuna gitmeyecek, baskın hikâyeye uymayan herhangi bir şey olabilir. Bununla birlikte eşsiz sonuçlar, baskın hikâyenin varlığına rağmen parlayan ve öne çıkan olaylar olduğu için "ışıldayan olaylar" olarak da bilinmektedir (Morgan, 2022). Narrative terapide, danışanların hikâyelerindeki güçlü, becerikli olduğu ve problemin üstesinden gelebildikleri zamanları vurgulamak ve bu zamanlar üzerinde ısrarcı bir biçimde durmak oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Fakat eşsiz sonuçların zamanından önce kullanılması, danışanın problem hikâyesine daha fazla odaklanmasına ve bununla birlikte danışanın duyuş ve anlayış alanının tıkanmasına yol açabilmektedir (Nicholson, 1995). Örneğin; yoğun şekilde kaygılı hissettiğini ifade eden bir danışana, "Kaygılı hissetmediğiniz veya ona karşı koyduğunuz bir an oldu mu? O an sizin için nasıldı?" ya da "Daha az kaygılı hissettiğiniz bir zaman oldu mu? Hangi ortam size o an destek oldu? O ortamı tarif eder misiniz?" gibi sorular sorulabilir. Danışanın yaşamındaki bu eşsiz sonuçları diğer bir isimle benzersiz çıktıları konuşmak terapi sürecine oldukça fayda sağlayacak ve geleceğe yönelik yeni hikâyeler geliştirmesine zemin hazırlamak mümkün

hale gelecektir. Başka bir örnekte de Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) olan bir çocuk danışanın var olan enerjisine yönelik terapide konuşulurken, kendisine sorulan hangi zamanlarda dikkatini daha iyi toplayabildiğine ilişkin sorunun ardından, ders öğretmenine yakın bir sırada oturduğunda ya da evde televizyonun daha sessiz çalıştığı anlarda olduğunu söylemesi terapi sürecini etkilemekte ve terapiste ileriki süreçte yeni stratejiler üretmek adına materyal sağlamaktadır (Metcalf, 2023).

Terapist, danışanın problem odaklı hikâye ile uyum sağlamayan deneyimler üzerine ifadelerde bulunmasından sonra danışanın bu istisnai zamanlara yönelik durumsal açılım yapması ve bu zamanların muhtevasını görebilmesini sağlamalıdır. Bunu geçmişe, bugüne ve geleceğe dair duyguları, düşünceleri ve eylemleri kapsayan sorular aracılığıyla yapmaktadır. Bu duruma ek olarak, danışan için önemli olan ve eşsiz sonuçlara tanıklık eden bireylerin, bu durumla ilgili düşüncelerinin ne olduğuna ve bu durumu anlamlandırmalarına yönelik danışanın bir spekülasyon geliştirmesi sağlanmalıdır. Bu süreç sayesinde danışan, deneyimlerine ilişkin daha geniş bir bakış açısı edinecek, daha zengin bir hikâye anlatacak, öz kimlik tanımını sorgulayacak ve bu süreç öncesinde belirgin olmayan kaynakların neler olabileceğine yönelik farkındalık kazanacaktır (Payne, 2006). David Epston da yazdığı yazılarda, danışanların yaşamlarında problemin görüldüğü ve görülmediği zamanlarda bu durumun etkileriyle nasıl başa çıktığı konusunda onlara farkındalık kazandırmanın gerekliliğinin altını çizmiştir. Örneğin; evden dışarıya adım attığında kaygılanan bir danışana terapist, "Bugün oğlunu okula yürüyerek götürmeyi başardığından söz ettin. Bu senin için nasıl bir deneyimdi? Daha önce bu deneyime benzer bir şey yaptın mı?" gibi sorular sorulabilmektedir (Çelik, 2017). Benzersiz çıktılar için araştırmacı gazeteci gibi tetikte bekleyen terapist, problemli hikâyenin görülmediği veya daha az görüldüğü zamanları fark ettiğinde, pozisyon ifadesi belirleme haritasını (yapı iskelesi konuşmalarını) kullanarak danışanın bu olaya/duruma anlam yüklemesi için ona destek sağlamaktadır (White ve Epston, 1990). Dışsallaştırma konuşmaları sırasında problemi tanımak ve tanımlamak için takip edilen beş farklı düzey, eşsiz sonuçları daha da görünür kılmak amacıyla kullanılabilmektedir (Taştekne, 2022). Bununla birlikte narrative terapinin bireyin yaşamının çoklu hikâyelerden oluştuğu varsayımına dayanan eşsiz sonuçlar ile; problemin etkisi altında olmayan hikâyeler ortaya çıkarılarak kalınlaştırılır ve bireyin kimliğine ilişkin daha zengin betimlemeler, tercih edilen alternatif hikâyeler "yeniden yazma konuşmaları" ile geliştirilmektedir (Taştekne, 2022). Başka bir deyişle narrative terapide değişimin, yeniden yazma konuşmaları

sırasında gerçekleşeceğine inanılmaktadır (Zimmerman ve Dickerson, 1996).

Epston ve White, kendilerine terapiye gelen danışanlarla yapmış oldukları çalışmalarda yeniden yazma konuşmalarını analiz etmenin bir yolu olarak çoğunlukla metin analojisinden yararlanmışlardır (Bruner, 1990). Aynı zamanda bu konuşmaların, bireylerin düzenli olarak yaptıkları şeyleri yapmaya, yani yaşamlarında yer alan olayları bir zaman sırası içinde, belli bir tema veya konuya göre ilişkilendirmeye davet ettiğini de keşfetmişlerdir (Bruner, 1990). White ve Epston (1990), eşsiz sonuçların, anlatılmakta olan problem ağırlıklı hikâyenin sınırlamalarının dışında kalan yeniden yazma konuşmalarını başlatmak için kullanılan bir çıkış noktası olduğunu düşünmüşlerdir. Eşsiz sonuçlar, bireylerin yaşamındaki alternatif hikâyelere uygun bir alan açmıştır. Bu alternatif hikâyeler konuşmaların başında küçük bir alan kaplarlar, renkleri de oldukça soluktur, içlerinde boşluklar hakimdir ve net bir şekilde isimlendirilemezler. Yeniden yazma konuşmaları ilerledikçe, terapistler, süreç ilerledikçe beliren alternatif hikâyenin çevresinde bir yapı, bir omurga inşa etmişlerdir (White, 1991).

Eşsiz bir sonuç; bir plan, eylem, duygu, ifade, özellik, arzu, hayal, düşünce, inanç, yetenek veya bağlılık olabilir. Eşsiz sonuçlar geçmişte, şimdiki zamanda ve/veya gelecekte olabilir. Terapist eşsiz sonuçları keşfettiğinde, onları detaylı olarak araştırmak, geçmişlerinin izini sürmek ve danışan için hangi anlama geldiğini anlamakla ilgilenirler. Eşsiz sonuçlar, yeni ve farklı hikâyelere de kapı aralamaktadır. Terapist, eşsiz sonuçların geçmişinin izini sürmeye, onları temellendirmeye, daha görünür kılmaya ve ortaya çıkan yeni bir hikâye ile ilişkilendirmeye çalışır. Daha fazla eşsiz sonuç keşfedildikçe, temellendirildikçe, birbirine bağlandıkça ve anlam verildikçe yeni bir olay örgüsü ortaya çıkar ve alternatif bir hikâye ortaya konur. Eşsiz sonuçların keşfi genellikle “Kim? Ne? Nerede? Ne zaman?” soruları ile başlar. Keşfe yönelik olarak sorulan bu sorular, ilk olarak Jerome Bruner (1986) tarafından geliştirilip Michael White tarafından terapi alanına dahil edilen ve eylem alanı olarak tanımlanan alanı araştırmaktadır. Eşsiz sonuçlar araştırılırken yöneltilebilecek birtakım eylem alanı soru örnekleri verilmiştir (Morgan, 2022):

-Bu olay olduğunda neredeydiniz?

-Yalnız mıydınız yoksa yanınızda başkaları da mıydı?

-Ne zaman oldu?

-Ne kadar süre devam etti?

-Bu olay öncesinde ve sonrasında ne oldu?

-Kendinizi buna nasıl hazırladınız?
-Arkadaşınıza bu olaydan bahsettiğinizde, o ne dedi?
-Bu kararı kendi başınıza mı yoksa biriyle birlikte mi verdiniz?
-Bunu daha önce hiç deneyimlediniz mi yoksa bu ilk mi?
-Bunu yapmanıza yardımcı olan hangi adımları attınız?

Nitekim, eylem alanı soruları yalnızca belirli bir eşsiz sonucun ayrıntılarını araştırmaya yönelik olmayıp aynı zamanda eşsiz bir sonuçla ilişkili olabilecek diğer eylemlerle ve olaylarla ilgili araştırmayı da içermektedir. Eylem alanı sorularının ardından danışan anlatmış olduğu olayların veya eşsiz sonuçların anlamları üzerine düşünmeye sevk edilir. Böylelikle yapılan yorumlama ya da anlamlandırma, eşsiz bir sonucun zamanla diğer olaylara öncülük etmesine yardımcı olur. Söz konusu gelişmenin yani eşsiz sonucun; bireyin arzuları, niyetleri, tercihleri, bağlılıkları, planları, özellikleri, yetenekleri ve amaçları açısından hangi anlamlara geldiği araştırılır. Bu sorular, kimlik alanı diğer bir adıyla bilinç alanı soruları olarak ifade edilmektedir. Eylem alanında olduğu gibi kimlik alanı terimi de ilk olarak Jerome Bruner tarafından kullanılmıştır (Morgan, 2022). Özetle kimlik alanı, eylem alanı aracılığıyla ortaya çıkan olaylar üzerine düşünülerek yapılan yorumlamalarla ilgilidir (White, 1995). Eşsiz sonuçlar araştırılırken yöneltilebilecek birtakım kimlik alanı soru örnekleri verilmiştir (Morgan, 2022):
-Bu davranışınız hangi kişisel değerlere dayanıyor? *(Kişisel değerler)*
-Bu adımı attığında yaşamınla ilgili hangi niyetlerin vardı? *(Niyetler, motivasyonlar, planlar, amaçlar)*
-Sizce bu, kızınızla olan ilişkinizde taşıdığınız umutlar hakkında ne söylüyor? *(Arzular, dilekler, tercihler)*
-John ile olan ilişkinizi bunun gerçekleştiği zaman için nasıl tanımlardınız? *(İlişki nitelikleri)*
-Hayatınızın bu noktasında bunu yapmaya yol açan neydi? *(Kişisel beceriler ve yetenekler)*
-Bu, senin inandığın ve değer verdiğin şeylerle ilgili başka neler söylüyor? *(İnançlar ve değerler)*
-Bunu yapmak için nasıl bir çaba harcadın? *(Kişisel nitelikler)*

2.3.9.4. Üyelikleri Gözden Geçirme Konuşmaları

Üyelikleri gözden geçirme (re-membering) terimi ilk olarak Antropolog Barbara Myerhoff (1982) tarafından kullanılmış olup; özel bir hatırlama türünü betimlemek için,

bireyin yaşam hikâyesinde yer edinmiş insanların, figürlerin yeniden bir araya gelmesine ve görünür olmasına dikkat çekmek adına "yeniden dahil etme" teriminin kullanılabileceğini vurgulamıştır. Bu terimin terapi dünyasına dahil edilmesi ise Michael White (1997) tarafından olmuştur. White (1997), bireylerin kimliklerinin "yaşam kulübü" tarafından şekillendirildiği düşüncesini temel alarak, terapide "üyelikleri gözden geçirme" terimini kullanmıştır. Üyelikleri gözden geçirme konuşmaları, bireylerin yaşam kulüplerinde hangi üyelere daha fazla yer vermek istediklerini ve hangi üyelerin üyeliklerini düzenlemeyi veya iptal etmeyi tercih edeceklerini ifade etmektedir (Morgan, 2022). Baskın hikâye, bireyin yaşamındaki belirli ilişkileri veya yaşanmışlıkları önemsiz kılmakta veya görünmez hale getirmede galip olabilir. Üyelikleri gözden geçirme konuşmaları, söz konusu durumu düzeltip danışanların yaşamlarında önemli yer tutan bireylerin katkılarını zengin bir şekilde tekrardan yaşamlarına dahil etmeyi ve belirginleştirmeyi amaçlamaktadır (Morgan, 2022). Bireyin yaşamını "üyeleri olan bir kulüp" olarak düşünmek, terapötik konuşmalar için yeni kapılar aralayacaktır (Russell ve Carey, 2020). Kimi zaman da kulüpteki bazı üyelikleri yeniden gözden geçirmek, üyeliğini yükseltmek, askıya almak veya derecesini düşürmek ya da yaşamında ciddi probleme neden olan birinin kulüpteki üyeliğini iptal etmek gerekebilir. Bunu mektuplar, telefon görüşmeleri, e-postalar veya oturuma katılım davetleri aracılığıyla yapmak mümkün olabilmektedir. Böylece terapist, danışanın kimliğinin alternatif hikâyeleriyle ilgili daha fazla bilgi edinebilir ve zengin anlatımlarla danışanla birlikte yazdığı kimlik hikâyesine katkıda bulunabilir (Morgan, 2022). Aynı zamanda üyelikleri gözden geçirme konuşmalarının yapıtaşını oluşturan post-yapısalcı bakış açısı, bireysel bir benlikten ziyade birbirine bağlı olan ilişki ağını kabul etmektedir (Russell ve Carey, 2020).

Danışanların yaşam kulüplerine dahil ettiği bireyler genel olarak danışanın becerilerini, karakter özelliklerini ve yeteneklerini sergilediği anların önemli şahitleridir. Bu şahitlerin danışanın yaşamış olduğu olaylara/durumlara ilişkin sahip oldukları bilgilerin, ortaya çıkan alternatif hikâyedeki diğer olaylarla da ilişkilendirilmesi mümkündür (Morgan, 2022). Bu önemli üyelikler; hayatta olan veya artık olmayan bireyleri içerebilir; danışanla ilişkili veya ilişkisi olmayan, geçmişten ya da bugünden, gerçek veya hayali olabilmektedir. Bu üyelikler; hayvanları, bitkileri oyuncakları, yer ve mekanları, sembolleri veya nesneleri de içerebilir. Konuşmalara dahil edilmek istenen bireyler hayatta değillerse veya iletişim kurulamadığında, bu bireye yakın biri de dahil edilebilmektedir. Tüm bu ihtimaller geniş kapsamlı araştırılabilir (Morgan, 2022).

Üyelikleri gözden geçirme konuşmalarının keşfine başlamak için üç belirgin durum söz konusudur: İlki bireyin geçmişinde önemli bir yeri olan insandan olumlu bir şekilde bahsettiği durumlar; ikincisi danışanın yaşamındaki belirli bir problemi çözmede kullandığı bilgi veya beceriden bahsettiği ve bunu kimden öğrendiğine dair durumlar; üçüncüsü ise danışanların kimlikleri hakkında olumsuz bir yaklaşım sergilediği, yani kendilerini aptal, ümitsiz, değersiz, sevilmeyen vb. olduklarına dair söylemlerde bulunduklarında üyelikleri gözden geçirme konuşmalarına başlama ihtimali yüksek olacaktır. Bu söylemler için üyelikleri gözden geçirme konuşmaları panzehir görevi görecektir (Russell ve Carey, 2020). Önemli üyelikleri keşfetmek adına terapist danışana birtakım sorular sorabilir:

-Bunu söylediğinizi kim duysa daha az şaşırır?

-Bu söylediklerinizin sizin için önemli olduğunu başka kim bilebilir?

-Arkadaşlığa verdiğiniz önemle ilgili olarak sizin anlattıklarınızı destekleyecek ve bunlara eklemelerde bulunacak biri aklınıza geliyor mu?

Terapistin danışana sormuş olduğu bu sorular yardımıyla danışan tarafından alternatif hikâyelerin geçmişini zengin bir şekilde tanımlanmasına önemli katkılar sağlayabilir. Bu konuşmalardaki diğer bir soru şu şekilde olabilir: "Eğer teyzeniz bugün burada olsaydı ve ona sizin hakkınızda bir şeyler sorabilseydim, bana bu becerileriniz hakkında sizce ne söyleyebilirdi? Bunları ilk ne zaman fark etmiş olabilir?" Bu soruyla birlikte terapist danışanın kendisi için önemli bir üyeyle olan ilişkisinin onun için ne anlama geldiğine dair sorular sorabilir. Örneğin; "Hayatına onu bu şekilde dahil etmen, teyzen için ne anlama geliyor olabilir?" Bu tür konuşmalarla birlikte, danışanın kimliğinin tarihsel bir alternatif hikâyesi oluşturulabilir ve yaşamının önemli üyelikleri keşfedilmeye başlanabilir (Morgan, 2022).

2.3.9.5. Tanımsal Seremoniler ve Dış Şahit Uygulamaları

Michael White'ın kültürel antropolog olan Barbara Myerhoff'tan esinlenerek narrative Terapiye kazandırdığı tanımsal seremoni; bireylerin yaşamları, kimlikleri ve sosyal ilişkilerinin zengin bir tarifini ortaya koyarak terapötik bir bağlam oluşturmayı sağlamaktadır (Madigan, 2016). Bu seremoniler, bireylerin yaşamlarını yargılayan ve aşağılayan birçok ritüelinin aksine, onların yaşamlarını kabul eden ve "yeniden yücelten" ritüellerdir. Yargılayıcı ve aşağılayıcı ritüellerde, bireylerin yaşamları sosyal olarak inşa edilmiş normlara göre ölçülür ve yetersiz, beceriksiz, düzensiz ve genellikle kimlikleri açısından başarısız olduklarına karar verilir. Tanımsal seremoni, bireylere yaşamlarına

ilişkin hikâyelerini özenle seçilmiş şahitlerden oluşan bir dinleyici kitlesi önünde anlatma veya icra etme seçeneği sunmaktadır (White, 2007). Diğer bir deyişle dış şahit uygulamasında danışanın değişimini destekleyici olan şahit veya şahitler birer tanık olarak terapötik ortama dahil edilmektedirler (Murdock, 2013). Bireyler, yaşamlarında başardıkları durumları ve değerleri terapi sürecinde fark edebilirler ancak başkaları tarafından da bunların görülmesi, fark edilmesi ve dile getirilmesi ile alternatif hikâyenin derinlemesine bir biçimde zenginleşmesine katkı sağlar ve içselleştirilmesi sağlanır (Carey ve Russell, 2003; White, 1997). Aynı zamanda dış şahit uygulaması, danışanın seans içerisinde yaşadıkları ile gündelik yaşamı arasında bağ kurmasına yardımcı olmaktadır (Fox ve diğerleri, 2002). Danışanın sosyal destek kaynakları arasında yer alan kişiler (aile üyeleri, arkadaşlar, öğretmenler, akrabalar) dış şahit uygulamasında yer alabileceği gibi tanıdık olmayan ancak benzer problemle mücadele etmiş kişiler de yer alabilmektedir. White ve Epston (1990) da bireylerin alternatif hikâyelerini oluşturma sürecinde, kendi seçtikleri kişilerin tanıklığıyla olumlu bir etkinin olacağını ifade etmektedir.

Tanımsal seremoniler ve dış şahit uygulaması dört aşamadan oluşmaktadır: Birinci aşamada dış şahitler, terapist ile danışanın yeniden yazma konuşmasını dinlerler. İkinci aşamada dış şahitler kendi aralarında bu yeniden yazma konuşmalarını dinlemenin onlar için ne ifade ettiğini tartışır ve alternatif hikâyeleri daha kalınlaştırılmış biçimde tekrar dile getirirler; o sırada terapist ile danışan bu tartışmaları dinler. Üçüncü aşamada, danışana dış şahitlerin kendi aralarındaki konuşmalarını dinlemenin kendisi üzerindeki etkileri sorulur. Dördüncü ve son aşama ise, herkesin bir araya gelerek tüm sürecin değerlendirilmesi ve terapistin belirli soruları nasıl ve niçin sorduğunu konuşmasıdır (Russell ve Carey, 2020; Fox ve diğerleri, 2002). Seremoninin, olağan terapötik etkileşimin bir parçası olan soru/cevap/yorum rutinini içermediğini belirtmek önemlidir (Leahy ve Walsh, 2008). Ayrıca seremoninin her aşamasına yönelik geçişler nispeten belli olup belirli bir düzeni takip etmektedir (White, 2007); örneğin terapist dış şahit rolündeki kişiye aşağıdaki gibi sorular sorar:

-Duyduğunuzda en çok ilginizi çeken şey hakkında konuşarak başlar mısınız? *(İfade),*

-Bunu dinlerken aklınıza neler geldi? *(İmgeler),*

-Kendi hayatınızda, bu ifadelerin neden özellikle ilginizi çektiğini açıklayan şey nedir? *(Rezonans),*

-Hikâyeyi dinlerken sizi zihninizde nereye götürdü? *(Taşıma).*

Dış şahit uygulamasında tanıkların dikkat etmesi gereken birtakım hususlar vardır. Bunlar; alkış tutmama, nasihat etmeme, grup dinamiği oluşturabilme, alternatif hikâyelere ve eşsiz sonuçlara (benzersiz çıktılara) odaklanma, gizliliği koruma, kendi değer yargılarını terapi sürecine empoze etmemeleri olarak sıralanabilmektedir (Karacabey ve Tuzcuoğlu, 2023). Ayrıca, dış şahitler olumsuz, yargılayıcı ve eleştirel bir dil kullanmamalıdır (Dinç, 2019).

2.3.9.6. Terapötik Dokümantasyon

White ve Epston (1990) konuşmanın doğası gereği geçici olduğunu ve bundan dolayı oturum sırasında ışıldayan düşüncelerin oturum sonunda danışanın zihninden kolayca uzaklaşabileceğini ifade etmektedir. Fakat kelimelerin kaybolmadığını ve terapi sürecindeki çalışmalara şahitlik ederek onları ölümsüzleştirdiğini vurgulamıştır. Narrative terapi sürecinde gerçekleşen değişim ve gelişimin dokümante edilmesi; kalıcılığı arttırmanın ve alternatif hikâyeyi kalınlaştırmanın önemli yollarından biridir (Wallis ve diğerleri, 2011). Diğer bir deyişle terapötik dokümantasyon; danışanın yaşamına ilişkin tercihleri, bilgileri ve bağlılıkların kayıt altına alınmasını sağlar. Böylece danışanların diledikleri zaman bunlara erişebilmeleri mümkün hale gelir. Belgeler, bildiriler, sertifikalar, el kitapçıkları, seans notları, video kayıtları, listeler ve resimler terapötik dokümantasyonlar arasında yer almaktadır (Morgan, 2022).

2.3.9.6.1. Terapötik Belgeler

Terapötik belgeler genellikle bireyler önemli bağlılıklar sergilediklerinde veya önemli başarıları kutlamaya hazır olduklarında yazılır. Bu belgeler, bireye özel olabileceği gibi daha geniş bir okuyucu kitlesine de hitap edebilmesi mümkündür. Bununla birlikte belgeler, üyelikleri gözden geçirme konuşmalarının ardından danışan için önemli olan bireylere yazılan veya önemli bireylerden alınan mektupları da içerebilmektedir. Aynı zamanda eşsiz sonuca ulaşmayı sağlayan tüm basamakların geçmişi, terapi oturumunda yapılan anlaşmalar veya öneriler de dahil edilebilir (Morgan, 2022). Ayrıca, bu belgeler, antolojilerde toplanabilir ve belirli problemlerle başa çıkabilmek için el kitapçığı haline getirilebilir (Freeman ve diğerleri, 1997).

2.3.9.6.2. Bildiriler

Bildiriler, terapötik belgelere benzemekle birlikte genellikle herkesin ulaşabilmesine mümkün olacak şekilde paylaşılmaktadır. Diğer bir deyişle bildiriler, başkalarıyla paylaşma amacıyla yazılmaktadır. Danışanlar, yeniden yazılan hikâyede kendileri için

önem arz eden bir konumu, bağlılığı veya tercihi ifade eden bir bildiri yazmaya davet edilebilir. Ayrıca bildiriler, bir oturum sırasında yazılan tek kelime olabileceği gibi daha uzun ve detaylı da olabilir (Morgan, 2022). Bununla birlikte bildiriler, bireylerin probleme karşı nasıl tavır aldıklarını vurgulayabilir ve onlara daha önce sahip oldukları umutları ve değerleri hatırlatabilir (Thompson, 2021).

2.3.9.6.3. Sertifikalar

Sertifikalar, danışma sürecindeki önemli olayları ve dönüm noktalarını hatırlamak adına hazırlanıp imzalanabilir. Ayrıca süreçte yeniden yazılan hikâyeyi kutlamaya ve danışanın yaşamını problemin etkisinden kurtarmayı nasıl başardığına dair anmayı içerir. Sertifikanın başlığının seçimi genellikle terapi sürecinde örneğin; "şiddetten uzaklaşmak", "suçluluk duygusunun pençesinden kurtulmak" gibi problem ismi ve "mutluluk ve ışıltıyı geri kazanmak", "cesaret yolculuğunda gezinmek" gibi alternatif hikâyeye verilen isimlerden seçilmektedir (Morgan, 2022). White ve Morgan (2006), okul fobisi olan bir danışanıyla çalışırken, danışanın korkularıyla mücadele edip bu mücadeleyi kazandığını sembolize eden bir "Korku Yakalama ve Canavar Evcilleştirme Sertifikası" hazırlamıştır. Bu tür sertifikalar, danışanların terapi sürecinde kaydettikleri ilerlemeyi pekiştirmeye yardımcı olur.

2.3.9.6.4. El Kitapçıkları

El kitapçıkları, terapi sürecinde danışanların bilgi birikimlerini ve uzmanlıklarını yazılı olarak kaydetmelerinin diğer bir yoludur. Bu kitapçıklar, problemin nedenleri ve işleyiş biçimine yönelik deneyim sahibi olan danışanın düşüncelerini ve yeteneklerini içerir. Bu sayede danışanlar terapi yolculuklarındaki kilometre taşlarını resmi olarak kaydedebilir veya yolculuk boyunca ilerlemelerini biriktirmiş olduğu ifadeleri yazabilirler. Terapist de eşsiz sonuçların ortaya çıktığı zamanlarda, danışanları hazırlanmakta olan el kitapçığına eklemelerde bulunmasına teşvik edebilir. Hazırlanan bu kitapçıklar uzman görüşü olarak kullanılması amacı taşımamakta, amaç bilgi birikimlerini paylaşmak ve başarıları daha da görünür kılıp kutlamaktır (Morgan, 2022). Örneğin; "sınav kaygısına farklı bir pencereden bakmak", "suçluluk ve utancın sesini kısmak" gibi başlıklarda hazırlanabilir.

2.3.9.6.5. Oturum Notları ve Video veya Ses Kayıtları

Oturumlar esnasında terapist, danışanın ifadelerinde önemli olan noktaların izini sürmek ve sürecin gidişatına yardımcı olması adına yazılı notlar alabilir. Terapist, not almak için danışandan izin ister ve aldığı notlara kendisinin değil danışanın ifadelerini yazacağını,

notlarda neler yazdığını söyleyebileceğini, yazdıklarının doğruluğunu teyit edebileceğini ve oturum sonunda isterse bu notları alabileceğini belirtir. Bunun yanı sıra video veya ses kaydı yapmak isteyen terapistler, danışanlara oturumu kaydetmeyi teklif edebilirler, bu kayıtların amaçlarını oturumun başında açıkça konuşurlar. Danışanlar isterlerse video kaydın bir kopyasını alabilirler. Özellikle bu kayıtlar "gerileme" yaşayan danışanlar için faydalı olabilmektedir (Morgan, 2022). White ve Epston da terapistin danışanın ilerlemesiyle ilgili aldığı notları danışanla paylaşmanın önemli bir işlevi olduğuna vurgu yapmaktadır (Mills ve Sprenkle, 1995).

2.3.9.6.6. Listeler

Listeler, terapi sürecindeki önemli gelişmeleri, düşünceleri ve yardımları kayıt altına almak için tutulabilir. Bu listelere süreç içinde eklemelerde bulunulabilir. Listeler, danışanların bilgi birikimini ve becerilerini yeniden incelemelerine ve gelişimleri sürekli olarak kaydetmelerine de olanak sağlar (Morgan, 2022). Örneğin "iletişim becerisinin gelişmesine katkı sağlayan ve katkı sağlamayan" başlığında bir liste düzenlenebilir.

2.3.9.6.7. Resimler

Tıpkı yazılı notlar gibi resimler de danışanların alternatif hikâyeye eklemelerde bulunmasına yardımcı olabilir. Özellikle çocuk danışanlarla veya sanata ilgi duyan danışanların bu yönteme daha ilgi göstereceği ve motive olacağı söylenebilir. Danışan bir oturumu veya süreçteki gelişimini ifade eden bir resim çizebilir, dergi, gazete, poster veya fotoğraf gibi materyallerle kolaj oluşturabilir. Bu materyallerle birlikte boya kalemleri ya da çeşitli etiketler (sticker) ile bu dokümantasyon yöntemi zenginleştirilebilir.

Özetle imkanlar çok çeşitlidir ve bahsedilen tüm bu yöntemler, alternatif hikâyelerin belgelenmesine ve daha fazla detaylandırılmasına yardımcı olması adına birer kaynak olarak kullanılabilir. Bir konuşmanın detayları unutulabilirken, terapötik dokümantasyonlara tekrar bakılabilmektedir. Bu dokümantasyonların her incelenmesi alternatif hikâyelerin yeniden anlatılması anlamına gelmektedir ve bu da bu hikâyelerin zihinlerde tazeliğini korumasına olanak sağlar (Morgan, 2022). Danışanın yaşamındaki değişimlerin bir göstergesi olan terapötik dokümanların kullanımı yalnızca terapi odasıyla sınırlı tutulmamalı, geniş kitlelere yayılmalıdır. Bu amaçla, danışanlar terapistleri tarafından desteklenmeli ve cesaretlendirilmelidir (Dyck, 2000).

2.3.9.7. Terapötik Mektuplar

Yazılı materyallerin -sözlü iletişimlerle karşılaştırma yapıldığında- daha güvenilir, kolay

kabul edilebilir, doğru anlaşılmaya daha müsait ve yeniden okunabilmesi, narrative terapistleri yazılı materyalleri kullanmaya teşvik etmektedir (Abels ve Abels, 2001). Epston, terapi sürecinde mektuptan faydalanılmasını desteklemekte olup bunun doğal ve hatta terapist ile danışan arasındaki diyaloğun genişletilmiş hali olduğunu ifade etmektedir (Monk ve diğerleri, 1997). Aynı zamanda Epston, formal olmayan araştırmaları sonucunda, danışanların terapistlerin yazmış olduğu mektupları ortalama dört kez okuduktan sonra onları değerli bir hazine olarak saklama eğiliminde olduklarını gözlemlemiştir (Dyck, 2000).

Nylund ve Thomas (1994), mektup yazımında dikkat edilmesi gereken kuramsal bir çerçeveden bahsetmiş ve mektupların gelişigüzel ve rastgele yazılmaması gerektiğini dört hususta vurgulamıştır. Bu bağlamda yazılacak mektup; 1) danışanı bir önceki oturuma bağlayan bir giriş paragrafına sahip olmalı, 2) problemin danışan üzerindeki etkisinin şimdiki ve geçmiş halini belirtmeli, 3) varsa terapi sürecinde terapistin merak ettiği ve o an sorulamayan fakat danışanın yeni hikâyesi ile bağlantı kurulabilecek yapıda sorulara yer verilmeli, 4) oturum sırasında ortaya çıkan eşsiz sonuçları vurgulamalıdır.

Narrative terapide danışanın ihtiyacına göre farklı türde mektuplar kullanılmaktadır. Bunlar; terapiye gelmeye pek de istekli olmayan danışanların katılımını desteklemek için kullanılan davet mektupları, her oturumun ardından problem odaklı hikâyeye alternatif olabilecek durumları özetlemek için kullanılan özet mektupları, oturumun ardından danışanın geleceği ve ilişkileriyle ilgili terapistin tahminlerini ifade etmesi için kullanılan tahmin mektupları, danışana yönelik fikirlerini ifade etmesi için kullanılan referans mektupları ve danışanların üstesinden gelmekte zorluk yaşadığı bazı özel durumların (örneğin ölen kardeşinin cenaze törenine katılmak) çözümünde yol gösterici olabilmesi için kullanılan özel durum mektupları olarak ifade edilebilir (Goldenberg, Stanton ve Goldenberg, 2017; Carr, 1998; White ve Epston, 1990).

Terapi sürecindeki deneyimlerin hatırlanmasını ve gerçek yaşamda devamlılığını sağlamak, terapist için de klinik not olarak kullanılabilmesine olanak sağlaması için mektuplar kullanılmaktadır (Gladding, 2012). Ayrıca mektuplar, terapi sürecinin sonlandırılmasının hızlanması ve bir terapi oturumundan sonra terapistin aklına gelen düşünceleri unutmadan danışanıyla paylaşabilmesi amacını da taşımaktadır (White ve Espton, 1990). Bunlarla birlikte mektupların, terapist ile danışanlar arasındaki güç dengesizliğini azaltacağı ve böylece terapötik iş birliğini geliştireceği varsayılmaktadır (Kindsvatter, Nelson ve Desmond, 2009).

2.3.9.8. Ritüeller ve Kutlamalar

Problemli bir hikâyeden, yeni ve tercih edilen bir hikâyeye giden yolculuktaki önemli adımları kutlamayı içermektedir. Ritüeller ve kutlamalar, terapi sürecine katılan danışan sayısı kadar çeşitli olup kullanım imkanları sınırsızdır. Bu kutlamalar resmi ya da resmi olmayan bir şekilde gerçekleşebilmekle birlikte terapistin dahil olması veya olmaması şeklinde de gerçekleşebilmektedir. Ritüellerin zamanlaması, kapsamı ve içeriği, terapistler ve danışanlar arasında iş birliğine dayalı bir süreçle belirlenmektedir. Ritüellerin muhakkak kutlama içermesi gerekmemektedir. Kayıp, yas tutma ve yaşama devam etme gibi güçlü ritüeller de söz konusu terapötik yolculuğun birer parçası olabilmektedir. Ritüellerin yapılandırılması noktasında terapistler genellikle yeniden yazma konuşmalarının ilkelerini dikkate almaktadırlar (Morgan, 2022).

2.3.10. Narrative Terapide Metafor Kullanımı

Narrative terapide, metafor kullanımı önemli bir yer tutmaktadır. Metafor, güzel ve anlamlı konuşma yaklaşımından etkilenilerek düşünceleri daha işlevsel ve estetik biçimde anlatabilmek için sosyal bilimler alanyazınına girmiştir (Kok ve diğerleri, 2011). Köklerini Yunanca bir kelime olan metapherein (meta: öte, üst; pherein: taşımak) kelimesinden almış ve önceleri dil bilim ve felsefe alanlarında kullanıldığı bilinen metafor kavramı "dolaylı anlatım" olarak tanımlanmaktadır. Bir yerden bir yere taşımak olarak tanımlanabilen bu kavram, dinleyicide görsel ve betimsel bir tanımlama yaratarak; görsel ve yaşantısal bir tepki sunmaktadır. Metaforların içinde her zaman örtük bir düşünce söz konusudur ve bu örtük düşünce psikoterapi sürecinde çok değerlidir. Metaforlar sayesinde örtük düşüncelerin terapi sürecinde ele alınması daha mümkün hale gelir (Karaırmak ve Güloğlu, 2012). Özellikle grupla psikolojik danışma sürecinde metafor kullanımı, grup üyelerinin olaylar/durumlar karşısındaki duygusal tepkileri hakkında konuşmaları için onlara fırsat tanımaktadır. Bu sayede grup üyeleri mecaz karakterler üzerinden kendilerinin olaylar/durumlar karşısındaki tepkilerini fark edebilir ve daha kolay kabul edebilirler (Carmichael, 2000).

Metafor; kelimeleri, resimleri, sembolleri, duyguları, tavırlar ve fiziksel hareketlerin her birini içerebilen bir iletişim modelidir (Huestis, 1991). Bu zenginliğin vermiş olduğu güçle temsili bir anlatım olarak metaforlar günlük hayatta da yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu yönüyle metaforlar, psikolojik danışmanların, danışanın içsel dünyasına daha çabuk etkili bir biçimde girmesini sağlayarak terapist-danışan iş birliğini

hızlandırıp kuvvetlendiren terapötik araçlar olarak (Karaırmak ve Güloğlu, 2012) psikolojik yardım süreçlerindeki yerini almıştır. Terapist ve danışanlar, etkileşimleri esnasında dili hem metaforik hem de yorumsal olarak kullanırlar (Rowat ve diğerleri. 2008). Terapi sürecinde yerinde ve etkili olarak metaforik dil kullanımının çok faydalarından en önemlisi, metaforlar yoluyla bireyin kendi durumunu kıyas etmesi yani analoji yaparak bir değişim sağlaması ve sorunu aşmaya yönelmesidir (Tarhan, 2012). Aynı zamanda paylaşım sırasında karmaşık duyguların ifadesine de yardımcı olduğu görülmektedir (Kok ve diğerleri, 2011). Ayrıca metafor, süreci ve yapıları anlamlandırmada önemli rol oynamaktadır (Leggo, 2011). Metaforlar üzerinden konuşmalar yapmanın bireyler için konuşmayı kolaylaştırıcı bir rol üstlendiği düşünülmektedir (Morgan, 2000). Metaforlar, dolaylı bir anlatım olarak danışanın danışmanı otoriter hissetme olasılığının da önüne geçebilmektedir (Huestis, 1991). Bu bakış açısının, merkezde olmayan ama etkili terapist rolünü benimseyen ve terapinin merkezine danışanı alan narrative terapi için uygun olduğu söylenebilir. Karaırmak ve Güloğlu (2012) de metaforik müdahalelerin danışanın dirençli dünyasına incelikli bir giriş niteliği taşımakta olduğunu ifade etmektedir. Metaforlar, dolaylı bir anlatım olarak danışanın danışmanı otoriter hissetme olasılığının da önüne geçmekte ve bu yönde gelişebilecek bir direncin önüne geçecek güven ortamının sağlanmasına yardımcı olmaktadır (Huestis, 1991).

Alanyazında narrative terapiyi ele alan birçok çalışmada, sıklıkla metaforların kullanıldığı ve sürecin bu metaforlardan beslendiği görülmektedir. Örneğin; "yolculuk" (Yazıcı, 2018), "saksı" (Koca, 2018), "buluşma yerim" (Davis, 2017), "hayat tarifleri" (Wood, 2012), "nehri geçmek" (Hegarty ve diğerleri, 2010), "hayat uçurtması" (Denborough, 2010), "hayat takımı" (Denborough, 2008) ve "hayat ağacı" (Denborough, 2008; Ncube, 2006) gibi çalışmalar bu örneklerden bazılarıdır. Alanda çalışan uzmanlar, bu çalışmalarda kullanılan metaforları ve içerikleri farklı problem alanlarına da uyarlayabilmektedir. Bu durum, narrative terapinin kültüre duyarlı, esnek ve yaratıcı bir terapi yaklaşımı olduğunu göstermektedir.

2.3.11. Narrative Terapinin Kullanıldığı Problem Alanları ve Yapılan Araştırmalar

Türkiye'deki alanyazın incelendiğinde; narrative terapi ile ilgili araştırma sayısının artmasıyla birlikte hala sınırlı sayıda araştırmanın olduğu ve bu araştırmaların da daha çok narrative terapinin ne olduğunu açıklığa kavuşturma amacı taşıyan araştırmalar

olduğu görülmüş ve bu araştırmaların içinde narrative terapinin doğrudan sosyal kaygı üzerindeki etkisinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Koca (2018) yaptığı araştırmada, yaşları 15-17 arasında değişen 8 kadın öğrenciye altı oturumluk narrative terapi temelli bir program hazırlamış ve hazırladığı programda katılımcıların irade ve kaygı düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda katılımcılara uygulanan ön test ve son test arasında istatistiksel açıdan kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık saptanırken irade düzeylerinde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Bununla birlikte yabancı alanyazında narrative terapinin doğrudan sosyal kaygı üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmalar mevcuttur.

Afrasiabi, Akrami ve Keshavarzi (2020) yaptıkları araştırmada narrative terapinin İran'ın Şiraz şehrinde öğrenim gören kız öğrencilerin olumsuz/olumlu değerlendirilme korkusu ve sosyal fobi belirtileri üzerindeki etkililiğini incelemişlerdir. Yarı deneysel olan bu araştırma sonucunda narrative terapinin öğrencilerin korku, kaçınma ve fizyolojik problem değişkenleri açısından anlamlı bir fark ortaya koyduğunu saptamıştır. Olumsuz değerlendirilme korkusu değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmamış olup narrative terapinin olumlu değerlendirilme korkusunu ve sosyal kaygıyı azaltmada etkili ve önemli bir yöntem olduğunu ortaya koymuşlardır.

Ghorbani ve Raeisi (2020) yaptıkları araştırmada narrative terapinin İran'ın İsfahan şehrinde ilkokulda öğrenim gören kadın öğrencilerin okul kaygısı üzerindeki etkililiğini incelemişlerdir. Yarı deneysel olan bu araştırma sonucunda narrative terapi uygulanan deney grubunun kontrol grubuna göre okul kaygısı anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır. Bu bağlamda narrative terapinin öğrencilerin olumlu ve olumsuz duygularını tanımlamalarına ve kaygılarını azaltmalarına olanak sağladığı vurgulanmıştır.

Changizi ve Azemodeh (2017) yaptıkları araştırmada sosyal kaygı yaşayan 12 erkek ve kadın ergene on oturumluk narrative terapi temelli grup terapisi uygulamıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri kontrol grubundaki ergenlere göre anlamlı düzeyde azaldığı saptanmıştır.

Ravan ve Esfandeyari (2016) yaptıkları araştırmada İran'ın Şiraz şehrinde, ortaokulda öğrenim gören ergenlerin sosyal kaygısını azaltmada narrative terapinin etkisini incelemişlerdir. Kolay örnekleme yöntemiyle seçilen ve yarı deneysel olan bu araştırma sonucunda narrative terapi uygulanan deney grubunun sosyal kaygı düzeyinin azaldığı ve sosyal etkileşimlerinin güçlendiği saptanmıştır.

Ghavami ve diğerleri (2014) yaptıkları araştırmada narrative terapinin kadın öğrencilerin sosyal kaygı ve benlik saygısı üzerindeki etkililiğini incelemişlerdir. Yarı deneysel olan ve 8 oturumdan oluşan bu araştırma sonucunda narrative terapi uygulanan deney grubunun kontrol grubuna göre sosyal kaygıyı azaltmada ve benlik saygısını artırmada anlamlı düzeyde etkili olduğu saptanmıştır.

Looyeh ve diğerleri (2014) yaptıkları araştırmada sosyal fobi tanısı almış, yaşları 10-11 arasında olan 12 erkek öğrenciye on dört oturumluk narrative terapi temelli grup terapisi uygulamıştır. Uygulama sonucunda ebeveynler ve öğretmenler tarafından yapılan değerlendirmede, uygulanan terapinin katılımcıların hem evde hem de okul ortamında sosyal fobi belirtilerini azaltmada önemli bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Narrative terapinin ergenler üzerinde etkililiği sınanan diğer araştırmalara bakıldığında ise; internet bağımlılığını azaltmada (Gong ve diğerleri, 2022), kendine zarar verme davranışını azaltmada (Hannen ve Woods, 2012), öfke kontrolünü artırmada (Elyaspoor ve diğerleri, 2021), yaygın anksiyeteyi azaltmada (Rendón Salas ve Pacheco Zapata, 2019), atılganlığı artırmada (Ghavami ve diğerleri, 2014) ve psikolojik dayanıklılığı artırmada (Yazıcı, 2018) anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Narrative terapinin çocuklar üzerinde etkililiği sınanan ve sosyal kaygı ile ilişkili olan diğer araştırmalara bakıldığında ise; okul kaygısını azaltmada (Ghorbani ve Raeisi, 2020), sosyal ve duygusal becerilerini arttırmada (Beaudoin ve diğerleri, 2016) anlamlı farklılık saptanmıştır.

Alanyazında, çocuk ve ergenler üzerinde yapılan ve sosyal kaygı ile ilgili diğer değişkenlerin etkililiğini inceleyen araştırmaların yanı sıra, farklı araştırma gruplarıyla yürütülen çeşitli çalışmalarda narrative terapinin etkililiği incelenmiştir. Bunlar:

Shakeri ve diğerleri (2020) yaptıkları araştırmada narrative terapinin amfetamin bağımlılığı olan bireylerin kaygı, depresyon ve yaşam kalitesi düzeylerine ilişkin etkililiğini incelemiştir. Araştırma sonucunda narrative terapi uygulanan deney grubunun kaygı ve depresyon düzeyleri kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde azaldığı saptanmış, yaşam kalitelerinde ise gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmamıştır.

Jalali ve diğerleri (2019) yaptıkları araştırmada narrative terapinin ebeveynleri cezaevinde olan çocuklarda depresyon ve kaygıyı azaltmadaki etkililiğini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda narrative terapi uygulanan deney grubunun kontrol grubuna göre depresyon ve kaygıyı azaltmada anlamlı düzeyde etkili olduğu saptanmıştır.

Ahn (2016) yaptığı araştırmada narrative terapinin huzurevi sakini olan 65 yaş üstü bireylerde ölüm kaygısını azaltmadaki etkililiğini incelemiştir. 60-90 arasında ve haftada iki kez olmak üzere toplamda sekiz oturuma katılan deney grubundaki bireylerin ölüm kaygılarının kontrol grubundaki bireylere göre anlamlı düzeyde azaldığı saptanmıştır.

Naidu ve Shabangu (2015) skolyoz hastalığı olan bir ergenle yaptıkları olgu araştırmasında narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisi türlerinden biri olan şiiri bir arada uygulamış ve araştırma sonucunda ergenin zorlu bir tıbbi durumla başa çıkmada ve invaziv cerrahi ihtimali karşısında duymuş olduğu kaygının azalmasında etkili olduğu görülmüştür.

Rahmani ve Moheb (2010) yaptıkları araştırmada, kil ve narrative terapinin kaygı yaşayan çocuklar üzerindeki etkililiğini incelemiş olup iki farklı deney grubu oluşturmuşlardır. Araştırma sonucunda kil terapi uygulanan grup ile narrative terapi uygulanan grubun kontrol grubuna göre anlamlı farklılaştığını ve kaygı düzeylerinin azaldığını saptamışlardır. Kil terapi ve narrative terapi grupları arasında ise anlamlı fark bulunmamıştır.

Figueras–Costa (2006) yaptığı araştırmada, ruh halindeki değişimler nedeniyle annesinin talebi üzerine yönlendirilen ve hafif düzeyde öğrenme güçlüğü yaşayan 22 yaşında bir erkek olan Robert isimli bir gençle narrative terapi ve çözüm odaklı yaklaşım kullanarak yürüttüğü terapötik süreci anlatmaktadır. Robert'in başlıca endişeleri; yeni insanlarla tanışma, arkadaş edinme ve onlarla etkinliklere katılma konularında olduğu ifade edilmektedir. Terapideki hedefi arasında yeni insanlarla tanışırken "gergin hissetmemek" de yer almaktadır. Terapi sonunda, "sosyal cesaret" isimli yeni bir hikâye oluşturulduğu ve Robert'in bazı zorlu duygularını yönetme yeteneğinde güven kazandığı ve evdeki bazı zorlukların ve sosyal yaşamındaki bazı sorunların azaldığı ifade edilmektedir.

Narrative terapinin; şizofreni (Gürcan,2020), asperger sendromu (Cashin, 2008), travma sonrası stress bozukluğu (Erbes ve diğerleri, 2014) ve obsesif kompulsif bozukluk (Esfahani ve diğerleri, 2015) gibi farklı ruhsal problemler üzerinde anlamlı farklılığın saptandığı ve uygulanabilir olduğu görülmektedir.

Yukarıda ifade edilen araştırmaların ışığında, narrative terapinin çeşitli örneklem gruplarında ve problem alanlarında fayda sağlayan bir terapi yaklaşımı olduğu görülmektedir.

2.4. DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİSİ

2.4.1. Sanat Kavramı

İnsan yaşamının önemli bileşenlerinden biri olan sanatın, özellikle bireylerin psikolojik yapısı üzerindeki etkisi geçmişten beri bilinmektedir (Salderay ve Çalımlı, 2019). Öyle ki ilkçağdan itibaren bireyler; şarkı söyleme, dans etme, davul çalma, çizimler yapma veya hikâyeler anlatma gibi eylemlerde bulunarak sanatı yaşamlarının bir parçası haline getirmişlerdir (Appalachian Expressive Arts Collective, 2003). Tarihin başlangıcından itibaren süregelen bu olgusal gerçeklik, bireyin farkında olduğu ya da olmadığı duygu ve düşüncelerin maddesel bir görüntüye evrilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Gombrich, 2004). Başka bir tanımda da sanat, bireyin içsel sürecinde yaşadığı duygu durumunu somut biçimlerde yansıtması ve bir nevi duygusal boşalma, katarsis olma durumu olarak ifade edilmektedir (Bostancıoğlu ve Kahraman, 2017). Sanat yapmak bazen savunmasız bazen acı verici bazen de eğlenceli bir deneyim olarak ifade edilebilir (Richardson, 2016). Bu deneyimle birlikte bireyler; renkleri, çizgileri, şekilleri, dokuları veya görselleri kullanarak deneyime ilişkin duyguları aktarabilme imkanı bulur (Rappaport, 2009). Bununla birlikte sanat; bireyleri farkında ve akışta olmaya, bulunduğu ortama uyum sağlamaya ve iyi hissetmeye teşvik eder (Dissanayake, 1992). Sözel olarak ifadeselliğin mümkün olmadığı kilit durumlarda da sanat, bireyin duyu organlarını aktif bir şekilde kullanmasına olanak sağlar (Bostancıoğlu ve Kahraman, 2017). Ayrıca bireylerin sanat öğeleri oluşturma süreci ve bu süreçle ilgili paylaşımlarda bulunmaları başlı başına sağaltıcı bir etkiye sahiptir (Sarandöl ve diğerleri, 2013).

2.4.2. Sanat ve Psikoterapi İlişkisi

Sanat ve psikoterapinin pek çok ortak noktasının olduğu söylenebilir. Her ikisinin de var oluşu, bireylerin kendilerini ifade edebilme arzusu üzerine kurgulanmış olmalarıdır (Eracar, 2013). Sanat ve psikoterapi arasındaki ilişki; imgelemeyi, imgelemeden somut objelere dönüşümü ve bu somut objelerle çalışmayı içermektedir (Killick, 1993). Psikoloji veya psikiyatri için sanat bir araçtır. Ne tür bir araç olduğu ve bireye nasıl bir fayda sağlayacağı ise terapide odaklanılan noktadır (De Botton ve Armstrong, 2014). Yapılan araştırmalarda sanatın; akıl, beden ve ruha aynı anda ulaşabilme özelliği vurgulanmakta (Siegel, 1989) ve sanat terapisinin özellikle gençlerin kendilerini güvende ve rahat hissetmelerini sağlayacak bir ortam hazırlayarak onların terapötik sürece katılımlarını güçlendirdiği görülmektedir (Graham, 1994; Linesch, 1988; Maat, 1997;

Reynolds, 1990; Riley, 1999). Sanat terapisi de farklı sanat materyallerinin duygusal özelliklerini ve psikoterapi yaklaşımlarını birleştirir (Edwards, 2004; Demir, 2017). Bu doğrultuda sanat terapisi, psikoloji ve sanatın ortak çocuğu olsa da her ikisinden aldığı özelliklerle özgün bir disiplin olarak evrilmiştir (Vick, 2003).

2.4.3. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Tanımı

Dışavurumcu sanatlar, bireylere sözlü iletişimin sağlayamayacağı şekillerde diğer bireylerle paylaşım ve bağlantı kurma fırsatı sağlayan çoklu iletişim biçimlerini ve kanallarını temsil etmektedir (Çalık, 2022). Sanat terapisi, sanat unsurlarının kullanıldığı dışavurumcu terapinin bir biçimidir (Tunaboylu-İkiz, 2005). Alanyazın incelendiğinde dışavurumcu sanat terapisi kavramının farklı yöntemlerin kullanılabildiği sanat terapisi için kapsayıcı nitelikte bir başlık olduğu söylenebilir. Resim, müzik, dans ve hareket, drama ve yaratıcı yazı başlıca dışavurumcu sanat yöntemleri olup bu yöntemlerin kullanıldığı araştırmaların bireylerin kendini keşif süreçlerine katkı sağladığı ifade edilmektedir (Degges-White, 2020). Bununla birlikte bireylerin içinde bulunduğu durumlara ilişkin duygularını ortaya çıkarmada kukla ve kil gibi yöntemlerin de etkili olabileceği belirtilmektedir (Alıcı, 2010).

Sanat terapisi, bireylerin psikolojik yakınmalarını yalnızca konuşarak değil; beceriler, çizim, dans, tiyatro ve müzik gibi yollarla da ifade edebileceği, danışanın aktif bir rol üstlendiği, terapistin ortaya çıkan sanat ürününü anlayabileceği ve yorumlayabileceği varsayımına dayanan bir yöntemdir (Yılmaz, 2017). Başka bir tanıma göre sanat terapisi; bireylerde olumlu bir gelişme sağlamak, çatışmaları çözümlemek, fiziksel ve psikolojik problemleri azaltmak, stresle başa çıkmada yardımcı olmak ve problem çözmek üzere tanı ve tedaviyi sağlamada çeşitli sanat materyallerinin kullanımı olarak ifade edilmektedir (Coşkun, Yıldız ve Yazıcı, 2010; Case ve Dalley, 2006; Geue ve diğerleri, 2010; Malchiodi, 2005). Bir diğer tanımda da sanat terapisi; her yaştan bireyin yaşamında anlam yaratmak ve içgörü sağlamak, travmalarını iyileştirmeye çalışmak, günlük yaşamı kaliteli bir hale getirmek ve psikolojik esenliğini artırmak için başvurulan bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Malchiodi, 2006). Gelişim, görsel sanatlar (çizim, boyama, heykel ve diğer sanat formları) ve yaratıcı sürecin danışma ve psikoterapi modelleriyle bütünleşmesini ifade eden sanat terapisinde, terapist ve danışanın yanı sıra ortaya çıkan sanat ürünü de bu ilişkinin içindedir (American Art Therapy Associations, 2024; Yurtsever, 2014).

2.4.4. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Tarihçesi

Sanatın, bireyin psikolojisi üzerinde bir etkisi olduğu açık olsa da 20. Yüzyıla kadar sanat terapisi kavramı oluşmamıştır (Waller ve Gilroy, 1978). Sanat terapisinin ilk sistematik şekilde uygulamaları; 1. Dünya Savaşı'nın sonrasında müzik terapisinin kullanılmasında, J. L. Moreno'nun canlandırmanın gücünü vurgulayarak gerçekleştirdiği psikodrama çalışmalarında ve Goodenough'ın çocukların bilişsel gelişimini değerlendirmek amacıyla çizimlerden faydalanmasında görülmektedir (Akt. Malchiodi, 2005). Sanat terapisi terimsel olarak ilk kez 1942 yılında sanatçı Adrian Hill tarafından Kral VII. Edward sanatoryumundaki tüberküloz hastalarıyla yaptığı çalışmayı tanımlamak için kullanılmış; Hill, resim yapmanın yalnızca hastaların vakit geçirmelerini sağlamakla kalmayıp aynı zamanda onların kaygı ve travmalarını ifade etmede bir araç olduğunu keşfetmiştir (Akhan, 2012; Case ve Dalley, 2006; Malchiodi, 2005). Florence Cane; hareket, duygu ve düşünceleri dahil ederek temellendirdiği uygulamalarıyla sanat terapisinin öncüsü olarak görülür (Detre ve diğerleri, 1983). Ayrıca Cane'nin The Artist in Each of Us isimli kitabı, sanat terapisi alanındaki ilk ders kitabı olarak kabul edilir (Cane, 1951/1983). Kitabında sanat öğretmeye yönelik eşsiz yaklaşımı anlatan Cane; ego desteği, kimlik gelişimi ve kendini geliştirme üzerine odaklan süreç odaklı bir terapi tekniği olarak sanat terapisini önermektedir (Detre ve diğerleri, 1983; Guzman, 2020). Amerikalı Margaret Naumburg ve Edith Kramer ise sanat terapisinin kurucuları olarak kabul edilmektedir (Detre ve diğerleri, 1983; Guzman, 2020; Junge ve diğerleri, 1994). Sanat terapisi, 1940'lı yıllarda Avrupa'da gelişmeye başlamış olsa da Türkiye'de psikopatoloji laboratuvarlarının kurulması 1960 yılını; sanat terapisi seanslarının popülerliği de 2000'li yılları bulmuştur (Kaya-Göktepe, 2015). Ayrıca sanat terapileri ilk olarak açık stüdyolarda herhangi bir zaman sınırlaması olmadan gelinip çalışılabilen terapi oturumları halinde yapılmış olup 1970'lerden sonra sınırlama getirilerek belirli bir zaman ve mekanlarda küçük gruplar oluşturularak yapılmaya devam edilmiştir (Waller, 1993). Sanat terapisi sadece sağlıklı bireylerin sağaltımında değil; otizm, down sendromlu ve diğer birtakım özel gereksinimli çocuklarda da uygulanmaya başlanmıştır (Acar ve Düzakın, 2017). Türkiye'de ise Sanat Psikoterapileri Derneği (SPD), 1 Ekim 2012 tarihinde kurulmuştur (SPD, 2024).

2.4.5. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Türleri

Dışavurumcu sanat terapisi; hastane, rehabilitasyon merkezi, psikolojik danışma ve

psikoterapi bağlamında sanatın, imgelemin, hikâye anlatımının, müziğin, dramanın, şiir ve yaratıcı yazmanın, dans ve hareketin ve görsel sanatların bütünleştirilmiş bir şekilde bireyin gelişimi ve iyileşmesi için kullanılması olarak ifade edilmektedir (Appalachian Expressive Arts Collective, 2003). Resim, müzik, drama, sinema, hareket ve dans gibi dışavurumcu sanat terapisi içinde sayılan bu faaliyetlerin her birinin terapötik süreçte kendine özgü özelliklerinin olduğu söylenebilir. Örneğin, müzik terapisi duyguları serbest bırakmaya ya da grup olarak enstrüman çalma veya şarkı söyleme eylemleri sosyalleşmeye yönelikken, görsel sanatlar terapisi daha bireysel ve bireyselleştirmeye yönelik bir özellik taşır. Dans ve hareket terapisi ise etkileşim seçenekleri sunmakta ve ilişkileri şekillendirmektedir (Malchiodi, 2005). Söz konusu bu faaliyetler gerçek hayatta birbirini destekleyen sürecin birer parçalarıdır (Waller, 2003). Bu faaliyetleri detaylandırmak gerekirse;

2.4.5.1. Resim

Resim, simgesel dünyayı doğrudan ele alabilmesini sağlayan önemli bir sanat terapisi yöntemidir (Çıtakbaş ve Üçok, 2019). Bu bağlamda, görsel sanatlar terapisi de ifade edilemeyen duygu, düşünce ve çatışmanın simgesel dışavurumu olup iletişimin başlamasına yardımcı olur (Khodabakhshi-Koolaee ve diğerleri, 2016). Resim; biçim, renk gibi sanatsal özelliklerinden uzak bir şekilde bireyin psikolojik süreçlerini anlamak adına ilk kez 1890 yılında Resimlerin Tefsiri isimli makale ile Alfred Binet tarafından ele alınmıştır (Arıcı, 2010). Terapi sürecinde terapist ile danışan arasında aktarım sağlayan bir geçiş nesnesi görevi gören resim çiziminde birey duygusal boşalım (katarsis) yaşar (Eren ve diğerleri, 2000; Kaya-Göktepe, 2015). Ayrıca resimde kullanılan renkler, kompozisyon, çizgiler ve formlar; danışanın iç dünyası hakkında birtakım ipuçları verebilmektedir (Liebmann ve Weston, 2015). Alanyazın incelendiğinde görsel sanatlar terapisinin; zihinsel yetersizliğe sahip çocuklarda agresyonu, okula giden çocuklarda ayrılma kaygısını ve kanser hastası bireylerin kaygı ve depresyon düzeylerini azalttığı; yaşam kalitesini arttırdığı saptanmıştır (Behpazhouh ve Nouri, 2002; Bozcuk ve diğerleri, 2017; Gholamzade-Khadar ve diğerleri, 2013; Hashemian ve Jarahi, 2014; Khodabakhshi-Koolaee ve diğerleri, 2016).

2.4.5.2. Müzik

Müzik terapisi; ilgili alanda öğrenim görmüş bir profesyonel tarafından bireylerin fiziksel, duygusal, bilişsel ve sosyal ihtiyaçlarını ifade edebilmeleri için terapötik bir ilişki

içinde şarkı söyleme ve/veya müzik dinlemeyi içeren bir yaklaşımdır (Hasgül, 2020). Müzik terapisi sırasında, danışanlar aktif olarak beste yapabilir, kendi müziklerini yaratabilir ve uzman tarafından yönergesi verilen müzik etkinliklerinde yer alabilirler. Bunların dışında yalnızca müzik dinleyebilirler. Bu nedenle de tüm danışanlar için kullanılabilecek bir yöntem olma özelliği taşımaktadır (Degges-White ve Davis, 2019). Ayrıca müzik terapisi, bireyin içgörüsünü besleyen ve olumlu davranış geliştirmesi için köprü görevi gören evrensel ve çok kültürlü bir deneyimdir (Silverman, 2008; Brown, 2001). Bu deneyimin özellikle kelimelerle kendilerini ifade etmede güçlük yaşayan bireylere yarar sağlayacağı söylenebilir. Müzik terapisi, Amerikan Müzik Terapisi Derneği'nin (2023) ifade ettiğine göre, sağlıklı yaşamı destekleme, stresi azaltma, ağrıyı hafifletme, duyguları ifade etme, belleği geliştirme, iletişimi güçlendirme ve fiziksel rehabilitasyonu teşvik etme gibi çeşitli sağlık ve eğitim hedeflerine katkı sağlamaktadır.

2.4.5.3. Kil

Topraktan elde edilen ve rahatlıkla şekil alabilen kil; duyguları ifade etmek ve iletişimi sağlamak adına önemli ve doğal bir araçtır (Capacchione, 2012; Rahmani ve Moheb, 2010). Bireylere yoğun ve güçlü dokunsal bir tecrübe sağlaması nedeniyle kil bireylerde ilkel bir dışavurum ve iletişim sağlamaktadır (Sholt ve Gavron, 2006). Kolay ulaşılabilir olması nedeniyle yaygın bir kullanımı olduğu söylenebilen kil, çok boyutlu bir nesne olmasından dolayı da gerçek yaşamda bulunan nesnelere daha fazla benzemektedir (Sholt ve Gavron, 2006). Ayrıca kilin tekrar kullanılmaya açık olması ve üstünde düzenleme yapılabilmesi hem kullanışlı hem de danışanların da performans kaygısı yaşamasını azaltmasına imkân tanıyan bir araç olduğu söylenebilir. Bununla birlikte terapide kilin kullanımı, duygu ve düşüncelerin üç boyutlu fiziksel şekillere dönüştürülmesine ve sözel olarak ifade etmede güçlük yaşanılan duygu ve düşüncelerin ifade edilmesine yardımcı olmaktadır (İkiz ve diğerleri, 2015). Alanyazında kil terapisinin; bireylerde dürtüsellik ve öfke yönetiminde, karar verme mekanizmalarının güçlendirilmesinde, özsaygıyı güçlendirme ve problem çözme becerilerinin geliştirilmesinde fayda sağladığı belirtilmektedir (Rahmani ve Moheb, 2010).

2.4.5.4. Fotoğraf

Fotoğraf terapisi diğer adıyla fototerapi; bireylerin acı verici psikolojik semptomlarını azaltmak, terapötik açıdan değişim gerçekleştirmek, bireyin duygu ve davranışlarında olumlu değişimler sağlamak amacıyla terapide kullanılması olarak tanımlanmaktadır

(Kuşaklıoğ ve diğerleri, 2019). Fototerapi konusunda birçok araştırması bulunan ve psikolog, sanat terapisti, yazar ve eğitimci kimliğiyle bu alanda önemli yeri olan Weiser (1984)'e göre birey, fototerapi yoluyla çektiği ya da gördüğü fotoğraflarla birlikte duygu, düşünce ve inançlarını yaratıcı bir şekilde ifade etme olanağı bulur. Bu süreçte danışan yalnızca mevcut fotoğraflar hakkında konuşmakla yetinmeyip yeni fotoğraf çeker, poz verir veya yeni görüntüler yaratmaya çalışırlar (Weiser, 2005). 1970'li yıllarda ortaya konan fototerapi teriminin diğer öncüleri Kuzey Amerikalı ve Kanadalı Doug Stewart, David A. Krauss ve Joel Walker olarak sıralanabilir. Weiser, fototerapi tekniğini beş farklı fotoğraf türü üzerine temellendirmiştir. Bu beş fotoğraf türünün bir elin parmakları gibi birbirine bağlı olduğunu ve bu bağlılıkla oluşan uyumla en iyi sonucu verdiğini ifade eder (Weiser, 2010). Sözü edilen beş fotoğraf türünü açıklamak gerekirse;

1. Dergi, kartpostal, internet görselleri veya danışanın kendisi tarafından çekilen fotoğraflar
2. Danışanın başkaları tarafından farkında olarak ya da olmayarak çekilen fotoğrafları
3. Danışanın kendisi tarafından çekilen gerçek ya da metaforik fotoğraflar
4. Aile albümünde veya duvar, buzdolabı üstü, cüzdan, bilgisayar ekranı veya sosyal medyadaki fotoğraflar
5. Herhangi bir fotoğrafın anlamının ona bakan kişi tarafından algılandığı süreçte, zihinde oluşan gerçeği ortaya çıkaran fotoğraf projektörleri olarak ifade edilmiştir.

Fototerapide herhangi bir fotoğrafın objektif gerçeğini keşfetmek mümkün değildir. Yani aynı fotoğrafa bakan iki izleyici aynı anlamları çıkarmayacaktır (Weiser, 2010). Bu noktada fototerapide danışanın; geçmiş yaşantısı, yaşı, yaşama bakış açısı gibi faktörlerin etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca fototerapide ortaya çıkan duygular, düşünceler ve anılar; çekilen veya gösterilen fotoğraftan daha fazla iyileştirici etkiye sahiptir (Weiser, 2010).

Sanat terapisinde danışanlar iç sembolleri kil, boya, atık malzemeler vb. sanat ürünlerini kullanarak ifade etmekteyken; fototerapide dış sembollerin içselleştirilmesi ile danışan kendini ifade ettiği için bu noktada diğer sanat terapisi yöntemlerinden ayrılmaktadır (Kuşaklıoğ ve diğerleri, 2019). Alanyazın incelendiğinde fotoğrafın terapide kullanılması; stres, iletişim düzeyi ve benlik saygısı, sözel olarak ifade edilmesi zor olan duyguların ifade edilmesi, dürtü kontrolü sağlama, konularında yarar sağladığı saptanmıştır (Cosden ve Reynolds, 1982; Coşkun ve diğerleri, 2010; Glover-Graf ve

Miller, 2006; Stewens ve Spears, 2009). Bununla birlikte Peterson (2015) yaptığı araştırmada fototerapinin; dış alan yürüyüşlerinin, fotoğraf çekmenin ve kolaj yapmanın dikkat süresini artırdığını ve yaratıcılığı geliştirdiğini saptarken; Coşkun ve diğerleri (2010) şizofreni ve bipolar duygudurum bozukluğu tanısı olan ve sosyal izolasyon yaşayan bireylerle yaptığı araştırmada fototerapi sonrası bireylerin sosyalleşme düzeylerinin arttığını saptamıştır.

2.4.5.5. Şiir ve Yazı

Dışavurumcu yazı etkinlikleri, düz yazı ve şiir gibi çeşitli biçimlerde olabilmektedir (Degges-White ve Davis, 2019). Ayrıca dışavurumcu yazının, çeşitli ortamlarda yararlı olduğu saptanmıştır (Baikie ve Wilhelm, 2005). Terapi sürecinde dışavurumcu yazıdan yararlanılmasının amacı, danışanın fizyolojik ve psikolojik acı ve ağrılarıyla mücadele ve iyileşme dönemine destek olmaktır (Degges-White ve Davis, 2019). Şiir terapisi ve bibliyoterapi bu kapsamda değerlendirilebilmektedir (Degges-White ve Davis, 2019). Danışanlar, dile getirmekte zorluk yaşadıkları duygu ve düşüncelerini şiir aracılığıyla ifade edebilmektedirler (Rubin, 2010). Yazamayacak ya da klavye kullanamayacak durumda olan danışanlar, duygu ve düşüncelerini terapist yardımıyla dikte ederek aktarabilmektedir (Degges-White ve Davis, 2019). Şiir; duyguların fark edilmesi, yaratıcılığın ortaya çıkarılması, kaygı ile baş edebilme, şimdi ve buradaya ilişkin farkındalık sağlanması ve özgüven gelişimine yardımcı olabilmek için terapötik bir araç olarak kullanılabilmektedir (Springer, 2006). Terapi sürecinde şiir yönteminin kullanılması; danışanların duygu ve düşüncelerini dışavurmasına ve süreç sonunda ortaya çıkan sanatsal ürünle birlikte içgörü kazanmalarına olanak sağlamaktadır (Thomas ve León, 2012).

2.4.5.6. Dans ve Hareket

Dans ve Hareket Terapisinin 1940'lı yılların başında bir terapi yöntemi halini aldığı ifade edilmektedir (Malchiodi, 2005). Özellikle modern dans hareketi, dansçılar tarafından özgürleştirici, sağlığı güçlendirici ve spontane olduğu gerekçesiyle dışavurumcu bir hareket biçiminin oluşmasını sağlamıştır (Degges-White ve Davis, 2019). Diğer bir deyişle dans ve hareket terapisinin, modern dansın ve psikoterapinin bütünleşmesi sonucu geliştiği ve bağımsız bir disiplin halini aldığı bilinmektedir (Levy, 2005). Hareket, bireyin dünyadaki fiziksel varlığının doğal bir yoludur ve bu terapötik yöntemden faydalanmak için herhangi bir yeteneğe sahip olmak gerekli değildir. Fiziksel yetersizliğe sahip

bireyler de esneme ve bedenlerini hareket ettirerek bu yöntemden faydalanabilmektedir (Horowitz, 2000). Dans ve hareket terapisinin amacı; dansın, hareketle oluşan zihinsel ve fiziksel bütünleşme üzerindeki olumlu etkilerine katkıda bulunmak olup kelimelerle ifade etmenin çok karmaşık ve güç olduğu deneyimlerin anlatılıp işlenebileceği düşünülmektedir (Degges-White ve Davis, 2019). Ayrıca bu terapi yönteminde amaç bireye estetik kaygılar gözetilerek dansın öğretilmesi değil hareket kapasitesini arttırarak bireyin iyi oluşunu desteklemektir (Demir, 2022). Özellikle sözel olarak duygu ve düşüncelerini rahatlıkla ifade etmekte zorluk yaşayan bireyler için dans ve hareket terapisinin önemli bir yöntem olduğu belirtilmektedir (Nyström ve Lauritzen, 2005).

2.4.5.7. Drama

Yunanca'da yapmak, etmek, eylemek anlamlarına gelen "dran" kelimesinden türetilen "drama"; iki bin yılı aşkın süredir pek çok kültürde var olup 1900'lü yılların başında Jacop Moreno tarafından bireylerin kendini ifade etme biçimlerini iyileştirmesi noktasında grup terapisi biçiminde terapötik ortamda kullanıma sunulmuştur (San, 1990; Degges-White ve Davis, 2019). Güçlü ve son derece deneysel bir terapötik deneyim olan drama terapisinde terapistler, danışanlar arasındaki hareketi yönlendirmekte ve duygu, düşünce ve davranışların keşfi noktasında güvenli bir ortam sağlamaktadır (Degges-White ve Davis, 2019). Drama ve oyun terapisti olan Sue Jennings ise dramanın amaçlarını; tiyatro sanatı ile sağaltım gerçekleştirmek, dramatizasyon aracılığıyla ilişki kurabilmek, sosyal becerinin gelişmesini sağlamak ve hem sosyal hem de bireysel gelişimi üst düzeye çıkarabilmek olarak ifade etmiştir (Jennings ve diğerleri, 2005). Ayrıca drama terapi; öyküleme, doğaçlama, kukla, rol yapma ve belirli olayları/durumları canlandırma gibi etkinlikleri kapsamakta ve danışanlar, gizledikleri veya sansürledikleri taraflarını canlandırmaları konusunda cesaretlendirilmektedir (Degges-White ve Davis, 2019). Bununla birlikte psikodramada bireyler psikodramatik, sosyal ve kültürel rolleri oynayabilmektedir (Serlin, 2007).

2.4.5.8. Diğer

2.4.5.8.1. Mandala

Sanat terapistleri mandalaları; birey için farkındalık, kendisini ifade etme, çatışma çözme ve iyileşme için bir araç olarak kullanmaktadırlar (Slegelis, 1987). Terapi sürecinde mandala kullanımı yalnızca resim formunda olmayıp kil, hamur veya plastik materyallerden de yapılmaktadır (Halmatov, 2022). Terapilerinde mandala kullanımına sıklıkla yer veren Jung; mandala için "Bizim kim olduğumuzu gösterir." ifadesinde

bulunmuş ve Doğu ülkelerinde önemli sağaltım araçlarından biri olan bu yöntemin Batı ülkelerinde de kullanılmasında rolü olan isimlerden biri olmuştur (Heath, 2008; Akt: Demir, 2021). Alanyazın incelendiğinde mandala kullanımının; şizofreni ve psikotik bozukluklar, disosiyatif bozukluklar, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve demans yaşayan bireylerde etkili olduğunu saptayan araştırmalar bulunmaktadır (Cox ve Cohen, 2000; Smitherman-Brown ve Church, 1996; Couch, 1997).

2.4.5.8.2. Maske

Tarih boyunca ayinlerde, törenlerde, eğlenme ve avlanma gibi birçok etkinlikte kullanılan maskenin terapötik bir araç olarak kullanımı Jung'un persona ve gölge kavramlarına dayanmaktadır (Malchiodi, 2010). Terapide maskenin kullanımının benliğin bir izdüşümü olduğu söylenebilir. Landy (1986), maskenin terapi sürecindeki dört işlevinden bahsetmiştir. Bunlar: 1) bir çatışmanın veya çelişkinin iki tarafını temsil etmesi, 2) bireyin kimliğini özgür bir şekilde ifade etmesi, 3) hayallerin keşfedilmesi, 4) sosyal bir rolün ifade edilmesi olarak sıralanabilmektedir. Ayrıca maskeler, özellikle sözel iletişim kurmada güçlük yaşayan bireyler için yararlı olup terapi sürecinde bireylerin oluşturduğu maske ile diyalog kurmasını desteklemek de yaşamış olduğu problemlerin dışavurumunu kolaylaştırmaktadır (Demir, 2022).

2.4.5.8.3. Kukla

Terapötik süreçte kuklanın bir araç olarak kullanılması, 1935 yılında başlamıştır (Bernier, 1983). Kuklanın kullanılmasıyla birlikte birey; hayallerini, arzularını ve korkularını somutlaştırma fırsatı elde etmiş olur (Woltmann, 1951). Kuklanın; el, ipli, yüzük ve parmak kuklaları gibi basitten karmaşığa doğru farklı çeşitleri vardır (Bernier, 1983). Koppelman (1984) yaptığı araştırmada kuklaların, katılımcıların sözel olarak ifade edemediği duygu ve düşüncelerini dışavurmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir.

2.4.6. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Amaçları

Sanat terapisinin amacı; bireyin korku, kaygı, huzursuzluk ve mutsuzluklarını ortadan kaldırmak değil, baş edilemeyen bu duyguları yaratıcı modaliteler kullanarak kabul ve baş edilebilir ifadelere dönüştürebilmektedir (Killick ve Schaveiren, 2003). Diğer bir deyişle sanat terapisinin özü, sanatsal araçlarla danışanlara duygusal deneyim ve ifadelerini düzenleme olanağı sağlamak olacaktır (Öz, 2015). Amaç, bireyin kendisini sözlü ifadeler kullanmadan birtakım simgelerle anlatması süreci olduğundan her türlü görsel sanatın dışavurumcu sembolleri kullanılabilir (Kar, 2011). Terapi sürecinde

danışanın sanatçı olmasının gerekmeyeceği gibi ortaya çıkan sanat ürünü de herhangi bir sanat yönelimi açısından değerlendirilmez (Yurtsever, 2014).

2.4.7. Dışavurumcu Sanat Terapisinde Terapist – Danışan İlişkisi

Sanat terapisti lider pozisyonunda olabileceği gibi danışman, işbirlikçi, yardımcı terapist ya da araştırmacı pozisyonunda da olabilir (Johnson ve Sullivan-Marx, 2006). Sanat terapisti ile danışan arasındaki terapötik ilişkinin oluşturulmasında yaratıcı imge ve nesneler kilit rol oynar (Edwards, 2004). Sanatın ifade ediliş biçimlerini bireye yardım teknikleriyle bütünleştirerek danışanlarına yaratıcı bir yardım etme olanağı sunan sanat terapistleri, yaratıcı sürecin kendi doğasının iyileştirici bir güce sahip olduğu inancıyla motivasyonlarını tazelerler (Spaniol, 2001; Henderson ve Gladding, 1998). Bu noktada terapistin odak noktası, sanat yapmak ya da ortaya çıkan sanat ürününün estetik değeri ile ilgili değil, performans kaygısı gütmeksizin bireyin ifade edebileceği terapötik ihtiyaçları üzerinedir (Malchiodi, 2011). Sanat terapisini; psikologlar, psikolojik danışmanlar, psikiyatristler, sosyal hizmet uzmanları, ergoterapistler ve ilgili alanda lisansüstü eğitim almış bireyler uygulayabilmektedir (Kaya-Göktepe, 2015). Sanat terapisinin tek başına çalışılacağı gibi diğer terapi yaklaşımlarıyla birlikte de çalışılabilir esneklikte olduğu söylenebilir.

2.4.8. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Özellikleri

- Müzik, resim, sinema, tiyatro, hareket ve dans gibi faaliyetleri içinde barındıran sanat terapisi; ruhsal, gelişimsel, nörolojik, mental ve davranışsal pek çok problemde kullanılan bir yaklaşım olma özelliği taşımaktadır (Malchiodi, 2003; Özbey, 2009).
- Sanat terapisinde duygu ve düşünceler dışsallaştırılarak somutlaştırılır ve üzerinde çalışılabilir hale gelir (Kaya-Göktepe, 2015). Bu açıdan bakıldığında sanat terapisinin diğer terapi yaklaşımlarına göre güçlü özelliği, en acı verici konuları bile bireyi rahatsız etmeden ele alabilmesidir (Steele ve Kuban, 2003).
- Sanat terapisi, ihtiyaca yönelik olarak bireysel veya grupla çalışabilmektedir (Hartz ve Thick, 2005). Çizim, boyama, müzik, gevşeme egzersizi, spor, hareket etme teknikleri hem bireysel hem de grupla çalışmaya uygun olmakla birlikte terapist yapılacak kullanmayı amaçladığı tekniği çalışma grubuna yönelik düzenleyebilir.

- Farklı yaştaki bireylerle çalışmaya uygun olan sanat terapisi özellikle kendisini sözel olarak ifade etmede zorluk yaşayan bireyler için etkili bir yöntem olma özelliği taşımaktadır (Demir ve Demir, 2018).
- Sanat terapisinde bireylerin kendilerini hem fiziksel hem de ruhsal olarak anlatabilecekleri yeni yollar keşfetmelerine olanak sağlar. Bu durum bireylerin umutsuzluk ve çaresizlik duygularına yönelik kontrolü artırır ve mücadele yeteneklerine yardımcı olur (Malchiodi, 2003).
- Sanat terapisinde zamanı yapılandırmada; danışanın yaşı, ihtiyacı ve kullanılacak teknik önemli olmakla birlikte genellikle bireysel oturum altmış dakika, grup oturumları ise doksan ya da yüz yirmi dakikadır (Wadeson, 1987).
- Sanat terapisi, bireylerle, ailelerle ve çiftlerle çalışma olanağı sağlar ve hastaneler, klinikler, kamu ve toplum kuruluşları, rehabilitasyon merkezleri, eğitim-öğretim kurumları, adli kurumlar ve özel işletmeler gibi ihtiyaç duyulan her yerde uygulanabilme kolaylığı sunar (American Art Therapy Association, 2024).
- Dışavurumcu sanat terapisinde dört önemli husus vardır. Bunlar; danışanın yapılacak olan uygulamaya/etkinliğe/faaliyete ilgi duyması, bireye özel sanatsal faaliyetlerin seçilip düzenlenmesi, bireyin içinde bulunduğu yaratıcı süreçte anlamı bulması ve danışanın deneyimi terapist ile paylaşması şeklinde sıralanabilir (Kaya-Göktepe, 2015).
- Sanat terapisi oturumları; 1) giriş ve ısınma (10-30 dakika), 2) etkinlik ve temanın seçimi (20-45 dakika), 3) tartışma ve oturumu sonlandırma (30-45 dakika) aşamalarından oluşmaktadır. İlk aşamada grup oturumlarının amacı katılımcıları bir araya getirmek, terapinin yapılacağı mekâna nasıl ulaşabileceklerine yardımcı olmak ve uygulama öncesi rahatlamalarına yardımcı olmaktır. Isınma bölümünde çizime yönelik çalışmalar yapılabilmekle birlikte meditasyon, nefes egzersizi gibi fiziksel etkinliklere de başvurulabilir. İkinci aşamada içeriğe uygun sanat materyallerinin ve etkinliklerinin seçilip uygulamaların yapılmasını içermektedir. Uygulama öncesinde danışanlara yönergeler verilip yapılacakların netleşmesine yardımcı olunur. Üçüncü aşamanın tartışma bölümünde grup üyelerinin paylaşımda bulunması bu aşamanın en önemli noktasını oluşturur. Grubun sonlandırılması kısmında ise üyelerin şimdi ve buradaya odaklanmalarına yardımcı olunmalı ve günlük yaşamlarını olumsuz etkileyen bir problem ya da kaygıyla baş başa bırakılmamalıdır (Liebmann, 1986).

- Terapi sürecinde ortaya çıkan ürünün danışan için neyi temsil ettiğini varsaymak ya da zihin okuma davranışı sergilemekten kaçınılması gerekmektedir. Ürüne ait her bir detayın danışanın paylaşması beklenir, detaya yönelik anlamlar danışana özeldir (Richardson, 2016).
- Sanat terapistleri, danışana ait bir klasör veya terapide yapılan sanat ürünlerinin güvenli bir şekilde muhafaza edilebilmesi için alan oluşturmalıdır (Case ve Dalley, 1992). Çalışma alanı masa veya zemin üzerinde olabilir, ancak sanat terapisti her zaman danışanla aynı seviyede olmaya özen göstermelidir (Malchiodi, 1998).
- Hem bireysel hem de grupla sanat terapisinde önemli olan ilk adımı herhangi bir sonuca varmadan önce sorular sormak oluşturmaktadır. Sorular yöneltilirken kişisel yorumlar yapmaktan kaçınmak için örneğin; "bu renkler sizin için ne ifade ediyor?", "bu resmin size bir mesajı olsaydı ne söylerdi?" gibi açık uçlu sorular tercih edilmelidir (Guzman, 2020). Böylece danışanın duygu ve düşüncelerine ket vurmayıp derinlemesine ifade etme olanağı bulabileceği söylenebilir.
- Sanat terapisi sürecinde ortaya çıkan ürünün yorumlanmasında; aşırı silme, alanın/zeminin kullanım oranı, nesnelerin ilişkisi, eksik olan vücut parçaları, vücuttaki sembol ve işaretler, vücut hatlarının netlik derecesi, renk eksikliği gibi faktörlerin dikkate alınması gerektiği belirtilmektedir (Guzman, 2020).

2.4.9. Dışavurumcu Sanat Terapisinde Kullanılan Materyaller

Materyalin seçimi; terapistin materyal bilgisine, terapi yapılacak birey veya grubun ihtiyacına ve çalışılacak konuya göre farklılık göstermektedir. Sanat terapisinde kullanılan materyalin yalın olmasının danışanlar için daha yararlı olduğu söylenebilir. Öyle ki materyal ne kadar yalın olursa, danışan için o kadar fazla ifade olanağı sağlar. Materyalin kullanımı zor olduğu takdirde birey hayal gücünü ortaya çıkaracak güven hissinden ve özgürlükten uzaklaşır. Materyali doğru kullanmaya odaklanıp ve kaygı yaşayıp duygu ve düşüncelerini ifade etme amacı da ikinci planda kalır. Ayrıca yalın ve kullanımı kolay materyalin seçimi terapide zamanın daha etkili kullanılmasını destekleyecektir. Bununla birlikte materyallerin seçilmesinde kontrol edilebilir olması da önem arz eder. Örneğin; kurşun kalem veya kuru boya, sulu boyaya göre daha kontrol edilebilir bir materyaldir. Yine bazı materyaller silinmez oldukları için üstünde herhangi bir değişiklik yapmaya imkân tanımamaktadır. Örneğin; keçeli kalem kullanılarak yapılan çalışmada değişim zor iken kilin kolay şekil alması ve üstünde kolaylıkla

değişiklik yapılabilmesi terapi için avantajlı bir materyal olduğunu göstermektedir. Nitekim kullanılan materyaller danışanları farklı şekilde etkileyip kontrolü kaybetme, heyecan, kaygı, mükemmeliyetçilik ve stres gibi faktörleri tetikleyebilir. Kendine zarar verme ya da intihar eğilimi olan danışanlarla çalışırken keskin nesneler kullanmamak da terapistin göz önünde bulundurması gereken bir diğer önemli husustur (Rappaport, 2009). Sanat terapisinde kullanılan materyaller genel olarak: Çizim yüzeyleri için; parşömen kağıdı, resim kağıdı, kraft kağıdı, karton ve kese kağıdı kullanılabilir. Çizim ve boyama için; kurşun kalem, pastel boya, mum boya, kuru boya, akrilik boya, ahşap boya, kumaş boya ve bunlara uygun fırçalar tercih edilebilir. Kolaj çalışmalarında ise yüzey için ahşap, mukavva gibi sert malzemelerin kullanımıyla birlikte kolaj yapmak için dergi, gazete gibi basılı medya, doğadan toplanan ağaç yaprağı ve kurutulmuş çiçek terapi odasında bulundurulabilir. Bunlara ek olarak tahta ve kum gibi doğal malzemeler ve kutu, şişe, boncuk gibi çeşitli geri dönüşüm malzemeleri de sanat terapisinde kullanılabilecek diğer materyalleri oluşturmaktadır (Liebmann, 1986; Wadeson, 1987; Malchiodi, 1998; Tunç, 2007; Çakmaktaş, 2016). Ayrıca sanat terapisinde belirli bir deneyim veya duygu için uygun materyal kullanılmasına da dikkat edilir. Hissedilen duyguları saklamak için bir kutu, içindeki bütünlüğü ifade etmek için mandala, öfke duygusunu bastırmak için kil, sevginin ifadesi için boya veya kolaj oluşturmak için dergi görselleri örnek olarak verilebilir (Rappaport, 2009).

2.4.10. Ergenlerde Dışavurumcu Sanat Terapisi

Yapılan araştırmalarda sanatın; akıl, beden ve ruha eş zamanlı olarak ulaşabilme özelliği vurgulanmakta (Siegel, 1989) ve sanat etkinliklerinin özellikle gençlerin kendilerini güvende ve rahat hissetmelerine yardımcı olacak bir ortam hazırlayarak onların terapötik sürece katılımlarını güçlendirdiği görülmektedir (Graham, 1994; Linesch, 1998; Maat, 1997; Reynolds, 1990; Riley, 1999). Aynı zamanda sanat terapisinin alışılagelmiş pek çok psikososyal müdahale yöntemlerine göre ergenler tarafından daha az tehdit edici algılandığı ifade edilmektedir (Williams, 1976). Bununla birlikte sanat terapisinin de özellikle kimlik karmaşası yaşayan ve özgüveni düşük ergenler için fazlasıyla kullanışlı olduğu ifade edilmektedir (Harnden ve diğerleri, 2004). Sanat terapisi, çocuk ve ergenlerle çalışırken geleneksel terapi yaklaşımlarına yardımcı araç olarak birtakım avantajlar sağlamakla birlikte (Demir ve Yıldırım, 2017), akran ve öğretmenlerle yaşanan iletişim problemleri, akademik problemler, boşanma süreci, ebeveyn kaybı veya istismarı ile ilgili problem alanlarında da kullanılmaktadır (Shostak ve diğerleri, 1985).

2.4.11. Dışavurumcu Sanat Terapisinin Kullanıldığı Problem Alanları ve Yapılan Araştırmalar

Türkiye'deki alanyazın incelendiğinde; sanat terapisi ile ilgili sınırlı sayıda araştırmanın olduğu görülmüş ve bu araştırmaların içinde sanat terapisinin doğrudan sosyal kaygı üzerindeki etkisinin incelendiği yalnızca bir araştırmaya (Demir, 2018) rastlanmıştır. Demir (2018) yaptığı bu araştırmada yaşları 21-45 arasında değişen, 6 kadın 4 erkek olmak üzere toplamda 10 yetişkine yedi oturumluk sanat terapisi temelli bir program hazırlamış ve hazırladığı programın katılımcıların kaygı, sosyal kaygı ve sağlık kaygısı düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda programın katılımcılara uygulanan ön test ve son test arasında istatistiksel açıdan sosyal kaygı ve sağlık kaygısı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu ve azalma gösterdiği ancak katılımcıların kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Türkiye'deki alanyazında ergenlerde sosyal kaygıyı azaltmaya yönelik herhangi bir çalışmaya ise rastlanmamıştır. Bununla birlikte yabancı alanyazında da sanat terapisinin doğrudan sosyal kaygı üzerindeki etkisinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Alanyazında sanat terapisinin sosyal kaygı ile ilişkili olan kavramlar üzerinde çalışıldığı araştırma örnekleri bulunmaktadır:

Ganesh (2023) yaşları 18-35 arasında değişen ve orta düzeyde kaygısı olan 22 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı yarı deneysel çalışmada, sanat terapisinin bireylerin sosyalleşme düzeyleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda farklı demografik özellikleri, kültürel geçmişleri ve yetenekleri olan katılımcıların sosyalleşme düzeylerinin arttığı saptanmıştır.

Murnitamia ve Urbayatun (2023) yatılı okulda öğrenim gören 13-15 yaş arasındaki 5 kız öğrenci ile kaygıyı azaltmak için dışavurumcu sanat terapisi uygulamasının etkililiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların grup terapisi sürecine katılım öncesinde ve sonrasında yaşadıkları kaygılar arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Harman (2022) depresyon tanısı alan 18-65 yaş aralığındaki bireylere 13 oturumluk görsel sanatlar terapisi tekniklerini kullanarak yaptığı grup terapisi sonucunda deney grubunun umutsuzluk düzeyleri ile depresyon düzeylerinin terapi öncesine göre anlamlı şekilde azaldığı benlik saygılarının ise arttığını saptamıştır.

Ünlü (2020) kaygı bozukluğu tanısı almış bireylere 19 oturum şeklinde uygulanan drama

temelli intermodel dışavurumcu sanat terapisi programının bireylerin kaygı puanlarını azalttığını saptamıştır.

Alaca (2019), 9-12 yaş aralığındaki dezavantajlı (ihmale uğramış) çocuklarla yaptığı 14 oturumluk sanat terapisinde resim çalışmalarının; çocukların duygularını dışa vurmada ve sözel ifade de bulunmaları konusunda yarar sağladığını saptamıştır.

Demir ve Demir'in (2018) sanat terapisi programının üniversite öğrencilerinin ruhsal belirti düzeylerine etkisini araştırdıkları çalışmada; programın bireylerin obsesif kompulsif bozukluk, kişiler arası duyarlılık, depresyon, kaygı, öfke ve fobik anksiyete düzeylerini azaltırken paranoid düşünce ve psikotizm düzeylerinde herhangi bir etkisi olmadığı gözlenmiştir.

Demir ve Yıldırım'ın (2017) 12. sınıfta okuyan dokuz öğrenciyle yaptıkları yarı deneysel desenli araştırmada, sanat terapisinin öğrencilerin depresyon, kaygı ve stres düzeylerine etkisini incelemişlerdir. Sekiz oturumluk uygulama sonunda öğrencilerin depresyon ve anksiyete düzeyinde azalma sağladığı stres düzeylerinde herhangi bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Karataş (2016) on bir oturumluk yapılandırılmış sanat terapisi programının 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin mutluluk, duygularını ifade etme biçimleri, duygu düzenleme güçlükleri ve psikiyatrik belirti üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda deney grubundaki ergenlerin psikiyatrik belirtilerden düşmanlık boyutunun azaldığı; duygu ifade eğilimlerinin pozitif ve yakınlık boyutunun arttığı; duygu düzenleme güçlüğünde ise dürtü boyutunun azaldığı saptanmıştır.

Prescott, Sekendur, Bailey ve Hoshino (2008), 215 örneklem grubu ile karma desenli bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, sanat terapisi uygulamalarının gençlerin baş etme mekanizmalarını güçlendirdiği ve psikolojik sağlamlık seviyelerini artırdığı saptanmıştır.

Tunç (2007) yaptığı araştırmada; dışavurumcu sanat terapisinin, görsel sanat terapisi, drama terapi ve dans ve hareket terapisi türlerini kullanarak hazırlamış olduğu program ile ergenlik dönemindeki kızların beden imgesi hoşnutluklarını artırdığını saptamıştır.

Jeong, Hong, Lee, Park, Kim ve Suh (2005) depresyonu olan Koreli ergenlik dönemindeki kızlarla yürüttükleri 12 oturumluk dans ve hareket terapisi programının sonunda katılımcıların; somatik, obsesif-kompulsif, depresyon, kaygı, düşmanlık, paranoid düşünceler ve psikotizm belirtilerinde azalma olduğunu saptamışlardır.

Curry ve Kasser (2005) yaptıkları araştırmada; sanat terapisi tekniklerinden mandala çalışmasının kaygı üzerindeki etkisini incelemişler ve yapılan mandala çalışmasının kaygıyı azalttığını saptamışlardır.

Hartz ve Thick (2005) on iki haftalık sanat terapisi oturumlarının suçlu ergen kızların özsaygılarına etkisini incelemişler ve programın katılımcıların özsaygılarını olumlu yönde arttırdığını saptamışlardır.

Yukarıda dışavurumcu sanat terapisinin farklı türleriyle yapılan ve sosyal kaygı ile ilişkili olan kavramlara yönelik olan araştırmalar, sanat ve sanat terapisinin birçok problem alanında etkili olduğunu göstermektedir. Bu problem alanlarının dışında sanat terapisinin kullanılabildiği diğer problem alanlarına bakıldığında: Karadağ (2022), özel öğrenme güçlüğü tanısı almış ilkokul öğrencilerine yaptığı sanat terapisi temelli görsel sanatlar terapisi uygulamasının akademik başarı düzeyini arttırdığı; Yılmaz'ın (2019) bipolar bozukluk tanısı almış bireyler üzerinde yaptığı sanat terapisi programının bireylerin benlik saygısını arttırdığı; Uğurlu'nun (2015) Suriyeli göçmen çocuklar üzerine yaptığı araştırmanın travma, depresyon ve süreklilik kaygı belirtilerini azalttığı; Kurt (2014) yaşlı bireyler üzerinde müzik terapisinin yaşlı bireylerin yalnızlık duygularını azalttığı; Sarandöl ve diğerlerinin (2013) şizofreni hastaları üzerinde yaptığı sanat terapisinin hastaların toplumsal becerilerini geliştirdiği; Kore'de Jang ve Choi (2012) yaptıkları araştırmada kil odaklı grup sanat terapisinin, düşük sosyo ekonomik statüdeki 16 ergenin psikolojik sağlamlık düzeylerini arttırdığı; Hattori ve diğerlerinin (2011) demans (alzheimer) hastaları üzerinde yaptığı araştırmada sanat terapisinin hastaların yaşam kalitelerini arttırdığı; Gussak (2007) hapishanedeki mahkumlarla yaptığı araştırmada sanat terapisinin mahkumların depresif belirtilerini azalttığını saptamışlardır.

Yukarıda ifade edilen araştırmaların ışığında dışavurumcu sanat terapisinin farklı türlerinin; farklı örneklem grubunda ve problem alanlarında fayda sağladığı görülmektedir.

2.4.12. Dışavurumcu Sanat Terapisi ve Narrative Terapi İlişkisi

Narrative terapi, özü itibariyle dışavurumcu sanat terapisiyle uyumlu bir terapi yaklaşımıdır (Baştemur ve Baş, 2021). Bu terapide, bireylerin hikâyelerini yeniden yapılandırma veya yeni hikâyeler oluşturma süreçleri (White, 2007) ve bu süreçlerin toplumsal hikâyelerin gelişimine olan katkısı, dışavurumcu sanatların narrative terapide kullanılmasını uygun hale getirmektedir (Patrick, 2011). Dışavurumcu sanat terapisi, tek

başına terapötik bir yöntem olabildiği gibi farklı terapi yaklaşımlarıyla birlikte de kullanılabilir (Corey, 2009). Dışavurumcu sanat terapisi; genel olarak çatışma çözme, ruhsal problemlerin azaltılması, stresle başa çıkma ve öznel iyi oluşun güçlendirilmesi gibi hedefler doğrultusunda sanatın ve farklı sanat materyallerinin psikolojik danışma sürecinde kullanılması olarak ifade edilmektedir (Corey, 2009; Malchiodi, 2003). Bu terapinin görsel sanatlar, müzik, drama, dans/hareket, etkileyici yazma ve bütünleştirici terapi gibi çeşitli türleri bulunmaktadır (Corey, 2009; Malchiodi, 2003). Dışavurumcu sanatlarla uğraşmak, danışanların derin ve genellikle gizli duygularını keşfetmelerine, içsel duygularını ve çatışmalarını semboller aracılığıyla ifade etmelerine ve içsel sorunlarını fiziksel bir ifadeye dönüştürmelerine yardımcı olmaktadır (Degges-White, 2011). Bu süreç, genellikle geleneksel konuşma terapisinin sağladığından daha kapsamlı bir öz-keşif ve kendini ifade etme imkanı sunmaktadır (Degges-White, 2011). Özellikle duygularını ve düşüncelerini sözel olarak ifade etmekte zorlanan danışanlar için, sanat terapisi kolaylık sağlayıp bireyin baskın problemi dışsallaştırmasına, hikâyeyi yeniden yazmasına ve anlamlandırmasına yardımcı olmakta ve ayrıca tanıklık etme fırsatı sunmaktadır (Fish, 2006; Hoshino ve Cameron, 2011). Bunlarla birlikte sanat terapisi, terapinin temalarını daha uzun süre işlemek için bir olanak sunmaktadır. Sözcükler anlık olarak ifade edilirken, bir imge oluşturmak daha fazla zaman alabilir. Bu durum terapi sürecini daha yoğun hale getirebilir. Sanat terapisiyle oluşturulan imgeler somut ve elle tutulabilir niteliktedir. Fiziksel olarak saklanabilir, yeniden ortaya çıkarılabilir veya başkalarına gösterilebilirler. Hatta atılabilir veya yok edilebilirler. İfade edilenin içeriği genellikle ifadenin biçiminden daha az önem taşımaktadır. Birçok danışan önceden yaşadığı travmatik deneyimler hakkında konuşmuş olabilir, ancak sanat terapisi genellikle deneyimi oldukça farklı bir açıdan ele almak için yeni bir fırsat sunmaktadır (Velden ve Koops, 2005). Selekman (1997), özellikle çocuklar ve ergenlerin duygusal ifadesine katkıda bulunan sanat terapisinin olumlu etkilerini vurgulamıştır. Mills (1985) ise, sanat terapisinin danışanlara güvenli bir alan sağlayarak yeni davranışlarını deneyebilmelerini ve bu deneylerin genellikle değişimin başlangıcı olabileceğini belirtmiştir.

Narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisinin sıkça bir arada kullanılmasının temel nedeni, bu iki yaklaşımın benzer nitelikler taşımasıdır (Carlson, 1997). Bu benzerlikler incelendiğinde, narrative terapinin temelinde bulunan baskın hikâyelerin yeniden yapılandırılması, sanat terapisindeki kendini ifade etme düşüncesiyle örtüşmektedir. Bu

örtüşme, sanatın bireyin içsel, gizli yönlerini keşfetme fırsatı sunmasıyla ilişkilidir (Mills, 1985). Bu keşif inancı, narrative terapideki baskın hikâyenin birey üzerindeki etkisinin alternatif hikâyelerin gizlenmesi inancına benzerliğini taşımaktadır. Ayrıca hem sanat terapisi hem de narrative terapi, kökenlerini sosyal yapılandırmacılıktan almış olup, birlikte yaratma fikrini içermektedir (White, 1995). Her iki yaklaşım da terapistin sadece bir gözlemci olmaktan ziyade, terapötik sürecin aktif bir parçası olduğu bir anlayışı benimsemektedir (Mills, 1985).

2.4.13. Dışavurumcu Sanat Terapisi ve Narrative Terapi Kullanımının Farklı Problem Alanlarında Birleştirildiği Araştırmalar

Horton ve Everett (2023) tarafından yapılan araştırmada, yeme bozukluklarıyla mücadele eden ergenler için narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisinin bir arada kullanılmasının etkisi incelenmiştir. Bu çalışma; dışavurumcu sanatlar, ergenlerde yeme bozuklukları, grup danışmanlığı ve yatılı tedavi ile ilgili literatürü kullanarak narrative terapi teorik yaklaşımını benimsemiştir. Araştırma sonucu, yeme bozukluğu olan ve yatılı tedavi ortamında bulunan ergenlere dışavurumcu sanat müdahalelerinin uygun bir yaklaşım olduğunu göstermektedir.

Lansing (2022) yaptığı araştırmada, mülteci çocuklar için sanat terapisi, hikâye anlatımı ve narrative terapinin önemli yer tuttuğunu ortaya koymuştur. Araştırma, çocukların iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağladığını vurgulamıştır. Ayrıca sessizliğin öneminin anlaşılmasında, hikâyelerin sanat yoluyla ifade edilmesi ve işlenmesinin bireyler için güçlü bir destek olabileceği belirtilmiştir. Sanat aracılığıyla kendi hikâyelerini anlama, ifade etme ve kullanma sürecinin, bireylere hayatta kalma, dayanıklılık ve yeniden yapılanma duygusu sağlayabileceği ifade edilmiştir.

Nelson ve diğerleri (2022), Ontario'da sevdiklerinin kaybının ardından yas veya yas süreci yaşayan bireyler için düzenlenen kapalı grup sanat ve narrative terapi programının etkilerini araştırmıştır. Bu çalışma, katılımcıların yas deneyimlerini, kurulan sosyal ve toplumsal bağlantıların niteliğini, kapsamını ve etkilerini incelemekte ve ayrıca programın zaman içinde yası nasıl etkilediği ile genel etkililiğini değerlendirmektedir. Sonuçlar, sanat ve narrative terapilerinin yas veya yas sürecinden geçen bireylere yardımcı olabilecek önemli terapötik potansiyele sahip olduğunu göstermiştir.

Bryant (2020) tarafından yürütülen araştırma, aile içi şiddet travması yaşamış bir kadının yarattığı sanat eserinin değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Sanat terapisi oturumları

sırasında yaratılan eserdeki fenomenolojik sonuçları yakalamak için narrative terapinin teorik yaklaşımını kullanarak nitel bir araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırma kapsamında, toplum temelli bir akıl sağlığı merkezinde aile içi şiddet konularını ele almak üzere terapiye gelen Orta Amerika'dan genç bir kadın denek olarak seçilmiştir. Denek, toplam beş oturum boyunca çeşitli sanat yapma yönergeleriyle birlikte altı farklı sanat eseri ortaya koymuştur. Araştırmacı, sanat eserini incelemek için narrative terapi yaklaşımını kullanarak ortak temaları aramış ve fenomenolojik bir yaklaşımla eseri analiz etmiştir. Sanat eserinde ortaya çıkan birçok tema, dayanıklılık ve güçlendirme gibi narrative terapi yaklaşımına uygun bulunmuş ve aile içi şiddete maruz kalan denek için yeni keşiflerin kapısını araladığı vurgulanmıştır.

Douglas (2017) tarafından yapılan araştırmada, on yetişkin bireyin kimlik işlevlerini ve benlik saygısını geliştirmek amacıyla narrative sanat terapisi çizim tekniklerinin etkililiği incelenmiştir. Araştırma sonucunda, sırasıyla kimlik işlevleri ve benlik saygısı puanlarında artış tespit edilmiştir. Karma yöntem kullanılmasına rağmen, araştırmanın nicel sonuçlarının yetersiz olduğu belirtilmiştir. Ancak, nitel sonuçlar, sanat eserlerinde çeşitli temaların ve öz farkındalık, güçlendirme ve anlam yaratmaya yönelik olumlu eğilimlerin ortaya çıktığını göstermektedir. Katılımcılar ayrıca, iç görü kazandıklarını, duygusal değişimler yaşadıklarını ve süreçten keyif aldıklarını ifade etmişlerdir.

Hutyrová (2016) tarafından yapılan araştırmada, narrative terapinin sanat terapisi içindeki uygulanabilirliği incelenmiştir. Araştırma, narrative terapinin temel tekniklerinden biri olan problemlerin sosyal ve kültürel bağlamlarını ele almış, alternatif hikâyelerin geliştirilmesine ve dışsallaştırmaya odaklanmıştır. Özellikle problemli davranışlar sergileyen çocuklar üzerinde durulmuştur. Bu çalışmanın amacı, anlatı terapisi ile sanat terapisi arasındaki bağlantı noktalarını ortaya koymak ve ifadeyle birlikte yeni yöntemler ve fırsatlar bulmaktır, böylelikle yaratıcı potansiyelde de ilerleme kaydedilebileceği vurgulanmaktadır.

Zadeh-Mohammadi ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırma, babası vefat etmiş İranlı yirmi erkek ergenin benlik saygısı ve öz-yeterliklerini artırmak amacıyla narrative terapi odaklı grup terapisinin etkilerini araştırmıştır. Araştırmada, yaşları 13-18 arasında değişen katılımcılar rastgele olarak deney ve kontrol gruplarına atanmış ve deney grubuna 10 haftalık bir grup terapisi uygulanmıştır. Sonuçlar, narrative terapinin katılımcıların benlik saygısı ve öz-yeterliklerinde anlamlı bir artışa neden olduğunu göstermektedir.

Caldwell (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, yaşlı yetişkinler ve ailelerin yaşamlarını gözden geçirme sürecinde yaratıcılıklarını geliştirmek ve desteklemek amacıyla narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisi tekniklerinin bir arada kullanıldığı belirtilmektedir. Katılımcılar, kendi yaşamlarıyla ilgili uzmanlıklarından yararlanarak ve aynı zamanda aileleri, bakıcıları ve çevrelerindeki önemli diğer kişileri de dahil edebilecekleri iş birliğine dayalı bir süreç üstlenmişlerdir. Araştırmada ayrıca, bibliyoterapi, günlük tutma, anı kitapları, kişisel kutular, yaşam haritaları ve zaman kapsülleri yapımı gibi dışavurumcu sanat tekniklerinin yanı sıra video kayıt tekniklerinden de faydalanıldığı ifade edilmektedir.

Velden ve Koops (2005) tarafından sunulan bir araştırma, savaş mağdurlarıyla gerçekleştirilen bir programı tanımlamaktadır. Bu çalışmada, narrative terapi ve sanat terapisinin bir kombinasyonunun sekiz aylık bir süre boyunca haftada bir kez, açık grup formatında uygulandığı belirtilmektedir. Araştırmada özellikle başa çıkma becerilerinin kazanılmasına önemli bir vurgu yapılmıştır. Ayrıca, katılımcıların hayatlarının erken dönemlerinde zorlu deneyimlerle başa çıkma konusunda gerekli aile desteğinden yoksun bırakılmaları ve bu travmatik deneyimlerin ortasında hayata devam etme üzerine odaklandığı ifade edilmektedir.

Yukarıda belirtilen araştırmaların ışığında, dışavurumcu sanat terapisinin hem tek başına hem de diğer terapi yaklaşımlarıyla birlikte kullanılabilen, çeşitli örneklem gruplarında ve problem alanlarında fayda sağlayan bir terapi yaklaşımı olduğu görülmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni, örneklemi, veri toplama araçları, araştırmacının yeterlilikleri, deney öncesinde gerçekleştirilen işlemler, araştırmanın uygulanması (pilot, deney ve plasebo gruplarına uygulanan işlemler), geliştirilen programın dayanakları, verilerin analizi ve araştırmanın etik yönü ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Bu deneysel araştırmanın pilot uygulaması nicel araştırma yöntemiyle, deneysel uygulaması ise nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanımını içeren karma yöntemle gerçekleştirilmiştir.

3.1.1. Pilot Uygulamanın Araştırma Deseni

Pilot uygulamada, araştırmacı tarafından hazırlanan "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının", ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla araştırmada deney ve kontrol gruplu ön test - son test olan deneysel bir model kullanılmıştır. Pilot uygulamanın deseni 2x2'lik karışık (split-plot) desendir.

Tablo 3.1. Pilot Uygulamanın Araştırma Deseni.

	Ön Test	**İşlem**	**Son Test**	**İzleme**
Deney Grubu	ESKÖ	Dışavurumcu Sanat Terapi ile Zenginleştirilmiş Narrative Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programı	ESKÖ	-
Kontrol Grubu	ESKÖ	-	ESKÖ	-

Tablo 3.1.'den anlaşılacağı üzere araştırmada, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının uygulandığı 1 deney grubu ve herhangi bir işlemin uygulanmadığı 1 kontrol grubu bulunmaktadır. Gruplara, programlar uygulanmadan önce ve programlar bittikten sonra Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) uygulanmıştır.

3.1.2. Deneysel Uygulamanın Araştırma Deseni

Deneysel uygulamada araştırmacı tarafından hazırlanan "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının", ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla araştırmada deney, kontrol ve plasebo gruplu ön test son test ve izleme testi olan deneysel bir model kullanılmıştır. Araştırmanın deseni 3x3'lük karışık (split-plot) desendir. Bu araştırma, karma yöntem araştırması olarak tasarlanmıştır. Bu yöntemin seçilme nedeni, Greene ve diğerlerinin (1989) sunduğu tipolojilerden gelmektedir; bu tipolojiler, nicel ve nitel verilerin eş zamanlı olarak toplanması, veri çeşitliliği için verilerin entegre edilmesi, elde edilen verilerin birbirini tamamlaması ve geliştirmesi gibi özellikleri içermektedir. Karma yöntem araştırmaları, bir konuyu veya olguyu anlamak amacıyla nicel ve nitel verilerin felsefi ve teorik yaklaşımlarla toplanmasını, verilerin analizini ve bu analizlerden elde edilen sonuçların istenen şekilde entegrasyonunu içeren bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2018). Bu bağlamda, 1+1=3 karma yöntemler bakış açısıyla tasarlandığı söylenebilir; bu yaklaşımda, elde edilen nicel ve nitel verilerin entegrasyon yoluyla birleştirildiği gözlemlenmektedir. Bu birleştirme sürecinden sonra elde edilen sonuçların, nicel ve nitel verilerden elde edilen sonuçlardan daha fazla bilgi sağladığı öne sürülmektedir (Fetters, 2018). Araştırmanın karma yöntem deseni ise eş zamanlı karma yöntem araştırmasıdır; bu modelde nicel ve nitel veriler aynı anda toplanmaktadır (Creswell ve Plano-Clark, 2018). Ayrıca karma yöntemde, araştırmacının bazı sorumlulukları bulunmaktadır (Creswell, 2014). Bu sorumluluklar şunlardır:

- Araştırma sorularına dayalı nitel ve nicel verileri titizlikle ve dikkatle toplamak,
- Nicel ve nitel verileri desene bağlı olarak birbirinin üzerine inşa etmek ve harmanlamak,
- Araştırma desenine göre her iki araştırma yöntemine de önem vererek birini öne çıkarmak,
- Bu aşamaları kuramsal bakış açıları kapsamında gerçekleştirmek.

Deneysel araştırmalar, karşılaştırılabilir işlemlerin uygulandığı, uygulanan işlemlerin etkilerinin incelendiği ve böylece daha gerçekçi yorumların yapılabildiği araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Deneysel araştırmanın güçlü bir araştırma olması için birtakım koşulların sağlanmış olması gerekmektedir. Bu araştırma için de bu koşulların sağlanmasına özen gösterilmiştir:

- Deney grubunun sonucunun kıyaslanarak değerlendirilebileceği, diğer bir kontrol grubunun ya da gruplarının olması gerekir (Can, 2023). Bu araştırmada da pilot uygulamada 1 deney ve 1 kontrol grubu, deneysel uygulamada ise 1 deney, 1 kontrol ve 1 plasebo grubu bulundurulmuştur.
- Araştırmanın sonucu olan bağımlı değişkendeki değişimin nedeni olarak açıklanabilecek bağımsız değişkenin araştırmacı tarafından amacını gerçekleştirecek biçimde manipüle edilmesi gerekir (Can, 2023). Bunun için deney grubunda sosyal kaygı düzeyini azaltmaya yönelik içerikler grupla psikolojik danışma programı oturumlarına entegre edilirken, plasebo grubunda "Akademik Motivasyon" başlıklı program uygulanmıştır.
- Araştırmaya katılanların farklı yöntemlerin uygulandığı bu gruplara seçkisiz bir şekilde atanmış olması gerekir (Can, 2023). Bu araştırmada da üyeler deney, kontrol ve plasebo gruplarına kura yolu ile seçkisiz bir şekilde atanmıştır.
- Bağımlı değişkeni etkileyebilen ancak araştırmanın bağımsız değişkenleri içinde yer almayan ve etkisi araştırılmayan diğer bağımsız değişkenlerin etkisinin kontrol altına alınmış olması gerekir (Can, 2023). Bu araştırmada da bu değişkenlerin kontrol altına alınması için grup üyelerinin seçiminde birtakım ölçütlerin getirilmesine dikkat edilmiştir.

Karma yöntem araştırması, nicel araştırma ve nitel araştırmanın zayıf yönlerini telafi eden bir güç sağlar. Karma araştırma, deneysel araştırmanın yanı sıra araştırma ile ilgili soruları çok boyutlu ve açıkça analiz edebilme imkanı sunarak araştırma bulgularını daha güvenilir kılar (Brewer ve Hunter, 2006; Fraenkel ve Wallen, 2006). Bir araştırmada karma yöntem desenine karar verirken üzerinde düşünülmesi gereken üç boyut bulunmaktadır. İlk olarak, nitel ve nicel yöntemler arasındaki etkileşim düzeyi önemlidir. İkincisi, nitel ve nicel yöntemlerin araştırma boyunca hem metot hem de ilişkisel olarak hangi zamanlama ve sıralama ile kullanılacağıdır. Son olarak, üçüncüsü ise iki yöntemin entegre edilmesidir (Creswell, 2013; 2014; Toraman, 2021). Tüm bu süreçler ve boyutlar göz önünde bulundurulduğunda, mevcut araştırmada eğitim araştırmaları alanında

Creswell (2014) tarafından açıklanan karma araştırma yöntemleri desenlerinden iç içe gömülü karma desen tercih edilmiştir. İç içe gömülü karma desen, karma araştırma yöntemlerinden biridir ve bu desende nicel ve nitel veriler eş zamanlı veya sıralı olarak kullanılır. Bu desenin temel düşüncesi, baskın olan veri türünün içine gömülmüş şekilde diğer veri türüne ait bilgilerin destekleyici rol oynamasıdır (Creswell ve Creswell, 2018). Bu araştırmada nicel veriler merkeze alınmış ve nitel veriler nicel verileri destekleyici rol oynamıştır. Tablo 3.2.'de araştırmanın deseni verilmiştir.

Tablo 3.2. Deneysel Uygulamanın Araştırma Deseni.

	Gruplar	**Ön Test**	**İşlem**	**Son Test**	**İzleme**
NİCEL BOYUT	Deney Grubu	ESKÖ	Dışavurumcu Sanat Terapi ile Zenginleştirilmiş Narrative Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programı	ESKÖ	ESKÖ
	Kontrol Grubu	ESKÖ	-	ESKÖ	ESKÖ
	Plasebo Grubu	ESKÖ	Akademik Motivasyon	ESKÖ	ESKÖ
		Program Sürecinde	**İşlem**	**Program Sonunda**	
NİTEL BOYUT	Deney Grubu	Oturum Değerlendirme Formu Oturumlarda Kullanılan Çalışma Formları ve Ortaya Çıkan Ürünler	Dışavurumcu Sanat Terapi ile Zenginleştirilmiş Narrative Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programı	Genel Değerlendirme Formu	

Tablo 3.2 (devamı). Deneysel Uygulamanın Araştırma Deseni.

Kontrol Grubu	-	-	-
Plasebo Grubu	Oturum Değerlendirme Formu	Akademik Motivasyon	Genel Değerlendirme Formu

Tablo 3.2.'den anlaşılacağı üzere araştırmada dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının uygulandığı 1 deney grubu, eğitsel rehberlik çalışmalarının uygulandığı plasebo grubu ve herhangi bir işlemin uygulanmadığı kontrol grubu bulunmaktadır. Tüm gruplara programlar uygulanmadan önce, programlar bittikten sonra ve programların bitiminden dört ay sonra Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) uygulanmıştır. Ayrıca deney ve plasebo grubundaki üyelere her oturumun sonunda "Oturum Değerlendirme Formu" verilmiş ve oturumların tamamlanmasının hemen ardından "Genel Değerlendirme Formu" ile ilgili sorular yöneltilmiş ve yanıtlamaları istenmiştir. Bununla birlikte deney grubundaki üyeler tarafından oturumlarda kullanılan çalışma formları ve ortaya çıkan ürünler de toplanmıştır. Bu formlara ilişkin yanıtlar, çalışma formları ve ürünler, nitel veri setinin temelini oluşturmuştur. Nitel bulgular, ilgili bölümde incelenmiş ve tartışılmıştır. Bu nitel sonuçlar, nicel sonuçların açıklanmasına katkı sağlamıştır.

3.2. ARAŞTIRMA GRUBU

Burada ilk olarak pilot uygulamanın araştırma grubuna, ardından deneysel uygulamanın araştırma grubuna yer verilmiştir.

3.2.1. Pilot Uygulamanın Araştırma Grubu

Pilot uygulamanın araştırma grubunu 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Kocaeli ili Gebze ilçesinde bulunan bir mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören, gönüllü olan ve veli onayı olan 266 öğrenci arasından ölçek verileri sonucunda belirlenen ve araştırmanın kriterlerine uygun 13'ü deney grubunda ve 13'ü kontrol grubunda olmak üzere toplamda 26 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma grubunu oluşturmak için ilk olarak 266 öğrenciye araştırmacı tarafından yüz yüze Kişisel Bilgi Formu ve Ergenler İçin

Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) uygulanmıştır. Uygulanan ölçme aracının aritmetik ortalaması (mean) 42.3, standart sapması da 14.5 bulunmuştur. Araştırmaya; ölçeğin kesme puanı bulunmadığı için ESKÖ'den aritmetik ortalama ve bir standart sapma üstü puanına kadar olan üyeler dahil edilmiştir. Bu doğrultuda 56 öğrenciyle ön görüşme yapılmış ve yapılacak olan çalışmaya gönüllü olan 32 öğrenci kura yöntemi ile seçkisiz olarak deney ve kontrol grubuna atanmıştır. Uygulama; 2 öğrencinin nakil yoluyla farklı okula gitmesi, 1 öğrencinin de oturumlara düzenli olarak devam etmemesinden dolayı 13 üye ile tamamlanmıştır. Deney grubundaki üye sayısının 13'e düşmesi nedeniyle, kontrol grubundan da rastgele seçilen 3 üye çıkarılarak her iki grubun üye sayıları eşitlenmiştir.

Tablo 3.3. Pilot Uygulamanın Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri.

Araştırma Grubu	**Grup Üyeleri**	**Cinsiyet**	**Sınıf Düzeyi**
Deney Grubu	1. Üye	Erkek	11. Sınıf
	2. Üye	Erkek	11. Sınıf
	3. Üye	Erkek	10. Sınıf
	4. Üye	Kadın	9. Sınıf
	5. Üye	Erkek	11. Sınıf
	6. Üye	Kadın	11. Sınıf
	7. Üye	Kadın	10. Sınıf
	8. Üye	Kadın	10. Sınıf
	9. Üye	Erkek	11. Sınıf
	10. Üye	Kadın	9. Sınıf
	11. Üye	Kadın	9. Sınıf
	12. Üye	Erkek	11. Sınıf
	13. Üye	Erkek	9. Sınıf
Kontrol Grubu	1. Üye	Erkek	9. Sınıf
	2. Üye	Erkek	10. Sınıf
	3. Üye	Kadın	9. Sınıf
	4. Üye	Kadın	11. Sınıf

Tablo 3.3 (devamı). Pilot Uygulamanın Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri.

5. Üye	Kadın	10. Sınıf
6. Üye	Erkek	9. Sınıf
7. Üye	Erkek	10. Sınıf
8. Üye	Erkek	9. Sınıf
9. Üye	Kadın	11. Sınıf
10. Üye	Erkek	10. Sınıf
11. Üye	Kadın	11. Sınıf
12. Üye	Erkek	9. Sınıf
13. Üye	Erkek	9. Sınıf

Tablo 3.3.'te pilot uygulamanın araştırma grubunda yer alan üyelerin cinsiyeti ve sınıf düzeyleri yer almaktadır. Araştırmacının varlığının veya üyenin gözlem altında olduğunu bilmesinin veya beklentilerinin çalışma sonuçlarını etkileme durumu olan "Hawthorne etkisi", bu araştırmada kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır (Kocakaya, 2012). Bunun için denekler seçkisiz olarak gruplara atanmıştır. Bu sayede seçme yanlılığının ortaya çıkması engellenerek ve üyelere deneysel bir araştırmada oldukları söylenmeyerek Hawthorne etkisi kontrol edilmeye ve azaltılmaya çalışılmıştır. (Kocakaya, 2012). Bunlar dışında araştırma gruplarının birbiriyle rekabete girmesini ve performansta artış göstermesini (John Henry etkisi) engellemek için hem deney hem de kontrol grubunda yer alan üyelere hangi grupta yer aldıkları söylenmemiştir (Kocakaya, 2012).

3.2.2. Deneysel Uygulamanın Araştırma Grubu

Deneysel uygulamanın araştırma grubunu 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Kocaeli ili Gebze ilçesinde bulunan bir mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören, gönüllü olan ve veli onayı olan 294 öğrenci arasından ölçek verileri sonucunda belirlenen ve araştırmanın kriterlerine uygun 16'sı deney, 16'sı kontrol ve 16'sı plasebo olmak üzere 48 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma grubunu oluşturmak için ilk olarak 294 öğrenciye araştırmacı tarafından yüz yüze Kişisel Bilgi Formu ve Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) uygulanmıştır. Uygulanan ölçme aracının aritmetik ortalaması (mean) 40.7, standart sapması da 13.21 bulunmuştur. Araştırmaya; ölçeğin kesme puanı bulunmadığı için z puanı 1'in üzerinde olan üyeler dahil edilmiştir. Bu doğrultuda 49 öğrenciyle ön

görüşme yapılmış ve yapılacak olan çalışmaya gönüllü olan 48 öğrenci kura yöntemi ile seçkisiz olarak deney, kontrol ve plasebo grubuna atanmıştır. Seçkisiz atama yapılırken 48 öğrencinin anket numaraları alınarak, her biri küçük kağıtlara yazılmış ve buruşturularak bir torbaya konmuştur. Sonra öğrencilerin numaralarının bulunduğu kağıtlar torbadan kurayla teker teker çekilerek deney, kontrol ve plasebo olmak üzere üç grubun üye listesi oluşturulmuştur. Grupların oluşturulması aşamasında sadece ilgili ölçek puanları kullanılmıştır. Deney ve plasebo gruplarına yansız olarak atanmış olan öğrenciler araştırmacı tarafından tek tek görüşme yapılarak çalışma hakkında genel bilgi verilmiş ve öğrencilerin çalışmaya katılmaya gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Öğrencilerin gönüllü olduklarını ifade etmelerinin ardından öğrenci velilerine de çalışma hakkında bilgi verilmiş ve veli izni doğrultusunda uygulamaya başlanmıştır. Uygulama; deney ve plasebo grubunda yer alan öğrencilerin oturumlara düzenli olarak devam etmesinden dolayı herhangi denek kaybı olmadan yürütülmüştür. Bu doğrultuda 48 öğrenciyle uygulama tamamlanmıştır. Araştırma grubu belirlenirken 12. sınıf öğrencilerinin hafta içi üç gün staja ve iki gün okula gelmelerinden dolayı oturumlara düzenli olarak katılamama durumunun oluşmaması adına araştırmaya dahil edilmemiştir.

Tablo 3.4. Deneysel Uygulamanın Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri.

Araştırma Grubu	**Grup Üyeleri**	**Cinsiyet**	**Sınıf Düzeyi**
Deney Grubu	1. Üye	Kadın	10. Sınıf
	2. Üye	Kadın	9. Sınıf
	3. Üye	Erkek	11. Sınıf
	4. Üye	Kadın	10. Sınıf
	5. Üye	Kadın	9. Sınıf
	6. Üye	Erkek	9. Sınıf
	7. Üye	Kadın	9. Sınıf
	8. Üye	Kadın	11. Sınıf
	9. Üye	Erkek	9. Sınıf
	10. Üye	Kadın	10. Sınıf
	11. Üye	Kadın	9. Sınıf

Tablo 3.4 (devamı). Deneysel Uygulamanın Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri.

	12. Üye	Kadın	9. Sınıf
	13. Üye	Kadın	9. Sınıf
	14. Üye	Erkek	10. Sınıf
	15. Üye	Kadın	9. Sınıf
	16. Üye	Kadın	11. Sınıf
Kontrol Grubu	1. Üye	Erkek	9. Sınıf
	2. Üye	Erkek	10. Sınıf
	3. Üye	Kadın	10. Sınıf
	4. Üye	Erkek	9. Sınıf
	5. Üye	Kadın	9. Sınıf
	6. Üye	Kadın	9. Sınıf
	7. Üye	Kadın	10. Sınıf
	8. Üye	Kadın	11. Sınıf
	9. Üye	Kadın	9. Sınıf
	10. Üye	Kadın	10. Sınıf
	11. Üye	Erkek	9. Sınıf
	12. Üye	Kadın	9. Sınıf
	13. Üye	Kadın	10. Sınıf
	14. Üye	Kadın	9. Sınıf
	15. Üye	Kadın	9. Sınıf
	16. Üye	Kadın	10. Sınıf
Plasebo Grubu	1. Üye	Erkek	9. Sınıf
	2. Üye	Kadın	10. Sınıf
	3. Üye	Kadın	9. Sınıf
	4. Üye	Erkek	11. Sınıf
	5. Üye	Kadın	9. Sınıf
	6. Üye	Kadın	10. Sınıf
	7. Üye	Kadın	9. Sınıf
	8. Üye	Kadın	9. Sınıf

Tablo 3.4 (devamı). Deneysel Uygulamanın Araştırma Grubunun Demografik Özellikleri.

9. Üye	Kadın	9. Sınıf
10. Üye	Kadın	9. Sınıf
11. Üye	Kadın	10. Sınıf
12. Üye	Kadın	9. Sınıf
13. Üye	Erkek	10. Sınıf
14. Üye	Kadın	9. Sınıf
15. Üye	Kadın	11. Sınıf
16. Üye	Erkek	9. Sınıf

Tablo 3.4.'te deneysel uygulamanın araştırma grubunda yer alan üyelerin cinsiyeti ve sınıf düzeyleri yer almaktadır. Araştırmacının varlığının veya üyenin gözlem altında olduğunu bilmesinin veya beklentilerinin çalışma sonuçlarını etkileme durumu olan "Hawthorne etkisi", bu araştırmada kontrol altında tutulmaya çalışılmıştır (Kocakaya, 2012). Bunun için denekler seçkisiz olarak gruplara atanmıştır. Bu sayede seçme yanlılığının ortaya çıkması engellenerek ve üyelere deneysel bir araştırmada oldukları söylenmeyerek Hawthorne etkisi kontrol edilmeye ve azaltılmaya çalışılmıştır. (Kocakaya, 2012). Üyelerin düzenli olarak bir araya gelmesinin sosyal kaygıyı azaltabileceğinin yanı sıra uygulanan programın etkililiğinin önemli olduğunun düşünülmesinden dolayı bu araştırmaya plasebo grubu da eklenmiş ve bu gruba "Akademik Motivasyon" başlıklı program uygulanmıştır. Bunların dışında araştırma gruplarının birbiriyle rekabete girmesini ve performansta artış göstermesini (John Henry etkisi) engellemek için deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan üyelere hangi grupta yer aldıkları söylenmemiştir (Kocakaya, 2012).

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada, pilot uygulamada ve deneysel uygulamada araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ve daha önce geçerliği ve güvenirliği sınanmış olan Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) kullanılmıştır. Ayrıca deneysel uygulamada deney grubu ile plasebo grubunda yer alan üyelere araştırmacı tarafından hazırlanan Oturum Değerlendirme Formu ve Genel Değerlendirme Formu da kullanılmıştır. Araştırmada

kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Oturum Değerlendirme Formu, Genel Değerlendirme Formu ve ESKÖ'ye ilişkin maddelere Bölüm 7.3.'te yer verilmiştir.

3.3.1. Pilot Uygulamada ve Deneysel Uygulamada Kullanılan Ölçekler

3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu form araştırmacı tarafından üyelerin cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan ekonomik seviye gibi demografik bilgilerin elde edilmesi amacıyla oluşturulmuştur.

3.3.1.2. Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ)

La Greca ve Lopez (1998) tarafından geliştirilen ve orijinal adı SASC-R (Social Anxiety Scale for Children- Revised) olan bu ölçek, 2007 yılında Aydın ve Tekinsav-Sütçü tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, orijinalde 22 maddeden oluşmaktadır. Türkçe'ye uyarlanmasında ise toplam 18 ölçek maddesi olup, kalan 4 farklı konuyu içeren maddelerden (2, 7, 11 ve 16. maddeler) oluşmaktadır. ESKÖ üç alt ölçeği olan 18 maddeden meydana gelmektedir. Yapılan yapısal faktör analiz sonucu toplam varyansın %48'ini açıklayan 3 faktör olarak belirlenmiştir. Bu üç faktör Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (G-SKHD), Olumsuz Değerlendirilme Korkusu (ODK) ve Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (Y-SKHD) şeklinde isimlendirilmiştir. Hiçbir zaman, Nadiren, Bazen, Genellikle, Her zaman 5'li Likert tarzı derecelendirme kullanılarak hazırlanmıştır ve bunlara 1 ile 5 arasında değişen değerler verilmiştir. Araştırmaya katılan kişilerden maddelerde belirtilen duyguyu yaşama yoğunluğunu belirtilen seçeneği işaretlemesi istenmektedir. En yüksek 90, en düşük 18 olarak ölçek puanlaması yapılmıştır. Alınan puan yükseldikçe sosyal kaygı düzeyi de yükselmektedir. Aydın ve Tekinsav-Sütçü (2007) güvenilirlik çalışmalarında ölçeğin tamamı ile alt boyutları için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplamıştır. Güvenirlik katsayıları ölçeğin tümü için .88, ODK için .83, G-SKHD için .68 ve Y-SKHD için .71 olarak bulunmuştur. Bu araştırmanın örneklem grubundan elde edilen verilere göre, Cronbach Alfa katsayısı; ölçeğin tümü için .90, ODK alt boyutu için .84, G-SKHD alt boyutu için .77 ve Y-SKHD alt boyutu için .75 olarak bulunmuştur.

3.3.1.3. Oturum Değerlendirme Formu

Bu form, araştırmacı tarafından deneysel uygulamada deney ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin, programın her bir oturumunun sonunda oturuma ilişkin değerlendirmede bulunmaları amacıyla oluşturulmuştur. Formda oturum sırasında grup üyelerinin;

kendilerini etkileyen şeyler, en çok hoşlarına giden şeyler, kendilerine yönelik fark ettikleri şeyler, diğer grup üyelerine yönelik fark ettikleri şeyler, zorlandıkları bir deneyimin olup olmadığı ve oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerini değerlendirdiklerine ilişkin sorular yer almaktadır. Bu form, gruptaki üyelerin gelişmelerini ve ihtiyaçlarını belirlemede yol gösterici niteliktedir.

3.3.1.4. Genel Değerlendirme Formu

Bu form, araştırmacı tarafından deneysel uygulamada deney ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin, programın sonunda oturumlara ilişkin genel bir değerlendirmede bulunmaları amacıyla oluşturulmuştur. Formda oturum sırasında grup üyelerinin; oturumlarla ilgili düşünceleri, oturumlar boyunca kendilerine yönelik fark ettiği şeyler, grup liderinin grup üyelerine karşı tutumu ve gruba katılma amaçlarını düşündüklerinde amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiklerine yönelik sorular yer almaktadır. Bu form, gruptaki üyelerin hem grupla psikolojik danışma sürecine hem de grup liderine geribildirimde bulunmalarına rehberlik etmiştir.

3.4. ARAŞTIRMACININ YETERLİLİKLERİ

Araştırmacı, narrative terapinin önemli temsilcilerinden biri olan Michael White tarafından kurulan ve hala günümüzde narrative terapinin dünyadaki merkezi olan Dulwich Center'ın Narrative Terapi Türkiye Topluluğu iş birliğiyle düzenlenen uluslararası eğitmenler tarafından iki yıl süren Narrative Terapi eğitimini almıştır. Bu eğitim, Dulwich Center'ın Avustralya dışında sertifikalandırıldığı az sayıdaki programlardan biridir. Ayrıca, araştırmacı Türkiye'de dışavurumcu sanat terapisi alanında önemli çalışmalara imza atan Dr. Öğr. Üyesi Volkan DEMİR'den yüz yüze dışavurumcu sanat terapisi eğitimi almıştır. Bunun yanı sıra, Uzm. Psk. Nilay NALÇA tarafından verilen Ergen Danışanlar ile Sanat Terapisi Uygulamaları eğitimine katılmıştır. Araştırmacı, 2015 yılından bu yana ergenlerle çalışmakta olup sahip olduğu eğitim sertifikaları Bölüm 7.5.'te sunulmuştur.

3.5. DENEYSEL UYGULAMA ÖNCESİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN İŞLEMLER

Deneysel uygulama öncesinde, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programına yönelik oturumların oluşturulması

için yapılan ön hazırlık aşamaları izlenmiştir. Bu adımlar aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

3.5.1. Grupla Psikolojik Danışma Programı Oturumlarının Oluşturulması İçin Yapılan Ön Hazırlıklar

Süreç; ergenler, öğretmenler ve ruh sağlığı uzmanlarıyla yapılacak olan ihtiyaç analizi için hazırlanan sorularla başlamıştır. Bu sorular, ruh sağlığı alanında çalışan beş uzmanın katkılarıyla oluşturulmuştur. Ruh sağlığı uzmanlarının seçiminde, ergen danışanlarla aktif bir şekilde çalışmış olmaları ve ilgili alanda lisans eğitimi almış olmaları öncelikli kriterler olarak belirlenmiş; bu kapsamda ortaokul, lise, özel danışmanlık merkezleri veya rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan uzmanlarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Toplamda 33 kişiden (10 ergen, 8 öğretmen ve 15 ruh sağlığı uzmanı) görüş alınmıştır. Bu paydaş görüşleri doğrultusunda, ergenlerdeki sosyal kaygının azaltılmasına yönelik bir araştırma yapılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, planlanan programın temel yapı taşları belirlenmiş ve programın içeriği üzerinde çalışmalara başlanmıştır. Programa ilişkin grup oturumları yapılandırılırken ilk olarak ergenlik dönemi ve sosyal kaygı ile ilgili detaylı bir literatür taraması yapılmış, yapılan araştırmalar incelenmiş ve sosyal kaygı düzeyini azaltmaya yönelik bir grupla psikolojik danışma programında hangi konuların yer alması gerektiği belirlenmeye çalışılmıştır. İkinci olarak narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisi ile ilgili detaylı bir literatür taraması yapılmış, ilgili terapi yaklaşımlarıyla ilgili yapılan araştırmalar incelenmiş ve narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisinin sosyal kaygı düzeyini azaltmaya yönelik yapılan deneysel araştırmalar incelenmiştir. İlgili araştırmalarda yer alan müdahale basamakları, araştırmaların sonuçları ve önerileri incelenmiştir. Ayrıca araştırmanın temel amacı doğrultusunda, narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisinin sosyal kaygıyı azaltmaya yönelik etkililiğin araştırıldığı çalışmaların olup olmadığına dair ayrıntılı bir inceleme yapılmıştır. Ancak yapılan incelemeler neticesinde ulusal ve uluslararası alanyazında, söz konusu iki terapi yaklaşımının bir arada ele alınarak sosyal kaygı üzerindeki etkilerinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Tüm bunlarla birlikte ergenlerle yapılan narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisi odaklı grupla psikolojik danışma sürecinin oturum sayısı ve süresi, oturumların içeriği, göz önünde bulundurulması gereken unsurlar ve sürecin temel bileşenleri detaylı olarak incelenmiştir.

Hazırlık çalışmalarının tamamlanmasının ardından, araştırmacı tarafından programın

içeriği oluşturulmuş ve 8 haftalık oturum hazırlanmıştır. Geliştirilen programın, ergenlerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlarına uygun olmasına özen gösterilmiştir. Program, narrative terapi ve sanat terapisi alanında eğitim almış dört alan uzmanına sunulmuş ve onların görüşleri alınmıştır. Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda programa son şekli verilmiş ve pilot uygulama için hazır hale getirilmiştir. Uygulamanın öncesinde araştırmanın gerçekleştirileceği okulun grupla psikolojik danışma için fiziksel uygunluğu değerlendirilmiş ve gerekli düzenlemeler, okul yönetimi ile iş birliği içinde gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama, 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Kocaeli ili Gebze ilçesinde bulunan bir mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören, gönüllü olan ve veli onayı olan 266 öğrenci arasından ölçek verileri sonucunda belirlenen ve araştırmanın kriterlerine uygun 13'ü deney grubunda ve 13'ü kontrol grubunda olmak üzere toplamda 26 öğrenciyle yapılmıştır.

3.6. ARAŞTIRMANIN UYGULANMASI

Bu araştırma çerçevesinde, uygulama süreci pilot uygulama ile deney, kontrol ve plasebo grubunun oluşturduğu deneysel uygulamaya yönelik işlemler üç ana başlık altında incelenmiş ve ardından geliştirilen grupla psikolojik danışma programının dayanaklarına yer verilmiştir.

3.6.1. Pilot Uygulama Grubuna Uygulanan İşlemler

Grupla psikolojik danışma programının etkililiğini belirlemek için deneysel uygulama öncesinde bir pilot uygulama yapılması planlanmıştır. Bu pilot uygulama, deneysel uygulamada kullanılacak yöntemlerin etkililiğini artırmayı amaçlamaktadır. Yani, deneysel uygulamada ortaya çıkabilecek hataları azaltmak amacıyla tasarlanmış etkinlikler, teknikler veya aktiviteler pilot gruba uygulanmış ve ortaya çıkabilecek sorunlar giderilmeye çalışılmıştır. Bu süreç, deneysel uygulamada daha verimli sonuçlar elde etmek için yapılmış bir hazırlık aşaması olarak değerlendirilebilir. Özellikle hazırlanan grupla psikolojik danışma programının birçok metafor içermesi ve bu metaforların grup üyeleri tarafından anlaşılır olup olmaması noktasında pilot uygulama yapmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın kriterlerine uygun olarak, Kişisel Bilgi Formu ve Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) ilişkin veriler kullanılarak seçilen 266 öğrenciden, gönüllü olan, veli onayı alınan ve gruplarına kura ile seçkisiz atanan 13'ü deney grubunda ve 13'ü

kontrol grubunda olmak üzere toplamda 26 öğrenciyle pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Bu pilot uygulama, haftada bir oturum olmak üzere sekiz haftada tamamlanmıştır. Her bir oturum ortalama 90 dakika sürmüştür. Pilot uygulamada, deneysel uygulamada yapılacak tüm aşamalar aynen uygulanmış ve olası sorunlar önceden belirlenip çözülmeye çalışılmıştır. Bu süreç, deneysel uygulamanın öncesinde gerçekleştirilen bir hazırlık aşamasını temsil etmekte olup, deneysel uygulamanın daha verimli ve sorunsuz bir şekilde yürütülmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Pilot uygulama, deneysel uygulamanın bulgularının geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak ve kullanılan verilerin kalitesini artırmak amacıyla gerçekleştirilmektedir. Çünkü araştırma sürecinde kullanılan verilerde herhangi bir sorun varsa, bu durum, kullanılacak analiz yöntemlerinin veri kaynaklı hataları düzeltme kapasitesinin yetersiz kalmasına yol açabilmektedir (Altunışık, 2008; Akt. Yazan, 2017). Bu nedenle, pilot uygulama süreci, deneysel uygulamanın veri toplama yöntemlerini ve süreçlerini değerlendirerek, olası hataları belirleme ve düzeltme şansı sunmaktadır. Bu, araştırma sonuçlarının güvenilirliğini ve geçerliliğini artırmak için önemli bir adımdır.

Pilot uygulama sürecinde, üyelerin ön test ve son test ölçümlerinin analiziyle birlikte sürece ilişkin görüşleri ve geri bildirimleri dikkate alınmıştır. Diğer bir ifadeyle üyelerin deneyimlerinde meydana gelen değişimler ölçme araçlarıyla araştırılmış, sürece dair duyguları, düşünceleri ve süreçteki hedeflerine ulaşıp ulaşmadıklarına dair görüşleri alınmıştır. Üyeler, sürece ilişkin nicel verilerle de uyumlu olumlu geribildirimlerde bulunmuşlardır. Ayrıca sürecin sonunda her bir üyeye; programın içeriği ve etkinlikleriyle ilgili yapılması gereken düzenlemelerin hangi oturumlarda gerektiğini belirlemek amacıyla sorular yöneltilmiştir. Üyeler, düzenlemelerin faydalı olabileceği yönünde birtakım geri bildirimlerde bulunmuşlardır. Araştırmacı da kendi gözlemleri ve deneyimleriyle birlikte bazı düzenlemeler yapmıştır. Pilot uygulama sonucunda, grupla psikolojik danışma programında gerekli görülen düzenlemeler yapılmıştır. Bu süreç, araştırmacının deneyim kazanması ve deneysel uygulama için geliştirici olması açısından önemlidir. Son olarak, geri bildirimler doğrultusunda düzenlenen grupla psikolojik danışma programı oturumları ayrıntılı olarak Bölüm 7.1.'de sunulmuştur.

3.6.1.1. Pilot Uygulama Sonrasında Programda Yapılan Düzenlemeler ve Nedenleri

Pilot uygulamanın ardından programın daha etkili olması amacıyla hem üyeler hem de araştırmacı tarafından yapılan gözlem ve geri bildirimler sonucunda birtakım

düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemeler ve nedenleri aşağıda verilmiştir:

Oturum değerlendirme formunun kullanılması: Pilot uygulamada grup üyeleri sadece süreç sonunda bir değerlendirme formu doldurmuşlardır. Ancak deneysel uygulamada her oturumun ardından her bir grup üyesine Oturum Değerlendirme Formu dağıtılmıştır. Bu form, sürecin etkililiğini izlemek ve değerlendirmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Oturum değerlendirme formunun hem grup üyeleri hem de araştırmacı için faydalı bir araç olduğu ifade edilebilir. Bu formun, özellikle grup üyelerinin ilerlemelerini görmeleri, duygularını ifade etmeleri ve hedeflerine ulaşma süreçlerini takip etmeleri konusunda teşvik edici olduğu ve motivasyonlarını artırabileceği söylenebilir. Aynı şekilde formun araştırmacı için de her bir grup üyesinin ilerlemesini objektif olarak değerlendirme, grup üyelerinin ihtiyaçlarını anlama, iletişimi kolaylaştırma ve özellikle sessiz kalınan konulardaki zorlukları belirleme konusunda etkili bir araç olduğu ifade edilebilir.

Sırt Çantası Hazırlama etkinliğinde grup üyelerinin yer vermek istedikleri bir nesne için boşluk bırakılması: Grup üyelerinin -istedikleri takdirde- en az bir nesneyi kendilerinin belirleyip yazmaları veya çizmeleri, onların sürece dahil olmasına yardımcı olma ve kendilerini ifade etmelerine imkan sunma konusunda önemli olduğu söylenebilir.

Farklı enstrümanların dahil edilmesi: Pilot uygulamada enstrüman çeşitliliğinin kısıtlı olması, grup üyelerinin müzik aracılığıyla kendilerini ifade etme konusunda sınırlılıklar yaşadıklarını göstermiştir. Bu nedenle, deneysel uygulamada çeşitli enstrümanların kullanımına özen gösterilmiştir. Dışavurumcu sanatlardan biri olan müziğin kullanıldığı oturumda daha geniş bir enstrüman yelpazesinin bulunmasının, grup üyelerinin kendilerini daha etkin, özgün ve yaratıcı bir şekilde ifade etmelerine yardımcı olabileceği, onlara daha esnek bir bakış açısı sunarak farklı duyusal deneyimleri destekleyebileceği ve müzik aracılığıyla duygusal ifadelerini daha zenginleştirebileceği ifade edilebilir.

Otobüs yolculuğu öncesi grup üyelerinin koltuklarını kendilerinin dizayn etmesi: Pilot uygulamada bu etkinlik araştırmacı tarafından oturum öncesinde dağıtılan, üzerinde otobüs koltuğu karikatürü olan kağıtlar kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Grup üyeleri, karikatüre eklemelerde bulunmuşlardır. Ancak, karikatürün araştırmacı tarafından hazır hale getirilmesinin grup üyelerini sınırlayabileceği fark edilmiştir. Bu nedenle, deneysel uygulamada koltuklar grup üyeleri tarafından tasarlanıp çizilmiş ve süreç daha özgün bir hale getirilmiştir.

Kamp çadırı metaforunda kullanılan benzer ifadelerin yalınlaştırılması: Pilot uygulamada, kamp çadırı metaforunda "istisnai durumlar" ve "üstesinden geldiğim olay/durumlar" başlıkları benzer ifadeler barındırdığı için grup üyeleri tarafından anlaşılırlığın artması adına tek bir başlıkta toplanmış ve "üstesinden geldiğim olay/durum" şeklinde düzenlenmiştir ve üç farklı olay/durum yazılabilecek şekilde güncellenmiştir.

Hazine Avım isimli etkinliğin Hazine Haritam olarak değiştirilmesi ve etkinliğin oryantiring sporundan esinlenilerek yeniden düzenlenmesi: Pilot uygulamada "Hazine Avım" isimli etkinlik deneysel uygulamada oryantiring sporundan esinlenilerek "Hazine Haritam" olarak düzenlenmiş ve pilot uygulamada grupla psikolojik danışma odasında yapılan etkinlik grup üyelerinin hareket etmelerini desteklemek, okul ve çevresini keşfetmek adına okul ve bahçeye de taşınmıştır. Bu etkinlik araştırmacı tarafından yazılmış olup Türkiye Oryantiring Federasyonu'nun yapmış olduğu eğitime katılan bir sporcu tarafından da görüş alınarak son şekli verilmiştir. Ayrıca pilot uygulamadaki Hazine Avım etkinliğinde yer alan başlıklardan "İlgi Alanlarım ve Hobilerim" başlığı diğer başlıklarla benzerlik gösterdiği için etkinlikten çıkarılmıştır. Pilot uygulamada her bir başlık araştırmacı tarafından hazırlanan hazine avı şablonuna yerleştirilmiş olup deneysel uygulamada oryantiring sporuna uyarlanmaya çalışılmış ve zarflara yerleştirilmiştir.

Pilot uygulamada yapılan "Deneyimli Kampçılardan Yola Yeni Çıkacaklara Tavsiyeler" isimli etkinlik altıncı oturumda yapıldığı için bazı grup üyeleri tarafından hazır bulunuşluğuna uygun olmadığı yönünde geri bildirimler alınmış ve "Hazineye Ulaşan Kendime Mektup" etkinliğiyle değiştirilmiştir. Bu mektupla birlikte Hazine Haritam etkinliğiyle entegre olmuştur.

Terapötik mektubun dahil edilmesi: Deneysel uygulamada Hazine Haritam etkinliğinin sonunda her bir grup üyesi, araştırmacı tarafından kendilerine özel yazılan terapötik mektuba ulaşmışlardır. Pilot uygulamada mektup tekniğinden yararlanılmamıştır.

Dış şahit uygulamasından yararlanılması: Pilot uygulamada dış şahit, grup üyelerinden biri olmuş, deneysel uygulamada ise dış şahit, grup üyelerini tanıyan bir öğretmen olmuştur. Grup üyelerine, uygulama öncesinde dış şahidin kim olabileceği konusunda fikirleri sorulmuştur. Uygulama hem grup üyelerinin hem de öğretmenin istek ve onayıyla gerçekleşmiştir.

Etkinliklerin yer değiştirmesi: Pilot uygulamada dış şahit uygulaması ve ardından Bizim Şarkılarımız etkinliği yapılmıştır. Grup üyelerinin geri bildirimleriyle ilk olarak Bizim Şarkılarımız etkinliği ve ardından dış şahit uygulamasının yapılmasının akış açısından daha uygun olacağı tespit edilmiştir.

Veda etkinliğinde kupa bardaktan faydalanılması: Pilot uygulamada her bir üye için A4 boyutunda bir kağıt dağıtılmış ve veda etkinliği bu kağıt ile yapılmıştır. Deneysel uygulamada ise hem kamp metaforuna uygunluk taşıması hem de dışavurumcu sanat terapisi türlerinden biri olan resim ve boyama yapılmasının sağlanması için veda etkinliği kupa bardak ile gerçekleştirilmiştir. Bu etkinliğin, terapötik dokümantasyonun sunduğu gibi grup üyelerinin yaşamlarında kalıcı etki bırakması ve ihtiyaç duyduklarında erişebilecekleri bir kaynağa dönüştürmenin faydalı olacağı öngörülmüştür.

3.6.2. Deneysel Uygulama Grubuna Uygulanan İşlemler

Bu araştırmada, deney grubunu oluşturan grup üyeleriyle, her biri ortalama 90 dakika süren ve 8 oturumdan oluşan dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma oturumları gerçekleştirilmiştir. Deneysel çalışmaya başlamadan önce T.C. Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Kocaeli İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır. İzinlerin alınmasının ardından Kocaeli ili Gebze ilçesinde bulunan bir mesleki ve teknik Anadolu lisesinde 9., 10. ve 11. sınıfta olan öğrenim gören, gönüllü olan ve veli onayı olan 294 öğrenci arasından ölçek verileri sonucunda belirlenen ve araştırmanın kriterlerine uygun 16 öğrenci deney grubuna seçkisiz olarak atanmış ve oturumlara başlanmıştır. Oturumlar her hafta bir oturum şeklinde, okulun grupla psikolojik danışma yapmaya uygun olan çok amaçlı salonunda ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Tüm oturumlar planlanan takvime sadık kalınarak yapılmıştır. Süreç boyunca, tüm grup üyeleri düzenli olarak katılım sağlamış ve herhangi bir denek kaybı yaşanmamıştır. Toplamda 16 grup üyesi ile süreç tamamlanmıştır.

Tablo 3.5. Deney Grubuna Uygulanan Dışavurumcu Sanat Terapi ile Zenginleştirilmiş Narrative Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programına İlişkin Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar.

Oturumlar	*Amaçlar*
1. Oturum: Tanışma (90 Dakika)	-Tanışma ve kaynaşmanın sağlanması, -Bireysel amaçların belirlenmesi, -Grup yaşantısına ilişkin kuralların belirlenmesi, -Kamp metaforuna geçişin sağlanması.
Kullanılan Materyaller: Bireysel Amaç Belirleme Formu (16 adet), grup kurallarının yazımı için A5 boyutunda kartpostal (16 adet), yaka kartı (16+1 adet, grup lideri dahil edilerek), kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet) ve Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: Tanışma (ismin hikâyesi) etkinliği, kamp metaforuna geçiş, bireysel amaçların belirlenmesi, grup kurallarının belirlenmesi, "Sırt Çantası Hazırlama" etkinliği, değerlendirme.	
2. Oturum: Bireysel Hikâyelerin Zenginleştirilmesi Kalınlaştırılması (90 Dakika)	-Bireysel hikâyelerin zenginleştirilmesi ve kalınlaştırılması, -Sözel ifadelerle birlikte dışavurumcu sanat terapisi vetekniklerinden resim ve müzik ile etkileşim kurulmasının desteklenmesi.
Kullanılan Materyaller: Renkli A4 kağıdı (16 adet), 400X60 cm resim kağıdı, renkli boya kalemleri, müziklerin dinlenilmesi için 1 adet bilgisayar veya telefon, sıvı yapıştırıcı, kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Otobüs" etkinliğine geçiş, "İçsel Yolculuk Koltuğum: Kendi Tasarımımı Yaratma" etkinliği ile konfor alanlarının keşfi, "Kamp Şarkılarımız" etkinliği, "Otobüs" etkinliğine kolektif bir şekilde devam edilmesi, değerlendirme.	
3. Oturum: Dışsallaştırma ve Alternatif Hikâyeye Geçiş (90 Dakika)	-Dışsallaştırma tekniği ile daha önceden özne görevi gören probleme dışarıdan bir nesne olarak bakabilmesinin sağlanması, -Problemin (dışsallaştırılan) bireyin hayatına ve ilişkilerine etkisinin keşfedilmesi, -Problemin etkilerini değerlendirmeye davet edilmesi,

Tablo 3.5 (devamı). Deney Grubuna Uygulanan Dışavurumcu Sanat Terapi ile Zenginleştirilmiş Narrative Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programına İlişkin Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar.

	-Problemin etkilerini değerlendirmeyi gerekçelendirmeye davet edilmesi: Neden? -Problemin grup üyelerinin değer, inanç, umut, hayal ve amaçlarıyla olan ilişkisinin incelenmesi, -Alternatif hikâyeye geçişin sağlanması.
Kullanılan Materyaller: 2 kg seramik kili, tel kil kesici, kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: Metafor yardımıyla sosyal kaygıya geçiş, kil ile problemin dışsallaştırılması, değerlendirme.	
4. Oturum: Söylem ve Yapısöküm (90 Dakika)	-Dışsallaştırılan problemlerin, geniş bir sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamda incelenmesi, -Dışsallaştırılan problemlerin büyümesine neden olan inançların ve fikirlerin değerlendirilmesi, -Söylemlerle ilgili düşüncelere davet edilmesi.
Kullanılan Materyaller: Kamp Ateşi etkinliği için gerekli malzemelerin (ateş, odun, kibrit, yangın tüpü, çalı, yelpaze görsellerinin) bulunduğu A4 kağıt (16 adet), kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Kamp Ateşi" etkinliği, değerlendirme.	
5. Oturum: Eşsiz (Benzersiz) Çıktı ve Üyelikleri Gözden Geçirme (90 Dakika)	-Eşsiz (benzersiz) çıktıların keşfedilmesi, -Alternatif hikâyelerin zengin bir şekilde tanımlanmasının sağlanması, -Sosyal destek kaynaklarının keşfedilmesi, -Üyelikleri gözden geçirmeyle birlikte yeni inşa edilen kimliğe ve alternatif hikâyeye katkıda bulunulması.
Kullanılan Materyaller: Resim kağıdı (16 adet), kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), renkli boya kalemleri, Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Kamp Çadırı" etkinliği, değerlendirme.	
6. Oturum: Alternatif Hikâyeyi Zenginleştirme ve Yeniden Yazma	-Yeniden yazma konuşmalarıyla alternatif hikâyenin zenginleştirilmesinin sağlanması, -Bilgi, beceri, yeteneklerin görünür hale getirilmesinin desteklenmesi,

Tablo 3.5 (devamı). Deney Grubuna Uygulanan Dışavurumcu Sanat Terapi ile Zenginleştirilmiş Narrative Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programına İlişkin Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar.

(90 Dakika)	-Sözel ifadelerin dışavurumcu sanat terapisi tekniklerinden hareket, spor ve resimle desteklenmesi, -Terapötik dokümantasyondan -bu oturumda mektup kullanılmıştır- faydalanarak grup üyelerinin istedikleri zaman bu bilgilere erişebilmelerine imkan tanınması.
Kullanılan Materyaller: Hazine haritası şablonu (16 adet), yönergeler için parşömen kağıdı (16X6 adet), mektup zarfı (16X6 adet), kamp bilekliği (16 +1 adet, grup lideri de dahil edilerek), Hazineye Ulaşan Kendime Mektup başlıklı mektup kağıdı (16 adet), kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), renkli boya kalemleri, Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Hazine Haritam" etkinliği, "Hazineye Ulaşan Kendime Mektup" etkinliği, değerlendirme.	
7. Oturum: Yeniden Yazma ve Dış Şahit Uygulaması (90 Dakika)	-Grup üyelerinin birbirleriyle etkileşim kurmasını desteklemeye ve kamp sürecinin her bir grup üyesi için nasıl bir anlam ifade ettiğine ilişkin kelime ve ritimlerle beste ve şarkı sözü oluşturulması (dışavurumcu sanat terapisi tekniklerinden müziğin kullanılması), -Yeniden yazma konuşmalarının vurgulanması, -Grup üyelerinin alternatif hikâyelerinin hayatına yerleşmesini sağlamak için oturumda bulunmasını istedikleri kişilerin (dış şahitlerin) davet edilmesinin sağlanması.
Kullanılan Materyaller: Bilgisayar, marakas, baget vb. enstrümanlar, Bizim Şarkılarımız başlıklı A4 kağıt (4 adet, dörder kişilik gruplara ayrılarak), A5 boyutunda kağıt (16 adet), kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Bizim Şarkılarımız" etkinliği, dış şahit uygulaması, değerlendirme.	
8. Oturum: Terapötik Dokümantasyon ve Tanımsal Seremoni	-Alternatif hikâyelerin görünür kılınması amacıyla tanımsal seremoniden faydalanılması, -Eşsiz bilgi, beceri ve deneyime sahip olunduğunun terapötik dokümantasyonlardan biri olan sertifika ile desteklenmesi,

Tablo 3.5 (devamı). Deney Grubuna Uygulanan Dışavurumcu Sanat Terapi ile Zenginleştirilmiş Narrative Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programına İlişkin Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar.

(90 Dakika)	-Oturumların sonlandırılması.
Kullanılan Materyaller: Bilgisayar, beyaz baskısız kupa bardak (16 adet), renkli seramik boya kalemleri, resim kağıdı (16 adet), renkli boya kalemleri, kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), her bir grup üyesi için ismine özel hazırlanmış sertifika/katılım belgesi, Oturum Değerlendirme Formu (16 adet), Genel Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Kamp Hatırası: Kupa Tasarlama" etkinliği, "Kamptan Dönüş Yolunu Resmet" etkinliği, "Deneyimli Kampçılar" temalı pasta eşliğinde kutlama, sertifikaların dağıtılması, değerlendirme.	

3.6.3. Plasebo Grubuna Uygulanan İşlemler

Bu uygulamada, öğrencilerin akademik gelişimlerini artırmak ve desteklemek için "Akademik Motivasyon" konulu yani narrative terapi, sanat terapisi ya da sosyal kaygı ile ilgili olmayan plasebo niteliğinde uygulamalar yapılmıştır. Araştırmada plasebo niteliğindeki uygulamalara yer verilmesinin amaçlarından biri, grup üyelerinin sadece bir grup içerisinde yer almalarının sosyal kaygı düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığını belirlemektir. Bir diğer amacı, deney grubunda olması beklenen değişimlerin dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma uygulamasından kaynaklanıp kaynaklanmadığını tespit etmektir. Son olarak araştırmanın bağımlı değişken için uygulama öncesi, sonrası ve dört aylık izleme süreci içinde her üç grupta meydana gelen değişimleri karşılaştırarak deney grubuna uygulanan programın etkisine ilişkin daha detaylı incelemelerde bulunabilmektir. Kısacası bu uygulamada karşılaştırma yapmak ve müdahale etkisini kontrol ederek Hawthorne etkisini ortadan kaldırmak amacıyla bir plasebo grubu oluşturulmuş ve bu grupta yer alan grup üyeleriyle narrative terapi, sanat terapisi ya da sosyal kaygı ile ilgili olmayan plasebo niteliğinde "Akademik Motivasyon" uygulamaları yapılmıştır. Plasebo uygulamasına ilişkin içerik ve süreç oturumlar başlamadan önce araştırmacı tarafından yapılan literatür taraması sonucu belirlenmiştir. Plasebo grubunda yürütülen etkinlikler deney grubu ile yakın zaman içinde başlatılmış ve sonlandırılmıştır. Ayrıca plasebo grubunda yürütülen oturumlar deney gruplarında olduğu üzere 8 oturum olacak şekilde yapılandırılmış ve oturumların süresi 90 dakika olarak planlanarak yürütülmüştür. Çünkü plasebo grubunda

yer alan öğrencilerin deney gruplarındaki öğrencilerle oturumların içeriği dışında benzer şartlarda bulunmalarına ve birbirleriyle aynı sürede yaşantı deneyimlemelerine özen gösterilmiştir. Plasebo grubunda yer alan üyelerle yürütülen etkinliklerde, yine deney gruplarında olduğu gibi yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Tablo 3.6. Plasebo Grubuna Uygulanan Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar.

Oturumlar	*Amaçlar*
1. Oturum: Tanışma, Başarı Kavramı ve Hedef Belirleme (90 Dakika)	-Tanışmanın sağlanması, -Başarı kavramının farklı boyutlarıyla ifade edilmesi, -Öğrencilerin başarı kavramını kendi bakış açılarıyla değerlendirmesinin sağlanması, -Hedef belirlemenin öneminin belirtilmesi, -Kısa, orta ve uzun vadeli hedeflerin ne olduğunun açıklanması.
Kullanılan Materyaller: Yaka kartı (16+1 adet, grup lideri dahil edilerek), Başarı Kavramı ve Hedef Belirleme başlıklı powerpoint sunumu, etkileşimli tahta, Kısa, Orta ve Uzun Vadeli Hedeflerim başlıklı çalışma formu (16 adet), kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Başarı Kavramı ve Hedef Belirleme" başlıklı powerpoint sunum, "Kısa, Orta ve Uzun Vadeli Hedeflerim" başlıklı alıştırma, değerlendirme.	
2. Oturum: Etkili Zaman Yönetimi (90 Dakika)	-Zaman yönetiminin neden önemli olduğunun belirtilmesi, -Önceliklendirme stratejileri ile ilgili bilgi verilmesi, -Öğrencilerin bireysel zamanlarını nasıl değerlendirebileceklerine ilişkin bilgi verilmesi, -Etkili planlama yöntemlerinin ifade edilmesi, -Takvim ve planlayıcı kullanımının zaman yönetimine etkisinin vurgulanması, -Zaman harcanan faktörlerin (erteleme davranışı, problemli internet kullanımı, düzensizlik vb.) zaman yönetimine etkilerinin ifade edilmesi, -Beklenmedik durumlarla başa çıkma ve planlarda esneklik sağlamayla ilgili bilgi verilmesi.

Tablo 3.6 (devamı). Plasebo Grubuna Uygulanan Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar.

Kullanılan Materyaller: Etkili Zaman Yönetimi başlıklı powerpoint sunumu, etkileşimli tahta, Zaman Hırsızlarım başlıklı çalışma formu (16 adet), kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Etkili Zaman Yönetimi" başlıklı powerpoint sunumu, "Zaman Hırsızlarım" başlıklı alıştırma, değerlendirme.	
3. Oturum: Verimli Ders Çalışma Yöntemleri (90 Dakika)	-Verimli ders çalışmanın ne olduğu ve önemi hakkında bilgi verilmesi, -Verimli ders çalışmayı engelleyen faktörlerin neler olduğunun ifade edilmesi, -Tekrar etmenin öneminin ifade edilmesi, -Beyin ve öğrenme ilişkisi hakkında bilgi verilmesi, -Farklı kaynakları (kitap, e-kitap, video vb.) kullanmanın öneminin vurgulanması, -Hangi derse nasıl çalışılabileceği konusunda fikir alışverişinin yapılması, -Çalışma ortamının koşullarının nasıl olması gerektiğinin vurgulanması, -Öğrencilerin kendilerine yönelik haftalık ders çalışma programı hazırlamalarının sağlanması.
Kullanılan Materyaller: Verimli Ders Çalışma Yöntemleri başlıklı powerpoint sunumu, etkileşimli tahta, kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Verimli Ders Çalışma Yöntemleri" başlıklı powerpoint sunumu, öğrenciler tarafından kendilerine özel haftalık ders çalışma programı hazırlanması, değerlendirme.	
4. Oturum: Motivasyon ve Öğrenme Stratejileri (90 Dakika)	-Motivasyonun ne olduğu, önemi ve içsel-dışsal motivasyon hakkında bilgi verilmesi, -Hedef belirlemenin motivasyon üzerindeki etkisinin ifade edilmesi, -Motivasyonu artırmak için kullanılabilecek stratejilerin ifade edilmesi, -Günlük motivasyonu koruma yolları ve motivasyonu

Tablo 3.6 (devamı). Plasebo Grubuna Uygulanan Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar.

	destekleyen aktivitelerin neler olabileceği hakkında bilgi verilmesi, -Öğrenme stratejilerinin ne olduğu, önemi ve öğrenme sürecindeki rolünün ne olduğunun ifade edilmesi, -Görsel, işitsel, kinestetik öğrenme stili hakkında bilgi verilmesi ve kendi öğrenme stillerini keşfetmelerinin öneminin vurgulanması.
Kullanılan Materyaller: Motivasyon ve Öğrenme Stratejileri başlıklı powerpoint sunumu, etkileşimli tahta, Öğrenme Stilleri başlıklı broşür (16 adet), kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Motivasyon ve Öğrenme Stratejileri" başlıklı powerpoint sunumu, "Öğrenme Stilleri" başlıklı broşürün dağıtılması, değerlendirme.	
5. Oturum: Meslek Seçimi ve Meslek Seçimi Kriterleri (90 Dakika)	-Meslek kavramının ifade edilmesi, -Meslek seçim sürecinin önemi ve etkisinin ifade edilmesi, -İlgi ve yetenek kavramlarının ne olduğunun ifade edilmesi ve keşfedilmesinin öneminin vurgulanması, -Meslek seçiminde etkili olan faktörlerin neler olduğunun ifade edilmesi, -Meslek seçiminde eğitim ve istihdam ilişkisinin vurgulanması, -Gelecekte daha fazla talep göreceği düşünülen meslekler, teknoloji ve endüstri trendleri hakkında bilgi verilmesi.
Kullanılan Materyaller: Meslek Seçimi ve Meslek Seçimi Kriterleri başlıklı powerpoint sunumu, etkileşimli tahta, kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Meslek Seçimi ve Meslek Seçimi Kriterleri" başlıklı powerpoint sunumu, geleceğin daha fazla talep göreceği düşünülen mesleklerden veri bilimi ve yapay zeka uzmanlığı, dijital pazarlama uzmanlığı ve yenilenebilir enerji uzmanlığı vb. alanlarında çalışan elemanların bilgi içerikli videoların izlenmesi, değerlendirme.	
6. Oturum: Test Çözme Stratejileri	-Soru analizinin ve anlamanın öneminin vurgulanması, -Yanıltıcı seçeneklerin tanınması,

Tablo 3.6 (devamı). Plasebo Grubuna Uygulanan Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar.

(90 Dakika)	-Doğru cevabı bulma stratejilerinin ifade edilmesi, -Turlama tekniğinin tanıtılması, -Doğru kodlama yapmak için dikkat edilmesi gereken hususların ifade edilmesi, -Hızlı çözme becerisi geliştirmede dikkate alınması gereken unsurların ifade edilmesi, -Odaklanmayı artırıcı tekniklerin ifade edilmesi.
Kullanılan Materyaller: Test Çözme Stratejileri başlıklı powerpoint sunumu, etkileşimli tahta, kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Test Çözme Stratejileri" başlıklı powerpoint sunumu, değerlendirme.	
7. Oturum: Üniversite Sınav Sistemi Tanıtımı (YKS) (90 Dakika)	-Yükseköğretim Kurumları Sınavının (YKS) genel yapısı, içeriği ve aşamaları hakkında detaylı bilgi sunulması, -Sınavın puanlama sistemi, soru dağılımı, hangi testlerden oluştuğu ve her testin ağırlığı gibi değerlendirme kriterlerinin aktarılması, -Üniversite tercihleri için sınav sonuçlarının nasıl değerlendirildiği, tercih sürecinin nasıl işlediği ve tercih stratejileri hakkında bilgi verilmesi, -Sınav sonuçlarının üniversite tercihleri ve gelecekteki eğitim-kariyer planları üzerindeki etkilerinin vurgulanması, -360° sanal tur ile üniversiteler hakkında bilgi edinmelerinin sağlanması.
Kullanılan Materyaller: Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) başlıklı powerpoint sunumu, etkileşimli tahta, kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: "Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS)" başlıklı powerpoint sunumu, 360 sanal tur imkanı olan bazı üniversitelerin incelenip sanal tur yapılması, değerlendirme.	

Tablo 3.6 (devamı). Plasebo Grubuna Uygulanan Oturumlar, Amaçlar, Kullanılan Materyaller ve Yapılan Çalışmalar.

8. Oturum: Başarı Öyküleri ve Sürecin Değerlendirilmesi, Terminasyon (90 Dakika)	-Motivasyonun sağlanması ve artırılması, -Belirlenen hedeflere odaklanmanın desteklenmesi, -Sertifikaların/ katılım belgelerinin dağıtılması ve oturumların sonlandırılmasının sağlanması.
Kullanılan Materyaller: Etkileşimli tahta, her bir grup üyesinin ismine özel hazırlanmış sertifika/katılım belgesi, kalem, silgi ve not kağıdı (16 adet), Oturum Değerlendirme Formu (16 adet), Genel Değerlendirme Formu (16 adet).	
Yapılan Çalışmalar: Tanınan iş insanları, bilim insanları, sanatçılar ve sporcuların hayat hikâyelerinin anlatılması, öğrencilerin de hikâyelere eklemelerde bulunabilmesinin sağlanması, TED Talks platformundan bir başarı hikâyesinin izlenmesi, kutlama, sertifikaların dağıtılması, değerlendirme.	

3.6.4. Geliştirilen Grupla Psikolojik Danışma Programının Dayanakları

Bu program, genel olarak ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmayı amaçlamaktadır. Bu hedefe ulaşmak için, narrative terapi temel alınarak geliştirilmiş ve dışavurumcu sanat terapisi ile zenginleştirilmiş bir program tasarlanmıştır. Program, sekiz grupla psikolojik danışma oturumundan oluşan bir yapıya sahiptir. Ergenlik döneminin en önemli ihtiyaçlarından biri olan ortak hedeflere odaklanmak için grup üyeliği önemli bir rol oynamaktadır (Dahl ve diğerleri, 2009). Tüm oturum içeriği ve etkinlik adları, araştırmacı tarafından özenle hazırlanmıştır. Sadece birinci oturumda kullanılan tanışma etkinliği (ismin hikâyesi), önemli figürlerin çalışmalarına dayanarak, örneğin Carl R. Rogers ve Virginia Satir'in çalışmaları gibi, özenle seçilmiştir. Ayrıca her oturumda, oturumun amacına daha uygun olan dışavurumcu sanat terapisi türleri kullanılmıştır. Bu grupla psikolojik danışma oturumları şu şekilde planlanmıştır:

1. *Oturumda,* tanışma ve kaynaşma sağlanarak grup kuralları belirlenmiş ve kamp metaforu kullanılarak ortak hedeflere geçiş yapılmıştır. Metaforlar aracılığıyla konuşmanın kolaylaştırıcı bir etkisi olduğu düşünülmektedir (Morgan, 2000). Bu araştırmada, ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmak amacıyla "kamp" metaforu kullanılmıştır.

2. *Oturumda,* bireysel hikâyeler resim ve müzik gibi dışavurumcu sanat terapisi yöntemleri kullanılarak zenginleştirilmiş ve kalınlaştırılmıştır. Resim çizme veya boyama yapma gibi etkinlikler, bireylerin kendi içsel deneyimlerini anlatmalarına, kendileri hakkında konuşmak için bir başlangıç noktası oluşturmasına ve geçmiş deneyimleri yeniden yorumlamak için bir araç haline gelmesini sağlayan çalışmalar olabilmektedir (Hoffmann ve diğerleri, 2016). Ayrıca, sanat terapisinde kullanılan malzemelerin dışavurumu kolaylaştırıcı bir etkisinin olduğu ve bu sayede özellikle sözel olarak kendini ifade etmekte zorlanan bireylerin, sanat aracılığıyla kendilerini ifade etmelerine yardımcı olabileceği ifade edilmektedir (Çalık, 2023). Bireysel etkinliğin ardından kolektif bir etkinliğe geçiş yapılmıştır. Narrative terapide kolektif etkinliklerin önemli bir yeri olduğu söylenebilir ve bu programda da kolektif etkinliklere sıkça başvurulmuştur. Narrative terapinin temel anlayışlarından biri, bireylerin deneyimledikleri ortak konular üzerinden birbirlerinin yaşamlarıyla bağlantılar kurarak birbirlerine katkı sağlamasıdır (Denborough, 2008).
3. *Oturumda,* dışsallaştırma tekniği ile alternatif hikâyeye geçiş sağlanmıştır. Narrative terapi, oluşan kimlik ve hikâyelere rağmen her zaman alternatiflerin oluşturulabileceğini ve anlamların yeniden inşa edilebileceğini savunmaktadır. Ayrıca, dışsallaştırma tekniğini kullanarak bireylerin yaşadığı problemlerin temelinin onlardan bağımsız olduğunu göstermektedir (Madigan, 2016). Bu teknik, bireyin kendisini suçlama eğilimine karşı bir tavır almasına ve problemden ayrışmasına katkı sağlamaktadır (Russell ve Carey, 2020; Corey, 2008). Ayrıca, sanat terapisinde kil, boya, hamur gibi malzemeler kullanılarak, bilinmeyenin keşfedilebileceği, konuşulamayanın paylaşılabileceği ve yaşam deneyimlerinin hikâyeleştirilebileceği ifade edilmektedir. Böylelikle, iletişim için önemli yollar oluşturulabileceği vurgulanmaktadır (Elbrecht ve Antcliff, 2014).
4. *Oturumda,* söylem ve yapısökümü aşamasına geçilmiştir. Narrative Terapi, bireylerin yaşadıkları problemlerin aslında kişisel değil, toplumun ürettiği söylemlerle bağlantılı olduğunu ifade etmektedir (Denborough, 2012). Terapi süreci; içselleştirilen ve gerçeklik olarak kabul edilen toplumsal söylemlerin farkına varılmasını ve yapısökümüne uğratılmasını sağlayarak, bireyin bu söylemlerden ayrı bir kimlik oluşturmasını, problemlerden ayrılmasını, kendi özündeki kimliğini fark etmesini ve kendi hikâyeleri ile uzlaşan bir bireyin varolmasını sağlamaktadır (Denborough, 2012; White, 1997). Ayrıca, yapısöküm

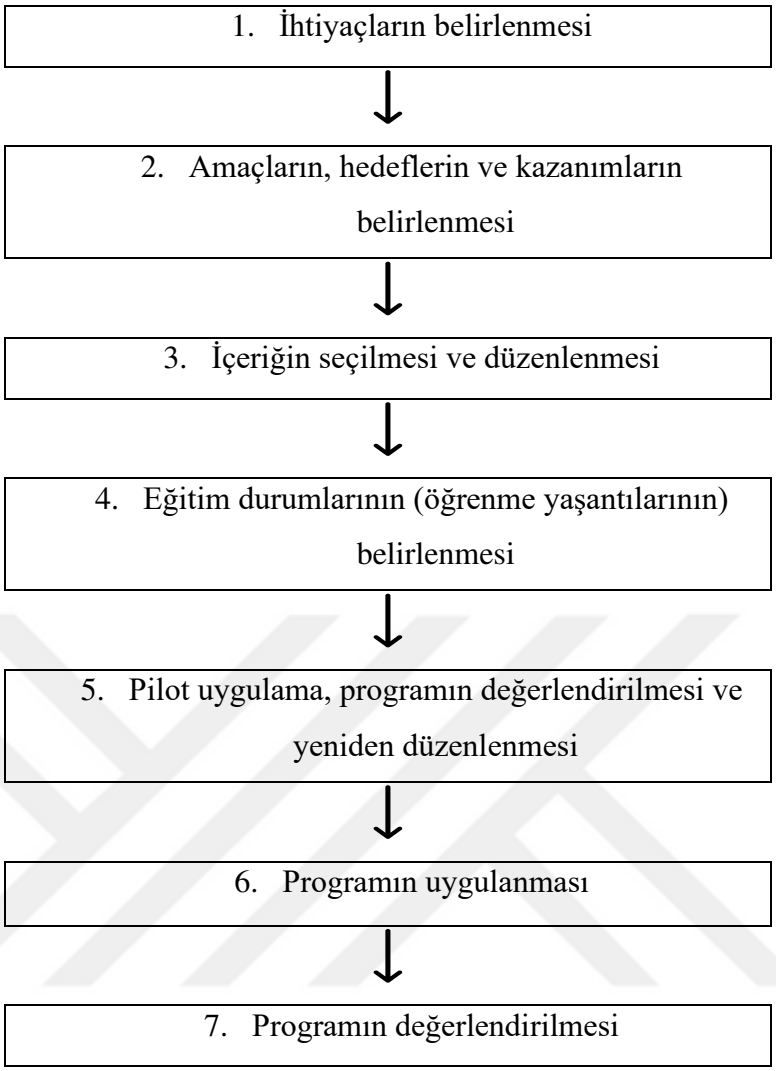
sayesinde bireylerin yaşamlarını farklı bir bakış açısıyla değerlendirmeleri mümkündür (Dyck, 2000).

5. *Oturumda,* baskın hikâyenin dışında kalan eşsiz sonuçlara (benzersiz çıktılara) odaklanılmış ve üyelikleri gözden geçirmeye yer verilmiştir. Geleneksel terapi yaklaşımlarının aksine, narrative terapi baskın hikâyenin içinde gizli olan ve problemin etkilerinin görülmediği ya da daha az görüldüğü zamanlar olarak adlandırılan eşsiz sonuçları, diğer bir ifadeyle kıvılcım olaylarını terapötik bir araç olarak kullanmaktadır (Dyck, 2000). Eşsiz sonuçların, alternatif hikâye için temel oluşturduğu söylenebilir. Alternatif hikâyeler, terapist ve danışan tarafından birlikte keşfedilen, baskın hikâyenin aksine, var olan hikâye içerisinde bireyin baş edebildiği, problemin üstesinden geldiği, bilgi ve becerilerin bireyin yaşamında yer bulduğu eşsiz sonuçların olduğu anlardır (Dinç, 2023). Bireylerin yaşamındaki alternatif hikâyeleri oluşturmak için özellikle eşsiz sonuçların zengin betimlenmesi gerekmektedir (Hayward, 2019). Bireyin sahip olduğu bilgi, beceri, inanç, yetenek ve değerler, yaşadığı problemin etkisini azaltmada büyük öneme sahiptir (Morgan, 2000). Diğer bir deyişle, bu özellik ve becerilerin probleme karşı bir tür panzehir görevi gördüğü söylenebilir.
6. *Oturumda,* yeniden yazma konuşmaları ve alternatif hikâyeyi zenginleştirme amaçlanmıştır. Yeniden yazma konuşmaları, bireyin yaşadıklarının tamamını bir hikâyenin içine sığdırmanın mümkün olamayacağı fikrinden yola çıkmakta olup birey, terapi sürecinde eylem alanı ve kimlik alanı sorularıyla kendi yaşamını ve ilişkilerini yeniden yazabilme imkanı bulmaktadır (Madigan, 2016). Ayrıca, yeniden yazma konuşmaları bireyin kimliğini, yaşamını ve problemlerini değiştirebilmektedir; çünkü Narrative terapiye göre bireylerin hikâyeleri kimliklerinin temelini oluşturmaktadır. (Carr, 1998).
7. *Oturumda,* yeniden yazma konuşmaları ve dış şahit uygulaması yapılmıştır. Bu sayede grup üyelerinin ortak konularda birbirlerinin yaşamlarına katkı sağlamaları amaçlanmıştır (Denborough, 2008). Narrative terapide, dış şahit ekibi, yeniden yazma konuşmalarına katılarak duyduklarını, bireylerin yaşamlarına ve kimliklerine ilişkin hikâyelerinin zenginleşmesine katkı sağlayacak şekilde tekrar anlatmalarını esas almaktadır (White, 1997).
8. *Oturumda,* terapötik dokümantasyon ve tanımsal seremoni ile program sonlandırılmıştır. Narrative terapide tanımsal seremoniler, grup üyelerinin kimliklerini, tecrübelerini ve ilişkilerini zengin bir şekilde ortaya koyma imkanı

sağlar (Madigan, 2016). Sertifika dağıtımı, problem hikâyesinin sesinin kısılmasının bir göstergesi olarak değerlendirilmekte ve hikâyenin zengin bir şekilde gelişimine katkı sağlamaktadır (White, 2007).

Program geliştirme, okul içi ve dışında Milli Eğitim ve okulun amaçlarını etkili bir şekilde geliştirmek ve gerçekleştirmek için düzenlenen içerik ve etkinliklerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle desteklenmesini içeren koordineli çabaların tümüdür (Varış, 1994). Demirel'e (2011) göre; eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Eğitimde program geliştirme; programı hazırlama, deneme ve değerlendirme aşamalarını içermektedir (Akpınar, 2017). Programın planlama aşamasında, ilk adım olarak program geliştirmenin dayanacağı modele karar vermektir. Program geliştirme modeli, bir eğitim programını kuramsal bir çerçevede düzenleyen yapıyı ifade etmektedir. Bu model, eğitim felsefeleri ve program geliştirme yaklaşımları doğrultusunda belirli bir eğitim programı türü önerme amacını taşımaktadır (Erişen, 1998). Akpınar (2017), model belirlemenin; program geliştirme sürecini daha anlaşılabilir ve uygulanabilir hale getirdiğini, aynı zamanda sistematik bir yaklaşımı kolaylaştırdığını belirtmektedir. Uzmanların eğitim programlarına yönelik tanımları ve anlayışlarındaki farklılıklar, kendi program geliştirme modellerini oluşturmalarına yol açmıştır. Bu modeller, birçok eğitimci tarafından kabul edilip kullanılarak eğitim programı geliştirme süreçlerinde benimsenmiştir.

Bu araştırmada, program geliştirme modelinin belirlenmesi aşamasında en yaygın şekilde kullanılan program geliştirme modelleri (Tyler, 1949; Taba 1962; Goodlad ve Richter, 1966; Saylor ve Alexander, 1974; Hunkins, 1985; Armstrong, 1989; Demirel, 1992) detaylı bir şekilde incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, bu modellerden beslenen eklektik bir yaklaşımla, bu araştırmada kullanılmak üzere özgün bir program geliştirme modeli oluşturulmuştur. Bir sonraki sayfada, mevcut program geliştirme modelleri çerçevesinde eklektik bir yaklaşımla oluşturulan program geliştirme modeli ayrıntılı olarak açıklanmaktadır.



Şekil 3.1. Araştırmada Önerilen Program Geliştirme Modeli.

1. İhtiyaçların Belirlenmesi

Program geliştirme süreci, ihtiyaçların belirlenmesi aşamasıyla başlamaktadır (Ünal, 2011). İhtiyaç analizi safhasında, toplumun, bireyin ve konu alanının ihtiyaçları tespit edilir. Bu amaçla genel durum, öğrencilere dair genel veriler, eğitim hedefleri, eğitim programlarının ihtiyaçları, bilimsel değişimler, içerik sunumları ve eğitim programının hedeflere nasıl ulaşacağı gibi sorulara cevap aranması gerekmektedir (Ünal, 2011). İhtiyaç analizinde farklı yaklaşımlar bulunmaktadır; bunlar arasında farklar yaklaşımı, betimsel yaklaşım, analitik yaklaşım, demokratik yaklaşım ve kritik durum yaklaşımı yer almaktadır (Ünal, 2011; Oktaylar, 2012). Farklar yaklaşımı, temel olarak gözlenen ve beklenen başarı düzeyleri arasındaki farkı belirlemeyi amaçlar. Demokratik yaklaşım ise toplumdaki baskın grupların beklentilerini ortaya çıkarmak için kullanılır. Analitik yaklaşım, ulusal ve uluslararası değişimlerin veya eğilimlerin tanımlanmasına dayanır. Beklenmeyen kritik durumlarla başa çıkma amacını güden yaklaşım ise kritik durum

yaklaşımıdır. Betimsel yaklaşım ise belirli bir durumun veya eğitim deneyimlerinin tanımlanmasını hedefler. İhtiyaç analizi sırasında, bir tek yaklaşım kullanılabileceği gibi birden fazla yaklaşımın bir arada kullanılması da mümkündür (Oktaylar, 2012; Demirel, 2011). Bu araştırmada, ihtiyaçlar betimsel yaklaşım kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmada ihtiyaç analizi, Demirel (2011) tarafından belirtilen ihtiyaç analizi aşamalarını takip etmektedir:

1. Hazırlık: Bu aşamada, ihtiyaçların nasıl değerlendirileceği ve ihtiyaç analizinin nasıl gerçekleştirileceğine dair planlamalar yapılır. Kimin tarafından yapılacağı, hangi soruların sorulacağı, kimlere ulaşılacağı gibi konularda detaylı bir hazırlık süreci yaşanır.
2. Bilgi toplama: Seçilen yaklaşıma göre, veri ve bilgilerin toplama yöntemleri belirlenir. Bu aşama, ihtiyaç analizi için gerekli olan verilerin toplandığı evredir.
3. Bilgilerin analizi: Toplanan bilgiler, ihtiyaç analizi için gerekli olan unsurlara ayrıştırılır. Ayrıştırılarak tanımlama, sıralama, bulguların yorumu gibi adımlar bu aşamada gerçekleştirilir. İhtiyacı ortaya çıkarıcı ve sonuçlandırıcı çalışmalar bu aşamada yürütülür.
4. Bilgilerin rapor edilmesi: Ayrıştırılan bilgiler, bu aşamada raporlandırılır. İhtiyaç analizi sürecinin detayları ve elde edilen bulgular rapor haline getirilir.
5. Bilgilerin kullanımı: Elde edilen sonuçlar, olası neden-sonuç ilişkileri saptanarak gözden geçirilir. Sonuçlar ve amaçlar belirlenir ve bu aşama, elde edilen bilgilerin pratiğe dönüşmesini sağlayan bir süreci içerir.

Bu aşamaların takip edilmesinin, ihtiyaç analizi sürecinin sistematik ve etkili bir şekilde gerçekleşmesine katkı sağlayacağı söylenebilir.

2. Amaçların, hedeflerin ve kazanımların belirlenmesi

Eğitim sürecinde, hedefler; öğrenme-öğretme sürecini düzenleme, ölçme değerlendirme sürecine rehberlik etme gibi önemli işlevlere sahiptir. Hedef ifadeleri, “Niçin?” sorusuna cevap verir. Hedef, programın temel öğesi ve belirleyicisidir (Demirel, 2011).

Hedef belirleme sürecinde dikkat edilmesi gereken önemli unsurlardan biri, hedeflerin taşıması gereken özelliklerdir. Hedeflerin davranışa yönelik, açık seçik, ihtiyaca dayalı, öğrenme ürününe yönelik, sınırlı, ulaşılabilir, sürekli, tutarlı, ardışık, bitişik ve genel olması önemlidir (Ünal, 2011; Sönmez, 2015).

3. İçeriğin seçilmesi ve düzenlenmesi

Eğitim programının içerik boyutu, belirlenmiş amaç ve hedeflere ulaşmak için "Ne öğretileceği?" sorusuna yanıt aramaktadır (Demirel, 2011). Hedeflere ulaşılabilmesi için öğrenene sunulacak bilgi içeriğinin geçerli ve güvenilir olması, değer taşıması, mantıksal ve bilimsel işleve sahip olması gerekmektedir (Sönmez, 2015). Eğitim programlarında içerik seçimi; toplumsal fayda, bireysel fayda, öğrenme ve öğretme süreçleri ve bilgi yapısındaki muhtevanın işgal ettiği yer ölçütlerine dayanması gerektiği ve bu ölçütlere yenilerinin de eklenebileceği ifade edilmektedir (Varış, 1994).

Eğitim içeriğinin düzenlenmesinde temel ilkeler arasında; somuttan soyuta, kolaydan zora (basitten karmaşığa), bütünden parçaya ya da parçadan bütüne, yakından uzağa, günümüzden geçmişe, olaylardan genellemelere bir sıralama bulunmaktadır. İçerik, aşamalı ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde sıralanmalıdır. İçerik; hedeflerle tutarlı, anlamlı, faydalı, ihtiyaçlara dönük, bilimsel açıdan güvenilir ve güncel, uygulanabilir, yararlı ve sistematik olmalıdır. İçeriklerin düzenlenmesinde farklı yaklaşımlar benimsenebilmektedir. Bu yaklaşımlardan bazıları; doğrusal, sarmal, modüler, piramitsel, çekirdek, proje merkezli, sorgulama merkezli veya disiplinler arası programlama yaklaşımlarıdır (Oktaylar, 2012; Demirel, 2011; Sönmez, 2015). Bu araştırma; içeriği, narrative ve dışavurumcu sanat terapisinin temel prensipleri, kullanılan tekniklerin amaçları, yapısı ve grup dinamikleri göz önüne alınarak hem doğrusal hem de sarmal programlama yaklaşımlarıyla oluşturulmuştur. Demirel (2011), bu programlama yaklaşımlarını şu şekilde açıklamıştır:

Doğrusal programlama yaklaşımı; birbiriyle ardışık sıralı, yakın ilişkili ve önkoşul öğrenmelerin ağırlıklı olduğu konuların düzenlenmesinde kullanılmaktadır. Özellikle aşamalılık özelliği taşıyan içeriklerde etkilidir. Sarmal programlama yaklaşımında ise içerik doğrusal bir sıra izlemez. Daha önce öğrenilmiş olan bazı konular, gerektiğinde tekrar edebilir. Bu tekrarlar, konuyu hatırlatmaktan ziyade kapsamını da genişletmek amacını taşımaktadır.

4. Eğitim durumlarının (öğrenme yaşantılarının) belirlenmesi

Eğitim durumları, program geliştirme sürecinin önemli bir bileşenini temsil etmektedir. Eğitim durumları düzenlenirken; "Ne zaman? Nasıl? Ne ile? ve Nerede?" sorularının yanıtları aranmaktadır. Bu durum, programda belirlenen hedeflere ulaşmak için öğrenen ve öğretenlerin en aktif olduğu ögedir. Bu öge içinde çeşitli öğretim yöntemleri ve materyalleri kullanılmaktadır (Şeker, 2014; Demirel, 2011). Eğitim durumlarının içinde;

araç-gereçler, strateji-yöntem ve teknikler, zaman, ipucu, dönüt/geri bildirim, pekiştireç ve eğitimci davranışları yer alır. Eğitim durumlarını düzenlerken hedeflere ve öğrenene uygun olmasına, dikkat çekici, ekonomik ve öğretim ilkelerine uygun olmasına dikkat edilir (Demirel, 2011).

5. Pilot uygulama, programın değerlendirilmesi ve yeniden düzenlenmesi

Pilot uygulama, eğitimde program geliştirme sürecinde gerekli bir aşama olarak, tasarlanan programın daha küçük çapta ve gerçek bir durumda test edilmesidir. Pilot uygulama programın güçlü ve zayıf noktalarının ortaya çıkarılması ve gerekli düzeltmeler yapılarak (Demirel, 2011) programın iyileştirilmesine imkan sağlamaktadır. Bu sayede program yaygın olarak uygulanmadan önce öğrencilerin programdan kaynaklanabilecek olumsuz ve sınırlılıklardan etkilenmelerinin önüne geçilmiş olmaktadır (Akpınar, 2017). Pilot uygulaması sürecinde araştırmacı işleyen ve işlemeyen yönleri incelemiş ve pilot uygulama sonucunda ders konularının öğrencilerin ilgisini çektiği, aktif olarak etkinliklere katılım gösterdiklerini belirlenmiştir. Araştırmacı gözlemlerinden ulaştığı sonuçlar ışığında programda gerekli gördüğü düzeltmeleri yapmıştır.

Pilot uygulama, eğitimde program geliştirme sürecinin önemli bir aşamasını temsil eder ve planlanan programın daha küçük çapta ve gerçek bir ortamda test edilmesini içerir. Pilot uygulama, programın güçlü ve zayıf yönlerini belirleme ve gerekli düzeltmeleri yaparak (Demirel, 2011) programın geliştirilmesine olanak sağlar. Bu şekilde, programın geniş çapta uygulanmadan önce öğrencilerin olası olumsuz etkilerden ve sınırlamalardan etkilenmeleri önlenmiş olur (Akpınar, 2017). Pilot uygulama sürecinde, araştırmacı programın etkili olan ve etkili olmayan yönlerini inceleyerek, grup üyelerinden gelen geri bildirimler doğrultusunda kendi gözlemlerinden elde ettiği sonuçları da dikkate alarak programda yapılması gereken düzenlemeleri gerçekleştirmiştir.

6. Programın uygulanması

Geliştirilen programı tasarısı, pilot uygulama sonuçlarına dayanarak revize edilmiş ve programın ana uygulamasına geçilmiştir. Uzman görüşleri ve pilot uygulama sonuçlarına dayalı olarak oluşturulan program, Bölüm 7.1.'de sunulmuştur. Programın ana uygulaması, Ornstein ve Hunkins'in (2018) ifadesine göre, bireylerin bilgi, eylem ve tutumlarını değiştirme çabalarını içermektedir. Programın etkilediği tüm paydaşların davranışlarında değişiklik yapılması gerektiğini belirterek, program uygulayıcılarının programı etkili bir şekilde uygulayabilmeleri için eğitilmelerinin önemine vurgu

yapmaktadır.

7. Programın değerlendirilmesi

Eğitimde program değerlendirme, program geliştirme sürecinin son ve tamamlayıcı aşamasını oluşturur (Akpınar, 2017). Diğer bir deyişle programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir (Demirel, 2011). Program değerlendirmesi, programın güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek aksaklıkları gidermeyi ve programı daha etkili hale getirmeyi amaçlar. Değerlendirme için birçok model mevcuttur ve bu araştırmada Stufflebeam tarafından geliştirilen CIPP (BGSÜ) modeli, programın amaçları, tasarımı, süreci ve çıktıları hakkında sürekli bilgi toplama ve uygulama sürecini içeren bir değerlendirme modeli olarak tercih edilmiştir (Yüksel ve Sağlam, 2014).

Stufflebeam'e göre, CIPP modeli; Bağlam (Context), Girdi (Input), Süreç (Process) ve Ürün (Product) olmak üzere dört farklı değerlendirme türünü içeren bir çerçeve sunar (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004). İngilizce CIPP kısaltmasını oluşturmak için Bağlam (Context), Girdi (Input), Süreç (Process) ve Ürün (Product) değerlendirme türlerinin İngilizce baş harfleri kullanılmıştır. Bu modelin tercih edilme sebeplerinden biri, programın tüm öğeleri hakkında kapsamlı ve aynı zamanda kolay uygulanabilir bir değerlendirme yapma olanağı tanımasıdır (Fitzpatrick ve diğerleri, 2004).

CIPP modelinin bağlam değerlendirmesi boyutu, programın hedeflerine karar verebilmek için bir bağlam içindeki ihtiyaçları, sorunları ve fırsatları belirlemeyi içerir. Bu aşamada, hangi ihtiyaçların var olduğu ve bu ihtiyaçları karşılarken ortaya çıkabilecek problemler konusundaki sorulara yanıt aranır. Temel hedef, hedeflerin belirlenmesine temel olacak bilgileri toplamak ve hedefleri belirlemektir (Uzunboylu ve Hürsen, 2008). Stufflebeam, Madaus ve Kelleghan (2000), bağlam değerlendirmesi sırasında farklı tekniklerin uygulanabileceğini vurgular. Değerlendirmeci, programla ilişkilendirilmiş belirli bir paydaş grubunun ihtiyaçlarını belirlerken anket yönteminden faydalanabilir. Bu araştırmada, bağlam değerlendirmesi boyutunda ihtiyaç analizi yapılmış ve elde edilen verilere dayanarak programın amaçları tanımlanmıştır.

Girdi değerlendirmesi boyutu, ilk aşamada yapılan planlamaların uygulanabilirliğinin belirlenmesiyle ilgilidir. Bu değerlendirme türü, programın amaçlarının gerçekleştirilmesi ve ihtiyaçların karşılanması için gerekli etkinlik planlarının ve uygulama yaklaşımlarının etkililik ve uygulanabilirlik açısından değerlendirilmesini içerir (Stufflebeam, Madaus ve Kellaghan, 2000). Bu aşamada, gereksiz uygulamalardan

kaçınılması ve etkinliklerin en uygun şekilde nasıl yapılandırılacağı belirlenir (Stufflebeam ve Shinkfield, 1988). Bu doğrultuda, program geliştirme ve psikoloji alanlarından uzmanlarla iş birliği yapılmış, programın kapsamı, hedeflerle uyumluluk, hedeflerin uygunluğu, hedeflerin okulun hedefleriyle tutarlılığı, içeriğin hedeflerle uyumluluğu ve öğretim stratejilerinin uygunluğuna dair görüşler alınmıştır.

Süreç değerlendirmesi, programın yönetiminde ve kontrolünde rol oynayan uygulama kararlarını ele alır ve planlanan faaliyetlerle gerçekleşen faaliyetler arasındaki tutarlılığı belirlemek amacıyla kullanılır (Ornstein ve Hunkins, 2018). Bu boyutta, etkinliklerin planlandığı şekilde ilerleyip ilerlemediği, karşılaşılan engeller ve yapılması gereken düzeltmeler gibi sorulara yanıt aranır (Fitzpatrick ve diğerleri, 2004). Süreç değerlendirmesi sonucunda, program tasarısının düzeltilmesi ve geliştirilmesiyle ilgili değerlendirmeler yapılır (Yüksel ve Sağlam, 2014). Süreç değerlendirmesi, uygulama sırasında gerçekleşir. Bu bağlamda, pilot uygulama sırasında grup üyelerinden gelen geri bildirimlerle birlikte, programın uygulanması sırasında gerekli görülen düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca, programın uygulayıcısı olan araştırmacının gözlemleri de araştırmaya dahil edilmiştir. Pilot uygulama sonrasında yapılan düzenlemeler de raporlanmıştır.

Ürün değerlendirmesi, programın değerlendirilmesine yönelik kararlar almak için kullanılır (Yüksel ve Sağlam, 2014). Bu aşamada, programın hedeflerine ne ölçüde ulaşıldığı değerlendirilir. Bu değerlendirme süreci, programın genel ve özel çıktılarının analizini içerir, beklenen ve beklenmeyen çıktıların sorgulanmasını ve programın etkisinin değerlendirilmesini kapsar. Programın etkisinin belirlenmesi amacıyla, veriler programın başlangıcında, sonunda ve dört ay sonra toplanmıştır.

Tablo 3.7. Araştırmada Kullanılan CIPP Modeli.

Değerlendirme Türü	**Değerlendirme Araçları**
Bağlam	-İhtiyaç Analizi
Girdi	-Uzman Görüşü -Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği
Süreç	-Grup Üyelerinden Alınan Sözlü Geribildirimler -Oturum Değerlendirme Formu
Ürün	-Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği -Oturum Değerlendirme Formu -Genel Değerlendirme Formu

	-Oturumlarda Kullanılan Çalışma Formları -Oturumlarda Ortaya Çıkan Ürünler

3.7. VERİLERİN ANALİZİ

Bu alt başlık altında, pilot uygulamada elde edilen nicel verilerin analizi açıklanmış, deneysel uygulamada ise hem nicel hem de nitel verilerin analizi sunulmuştur. Nicel veriler SPSS programı kullanılarak değerlendirilirken, deneysel uygulamadaki nitel veriler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir.

3.7.1. Pilot Uygulamanın Verilerinin Analizi

Veri Analiz Yöntemleri	Gerekçeler
Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis), mod, ortanca ve aritmetik ortalama değerlerinin hesaplanması	Parametrik istatistiksel tekniklerin kullanılması için, aritmetik ortalama, standart sapma, mod, medyan ve varyans homojenliği gibi faktörlerin belirlenmesi büyük önem taşır (Seçer, 2023). Çarpıklık ve basıklık katsayılarının +3 ile -3 arasında değerler alması durumunda verilerin normal dağılım göstereceği belirtilmektedir (Jondeau ve Rockinger, 2003; Kalaycı, 2010).
Shapiro-Wilk	Bir örneklem veri kümesinin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için kullanılan bir hipotezdir (Can, 2023).
Levene testi	Küçük örneklem büyüklüklerinde, tahminlerde standart hata hesaplaması, varyansların eşit olup olmamasına bağlı olarak değişiklik gösterir. Bu sebeple, veri setlerinin varyanslarının eşit olup olmadığını belirlemek için kullanılan bir testtir (Baykul ve Güzeller, 2013).
Bağımsız (ilişkisiz) örneklemler t testi	İki bağımsız örneklem grubu arasındaki ortalamaların anlamlılığını değerlendirmek için kullanılan bir parametrik tekniktir (Köklü, Büyüköztürk, Bökeoğlu, 2023; Büyüköztürk, 2019). Bu yöntem ayrıca deney ve kontrol gruplarının puan ortalamalarının öntest-sontest karşılaştırmalarında da kullanılır (Balcı, 2007).

Bağımlı (ilişkili) örneklemler t testi	İki ilişkili örneklemden elde edilen ortalamalar arasındaki farkın anlamlılığını değerlendirmek için kullanılan parametrik bir tekniktir. Her bir puanın bir örneklemdeki her puanla eşleştirildiği durumlarda, iki örneklem ilişkilidir (Köklü, Büyüköztürk, Bökeoğlu, 2023). Bu yöntem, ilişkili iki ölçüm veya puanın elde edildiği deneysel ve tarama çalışmalarında sıkça kullanılır (Büyüköztürk, 2019). Aynı zamanda, deney grubu puan ortalamalarının öntest-sontest karşılaştırmaları ve kontrol grubu puan ortalamalarının öntest-sontest karşılaştırmaları için de bu teknik kullanılır (Balcı, 2007)

Pilot uygulamada, deney ve kontrol gruplarındaki üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) puanlarının analizinde hangi istatistiksel yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirlemek için, parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için bazı koşulların sağlanması gereklidir. Bu koşullardan biri, verilerin normal bir dağılım göstermesidir (Can, 2023). Bu varsayımı test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği öntest ve sontest puanlarındaki çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri hesaplanmıştır. Normal bir dağılımda, ortalama, medyan ve mod değerleri birbirine yakın olur. Bu değerler arasındaki benzerlik, verilerin normal dağılıma ne kadar uygun olduğunu gösterir (Can, 2023). Ancak, bu üç istatistik için belirli bir ölçüt bulunmamaktadır (Büyüköztürk, 2019). Araştırmaya katılan örneklem sayısının 50'den az olması nedeniyle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Shapiro-Wilk normallik testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2019). Elde edilen değerler Tablo 3.8'de sunulmuştur.

Tablo 3.8. Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Değerler.

		Merkezi Eğilim Ölçütleri			Ortalamadan Sapma Ölçütleri		Normallikten Sapma Ölçütleri		Normallik Testi		
Gruplar	**Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği**	$\bar{x}$	**Mod**	**Medyan**	**Varyans**	**Standart Sapma**	**Çarpıklık**	**Basıklık**	**Shapiro-Wilk**		
									İstatistik	***Sd***	***P***
Deney	**Öntest**	46.23	43.00	46.00	7.19	2.68	.29	-1.13	.92	13	.25
	Sontest	38.38	31.00	38.00	65.92	8.11	,17	-1.12	.96	13	.70
Kontrol	**Öntest**	48,38	43.00	49.00	10.42	3.23	-.76	-.75	.87	13	.061
	Sontest	49.00	46.00	49.00	92.00	9.59	1.01	2.60	.91	13	.20
Fark (Sontest-Öntest)		-3.61	-7.00	-6.00	86.09	9.28	.51	.92	.95	26	.30

Çarpıklık katsayısının standart hatasına bölünmesiyle hesaplanacak z-istatistiğinin -1.96 ile +1.96 arasında olması durumunda, dağılımın normal kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2019; Can, 2023). Bu sonuçla, sosyal kaygı ölçümlerinin elde edilen tüm değerlerinin normal bir dağılım gösterdiği varsayılmıştır.

Tablo incelendiğinde, Shapiro-Wilk normallik testinin sonucuna göre, deney ve kontrol grupları arasında sosyal kaygı ölçümlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir ($p > .05$). Bu bulgulara dayanarak, deney ve kontrol gruplarının Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği öntest ve sontest ölçümlerinde elde edilen puanların normal bir dağılım sergilediği kabul edilmiştir.

Parametrik testlerin gerekliliği arasında yer alan bir diğer koşul olan öntest ve sontest ölçümlerinden elde edilen puanlardaki varyans eşitliği, Levene testi ile incelenmiştir. Varyans eşitliği, grupların varyansları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ifade eder (Can, 2023).

Tablo 3.9. Deney ve Kontrol Grubu Sosyal Kaygı Öntest ve Sontest Puanlarına İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları.

		Levene Testi
Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ)	***F***	***P***
Öntest	.342	.56
Sontest	.002	.96

Tablo 3.9.'daki varyans homojenliği testine göre; deney ve kontrol gruplarının Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği öntest puanları incelendiğinde, grupların varyansları arasında bir fark olmadığı görülmektedir (ESKÖ *F= .342, p>.05*). Sontest puanları için yapılan analizde de grupların varyansları arasında bir fark olmadığı görülmektedir (ESKÖ *F= .002; p>.05*). Tablo 3.9.'da verilen varyansların homojenliği testinden elde edilen veriler bir bütün olarak değerlendirildiğinde tüm değişkenler açısından deney ve kontrol gruplarının varyanslarının homojen olduğuna karar verilmiştir.

3.7.2. Deneysel Uygulamanın Verilerinin Analizi

Veri Analiz Yöntemleri	Gerekçeler
Çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis), mod, ortanca ve aritmetik ortalama değerlerinin hesaplanması	Parametrik istatistiksel tekniklerin kullanılması için, aritmetik ortalama, standart sapma, mod, medyan ve varyans homojenliği gibi faktörlerin belirlenmesi büyük önem taşır (Seçer, 2023). Çarpıklık ve basıklık katsayılarının +3 ile -3 arasında değerler alması durumunda verilerin normal dağılım göstereceği belirtilmektedir (Jondeau ve Rockinger, 2003; Kalaycı, 2010).
Shapiro-Wilk	Bir örneklem veri kümesinin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için kullanılan bir hipotezdir (Can, 2023).
Levene testi	Küçük örneklem büyüklüklerinde, tahminlerde standart hata hesaplaması, varyansların eşit olup olmamasına bağlı olarak değişiklik gösterir. Bu sebeple, veri setlerinin varyanslarının

	eşit olup olmadığını belirlemek için kullanılan bir testtir (Baykul ve Güzeller, 2013).
İlişkili Örneklemler (Tekrarlı Ölçümler) İçin Tek Faktörlü ANOVA (One-Way ANOVA for Repeated Measures)	İki ya da daha fazla ilişkili ölçüm setlerinin ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmek için kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk, 2019). Bir ANOVA deseni içerisinde değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü karşılaştırmak için en sık kullanılan istatistiksel ölçüt, eta-kare (η^2) katsayısıdır (Köklü, Büyüköztürk, Bökeoğlu, 2023). Eta-kare, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü (effect size) olarak adlandırılan eta-kare, 0.00 ile 1.00 arasında değer almaktadır. .01, .06 ve .14 düzeyindeki eta-kare değerleri, sırasıyla küçük, orta ve büyük etki büyüklüğü olarak yorumlanır (Büyüköztürk, 2016).
Betimsel Analiz	Betimsel analizde, katılımcıların görüşlerini belirgin bir şekilde yansıtmak amacıyla sık sık alıntılara başvurulmaktadır. Bununla birlikte, temel amaç, elde edilen bulguları düzenli ve anlamlı bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bağlamda, elde edilen veriler öncelikle sistematik ve açık bir biçimde betimlenir; ardından bu betimlemeler açıklanır, yorumlanır ve neden-sonuç ilişkileri incelenerek çeşitli sonuçlara varılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Deneysel uygulamada; deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) puanlarının analizinde hangi istatistiksel yöntemlerin kullanılması gerektiğini belirlemek için, parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Parametrik testlerin kullanılabilmesi için bazı koşulların sağlanması gereklidir. Bu koşullardan biri, verilerin normal bir dağılım göstermesidir (Can, 2023). Bu varsayımı test etmek amacıyla, deney, kontrol ve plasebo gruplarının Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarındaki çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri hesaplanmıştır. Normal bir dağılımda, ortalama, medyan ve mod değerleri birbirine yakın olur. Bu

değerler arasındaki benzerlik, verilerin normal dağılıma ne kadar uygun olduğunu gösterir (Can, 2023). Ancak, bu üç istatistik için belirli bir ölçüt bulunmamaktadır (Büyüköztürk, 2019). Araştırmaya katılan örneklem sayısının 50'den az olması nedeniyle verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Shapiro-Wilk normallik testi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2019). Elde edilen değerler Tablo 3.10.'da sunulmuştur.

Tablo 3.10. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Değerler.

			Merkezi Eğilim Ölçütleri			**Ortalamadan Sapma Ölçütleri**		**Normallikten Sapma Ölçütleri**		**Normallik Testi**		
										Shapiro-Wilk		
Gruplar	**Ölçek**	**Ölçüm**	$\bar{x}$	**Mod**	**Medyan**	**Varyans**	**Standart Sapma**	**Çarpıklık**	**Basıklık**	***İstatistik***	***Sd***	***p***
Deney	**ESKÖ Toplam**	**Öntest**	62.00	54.00	60.50	52.53	7.24	.45	-1.13	.90	16	.088
		Sontest	45.81	46.00	46.00	39.63	6.29	-.77	.23	.94	16	.324
		İzleme Testi	41.19	38.00	41.50	79.90	8.94	-.33	-.27	.96	16	.708
	ESKÖ ODK	**Öntest**	22.87	22.00	22.00	24.92	4.99	.34	-.16	.93	16	.293
		Sontest	17.12	14.00	17.00	11.72	3.42	-.55	.68	.95	16	.529
		İzleme Testi	15.62	15.00	15.50	14.25	3.77	-.13	-.63	.97	16	.910
	ESKÖ G-SKHD	**Öntest**	16.06	17.00	17.00	13.40	3.67	.00	-.85	.96	16	.591
		Sontest	12.06	9.00	11.50	8.86	2.98	.78	.37	.94	16	.408
		İzleme Testi	10.44	9.00	10.50	6.40	2.53	.11	-.62	.97	16	.890
	ESKÖ Y-SKHD	**Öntest**	23.06	22.00	23.00	8.86	2.98	-.29	-.48	.95	16	.439
		Sontest	16.62	17.00	17.00	11.72	3.42	-.72	2.16	.93	16	.238
		İzleme Testi	15.12	12.00	15.50	17.05	4.13	-.43	.00	.95	16	.520

Tablo 3.10 (devamı). Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Değerler.

Kontrol	**ESKÖ Toplam**	**Öntest**	63.37	54.00	61.00	59.18	7.69	.31	-1.32	.90	16	.072
		Sontest	60.50	47.00	62.50	137.48	11.72	-.32	-1.10	.94	16	.412
		İzleme Testi	59.06	59.00	59.00	105.26	10.26	-.43	-.48	.94	16	.37
	ESKÖ ODK	**Öntest**	25.12	27.00	27.00	24.65	4.96	-.16	-.13	.96	16	.628
		Sontest	24.19	29.00	25.50	41.10	6.41	-.50	-.58	.92	16	.190
		İzleme Testi	23.44	19.00	24.50	36.13	6.01	-.18	-.45	.96	16	.744
	ESKÖ G-SKHD	**Öntest**	16.81	17.00	17.00	9.23	3.04	-.89	2.0	.94	16	.339
		Sontest	16.06	18.00	17.00	12.86	3.59	-.59	-.64	.94	16	.335
		İzleme Testi	15.44	16.00	16.00	11.73	3.42	-.44	.10	.98	16	.930
	ESKÖ Y-SKHD	**Öntest**	21.44	22.00	22.00	11.20	3.35	.14	.84	.96	16	.676
		Sontest	20.25	15.00	22.00	22.33	4.72	-.99	.38	.88	16	.034
		İzleme Testi	20.19	22.00	21.50	12.03	3.47	-.62	-.79	.90	16	.074
Plasebo	**ESKÖ Toplam**	**Öntest**	62.12	54.00	60.50	44.78	6.69	.88	.15	.91	16	.125
		Sontest	56.19	52.00	54.00	93.23	9.65	1.30	1.63	.89	16	.055
		İzleme Testi	54.88	53.00	53.50	64.38	8.02	.75	.74	.95	16	.528
	ESKÖ ODK	**Öntest**	25.12	19.00	24.00	22.78	4.77	.17	-1.43	.90	16	.079
		Sontest	23.06	20.00	20.50	29.40	5.42	.71	-.86	.87	16	.025
		İzleme Testi	22.06	17.00	21.00	28.33	5.32	.71	-.39	.92	16	.197
	ESKÖ G-SKHD	**Öntest**	15.00	11.00	14.00	16.40	4.05	1.29	1.31	.86	16	.021
		Sontest	13.50	10.00	12.00	12.40	3.52	1.09	.77	.87	16	.031

Tablo 3.10 (devamı). Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Değerler.

	İzleme Testi	13.56	10.00	13.50	11.06	3.33	.50	-.64	.94	16	.397
ESKÖ Y-SKHD	**Öntest**	22.00	20.00	22.00	10.93	3.31	.29	.54	.97	16	.793
	Sontest	19.62	17.00	19.50	13.98	3.74	-.07	-.80	.96	16	.726
	İzleme Testi	19.25	17.00	19.00	11.00	3.32	-.04	-1.21	.91	16	.130

Çarpıklık katsayısının standart hatasına bölünmesiyle hesaplanacak z-istatistiğinin -1.96 ile +1.96 arasında olması durumunda, dağılımın normal kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2019; Can, 2023). Bu sonuçla, sosyal kaygı ölçümlerinin elde edilen tüm değerlerinin normal bir dağılım gösterdiği varsayılmıştır.

Tablo 3.10. incelendiğinde, Shapiro-Wilk normallik testinin sonucuna göre, deney, kontrol ve plasebo grupları arasında sosyal kaygı ve alt boyutlarına ilişkin ölçümlerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir (p>.05). Bu bulgulara dayanarak; deney, kontrol ve plasebo gruplarının ESKÖ, ODK, G-SKHD ve Y-SKHD öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinde elde edilen puanların normal bir dağılım sergilediği kabul edilmiştir.

Parametrik testlerin gerekliliği arasında yer alan bir diğer koşul olan öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde edilen puanlardaki varyans eşitliği, Levene testi ile incelenmiştir. Varyans eşitliği, grupların varyansları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını ifade eder (Can, 2023).

Tablo 3.11. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları.

Ölçek	**Ölçüm**	**Sd1**	***Sd2***	***F***	***P***
ESKÖ Toplam	Öntest	2	45	.790	.460
	Sontest	2	45	3.30	.046
	İzleme Testi	2	45	.356	.702
ESKÖ ODK	Öntest	2	45	.053	.949
	Sontest	2	45	2.84	.069

Tablo 3.11 (devamı). Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sosyal Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları.

	İzleme Testi	2	45	1.38	.262
ESKÖ G-SKHD	Öntest	2	45	.918	.407
	Sontest	2	45	.454	.638
	İzleme Testi	2	45	.602	.552
ESKÖ Y-SKHD	Öntest	2	45	.036	.965
	Sontest	2	45	1.77	.182
	İzleme Testi	2	45	.117	.890

Tablo 3.11.'de yer alan varyans homojenliği testine göre; deney, kontrol ve plasebo gruplarının Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) ve alt boyutlarına ilişkin ölçekler olan ODK, G-SKHD ve Y-SKHD öntest puanları incelendiğinde, grupların varyansları arasında bir fark bulunmadığı görülmektedir (ESKÖ *F= .790, p>.05*; ODK *F*=.053, *p>.05*; G-SKHD F=.918, *p>.05; Y-SKHD F=.036, p>.05*). İzleme testi puanları için yapılan analizde de grupların varyansları arasında bir fark olmadığı görülmektedir (ESKÖ *F*= .356, *p>.05;* ODK *F*=1.38, *p>.05*; G-SKHD *F*=.602, *p>.05*; Y-SKHD *F*= .117, *p>.05*). Sontest puanları incelendiğinde ise normal dağılımdan çok hafif bir sapma olsa da genel olarak normal dağılıma yakın olduğu (ESKÖ *F= 3.30, p=.046<.05)* ve diğer ölçek puanlarında grupların varyansları arasında bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir (ODK *F=2.84, p>.05;* G-SKHD *F=.454, p>.05;* Y-SKHD *F= 1.77, p>.05*). Bu durum, grupların sosyal kaygı ve alt boyutlarına ilişkin değişkenler açısından varyanslarının birbirine yakın olduğunu ve parametrik testlerin uygulanabileceğini göstermektedir. Tablo 3.11.'deki varyans homojenliği testi sonuçları, deney, kontrol ve plasebo gruplarının sosyal kaygı ve alt boyutlarına ilişkin değişkenler açısından benzer varyanslara sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda, araştırmanın hedeflerine uygun olarak, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışmanın, bağımlı değişken olan sosyal kaygı üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla İlişkili Örneklemler (Tekrarlı Ölçümler) İçin Tek Faktörlü ANOVA (One-Way ANOVA for Repeated Measures) analizi yapılmıştır.

3.8. DENEYSEL DESENDE GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI

Araştırmada, bağımlı değişken ile bağımsız değişken arasındaki nedensel ilişkiye dayalı ve evrensel olarak geçerli sonuçlara ulaşabilmek için iç ve dış geçerliliğin sağlanması önemlidir. Deneysel çalışmalarda, bağımsız değişkenlerdeki değişimlerin bağımlı değişkendeki değişimi ne kadar açıkladığı iç geçerlilik olarak adlandırılırken, elde edilen sonuçların araştırmada seçilen grupların özelliklerine sahip daha geniş bir popülasyona ne kadar genelleştirilebileceği dış geçerlilik olarak ifade edilir (Büyüköztürk, 2014). Araştırmanın iç geçerliliği, dışsal değişkenlerin kontrol altına alınmasıyla sağlanır. Dışsal değişkenlerin kontrol edilmesi için daha çok seçkisiz atama, sürecin izlenmesi ve grupların eşitlenmesi gerekmektedir (Aslanargun, 2015). İç geçerliliği tehdit eden çeşitli faktörler bulunmaktadır ve bu faktörlerin yapılan araştırma üzerindeki etkilerini azaltmak için belirli önlemler alınmış bulunmaktadır. Bu önlemler aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır:

Deneklerin seçimi sürecinde, araştırmacı benzer kişisel özelliklere ve benzer geçmişe sahip bireylerden oluşan bir katılımcı havuzu oluşturmalıdır (Can, 2023). Bu araştırmada, belirli ölçütleri karşılayan ve ölçeklerden benzer puanlar alan bireyler, gruplara seçkisiz bir şekilde atanmıştır.

Olgunlaşma, özellikle uzun süreli araştırmalarda, katılımcıların araştırma konusuyla ilgisi olmayan yaşantılarındaki farklılıklar nedeniyle, bağımlı değişken üzerinde etkisi olabilecek özelliklerin ortaya çıkması durumudur (Can, 2023). Bu sebeple, olgunlaşma farklılaşma etkisinin tüm gruplarda eşit bir şekilde gerçekleşmesi için hem seçkisiz atama hem de benzer geçmişe sahip katılımcıların belirlenmesi yoluyla bu durumun önüne geçilmeye çalışılmıştır.

Ölçme aracı etkisi, bilimsel araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtabilmesi için önemlidir; bu da toplanan verilerin uygun ve doğru araçlarla toplanması ve bu araçların doğru bir şekilde kullanılmasına bağlıdır (Can, 2023). Bu araştırmada, geçerli ve güvenilir veri toplama araçlarının kullanılmasının yanı sıra veri toplama sürecine ilişkin yönergeler hazırlanmış ve bu yönergeler araştırmacı tarafından ölçeklerin açıklama kısmında sunulmuştur. Ayrıca veri toplama süreci araştırmacı tarafından yüz yüze olarak yapılmış olup katılımcıların ölçme araçlarına ilişkin soruları dikkatlice okuyup içtenlikle yanıtlar verdikleri gözlemlenmiştir.

Test etkisi, katılımcıların öntest uygulaması sonrasında teste ve içeriğine aşina

olmalarıyla, son test performanslarını artırabilecek bir etkiye sahip olabilir (Can, 2023). Bu durum daha çok tek desenli gruplarda sorun yaratabilir (Aslanargun, 2015). Bu tehdidi önlemek amacıyla, bu araştırmaya kontrol ve plasebo kontrol grupları da dahil edilmiştir. Her üç gruba son testin uygulanmasının ardından, 4 ay sonra izleme testi uygulanmıştır. Testlerin, gruplara aynı zaman diliminde uygulanmasına dikkat edilmiştir.

Denek kaybı, özellikle uzun süreli araştırmalarda, işlem grupları oluşturulduktan sonra katılımcıların çeşitli sebeplerle çalışmadan ayrılabileceğini ifade etmektedir (Can, 2023). Denek kaybının araştırma sonuçları üzerindeki etkisini en aza indirgemek için araştırmanın gerektirdiği en fazla katılımcı sayısı ile araştırmaya başlanmıştır.

Etkileşim etkisi, bağımlı değişken üzerinde incelenmeyen iki ya da daha fazla değişkenin bir araya gelerek birbirleriyle etkileşimi ve bu değişkenlerin beklenen etkilerinin dışında farklı bir etkiye sebep olma durumunu ifade eder (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Bu etkiyi engellemek amacıyla katılımcılar gruplara seçkisiz bir şekilde atanmıştır. Dış geçerliliğin ve araştırmanın genellebilirliğinin sağlanabilmesi için belirli konulara dikkat edilmiştir:

Temsil edebilme etkisi (Evren geçerliliği), örneklemle elde edilen sonuçların benzer özelliklere sahip daha büyük gruplara genelleştirilebilmesindeki bir temsil problemi olabilir. Çünkü önemli olan örneklemin büyüklüğü değil, evreni doğru bir şekilde temsil edebilme kabiliyetidir (Can, 2023). Yani, sayı veya yüzdelik değil, seçkisizlik önemlidir. Bu araştırmada, farklı sınıf düzeyinde öğrenim gören katılımcılar gruplara seçkisiz bir şekilde atanmıştır.

Zamana bağlı geçerlilik, deney sonuçlarının zaman içinde geçerli olup olmama durumunu ifade etmektedir (Aslanargun, 2015). Bağımsız değişkenin etkisinin, aynı katılımcılar üzerinde dört ay sonra tekrar ölçülmesi, dış geçerliliği artırabilen bir etken olma özelliği taşır.

3.9. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ

Araştırma sürecinin yürütülmesi için ihtiyaç belirleme ve araştırma süreci hazırlığı öncesinde T.C. Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan 29.12.2022 tarih ve 2022/483 karar sayılı etik kurul onayı (Bölüm 7.2. Ek-9) ve T.C. Kocaeli Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır (Bölüm 7.2. Ek-10). Araştırmaya katılan öğrencilerden ve velilerden bilgilendirilmiş yazılı onam

alınmıştır (Bölüm 7.2. Ek-12). Ölçek kullanım izni alınmıştır (Bölüm 7.2. Ek-11). Ayrıca, grup üyelerinin oturumlar sırasında kullandıkları çalışma fomları ve ortaya çıkan ürünlerin araştırma kapsamında kullanılmasına yönelik hem grup üyelerinden hem de velilerden izin alınmıştır.

Nitel bulgular sunulurken hem deney hem de plasebo grubunda yer alan üyeler anonim tutulmuştur. Deney grubunda yer alan üyeler "Grup Üyesi X $_{Y\text{-}Z}$" olarak isimlendirilirken plasebo grubunda yer alan üyeler "P-Grup Üyesi X $_{Y\text{-}Z}$" şeklinde isimlendirilmiştir. Bir grup üyesi için "X" harfi yerine yazılan sayı görüşme sırasını, "Y" harfi yerine yazılan K veya E harfleri cinsiyetin kadın veya erkek olduğunu, "Z" harfi yerine yazılan sayı ise üyenin sınıf düzeyini belirtmektedir. Örneğin, deney grubunda yer alan ve "Grup Üyesi 12 $_{E\text{-}10}$" olarak isimlendirilen grup üyesinin, on ikinci sırada görüşülen bir erkek olduğu ve 10. sınıfta öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Görüşme sırası, Tablo 3.4.'te ayrıntılı olarak sunulmuştur.

4. BULGULAR

Bu bölümde, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini incelemeye yönelik yapılan analizlere dair elde edilen nicel ve nitel bulgular sunulmuştur. Ayrıca, plasebo grubuna uygulanan programa ilişkin nitel bulgular da yer almaktadır.

4.1. NİCEL BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda ileri sürülen denencelerin test edilmesi için yapılan istatistiksel analizlere ve bu analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın temel amacı, araştırmacı tarafından geliştirilen sekiz haftalık dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının, ergenlerin sosyal kaygı düzeylerine olan etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, araştırmanın temel denencelerine dayalı olarak, sosyal kaygı, olumsuz değerlendirilme korkusu, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ile yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma değişkenleri bağımlı değişkenler olarak ele alınarak deney, kontrol ve plasebo grupları arasında tekrarlı ölçümlerde gözlenen değişimin tek bir faktör üzerinden varyans analizi ile test edilmesi hedeflenmiştir. Deneysel uygulama öncesi, deney ve kontrol gruplu öntest-sontest uygulamalı sekiz haftalık bir pilot uygulama yapılmış ve ana denencenin test edilmesi sağlanmıştır. Ayrıca, bu bölümde pilot uygulamaya ilişkin bulgulara da yer verilmiştir.

4.1.1. Ana Denencenin Test Edilmesi

4.1.1.1. Pilot Uygulama ile Ana Denencenin Test Edilmesi

Araştırmanın ana denencesi "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmada etkilidir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek amacıyla pilot uygulamada bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır. T-testi analizi öncesinde deney ve kontrol gruplarında yer alan grup üyelerinin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) ilişkin öntest ve sontest puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri

hesaplanmış ve elde edilen değerler Tablo 4.1.'de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest ve Sontest Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.

Gruplar	ESKÖ Ölçümler	$\bar{X}$	SS	N
Deney	Öntest	46.23	2.68	13
	Sontest	38.38	8.11	13
Kontrol	Öntest	48.84	3.50	13
	Sontest	49.00	9.59	13

Deney ve kontrol gruplarında yer alan üyelerin sosyal kaygı ölçeğine ilişkin öntest ve sontest puan ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4.1.'de incelenmiştir. Buna göre deney grubundaki üyelerin sosyal kaygı ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=46.23) ve standart sapması (SS=2.68), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=38.38) ve standart sapması (SS=8.11) olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki üyelerin sosyal kaygı ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=48.84) ve standart sapması (SS=3.50), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=49.00) ve standart sapması (SS=9.59) olarak bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak, ön test puan ortalamalarına göre son test puan ortalamalarında deney grubundaki üyelerin sosyal kaygı düzeylerinde bir azalma gözlenmiştir. Ancak, kontrol grubundaki üyelerin sosyal kaygı düzeylerinde herhangi bir azalmanın olmadığı görülmüştür. Deney grubundaki bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek ve araştırmanın ana hipotezini test etmek amacıyla bağımsız örneklemler t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.2. ve Tablo 4.3.'te sunulmuştur.

Tablo 4.2. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımsız Örneklemler t-testi Analizi Sonuçları.

Ölçek	Grup	N	Ortalama	Standart Sapma	%95 Güven Aralıkları	*t*	*p*
ESKÖ	Deney	13	46.23	2.68	-4.56 - .25	1.850	.077
(Öntest)	Kontrol	13	48.38	3.23			

Deney ve kontrol grubunun öntest puan ortalamaları sırasıyla 46.23 ve 48.38 bulunmuştur. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda bu iki grup arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmamıştır, t=1.850, p>.05. Bu durum deney ve kontrol grubu ortalamalarının istatistiksel olarak birbirinden farklı olmadığını desteklemektedir.

Tablo 4.3. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest ve Sontest Puan Ortalamalarına İlişkin Fark Puanlarının Bağımsız Örneklemler t-testi Analizi Sonuçları.

Ölçek	**Grup**	**N**	**Ortalama**	**Standart Sapma**	**%95 Güven Aralıkları**	***t***	***p***
ESKÖ (Öntest-Sontest)	Deney	13	-7.85	7.78	-15.25 – -1.67	-2.57	.017
	Kontrol	13	.61	8.95			

Deney ve kontrol grubunun öntest ve sontest fark ortalamaları sırasıyla -7.85 ve .61 bulunmuştur. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda bu iki grup arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmuştur, t=-2.573, p<.05. bu durum deney ve kontrol grubu öntest-sontest fark ortalamalarının istatistiksel olarak birbirinden farklı olduğunu desteklemektedir. Bu fark deney grubu lehinedir.

Tablo 4.4. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Program Öncesi ve Sonrası Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Örneklemler t-testi Analizi Sonuçları.

Ölçek	**8 Hafta Uygulama**	**N**	**Ortalama**	**Standart Sapma**	**%95 Güven Aralıkları**	***t***	***p***
ESKÖ	Öntest	13	46.23	2.68	3.15- 12.54	3.64	.003
	Sontest	13	38.38	8.12			

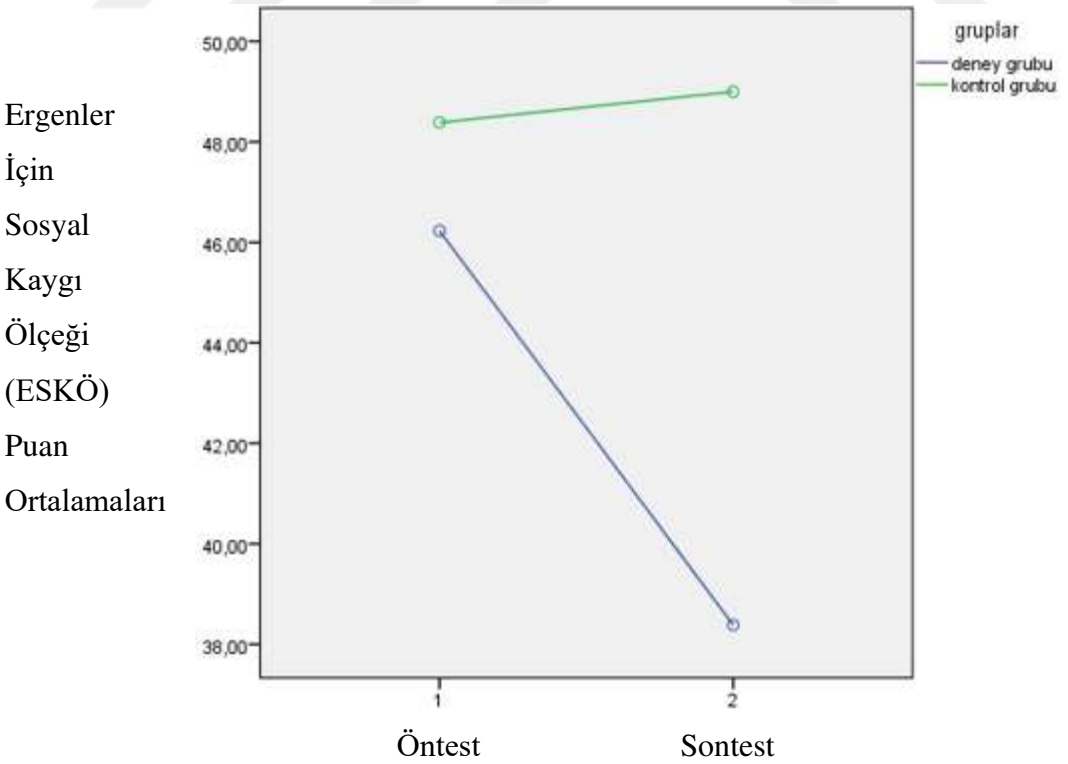
Deney grubunun öntest ve sontest puan ortalamaları sırasıyla 46.23 ve 38.38 bulunmuştur. Yapılan bağımlı örneklem t-testi sonucunda uygulama sonrası deney grubunda istatistiksel olarak farklılık bulunmuştur, t=3.64, p<.05.

Tablo 4.5. Kontrol Grubunda Yer Alan Üyelerin Öntest ve Sontest Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) Puan Ortalamalarına İlişkin Bağımlı Örneklemler t-testi Analizi Sonuçları.

Ölçek	Uygulama Yok	N	Ortalama	Standart Sapma	%95 Güven Aralıkları	*t*	*p*
ESKÖ	Öntest	13	48.38	3.23	-6.02- 4.79	-.25	.808
	Sontest	13	49.00	9.59			

Kontrol grubunun öntest ve sontest puan ortalamaları sırasıyla 48.38 ve 49.00 bulunmuştur. Yapılan bağımlı örneklem t-testi sonucunda kontrol grubunda istatistiksel olarak farklılık bulunmamıştır, t=-.25, p>.05.

Araştırmanın ana denencesini test etmek amacıyla yapılan bağımsız örneklemler t-testi ve bağımlı örneklemler t-testinden elde edilen bulgulara ilişkin değerlendirmelerin bir kez daha gözden geçirilmesi ve araştırma sonuçlarının daha sağlıklı yorumlanabilmesi için etkileşim grafiğinin çizilmesinin yararlı olacağı düşünülmüş ve ilgili etkileşim grafiği Şekil 4.1.'de verilmiştir.



Şekil 4.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Ölçümlerinden Aldıkları Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) Puan Ortalamaları Grafiği.

Şekil 4.1.'de verilen etkileşim grafiği incelendiğinde, sekiz oturum dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı uygulanan deney grubundaki üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) ilişkin sontest puanlarında belirgin bir azalma olduğu görülmektedir. Herhangi bir işlem yapılmayan kontrol grubunun ise sosyal kaygı sontest puanlarında kısmi bir artış olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Şekil 4.1. incelendiğinde elde edilen grafik, araştırma sonucunda ulaşılan bulguları görsel olarak açıklamaktadır. Elde edilen tüm bulgular dikkate alındığında, "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının", ergenlerin "sosyal kaygı" düzeylerini azaltmak için etkili bir program olduğu söylenebilir. Bu sonuç, H_1 denencesini doğrulamaktadır.

4.1.1.2. Deneysel Uygulama ile Ana Denencenin Test Edilmesi

Araştırmanın ana denencesi "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmada etkilidir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek amacıyla tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. ANOVA öncesinde deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) ilişkin öntest, sontest ve izleme testi puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve elde edilen değerler Tablo 4.6.'da sunulmuştur.

Tablo 4.6. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.

Gruplar	**ESKÖ Ölçümler**	$\bar{X}$	**SS**	**N**
Deney	Öntest	62.00	7.24	16
	Sontest	45.81	6.29	16
	İzleme Testi	41.19	8.94	16
Kontrol	Öntest	63.37	7.69	16
	Sontest	60.50	11.72	16
	İzleme Testi	59.06	10.26	16
Plasebo	Öntest	62.12	6.69	16
	Sontest	56.19	9.65	16
	İzleme Testi	54.88	8.02	16

Deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin sosyal kaygı ölçeğine ilişkin öntest, sontest ve izleme puan ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4.6.'da incelenmiştir. Buna göre deney grubundaki üyelerin sosyal kaygı ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=62.00) ve standart sapması (SS=7.24), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=45.81) ve standart sapması (SS=6.29) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=41.19) ve standart sapması (SS=8.94) olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki üyelerin sosyal kaygı ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=63.37) ve standart sapması (SS=7.69), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=60.50) ve standart sapması (SS=11.72) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=59.06) ve standart sapması (SS=10.26) olarak bulunmuştur. Plasebo grubundaki üyelerin sosyal kaygı ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=62.12) ve standart sapması (SS=6.69), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=56.19) ve standart sapması (SS=9.65) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=54.88) ve standart sapması (SS=8.02) olarak bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak, ön test puan ortalamalarına göre son test ve izleme testi puan ortalamalarında hem deney hem de plasebo grubundaki üyelerin sosyal kaygı düzeylerinde bir azalma gözlenmiştir. Ancak, deney grubunda bu azalmanın daha belirgin olduğu görülmüştür. Bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek ve araştırmanın birinci hipotezini test etmek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.7.'de sunulmuştur. Tablo 4.7.'deki değerlerde Mauchly'nin küresellik varsayımının karşılanamaması nedeniyle, Greenhouse-Geisser düzeltmesi kullanılarak elde edilen analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.7. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	**KT**	***Sd***	**KO**	***F***	***p***	**Kısmi η^2**
Gruplararası	10784.4	47				
Müdahale (Deney/Kontrol/Plasebo)	3256.625	2	1628.312	9.734	.000	.30
Hata	7527.792	45	167.284			
Gruplariçi	7071.333	75.10				
Zaman (Öntest-Sontest-İzleme Testi)	3071.167	1.564	1963.074	52.795	.000	.54

Tablo 4.7 (devamı). Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.

Müdahale*Zaman	**1382.458**	**3.129**	**441.830**	**11.883**	**.000**	**.35**
Hata	2617.708	70.401	37.183			
Toplam	17855.75	122.10				

Tablo 4.7.'de verilen ANOVA tablosunda, Mauchly küresellik varsayımı (Mauchly's Test of Sphericity assumption) sağlanamadığından (p=.001<.05) Greenhouse- Geisser düzeltmesi (Greenhouse–Geisser correction) uygulanarak analiz sonuçları sunulmuştur. Tablo 4.7.'de görüldüğü üzere deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan üyelerin ESKÖ öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda müdahale etkisinin anlamlı ve eta kare değerinin büyük etki büyüklüğüne sahip olduğu bulunmuştur ($F_{(2,45)=}9.734$; p<.001, η^2=.30). Başka bir ifadeyle deney, kontrol ve plasebo gruplarının öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında ayrım yapmaksızın, ESKÖ'den elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Benzer şekilde farklı zamanlarda yapılan tüm ölçümler arasında da anlamlı bir farkın olduğu başka bir ifadeyle zaman temel etkisinin anlamlı ve eta kare değerinin yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür ($F_{(1.564,\ 70.401)=}$ 52.795; p<.001, η^2=.54). Bu bulgu, üyelerin grup ayrımı yapılmaksızın, öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($F_{(3.129,\ 70.401)=}$ 11.883; p<.001). Hesaplanan eta kare değeri (η^2=.35), etki büyüklüğünün yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer almanın ön test, son test ve izleme testi sosyal kaygı puanlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.8. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ESKÖ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları, Standart Hataları ve Alt - Üst Sınır Güvenirlik Düzeyleri.

Zaman	**Gruplar**	$\bar{X}$	**Standart Hata**	**%95 Güven Aralığı**	
				Alt Sınır	**Üst Sınır**
Öntest	Deney	62.000	1.806	58.363	65.637
	Kontrol	63.375	1.806	59.738	67.012

Tablo 4.8 (devamı). Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ESKÖ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları, Standart Hataları ve Alt - Üst Sınır Güvenirlik Düzeyleri.

	Plasebo	62.125	1.806	58.488	65.762
Sontest	Deney	45.812	2.373	41.033	50.592
	Kontrol	60.500	2.373	55.720	65.280
	Plasebo	56.187	2.373	51.408	60.967
İzleme Testi	Deney	41.188	2.280	36.595	45.780
	Kontrol	59.063	2.280	54.470	63.655
	Plasebo	54.875	2.280	50.283	59.467

Tablo 4.8.'de deney, kontrol ve plasebo gruplarının ESKÖ puan ortalamaları, standart hataları ve % 95 güven aralıkları verilmiştir. Tablo 4.8. incelendiğinde deney grubunun sontest ve izleme testi sosyal kaygı puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo gruplarının puan ortalamalarının güven aralıkları birbirleriyle kesişmemektedir. Kontrol ve plasebo gruplarının sontest ve izleme testi sosyal kaygı puan ortalamalarının güven aralıklarının ise birbiriyle kesiştiği görülmektedir. Deney grubunun sosyal kaygı öntest güven aralığı 58.363 ile 65.637 arasında, sontest güven aralığı 41.033 ile 50.592 arasında ve izleme testi güven aralığı 36.595 ile 45.780 arasındadır. Kontrol grubunun sosyal kaygı öntest güven aralığı 59.738 ile 67.012 arasında, sontest güven aralığı 55.720 ile 65.280 arasında ve izleme testi 54.470 ile 63.655 arasındadır. Plasebo grubunun sosyal kaygı düzeylerine ilişkin öntest güven aralığı 58.488 ile 65.762 arasında, sontest güven aralığı 51.408 ile 60.967 arasında ve izleme testi güven aralığı 50.283 ile 59.467 arasındadır.

Tablo 4.9. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ESKÖ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma (Bonferroni Uyumlu) Testi Sonuçları.

Gruplar	**Ölçüm**	**Deney**			**Kontrol**			**Plasebo**		
	Ortalama Fark (I-J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)
Deney	Öntest(I)				-1.38			-.13		
	Sontest(I)					-14.69*			-10.38*	
	İzleme Testi(I)						-17.88*			-13.69*

Tablo 4.9 (devamı). Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ESKÖ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma (Bonferroni Uyumlu) Testi Sonuçları.

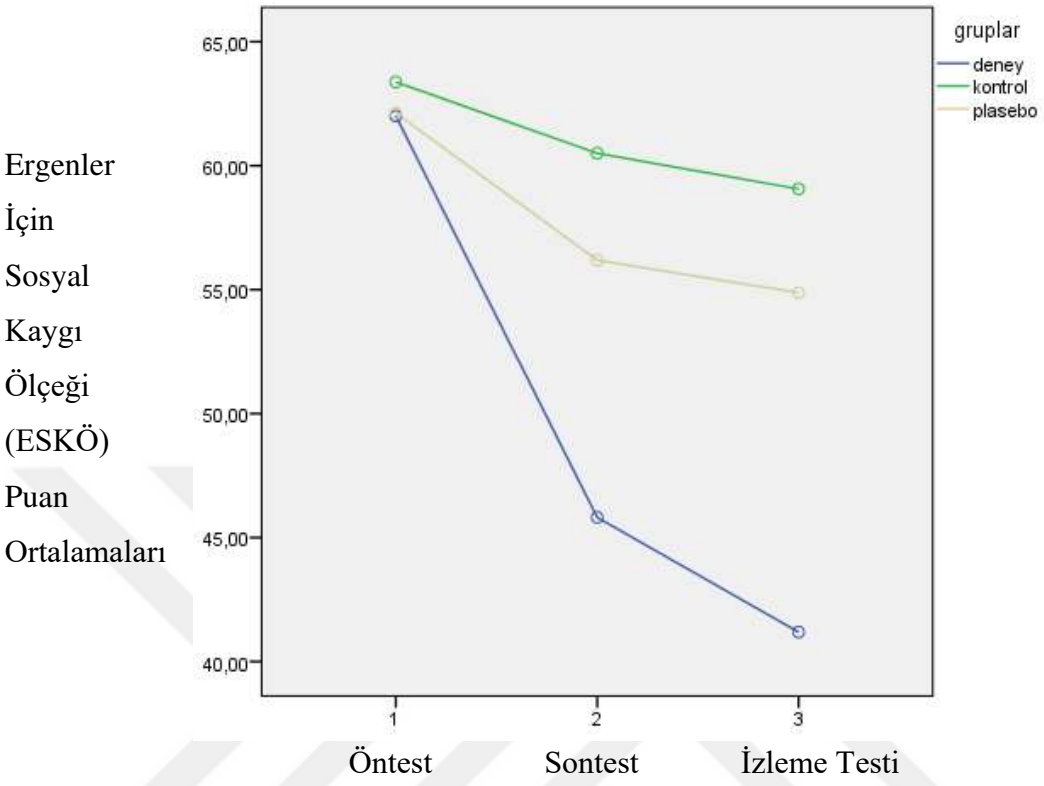
Kontrol	Öntest(I)			
	Sontest(I)			
	İzleme Testi(I)			
Plasebo	Öntest(I)	-1.25		
	Sontest(I)		-4.31	
	İzleme Testi(I)			-4.19

*p<.05

Tablo 4.9. incelendiğinde deney ile kontrol grubu ESKÖ öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -1.38, p>.05), deney ile plasebo grubu ESKÖ öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -.13, p>.05) ve plasebo ile kontrol grubu ESKÖ öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J=-1.25, p>.05) anlamlı olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte deney ile kontrol grubu ESKÖ sontest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -14.69, p<.05) ve deney ile plasebo grubu ESKÖ sontest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -10.38, p<.05) anlamlı olduğu; plasebo ile kontrol grubu ESKÖ sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı (I-J= -4.31 p>.05) görülmektedir. Deney ile kontrol grubu ESKÖ izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -17.88, p<.05) ve deney ile plasebo grubu ESKÖ izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -13.69, p<.05) anlamlı olduğu; plasebo ile kontrol grubu ESKÖ izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı (I-J= -4.19, p>.05) görülmektedir. Tablo 4.9.'daki deney, kontrol ve plasebo gruplarından eş zamanlı olarak alınan ölçümlere ilişkin değerler incelendiğinde, deney grubunun hem sontest hem de izleme testi ölçümlerinden elde ettiği ortalamaların, kontrol ve plasebo gruplarının aynı ölçümlerden elde ettiği ortalamalardan daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, deney grubunun deneysel işlemin tamamlanmasının ardından ve 4 aylık izleme süreci içinde sosyal kaygı düzeylerinin, kontrol ve plasebo grubundaki üyelerin sosyal kaygı düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ana denencesini test etmek amacıyla yapılan varyans analizi ve çoklu karşılaştırma testinden elde edilen bulgulara ilişkin değerlendirmelerin bir kez daha gözden geçirilmesi ve araştırma sonuçlarının daha sağlıklı yorumlanabilmesi için

etkileşim grafiğinin çizilmesinin yararlı olacağı düşünülmüş ve ANOVA testi ile ilgili etkileşim grafiği Şekil 4.2.'de verilmiştir.



Şekil 4.2. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) Puan Ortalamaları Grafiği.

Şekil 4.2.'de verilen etkileşim grafiği incelendiğinde, sekiz oturum dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı uygulanan deney grubundaki üyelerin Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) ilişkin sontest puanlarında belirgin bir azalma olduğu görülmektedir. Bu azalmayı sontest puan ortalamalarına göre sırasıyla sekiz oturum eğitsel rehberlik yapılan plasebo grubunun ve herhangi bir işlem yapılmayan kontrol grubunun takip ettiği görülmektedir. Ayrıca deneysel işlemin tamamlanmasının ardından geçen dört aylık zaman diliminde deney grubu için Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği'ne (ESKÖ) ilişkin izleme puanlardaki bu azalmanın devam ettiği görülürken, buna karşılık aynı durumun kontrol grubu için söz konusu olmadığı görülmektedir. Plasebo grubunun da izleme testi puanlarında kısmi bir azalma olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Şekil 4.2. incelendiğinde elde edilen grafik, araştırma sonucunda ulaşılan bulguları görsel olarak açıklamaktadır. Elde edilen tüm bulgular dikkate alındığında, "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının",

ergenlerin "sosyal kaygı" düzeylerini azaltmak için etkili bir program olduğu söylenebilir. Bu sonuç, H_1 denencesini doğrulamaktadır.

4.1.2. Alt Denencelerin Test Edilmesi

4.1.2.1. Birinci Alt Denencenin Test Edilmesi

Araştırmanın birinci alt denencesi "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerini azaltmada etkilidir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek amacıyla tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. ANOVA öncesinde deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin olumsuz değerlendirilme korkusuna (ODK) ilişkin öntest, sontest ve izleme testi puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve elde edilen değerler Tablo 4.10.'da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Olumsuz Değerlendirilme Korkusu'na (ODK) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.

Gruplar	**ODK Ölçümler**	$\bar{X}$	**SS**	**N**
Deney	Öntest	22.87	4.99	16
	Sontest	17.12	3.42	16
	İzleme Testi	15.62	3.77	16
Kontrol	Öntest	25.12	4.96	16
	Sontest	24.19	6.41	16
	İzleme Testi	23.44	6.01	16
Plasebo	Öntest	25.12	4.77	16
	Sontest	23.06	5.42	16
	İzleme Testi	22.06	5.32	16

Deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin olumsuz değerlendirilme korkusu alt ölçeğine ilişkin öntest, sontest ve izleme puan ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4.10.'da incelenmiştir. Buna göre deney grubundaki üyelerin olumsuz değerlendirilme korkusu alt ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=22.87) ve standart sapması (SS=4.99), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=17.12) ve standart sapması

(SS=3.42) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=15.62) ve standart sapması (SS=3.77) olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki üyelerin olumsuz değerlendirilme korkusu alt ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=25.12) ve standart sapması (SS=4.96), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=24.19) ve standart sapması (SS=6.41) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=23.44) ve standart sapması (SS=6.01) olarak bulunmuştur. Plasebo grubundaki üyelerin olumsuz değerlendirilme korkusu alt ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=25.12) ve standart sapması (SS=4.77), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=23.06) ve standart sapması (SS=5.42) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=22.06) ve standart sapması (SS=5.32) olarak bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak, ön test puan ortalamalarına göre son test ve izleme testi puan ortalamalarında deney, kontrol ve plasebo grubundaki üyelerin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerinde bir azalma gözlenmiştir. Ancak, deney grubunda bu azalmanın daha belirgin olduğu görülmüştür. Bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek ve araştırmanın birinci alt hipotezini test etmek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.11.'de sunulmuştur. Tablo 4.11.'deki değerlerde Mauchly'nin küresellik varsayımının karşılanamaması nedeniyle, Greenhouse-Geisser düzeltmesi kullanılarak elde edilen analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4.11. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Olumsuz Değerlendirilme Korkusu'na (ODK) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	**KT**	***Sd***	**KO**	***F***	***p***	**Kısmi η^2**
Gruplararası	**3399.972**	**47**				
Müdahale (Deney/Kontrol/Plasebo)	912.722	2	456.361	8.257	.001	.27
Hata	2487.250	45	55.272			
Gruplariçi	**1581.333**	**49**				
Zaman(Öntest-Sontest-İzleme Testi)	410.889	1.47	279.474	18.275	.000	.29
Müdahale*Zaman	**158.694**	**2.94**	**53.970**	**3.529**	**.020**	**.14**
Hata	1011.750	66.160	15.292			
Toplam	4981.305	96				

Tablo 4.11.'de verilen ANOVA tablosunda, Mauchly küresellik varsayımı (Mauchly's Test of Sphericity assumption) sağlanamadığından (p=.000<.05) Greenhouse- Geisser düzeltmesi (Greenhouse–Geisser correction) uygulanarak analiz sonuçları sunulmuştur. Tablo 4.12.'de görüldüğü üzere deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan üyelerin ODK öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda müdahale etkisinin anlamlı ve eta kare değerinin büyük etki büyüklüğüne sahip olduğu bulunmuştur ($F_{(2,\ 45)}$=8.257; p<.001, η^2=.27). Başka bir ifadeyle deney, kontrol ve plasebo gruplarının öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında ayrım yapmaksızın, ODK'den elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Benzer şekilde farklı zamanlarda yapılan tüm ölçümler arasında da anlamlı bir farkın olduğu başka bir ifadeyle zaman temel etkisinin anlamlı ve eta kare değerinin yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür ($F_{(1.47,\ 66.160)=}$ 18.275; p<.001, η^2=.29). Bu bulgu, üyelerin grup ayrımı yapılmaksızın, öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($F_{(2.94,\ 66.16)=}$3.529; p<.05). Hesaplanan eta kare değeri (η^2=.14), etki büyüklüğünün yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer almanın ön test, son test ve izleme testi olumsuz değerlendirilme korkusu puanlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.12. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ODK Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları, Standart Hataları ve Alt - Üst Sınır Güvenirlik Düzeyleri.

Zaman	**Gruplar**	$\bar{X}$	**Standart Hata**	**%95 Güven Aralığı**	
				Alt Sınır	**Üst Sınır**
Öntest	Deney	22.87	1.228	20.402	25.348
	Kontrol	25.12	1.228	22.652	27.598
	Plasebo	25.12	1.228	22.652	27.598
Sontest	Deney	17.12	1.309	14.489	19.761
	Kontrol	24.19	1.309	21.552	26.823
	Plasebo	23.06	1.309	20.427	25.698
İzleme Testi	Deney	15.62	1.281	13.046	18.204
	Kontrol	23.44	1.281	20.858	26.017
	Plasebo	22.06	1.281	19.483	24.642

Tablo 4.12.'de deney, kontrol ve plasebo gruplarının ODK puan ortalamaları, standart hataları ve % 95 güven aralıkları verilmiştir. Tablo 4.12. incelendiğinde deney grubunun sontest ve izleme testi olumsuz değerlendirilme korkusu puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo gruplarının puan ortalamalarının güven aralıkları birbirleriyle kesişmemektedir. Kontrol ve plasebo gruplarının sontest ve izleme testi olumsuz değerlendirilme korkusu puan ortalamalarının güven aralıklarının ise birbiriyle kesiştiği görülmektedir. Deney grubunun olumsuz değerlendirilme korkusu öntest güven aralığı 20.402 ile 25.348 arasında, sontest güven aralığı 14.489 ile 19.761 arasında ve izleme testi güven aralığı 13.046 ile 18.204 arasındadır. Kontrol grubunun olumsuz değerlendirilme korkusu öntest güven aralığı 22.652 ile 27.598 arasında, sontest güven aralığı 21.552 ile 26.823 arasında ve izleme testi 20.858 ile 26.017 arasındadır. Plasebo grubunun olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerine ilişkin öntest güven aralığı 22.652 ile 27.598 arasında, sontest güven aralığı 20.427 ile 25.698 arasında ve izleme testi güven aralığı 19.483 ile 24.642 arasındadır.

Tablo 4.13. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının ODK Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma (Bonferroni Uyumlu) Testi Sonuçları.

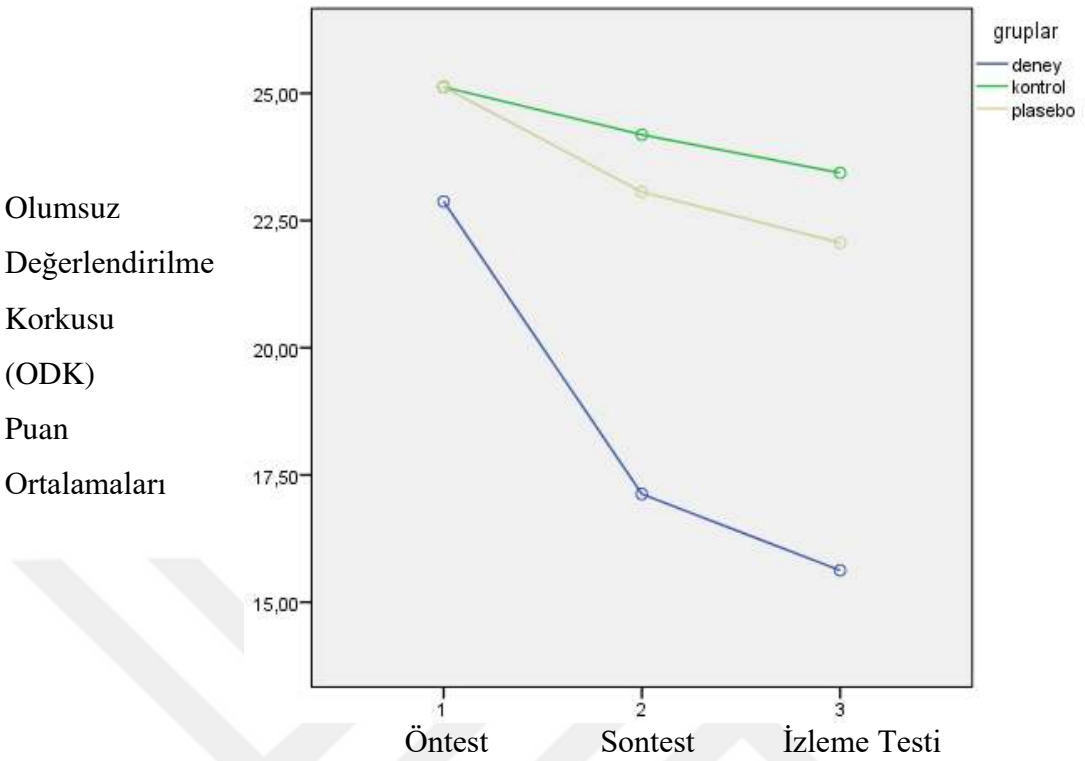
Gruplar	**Ölçüm**	**Deney**			**Kontrol**			**Plasebo**		
	Ortalama Fark (I-J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)
Deney	Öntest(I)				-2.25			-2.25		
	Sontest(I)					-7.06*			-5.94*	
	İzleme Testi(I)						-7.81*			-6.44*
Kontrol	Öntest(I)									
	Sontest(I)									
	İzleme Testi(I)									
Plasebo	Öntest(I)				.000					
	Sontest(I)					-1.13				
	İzleme Testi(I)						-1.38			

*p<.05

Tablo 4.13. incelendiğinde deney ile kontrol grubu ODK öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -2.25, p>.05), deney ile plasebo grubu ODK öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -.2.25, p>.05) ve plasebo ile kontrol grubu ODK

öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J=.000, p>.05) anlamlı olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte deney ile kontrol grubu ODK sontest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -7.06, p<.05) ve deney ile plasebo grubu ODK sontest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -5.94, p<.05) anlamlı olduğu; plasebo ile kontrol grubu ODK sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı (I-J= -1.13, p>.05) görülmektedir. Deney ile kontrol grubu ODK izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -7.81, p<.05) ve deney ile plasebo grubu ODK izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -6.44, p<.05) anlamlı olduğu; plasebo ile kontrol grubu ODK izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı (I-J= -1.38, p>.05) görülmektedir. Tablo 4.13.'teki deney, kontrol ve plasebo gruplarından eş zamanlı olarak alınan ölçümlere ilişkin değerler incelendiğinde, deney grubunun gerek hem sontest hem de izleme testi ölçümlerinden elde ettiği ortalamaların, kontrol ve plasebo gruplarının aynı ölçümlerden elde ettiği ortalamalardan daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, deney grubunun deneysel işlemin tamamlanmasının ardından ve 4 aylık izleme süreci içinde olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerinin, kontrol ve plasebo grubundaki üyelerin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir.

Araştırmanın birinci alt denencesini test etmek amacıyla yapılan varyans analizi ve çoklu karşılaştırma testinden elde edilen bulgulara ilişkin değerlendirmelerin bir kez daha gözden geçirilmesi ve araştırma sonuçlarının daha sağlıklı yorumlanabilmesi için etkileşim grafiğinin çizilmesinin yararlı olacağı düşünülmüş ve ANOVA testi ile ilgili etkileşim grafiği Şekil 4.3.'te verilmiştir.



Şekil 4.3. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Olumsuz Değerlendirilme Korkusu (ODK) Puan Ortalamaları Grafiği.

Şekil 4.3.'te verilen etkileşim grafiği incelendiğinde, sekiz oturum dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı uygulanan deney grubundaki üyelerin ESKÖ alt ölçeği olan Olumsuz Değerlendirilme Korkusu'na (ODK) ilişkin sontest ve izleme testi puanlarında belirgin bir azalma olduğu görülmektedir. Bu azalmayı sontest ve izleme testi puan ortalamalarına göre sırasıyla sekiz oturum eğitsel rehberlik yapılan plasebo grubunun ve herhangi bir işlem yapılmayan kontrol grubunun takip ettiği görülmektedir. Kontrol ve plasebo grubunun da izleme testi puanlarında kısmi bir azalma olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Şekil 4.3. incelendiğinde elde edilen grafik, araştırma sonucunda ulaşılan bulguları görsel olarak açıklamaktadır. Elde edilen tüm bulgular dikkate alındığında, "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının", ergenlerin "olumsuz değerlendirilme korkusu" düzeylerini azaltmak için etkili bir program olduğu söylenebilir. Bu sonuç, birinci alt denenceyi doğrulamaktadır.

4.1.2.2. İkinci Alt Denencenin Test Edilmesi

Araştırmanın ikinci alt denencesi "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerini azaltmada etkilidir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek amacıyla tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. ANOVA öncesinde deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma (G-SKHD) düzeylerine ilişkin öntest, sontest ve izleme testi puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve elde edilen değerler Tablo 4.14.'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (G-SKHD) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.

Gruplar	**G-SKHD Ölçümler**	$\bar{X}$	**SS**	**N**
Deney	Öntest	16.06	3.66	16
	Sontest	12.06	2.98	16
	İzleme Testi	10.44	2.53	16
Kontrol	Öntest	16.81	3.04	16
	Sontest	16.06	3.59	16
	İzleme Testi	15.44	3.42	16
Plasebo	Öntest	15.00	4.05	16
	Sontest	13.50	3.52	16
	İzleme Testi	13.56	3.33	16

Deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma alt ölçeğine ilişkin öntest, sontest ve izleme puan ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4.14.'te incelenmiştir. Buna göre deney grubundaki üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma alt ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=16.06) ve standart sapması (SS=3.66), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=12.06) ve standart sapması (SS=2.98) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=10.44) ve standart sapması (SS=2.53) olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma alt ölçeğinden aldıkları öntest puan

ortalaması ($\bar{X}$=16.81) ve standart sapması (SS=3.04), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=16.06) ve standart sapması (SS=3.59) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=15.44) ve standart sapması (SS=3.42) olarak bulunmuştur. Plasebo grubundaki üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma alt ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=15.00) ve standart sapması (SS=4.05), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=13.50) ve standart sapması (SS=3.52) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=13.56) ve standart sapması (SS=3.33) olarak bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak, ön test puan ortalamalarına göre son test ve izleme testi puan ortalamalarında hem deney hem de plasebo grubundaki üyelerin sosyal kaygı düzeylerinde bir azalma gözlenmiştir. Ancak, deney grubunda bu azalmanın daha belirgin olduğu görülmüştür. Bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek ve araştırmanın ikinci alt hipotezini test etmek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.15.'te sunulmuştur. Tablo 4.15.'teki değerlerde Mauchly'nin küresellik varsayımının karşılanamaması nedeniyle, Greenhouse-Geisser düzeltmesi kullanılarak elde edilen analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.15. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (G-SKHD) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	**KT**	***Sd***	**KO**	***F***	***p***	**Kısmi η^2**
Gruplararası	**1226.993**	**47**				
Müdahale (Deney/Kontrol/Plasebo)	260.222	2	130.111	6.056	.005	.21
Hata	966.771	45	21.484			
Gruplariçi	**874.667**	**83.227**				
Zaman (Öntest-Sontest-İzleme Testi)	204.514	1.734	117.946	16.194	.000	.27
Müdahale*Zaman	**101.861**	**3.468**	**29.372**	**4.033**	**.007**	**.15**
Hata	568.292	78.028	7.283			
Toplam	2101.66	130.227				

Tablo 4.15.'te verilen ANOVA tablosunda, Mauchly küresellik varsayımı (Mauchly's Test of Sphericity assumption) sağlanamadığından (p=.001<.05) Greenhouse- Geisser

düzeltmesi (Greenhouse–Geisser correction) uygulanarak analiz sonuçları sunulmuştur. Tablo 4.15.'te görüldüğü üzere deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan üyelerin G-SKHD öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda müdahale etkisinin anlamlı ve eta kare değerinin büyük etki büyüklüğüne sahip olduğu bulunmuştur ($F_{(2,45)}$=6.056; p<.05, η^2=.21). Başka bir ifadeyle deney, kontrol ve plasebo gruplarının öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında ayrım yapmaksızın, G-SKHD'den elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmaktadır. Benzer şekilde farklı zamanlarda yapılan tüm ölçümler arasında da anlamlı bir farkın olduğu başka bir ifadeyle zaman temel etkisinin anlamlı ve eta kare değerinin yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür ($F_{(1.734,\ 78.028)=}$ 16.194; p<.001, η^2=.27). Bu bulgu, üyelerin grup ayrımı yapılmaksızın, öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($F_{(3.468,\ 78.028)=}$ 4.033; p<.05). Hesaplanan eta kare değeri (η^2=.15), etki büyüklüğünün yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer almanın ön test, son test ve izleme testi genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma puanlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.16. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (G-SKHD) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları, Standart Hataları ve Alt - Üst Sınır Güvenirlik Düzeyleri.

Zaman	**Gruplar**	$\bar{X}$	**Standart Hata**	**%95 Güven Aralığı**	
				Alt Sınır	**Üst Sınır**
Öntest	Deney	16.06	.902	14.246	17.879
	Kontrol	16.81	.902	14.996	18.629
	Plasebo	15.00	.902	13.184	16.816
Sontest	Deney	12.06	.843	10.364	13.761
	Kontrol	16.06	.843	14.364	17.761
	Plasebo	13.50	.843	11.802	15.198
İzleme Testi	Deney	10.44	.780	8.867	12.008
	Kontrol	15.44	.780	13.867	17.008
	Plasebo	13.56	.780	11.992	15.133

Tablo 4.16.'da deney, kontrol ve plasebo gruplarının G-SKHD puan ortalamaları, standart hataları ve % 95 güven aralıkları verilmiştir. Tablo 4.16. incelendiğinde deney grubunun sontest ve izleme testi genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma puan ortalamaları ile kontrol grubunun puan ortalamalarının güven aralıkları birbirleriyle kesişmediği, plasebo grubunun puan ortalamalarının güven aralıklarıyla ise kesiştiği aralık bulunduğu görülmektedir. Kontrol ve plasebo gruplarının sontest ve izleme testi genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma puan ortalamalarının güven aralıklarının ise birbiriyle kesiştiği görülmektedir. Deney grubunun genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma öntest güven aralığı 14.246 ile 17.879 arasında, sontest güven aralığı 10.364 ile 13.761 arasında ve izleme testi güven aralığı 8.867 ile 12.008 arasındadır. Kontrol grubunun genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma öntest güven aralığı 14.996 ile 18.629 arasında, sontest güven aralığı 14.364 ile 17.761 arasında ve izleme testi 13.867 ile 17.008 arasındadır. Plasebo grubunun genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine ilişkin öntest güven aralığı 13.184 ile 16.816 arasında, sontest güven aralığı 11.802 ile 15.198 arasında ve izleme testi güven aralığı 11.992 ile 15.133 arasındadır.

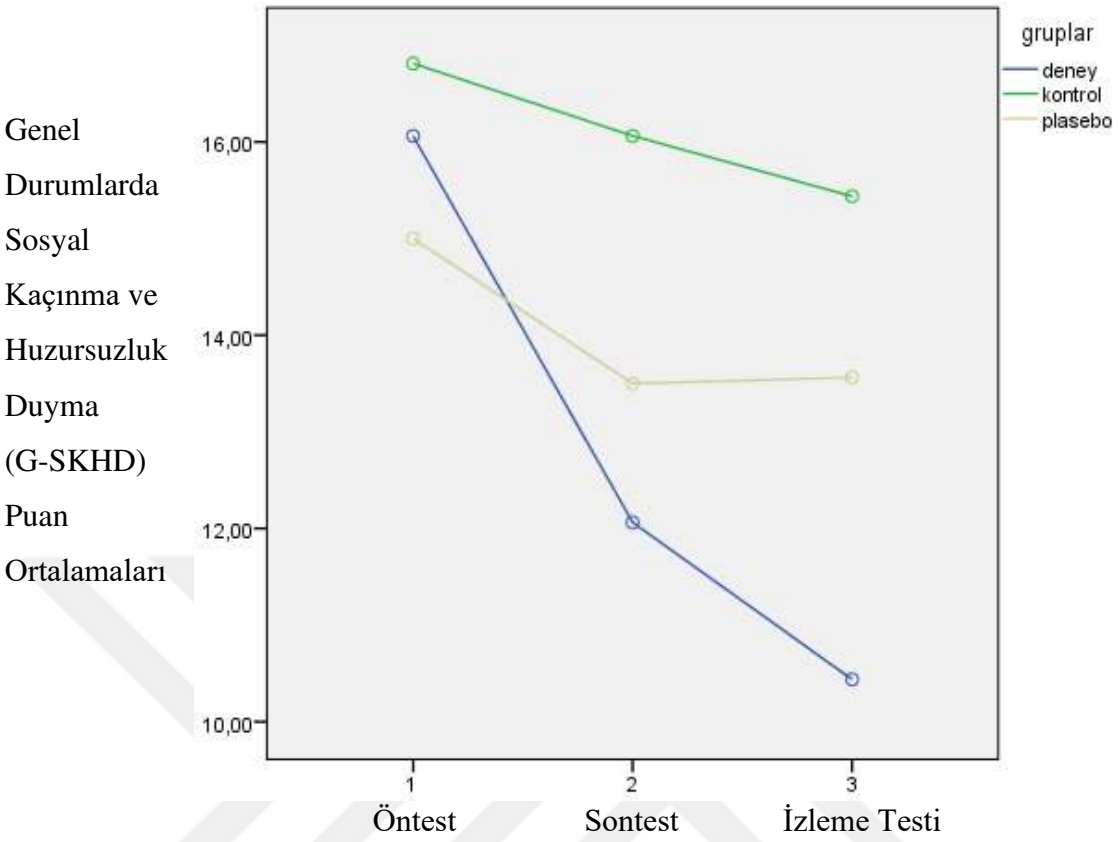
Tablo 4.17. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının G-SKHD Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma (Bonferroni Uyumlu) Testi Sonuçları.

Gruplar	**Ölçüm**	**Deney**			**Kontrol**			**Plasebo**		
	Ortalama Fark (I-J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)
Deney	Öntest(I)				-.75			1.06		
	Sontest(I)					-4.00*			-1.44	
	İzleme Testi(I)						-5.00*			-3.13*
Kontrol	Öntest(I)									
	Sontest(I)									
	İzleme Testi(I)									
Plasebo	Öntest(I)				-1.81					
	Sontest(I)					-2.56				
	İzleme Testi(I)						-1.88			

*p<.05

Tablo 4.17. incelendiğinde deney ile kontrol grubu G-SKHD öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -.75, p>.05), deney ile plasebo grubu G-SKHD öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= 1.06, p>.05) ve plasebo ile kontrol grubu G-SKHD öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J=-1.81, p>.05) anlamlı olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte deney ile kontrol grubu G-SKHD sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu (I-J= -4.00, p<.05), deney ile plasebo grubu G-SKHD sontest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -1.44, p<.05) anlamlı olmadığı; plasebo ile kontrol grubu G-SKHD sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı (I-J= -2.56, p>.05) görülmektedir. Deney ile kontrol grubu G-SKHD izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -5.00, p<.05) ve deney ile plasebo grubu G-SKHD izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -3.13, p<.05) anlamlı olduğu; plasebo ile kontrol grubu G-SKHD izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı (I-J= -1.88, p>.05) görülmektedir. Tablo 4.17.'deki deney, kontrol ve plasebo gruplarından eş zamanlı olarak alınan ölçümlere ilişkin değerler incelendiğinde, deney grubunun hem sontest hem de izleme testi ölçümlerinden elde ettiği ortalamaların, kontrol ve plasebo gruplarının aynı ölçümlerden elde ettiği ortalamalardan daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, deney grubunun deneysel işlemin tamamlanmasının ardından ve 4 aylık izleme süreci içinde genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinin, kontrol grubundaki üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir. Benzer şekilde deney grubunun deneysel işlemin tamamlanmasının ardından 4 aylık izleme süreci içinde genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinin, plasebo grubundaki üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt denencesini test etmek amacıyla yapılan varyans analizi ve çoklu karşılaştırma testinden elde edilen bulgulara ilişkin değerlendirmelerin bir kez daha gözden geçirilmesi ve araştırma sonuçlarının daha sağlıklı yorumlanabilmesi için etkileşim grafiğinin çizilmesinin yararlı olacağı düşünülmüş ve ANOVA testi ile ilgili etkileşim grafiği Şekil 4.4.'te verilmiştir.



Şekil 4.4. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (G-SKHD) Puan Ortalamaları Grafiği.

Şekil 4.4.'te verilen etkileşim grafiği incelendiğinde, sekiz oturum dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı uygulanan deney grubundaki üyelerin ESKÖ alt ölçeği olan Genel Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma'ya (G-SKHD) ilişkin sontest puanlarında belirgin bir azalma olduğu görülmektedir. Bu azalmayı sontest puan ortalamalarına göre sırasıyla sekiz oturum eğitsel rehberlik yapılan plasebo grubunun ve herhangi bir işlem yapılmayan kontrol grubunun takip ettiği görülmektedir. Deney grubunun izleme testi puan ortalamalarında da belirgin bir azalma olduğu görülürken, kontrol grubunun izleme testi puanlarında kısmi bir azalma, plasebo grubunun ise izleme testi puanlarında bir artış olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Şekil 4.4. incelendiğinde elde edilen grafik, araştırma sonucunda ulaşılan bulguları görsel olarak açıklamaktadır. Elde edilen tüm bulgular dikkate alındığında, "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının", ergenlerin "genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma" düzeylerini azaltmak için etkili bir program

olduğu söylenebilir. Bu sonuç, ikinci alt denenceyi doğrulamaktadır.

4.1.2.3. Üçüncü Alt Denencenin Test Edilmesi

Araştırmanın üçüncü alt denencesi, "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerini azaltmada etkilidir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek amacıyla tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. ANOVA öncesinde deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma (Y-SKHD) düzeylerine ilişkin öntest, sontest ve izleme testi puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve elde edilen değerler Tablo 4.18'de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (Y-SKHD) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları ve Standart Sapma Değerleri.

Gruplar	**Y-SKHD Ölçümler**	$\bar{X}$	**SS**	**N**
Deney	Öntest	23.06	2.98	16
	Sontest	16.62	3.42	16
	İzleme Testi	15.12	4.13	16
Kontrol	Öntest	21.44	3.35	16
	Sontest	20.25	4.73	16
	İzleme Testi	20.19	3.47	16
Plasebo	Öntest	22.00	3.31	16
	Sontest	19.62	3.74	16
	İzleme Testi	19.25	3.32	16

Deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma alt ölçeğine ilişkin öntest, sontest ve izleme puan ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4.18.'de incelenmiştir. Buna göre deney grubundaki üyelerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=23.06) ve standart sapması (SS=2.98), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=16.62) ve standart sapması (SS=3.42) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=15.12) ve standart sapması (SS=4.13) olarak bulunmuştur. Kontrol grubundaki üyelerin yeni

durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=21.44) ve standart sapması (SS=3.35), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=20.25) ve standart sapması (SS=4.73) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=20.19) ve standart sapması (SS=3.47) olarak bulunmuştur. Plasebo grubundaki üyelerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ölçeğinden aldıkları öntest puan ortalaması ($\bar{X}$=22.00) ve standart sapması (SS=3.31), sontest puan ortalaması ($\bar{X}$=19.62) ve standart sapması (SS=3.74) ve izleme testi puan ortalaması ($\bar{X}$=19.25) ve standart sapması (SS=3.32) olarak bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak, ön test puan ortalamalarına göre son test ve izleme testi puan ortalamalarında deney, kontrol ve plasebo grubundaki üyelerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinde bir azalma gözlenmiştir. Ancak, deney grubunda bu azalmanın daha belirgin olduğu görülmüştür. Bu azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemek ve araştırmanın birinci hipotezini test etmek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA analizi uygulanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.19.'da sunulmuştur. Tablo 4.19.'daki değerlerde Mauchly'nin küresellik varsayımının karşılanamaması nedeniyle, Greenhouse-Geisser düzeltmesi kullanılarak elde edilen analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.19. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarında Yer Alan Üyelerin Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (Y-SKHD) İlişkin Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının ANOVA Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	**KT**	***Sd***	**KO**	***F***	***p***	**Kısmi η^2**
Gruplararası	1359.105	47				
Müdahale (Deney/Kontrol/Plasebo)	155.792	2	77.896	2.913	.065	.12
Hata	1203.313	45	26.740			
Gruplariçi	1239.334	96				
Zaman (Öntest-Sontest-İzleme Testi)	437.792	1.844	237.372	33.777	.000	.43
Müdahale*Zaman	**218.292**	**3.689**	**59.179**	**8.421**	**.000**	**.27**
Hata	583.250	82.995	7.028			
Toplam	2598.439	88.528				

Tablo 4.19.'da verilen ANOVA tablosunda, Mauchly küresellik varsayımı (Mauchly's

Test of Sphericity assumption) sağlanamadığından (p=.001<.05) Greenhouse- Geisser düzeltmesi (Greenhouse–Geisser correction) uygulanarak analiz sonuçları sunulmuştur. Tablo 4.19.'da görüldüğü üzere deney, kontrol ve plasebo grubunda yer alan üyelerin Y-SKHD öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda müdahale etkisinin anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{(2,45)}$=2.913; p=.065>.001, η^2=.12). Başka bir ifadeyle deney, kontrol ve plasebo gruplarının öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında ayrım yapmaksızın, Y-SKHD' den elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamaktadır. Farklı zamanlarda yapılan tüm ölçümler arasında anlamlı bir farkın olduğu başka bir ifadeyle zaman temel etkisinin anlamlı ve eta kare değerinin yüksek etki büyüklüğüne sahip olduğu görülmüştür ($F_{(1.844,\ 82.995)=}$ 33.777; p<.001, η^2=.43). Bu bulgu, üyelerin grup ayrımı yapılmaksızın, öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($F_{(3.689,\ 82.995)=}$ 8.421; p<.001). Hesaplanan eta kare değeri (η^2=.27), etki büyüklüğünün yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer almanın ön test, son test ve izleme testi yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma puanlarında farklı etkilere sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.20. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (Y-SKHD) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamaları, Standart Hataları ve Alt - Üst Sınır Güvenirlik Düzeyleri.

Zaman	**Gruplar**	$\bar{X}$	**Standart Hata**	**%95 Güven Aralığı**	
				Alt Sınır	**Üst Sınır**
Öntest	Deney	23.06	.804	21.444	24.681
	Kontrol	21.44	.804	19.819	23.056
	Plasebo	22.00	.804	20.382	23.618
Sontest	Deney	16.62	1.00	14.610	18.640
	Kontrol	20.25	1.00	18.235	22.265
	Plasebo	19.62	1.00	17.610	21.640
İzleme Testi	Deney	15.12	.914	13.285	16.965
	Kontrol	20.19	.914	18.347	22.028
	Plasebo	19.25	.914	17.410	21.090

Tablo 4.20.'de deney, kontrol ve plasebo gruplarının Y-SKHD puan ortalamaları, standart hataları ve % 95 güven aralıkları verilmiştir. Tablo 4.20. incelendiğinde deney grubunun izleme testi yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma puan ortalamaları ile kontrol ve plasebo gruplarının puan ortalamalarının güven aralıkları birbirleriyle kesişmemektedir. Kontrol ve plasebo gruplarının ise sontest ve izleme testi yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma puan ortalamalarının güven aralıklarının ise birbiriyle kesiştiği görülmektedir. Deney grubunun yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma öntest güven aralığı 21.444 ile 24.681 arasında, sontest güven aralığı 14.610 ile 18.640 arasında ve izleme testi güven aralığı 13.285 ile 16.965 arasındadır. Kontrol grubunun yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma öntest güven aralığı 19.819 ile 23.056 arasında, sontest güven aralığı 18.235 ile 22.265 arasında ve izleme testi 18.347 ile 22.028 arasındadır. Plasebo grubunun yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine ilişkin öntest güven aralığı 20.382 ile 23.618 arasında, sontest güven aralığı 17.610 ile 21.640 arasında ve izleme testi güven aralığı 17.410 ile 21.090 arasındadır.

Tablo 4.21. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Y-SKHD Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puan Ortalamalarına İlişkin Karşılaştırma (Bonferroni Uyumlu) Testi Sonuçları.

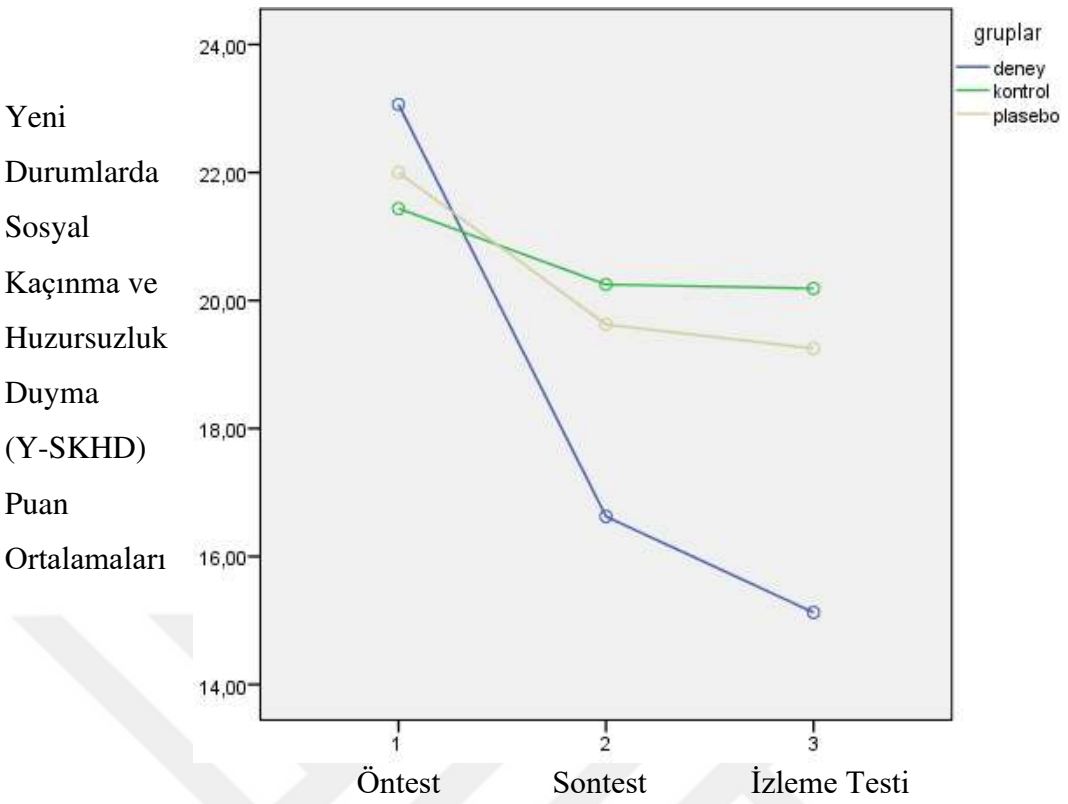
Gruplar	**Ölçüm**	**Deney**			**Kontrol**			**Plasebo**		
	Ortalama Fark (I-J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)	Öntest(J)	Sontest(J)	İzleme Testi(J)
Deney	Öntest(I)				1.63			1.06		
	Sontest(I)					-3.63*			-3.00	
	İzleme Testi(I)						-5.06*			-4.13*
Kontrol	Öntest(I)									
	Sontest(I)									
	İzleme Testi(I)									
Plasebo	Öntest(I)				.56					
	Sontest(I)					-.63				
	İzleme Testi(I)						-.94			

*p<.05

Tablo 4.21. incelendiğinde deney ile kontrol grubu Y-SKHD öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= 1.63, p>.05), deney ile plasebo grubu Y-SKHD öntest puan

ortalamaları arasındaki farkın (I-J= 1.06, p>.05) ve plasebo ile kontrol grubu Y-SKHD öntest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= .56, p>.05) anlamlı olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte deney ile kontrol grubu Y-SKHD sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu (I-J= -3.63, p<.05), deney ile plasebo grubu Y-SKHD sontest puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -3.00, p<.05) anlamlı olmadığı; plasebo ile kontrol grubu Y-SKHD sontest puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı (I-J= -.63, p>.05) görülmektedir. Deney ile kontrol grubu Y-SKHD izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -5.06, p<.05) ve deney ile plasebo grubu Y-SKHD izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın (I-J= -4.13, p<.05) anlamlı olduğu; plasebo ile kontrol grubu Y-SKHD izleme testi puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığı (I-J= -.94, p>.05) görülmektedir. Tablo 4.21.'deki deney, kontrol ve plasebo gruplarından eş zamanlı olarak alınan ölçümlere ilişkin değerler incelendiğinde, deney grubunun hem sontest hem de izleme testi ölçümlerinden elde ettiği ortalamaların, kontrol ve plasebo gruplarının aynı ölçümlerden elde ettiği ortalamalardan daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, deney grubunun deneysel işlemin tamamlanmasının ardından ve 4 aylık izleme süreci içinde yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinin, kontrol grubundaki üyelerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir. Benzer şekilde deney grubunun deneysel işlemin tamamlanmasının ardından 4 aylık izleme süreci içinde yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinin, plasebo grubundaki üyelerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt denencesini test etmek amacıyla yapılan varyans analizi ve çoklu karşılaştırma testinden elde edilen bulgulara ilişkin değerlendirmelerin bir kez daha gözden geçirilmesi ve araştırma sonuçlarının daha sağlıklı yorumlanabilmesi için etkileşim grafiğinin çizilmesinin yararlı olacağı düşünülmüş ve ANOVA testi ile ilgili etkileşim grafiği Şekil 4.5.'te verilmiştir.



Şekil 4.5. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma (Y-SKHD) Puan Ortalamaları Grafiği.

Şekil 4.5.'te verilen etkileşim grafiği incelendiğinde, sekiz oturum dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı uygulanan deney grubundaki üyelerin ESKÖ alt ölçeği olan Yeni Durumlarda Sosyal Kaçınma ve Huzursuzluk Duyma'ya (Y-SKHD) ilişkin sontest puanlarında belirgin bir azalma olduğu görülmektedir. Bu azalmayı sontest puan ortalamalarına göre sırasıyla sekiz oturum eğitsel rehberlik yapılan plasebo grubunun ve herhangi bir işlem yapılmayan kontrol grubunun takip ettiği görülmektedir. Deney grubunun izleme testi puan ortalamalarında da belirgin bir azalma olduğu görülürken, kontrol ve plasebo grubunun izleme testi puanlarında kısmi bir azalma olduğu görülmektedir. Sonuç olarak Şekil 4.5. incelendiğinde elde edilen grafik, araştırma sonucunda ulaşılan bulguları görsel olarak açıklamaktadır. Elde edilen tüm bulgular dikkate alındığında, "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programının", ergenlerin "yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma" düzeylerini azaltmak için etkili bir program olduğu söylenebilir. Bu sonuç, üçüncü alt denenceyi doğrulamaktadır.

Nicel bulguların ardından aşağıda, deney ve plasebo grubunda yer alan üyelerin geliştirilen programla ilgili Oturum Değerlendirme Formu ile Genel Değerlendirme Formu ve deney grubunda yer alan üyelerin oturumlar sırasında kullandıkları çalışma formları ve ortaya çıkan ürünlere ilişkin nitel bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, grup üyelerinin sosyal kaygı, olumsuz değerlendirilme korkusu, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ile yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine ilişkin derinlemesine bilgi sunmaktadır. Nitel bulgular, nicel bulguların açıklanmasına ve detaylandırılmasına yardımcı olma amacı taşımaktadır.

4.2. NİTEL BULGULAR

4.2.1. Geliştirilen Programa Yönelik Bulgular

4.2.1.1. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Sorulara İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Deney grubunda yer alan üyelerden, yürütülmekte olan programın her bir oturumun sonunda oturuma ilişkin değerlendirmede bulunmaları istenmiştir.

4.2.1.1.1. Birinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, kendilerini etkileyen şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak olumlu etkileşimlerin öne çıktığı bir ortamda bulunduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Üyeler, diğer grup üyelerinin kibarlık ve saygı gösterme konusundaki tutumlarından etkilendiklerini belirtirken, aynı zamanda kendi düşüncelerini özgürce ifade edebildikleri bir ortamın bulunmasının da kendilerinde olumlu bir etki yarattığını vurgulamışlardır. Geribildirimlerde; grup üyelerinin uyumlu olmaları, yeni fikirleri paylaşmaları ve saygılı davranmaları gibi unsurların yer alması, üyelerin grup deneyiminden olumlu etkilendiğini göstermektedir. Bu olumlu etkileşimler, grup üyelerinin birbirleriyle olumlu bir bağ kurarak grup dinamiklerini olumlu yönde etkilediklerini ortaya koymaktadır.

"Herkesin dikkatli bir şekilde beni dinlemesi beni çok etkiledi." (Grup Üyesi 10 $_{K-10}$)

"Birbirimize yeni fikirler söylemek, gruptaki arkadaşlardan yeni fikirler almak." (Grup Üyesi 6 $_{E-9}$)

"Arkadaşların saygılı ve dürüst olmaları beni etkiledi." (Grup Üyesi 2 $_{K-9}$)

En çok hoşlarına giden şeylere ilişkin; herkesin kendi düşüncelerini rahatlıkla ifade edebilmesi, söz sahibi olabilmesi ve saygıyla dinlenilmesi başta olmak üzere; oturumda

sorulan narrative sorular, ortak yönlere sahip kişilerin olması, samimiyetin ve kaynaşmanın sağlanması gibi olumlu düşüncelerin yer aldığı görülmüştür. Bu hoşnutluklar, grup üyelerinin birbirleriyle olan etkileşimlerinden memnun kaldıklarını ve grup dinamiklerinin olumlu bir şekilde işlediğini göstermektedir.

"Grup liderinin herkese kibar davranması hoşuma gitti." (Grup Üyesi 6 $_{E-9}$)

"Herkesin birbirini saygı çerçevesinde dinlemesi hoştu." (Grup Üyesi 11 $_{K-9}$)

"Gruptaki arkadaşlarımın saygılı ve kibar olmaları çok hoşuma gitti." (Grup Üyesi 13 $_{K-9}$)

"Diğer arkadaşları dinlemek, gözlemleme fırsatının olması ve benzer özelliğe sahip olduğum kişilerin olduğunu görmek hoşuma gitti." (Grup Üyesi 4 $_{K-10}$)

Kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; oturum sürecinde bazı özelliklerini daha iyi anladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, özellikle utangaç ve çekingen bir yapıda olduklarına dair farkındalıklar öne çıkmaktadır. Oturumun ardından bazı üyeler, utangaç tavırlarında azalma gözlemlediklerini vurgulayarak bireysel gelişimlerine katkı sağladıklarını belirtmişlerdir.

"Yavaş yavaş alıştığımı fark ettim." (Grup Üyesi 14 $_{E-10}$)

"Abime çok düşkün olduğumu fark ettim" (Grup Üyesi 7 $_{K-9}$)

"Fazla çekingen olmam." (Grup Üyesi 11 $_{K-9}$)

"Henüz tanımadığım insanlarla iyi anlaşıyor olmam" (Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

"Sevdiğim şeylerin neler olduğunu öğrendim" (Grup Üyesi 1 $_{K-10}$)

Diğer grup üyelerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; olumlu izlenimler ve gözlemler paylaşarak, genel olarak benzer özelliklere sahip olduklarına dair ifadelerde bulundukları görülmüştür. Gruptaki diğer üyelerin benzer özelliklere sahip olduğu yanında farklılıkların da fark edildiğini vurgulayan bir üye, kişilik ve fikir açısından çeşitlilik olduğunu ifade etmiştir. Ancak, çekingen ve utangaç tavırlar sergileyen bazı üyelerin de olduğu gözlemlenmiştir. Grup üyelerinin birbirlerine karşı olumlu izlenimler taşıması, grup dinamiklerinin olumlu bir şekilde işlediğini göstermektedir.

"Gruptaki arkadaşların çok güzel zevkleri var." (Grup Üyesi 8 $_{K-11}$)

"Her biri iyi kalpli" (Grup Üyesi 6 $_{E-9}$)

"Hepimizin ortak özellikleri olduğu gibi farklı olduğumuzu fark ettim. Kişiliğimiz olsun, herhangi bir konudaki fikrimiz olsun…" (Grup Üyesi 15 $_{K-9}$)

Zorlandıkları bir deneyimin olup olmadığına ilişkin; ağırlıklı olarak herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Ancak, iki üye soruları cevaplarken

takılmaktan veya konuşmakta zorlanmaktan endişe duyduklarını dile getirmiştir. Bu durum, bazı grup üyelerinin iletişim veya kendini ifade etme konularında belirli zorluklar yaşadığını göstermektedir. Özellikle bu zorluklar, grup üyelerinin birbirleriyle daha iyi iletişim kurma ve düşüncelerini ifade etme becerilerini geliştirmelerine yönelik bir fırsat olarak ele alınabilir.

"Bazı soruları cevaplarken, takılmaktan korktum." (Grup Üyesi 15 K-9)

"Konuşmakta zorlandım." (Grup Üyesi 16 K-11)

Oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin değerlendirildiği skalada (*0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10=çok rahatlamış hissettim*), grup üyeleri toplamda 73 puan almış ve bu puan grup üyesi sayısına bölündüğünde ortaya çıkan ortalama değer 4.56 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, grup üyelerinin genel olarak oturum sonunda orta düzeye yakın bir rahatlama yaşadıklarını göstermektedir.

4.2.1.1.2. İkinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, kendilerini etkileyen şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak boyama etkinliğini hep birlikte yapmaktan çok keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle "kolektif" bir çalışmada bulunmaktan memnun oldukları ve kendileri için eğlenceli geçtiğini ifade eden cümlelere başvurdukları görülmüştür. Bu paylaşımlar, grup üyelerinin birlikte çalışma ve ortak faaliyetlerde bulunmanın olumlu etkilerini vurgulamaktadır. Kolektif çalışmanın getirdiği iş birliği ve paylaşım duygusu, grup üyelerinin deneyimlerini olumlu yönde etkilediğini göstermektedir.

"Ortaklaşa bir şey yapmak çok güzeldi." (Grup Üyesi 8 K-11)

"Birlikte olmak ve birlikte yapmak çok etkiledi" (Grup Üyesi 9 E-9)

En çok hoşlarına giden şeylere ilişkin; resim yapmak, müzik dinlemek ve boyama yapmaktan hoşlandıklarını ve oturumun eğlenceli geçtiğini vurguladıkları görülmüştür. Ayrıca, üyeler, ortak bir şey yapmanın hoşlarına gittiği ve keyifli geçtiğine dair olumlu izlenimlerde bulunmaktadır. Grup üyeleri, bu tür etkinliklerin hem eğlenceli hem de paylaşımcı bir atmosfer oluşturduğunu vurgulayarak, oturumun kendileri için olumlu bir deneyim olduğunu ifade etmişlerdir.

"Boyama etkinliği çok keyifliydi, yıllar sonra boyaya dokundum. Çok güzeldi" (Grup Üyesi 2 K-9)

"Herkesin birlikte ortak bir şey yapması çok hoştu." (Grup Üyesi 1 K-10)

Kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; bir önceki oturuma göre daha çok paylaşımda bulunabildiklerinin altını çizdikleri görülmüştür. Bu tür farkındalıklar, grup

oturumlarının üyelerin duygusal gelişimine katkı sağladığını ve bireysel olarak olumlu değişimleri beraberinde getirdiğini göstermektedir.

"Kendimi açabildim, anksiyetem yavaş yavaş azalıyor sanki." (Grup Üyesi 5 K-9)

"Özgüvenimi yavaş yavaş kazanıyorum." (Grup Üyesi 1 K-10)

"Düşündüğümden daha renkli biri olduğumu fark ettim" (Grup Üyesi 15 K-9)

Diğer grup üyelerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; genellikle samimi ve saygılı olduklarını vurgulayan ifadelere yer verdikleri görülmüştür. Oturum sırasında herkesin birbirine iyi davrandığını eklemişlerdir. Bu ifadeler, grup üyeleri arasında olumlu bir iletişim ve karşılıklı saygının varlığını yansıtarak, grup dinamiklerinin olumlu bir atmosferde sürdüğünü göstermektedir.

"Grup üyeleri çok güzel resim çiziyor, bu konuda yetenekli olduklarını fark ettim." (Grup Üyesi 16 K-11)

"Grup üyelerinin mutlu olduklarını gözlemledim ve bence çok yetenekliler." (Grup Üyesi 8 K-11)

"Aslında herkes çok samimi, benzer yönlerimiz var." (Grup Üyesi 4 K-10)

Zorlandıkları bir deneyimin olup olmadığına ilişkin; oturum esnasında ortaya çıkan ürünlerin estetik açıdan değerlendirilmeyeceği vurgulanmış olmasına rağmen daha çok performanslarına yönelik (boyama ve çizim yapma) zorlanmalar yaşandığı ifade edilmiştir.

"Boyama konusunda biraz zorlandım." (Grup Üyesi 14 E-10)

"Benim kamp şarkım çaldığında diğer arkadaşlarımın yeterince ilgisini çekmediğini hissettim." (Grup Üyesi 11 K-9)

Oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin değerlendirildiği skalada (*0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10=çok rahatlamış hissettim*), grup üyeleri toplamda 92 puan almış ve bu puan grup üyesi sayısına bölündüğünde ortaya çıkan ortalama değer 5.75 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, grup üyelerinin genel olarak oturum sonunda orta düzeyde bir rahatlama yaşadıklarını göstermektedir. Ortalama değerin bir önceki oturuma göre artmış olması, grupla psikolojik danışma sürecinin etkili olduğunu ve grup üyelerinin bu süreçten daha fazla rahatlık duyduklarını göstermektedir.

4.2.1.1.3. Üçüncü Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, kendilerini etkileyen şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak zaman zaman sosyalleşip zaman zaman da kendi içine döndükleri, eğlendikleri ve kilin kendilerini ifade etmede güzel bir araç olduğunu ifade etmişlerdir. Bu ifadeler, sanatsal ve yaratıcı

aktivitelerin grup üyeleri arasında olumlu bir etkileşim yaratmada etkili olduğunu göstermektedir. Kil kullanımının duygusal ifade ve grup içindeki etkileşimi artırıcı bir rol oynadığı gözlemlenmiştir.

"Kil yardımıyla kendimi ifade etmek güzel bir deneyimdi. Her bir parçayı düşünerek yaptım…" (Grup Üyesi 5 K-9)

"Ruhen rahatladığım bir oturumdu, bunda kilin etkisi büyüktü." (Grup Üyesi 6 E-9)

En çok hoşlarına giden şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak kile temas etmenin kendilerini rahatlattığını ve oturum esnasında yapılan bir espriye tüm grup üyelerinin gülmesinin grup dinamiğine olumlu etkisinin olduğunu vurgulayan ifadelerde bulunmuşlardır. Bu ifadeler, grup üyeleri arasındaki olumlu etkileşimin ve grup dinamiğinin, sanatsal ve yaratıcı etkinliklerle güçlendirilebileceğini göstermektedir.

"Kile dokunmak ve onunla kendimi ifade etmek hoştu." (Grup Üyesi 2 K-9)

"Konuşmak, gülmek ve eğlenmek… Hepsinin bir arada olması güzeldi." (Grup Üyesi 14 E-10)

Kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; düşünce yapılarında genişleme olduğu ve diğer grup üyelerinin sunduğu fikirlerle farklı bir açıdan bakabilme yeteneklerinin arttığı ifade edilmektedir. Ayrıca el becerilerine sahip olduklarını fark etme ve bu alanda yeteneklerini keşfetme deneyimleri de öne çıkmaktadır. Bu farkındalıklar, sanatsal ve yaratıcı etkinliklerin bireylerin düşünsel ve el becerilerini geliştirmelerine katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

"Düşüncelerimde bir genişleme hissediyorum. Ortamın sessiz olması da bu durumu avantajlı hale getirdi." (Grup Üyesi 5 K-9)

"Yetenekli olduğumu fark ettim." (Grup Üyesi 6 E-9)

"Yeterince kendime güven duyamadığımı fark ettim." (Grup Üyesi 1 K-10)

Diğer grup üyelerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak çaba sarfetme konusundaki özverilerinin ve heyecanlarının ön planda olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, kil yaparken diğer üyelerin duygularına ve tutumlarına dikkat etme yaklaşımı da vurgulanmıştır. Bu durum, grup üyelerinin birbirleriyle etkileşimde bulunurken birbirlerini anlama ve destekleme çabalarına işaret etmektedir.

"Gruptaki herkesin yetenekli olduğunu fark ettim." (Grup Üyesi 5 K-9)

"Kille uğraşırken heyecanlı ve mutlu görünüyorlardı." (Grup Üyesi 9 E-9)

Zorlandıkları bir deneyimin olup olmadığına ilişkin; ağırlıklı olarak herhangi bir zorluk

yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bir üye ise duygu ve düşüncelerini kille ifade ederken zorlandığını dile getirmiştir.

"Kendimi ifade ederken zorlandım." (Grup Üyesi 1 K-10)

"Zorlandığım herhangi bir deneyim olmadı." (Grup Üyesi 15 K-9)

Oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin değerlendirildiği skalada (*0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10=çok rahatlamış hissettim*), grup üyeleri toplamda 84 puan almış ve bu puan grup üyesi sayısına bölündüğünde ortaya çıkan ortalama değer 5.25 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, grup üyelerinin genel olarak 3. oturumun sonunda orta düzeyde bir rahatlama yaşadıklarını göstermektedir. Ortalama değerin bir önceki oturuma göre kısmi olarak azalmış olması, problemli hikâyeye geçiş yapıldığı ve sosyal kaygıya yönelik ifadelerde bulunmuş olmalarından kaynaklı olabileceği söylenebilir.

4.2.1.1.4. Dördüncü Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, kendilerini etkileyen şeylere ilişkin; Kamp Ateşi etkinliğinde sosyal kaygı düzeylerini azaltan ve artıran kişileri, söylemleri ve bu konudaki metaforları paylaşarak etkileyen unsurlara odaklanmışlardır. Metafor kullanımının duygusal ifadeyi kolaylaştırdığını belirten grup üyeleri, bu yöntemin rahatlatıcı bir rol oynadığını vurgulamışlardır. Bu durum, grup içindeki iletişim ve anlayışın derinleştiğini, bireylerin duygusal ifadelerini rahatça paylaşabildikleri bir ortamın oluşmaya başladığını göstermektedir.

"Bana iyi gelen ve yanımda olan kişilerin kimler olduğunu ve nasıl birileri olduğunu fark ettim.'' (Grup Üyesi 6 E-9)

"Kendimizi metafor kullanarak ifade etmemiz güzel." (Grup Üyesi 7 K-9)

En çok hoşlarına giden şeylere ilişkin; Kamp Ateşi etkinliğini daha somut hale getirmek adına yapılan kahve içme etkinliğinden keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, grup dinamiğine olumlu etkisi olduğunu vurgulayarak grup üyeleriyle sohbet etmekten ve birbirlerini dinlemekten hoşlandıklarını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte grubun bir parçası olmanın onları mutlu ettiği ve diğer üyelerin paylaşımlarından da kendilerinden de bir parça buldukları için yalnız olmadıklarını ifade eden cümleler kurdukları görülmüştür. Bu ifadeler, grup içindeki etkileşimlerin ve paylaşımların grup üyeleri için anlam dolu ve olumlu bir deneyim oluşturduğunu göstermektedir.

"Grup üyelerini dinlemek, onlarla sohbet etmek hoşuma gidiyor." (Grup Üyesi 4 K-10)

"Grup liderinin bizim fikirlerimizi can kulağıyla dinlemesi çok hoşuma gidiyor." (Grup Üyesi 5 K-9)

"Kamp ateşi etkinliğini kahve eşliğinde yapmamız çok hoşuma gitti." (Grup Üyesi 15 K-9)

Kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; aşağıda yer alan örnek geribildirimlerden de anlaşılacağı üzere, grupla psikolojik danışma oturumu grup üyelerine önemli içsel farkındalık sunmuştur. Bu farkındalık, bireylerin ilişkilerindeki dinamikleri ve yapacakları seçimleri gözden geçirmelerine olanak tanımış olabilir. Söz konusu deneyimler, grup içindeki etkileşimlerin bireylerin duygusal ifadesini güçlendirebileceğini ve bireysel gelişimlerine katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

"Bana kötü davranan insanlarla arkadaşlık kurmaya çalıştığımı fark ettim." (Grup Üyesi 6 E-9)

"Bugünkü kamp ateşi etkinliği sayesinde bugün kendimi daha fazla ifade ettiğimi fark ettim." (Grup Üyesi 3 E-11)

Diğer grup üyelerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; üyelerin birbirlerine saygı gösterdikleri, önceki oturumlara göre daha açık iletişim kurdukları ve birbirlerinin paylaşımlarına değer verdikleri bir ortamın oluştuğunu gösteren ifadelerin yer aldığı görülmüştür. Grup üyelerinin konulara ilgi göstermeleri ve detaylı bilgi sahibi olmaları, grup içindeki etkileşimin güçlü olduğunu ve hem kendi hem de diğer üyelerin gelişimlerine katkı sağlamaya yönelik yüksek motivasyona sahip olduklarını işaret edebilir.

"Herkes iyiydi, paylaşımları çok dürüsttü." (Grup Üyesi 2 K-9)

"Gruptaki arkadaşlarımın bahsettikleri konularla ilgili ayrıntılı bilgi sahibi olmaları beni etkiledi." (Grup Üyesi 1 K-10)

Zorlandıkları bir deneyimin olup olmadığına ilişkin; ağırlıklı olarak herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bir üye ise içsel farkındalıktan dolayı boşluk hissine kapıldığını ve düşüncelerini grupta paylaşma konusunda zorlandığını dile getirmiştir.

"Çevremdeki bazı kişilerle ilgili daha önce fark etmediğim şeyler varmış. Grupta o konudan bahsederken biraz zorlandım." (Grup Üyesi 6 E-9)

"Zorlandığım herhangi bir deneyim olmadı." (Grup Üyesi 15 K-9)

Oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin değerlendirildiği skalada (*0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10=çok rahatlamış hissettim*), grup üyeleri toplamda 93 puan almış ve bu puan grup üyesi sayısına bölündüğünde ortaya çıkan ortalama değer

5.81 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, grup üyelerinin bir önceki oturuma göre kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin kısmi bir şekilde arttığını göstermektedir.

4.2.1.1.5. Beşinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, kendilerini etkileyen şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak Kamp Çadırı etkinliğini eğlenceli bulduklarını ve zamanın nasıl geçtiğini anlamadıkları bir oturum olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca grup üyeleri, problemin olmadığı/görülmediği zamanları (eşsiz sonuçları/ benzersiz çıktıları) keşfetmenin kendilerini güçlü hissettirdiklerini ve bu potansiyellerini fark etmenin memnuniyet verici olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda, üyeler Kamp Çadırı etkinliğiyle geçirdikleri süre içinde kendi güçlü yanlarını keşfetmenin ve sosyal destek kaynaklarını keşfetmenin önemine vurgu yaparak, duygusal gelişimlerine olumlu katkılarda bulunduğunu ifade etmişlerdir.

"Kamp çadırı etkinliğiyle bana destek olan kişileri hatırlamak güzeldi." (Grup Üyesi 3 $_{E-11}$)

"Aslında benim de üstesinden gelebildiğim şeyler varmış. Çadırımı bunlarla doldurmak harikaydı." (Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

En çok hoşlarına giden şeylere ilişkin; genel olarak çizim ve boyama yapmanın yanı sıra, boyayla temasın verdiği rahatlık hissiyle oldukça pozitif bir deneyim yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle, üyelerin problemin görülmediği ya da daha az görüldüğü zamanlara odaklanması, grup üyelerini tazelenmelerine ve olumlu bir enerji kazanmalarına olanak sağladığını ifade etmişlerdir. Üyeler, resim çizip boyama yapmanın kendileri için keyifli bir aktivite olduğunu vurgularken, oturumun çok eğlenceli olduğunu belirtmişlerdir. Bu aktivitelerin, grup içindeki bağları güçlendirdiği ve gülerken eğlenmenin, duygusal iyileşmeye olumlu etkiler sağladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca, grup üyeleri arasında ortak güldükleri anların, onların bu oturumu olumlu bir şekilde hatırlamalarına yardımcı olacağı belirtilmiştir. Bu bağlamda, çizim ve boyama etkinlikleri, grup üyelerine keyifli bir ortam sunarak, duygusal tazelik ve bağlantıyı artırmıştır.

"Etkinlik çok eğlenceliydi. Sanki tazelendim..." (Grup Üyesi 15 $_{K-9}$)

"Resim çizip boyama yapmak çok keyifliydi." (Grup Üyesi 8 $_{K-11}$)

"Bu oturum aşırı eğlenceliydi, çok güldük ve eğlendik." (Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

"Grup üyelerinden E. ile aynı şeye gülmemiz hoşuma gitti" (Grup Üyesi 3 $_{E-11}$)

Kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini belirtmişlerdir. Bu deneyim, grup üyelerinin duygusal ifade

yeteneklerini geliştirmelerine ve grup içinde daha açık olmalarına olanak tanımıştır. Ayrıca, grup üyeleri hem kendilerine hem de sosyal destek kaynaklarına ilişkin farkındalık kazandıklarını vurgulamışlardır. Grup içindeki destek dinamiklerini fark etmek, üyelerin günlük yaşamlarında düşünmedikleri insanlardan da destek alabileceklerini anlamalarına katkı sağlamıştır. Öte yandan, birçok üyenin çizim ve boyama konusundaki yeteneklerini fark etmeleri, kendilerini ifade etme aracı olarak sanatın etkili bir yöntem olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, grupla psikolojik danışma oturumu, bireylerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunarak, kendilerine ve diğerlerine karşı daha açık ve farkındalıklı olmalarını sağlamıştır.

"Bugünkü etkinlik sayesinde grup içinde kendimi rahatça ifade edebildiğimi fark ettim." (Grup Üyesi 12 $_{K-9}$)

"Günlük yaşamımda hiç düşünmediğim insanların aslında bana destek olduklarını fark ettim." (Grup Üyesi 4 $_{K-10}$)

"Çizim konusunda yetenekli olduğumu fark ettim." (Grup Üyesi 6 $_{E-9}$)

Diğer grup üyelerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; diğer üyelere karşı olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Üyeler, diğer grup üyelerini cana yakın ve samimi bulduklarını ifade etmişlerdir. Grubun atmosferinin eğlenceli olduğunu gözlemlemiş olan üyeler, birlikte geçirdikleri zamanın keyifli ve pozitif olduğunu vurgulamışlardır. Bu olumlu tutumlar, grup içindeki ilişkilerin güçlenmesine ve üyeler arasındaki bağın derinleşmesine katkı sağlamıştır. Bu durum, grup dinamiklerinin olumlu bir şekilde işlediğini ve üyeler arasında güvenilir bir iletişim ortamının sağlandığını göstermektedir.

"Gruptaki herkesin eğlenceli vakit geçirdiğini fark ettim." (Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

"Gruptaki arkadaşların hepsi cana yakın ve samimi." (Grup Üyesi 1 $_{K-10}$)

Zorlandıkları bir deneyimin olup olmadığına ilişkin; ağırlıklı olarak herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Üyelerin bu olumlu geri bildirimleri, oturumun genel atmosferinin rahatlatıcı ve destekleyici olduğunu göstermektedir. Grup üyelerinin zorlanma yaşamamış olmaları, danışma sürecinin üyeler arasında güvenli ve kabul edici bir ortam sağlamak konusundaki etkisini yansıtabilir. Bu durum, grup üyelerinin oturuma olumlu bir şekilde yaklaştıklarını ve psikolojik danışma sürecini olumlu bir deneyim olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

"Zorlandığım herhangi bir şey olmadı." (Grup Üyesi 6 $_{E-9}$)

"Hayır, olmadı." (Grup Üyesi 11 $_{K-9}$)

Oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin değerlendirildiği skalada

(*0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10=çok rahatlamış hissettim*), grup üyeleri toplamda 117 puan almış ve bu puan grup üyesi sayısına bölündüğünde ortaya çıkan ortalama değer 7.31 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, grup üyelerinin bir önceki oturuma göre kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin belirgin bir şekilde arttığını göstermektedir. Ortalama değerin bir önceki oturuma göre artmış olması, grupla psikolojik danışma sürecinin etkili olduğunu ve grup üyelerinin bu süreçten daha fazla rahatlık duyduklarını göstermektedir.

4.2.1.1.6. Altıncı Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, kendilerini etkileyen şeylere ilişkin; genel olarak eğlence, birlik ve dayanışma kavramlarının öne çıktığını ve bu oturumun kendilerinde önemli etkiler yarattığını vurguladıkları görülmüştür. Oryantiring sporundan esinlenilerek oluşturulan "Hazine Haritam" etkinliği, grup üyelerinin dikkatini çekmiş ve olumlu bir etki bırakmıştır. Bu etkinlik, üyelerin birbirleriyle etkileşimde bulunmalarını teşvik ederken, eğlenceli bir atmosfer oluşturmuştur. Ayrıca, etkinliğin sonunda tüm grup üyelerine verilen kamp bilekliği, grup üyelerinin bir parçası olma ve aidiyet hislerini artırma amacına hizmet etmiştir. Üyeler, bu küçük detayın duygusal bir etki yaratmasını ve grup bağlarını güçlendirmesini olumlu bir şekilde değerlendirmişlerdir. Grup dinamikleri üzerindeki olumlu etkiler, eğlence ve dayanışma odaklı etkinliklerin grupla psikolojik danışma sürecinde ne kadar önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir.

"Oryantiring etkinliği çok etkileyiciydi, keşke tekrar oynayabilsek." (Grup Üyesi 16 $_{K-11}$)

"Hazine haritam etkinliği çok iyiydi." (Grup Üyesi 15 $_{K-9}$)

"Bileklik detayı çok iyiydi, aşırı duygulandım." (Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

En çok hoşlarına giden şeylere ilişkin; narrative terapide sıklıkla kullanılan mektup yazma tekniğinin kullanılması olduğunu ifade etmişlerdir. Narrative terapide çokça kullanılan mektup yazma tekniğinin danışanlar için iyileştirici etkisinin fazla olduğu söylenebilir. Bu oturumda da grup üyelerinin de grup lideri tarafından kendilerine yönelik yazılan mektup sonrası çok etkilendiklerini, daha güçlü ve değerli hissettikleri ve hatta yazılan mektubu çerçeveletmeyi düşünen üye olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra etkinlik sırasında grup üyelerinin birbirine destek olmaları da onlar için gruptaki aidiyetlerini artırıcı bir etmen olduğu ifade edilebilir. Grup üyelerinin birbirlerine yardımcı olmaları, grup dinamiklerini güçlendirmiş ve üyelerin birbirleriyle daha derin bir bağ kurmalarını sağlamıştır. Bu deneyim, grupla psikolojik danışma oturumlarının üyelere duygusal destek sağlama ve olumlu değişimleri teşvik etme potansiyelini vurgulamaktadır.

"Grup liderinin bize yazdığı mektup çok hoşuma gitti, kendimi değerli hissettim." (Grup

Üyesi 7 $_{K-9}$)

"Herkesin yer bulma anında yardımlaşması çok hoşuma gitti." (Grup Üyesi 9 $_{E-9}$)

Kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; grup içi dinamiğin çok daha fazla olduğunu vurguladıkları gözlenmiştir. Bununla birlikte kendilerine yönelik olumlu ifadelerde bulunarak bilgi, beceri ve yeteneklerini görünür kıldıklarını ifade eden cümlelerde bulundukları görülmüştür. Ayrıca oturumlarda üzerinde durulan konuları grup üyelerinin günlük yaşamlarına entegre edebildiklerini belirten ifadeler dikkat çekicidir. Bu durum, grupla psikolojik danışma oturumlarının bireylerin kendilerini keşfetmeleri, güçlü yönlerini fark etmeleri ve bu farkındalıkları günlük yaşamlarında kullanmaları konusunda etkili olduğunu göstermektedir. Grup içindeki destek, güven ve paylaşım, grup üyelerinin kendi içsel kaynaklarına daha fazla güven duymalarını sağlamış ve olumlu değişimleri teşvik etmiştir.

"Sosyal hayatımda daha rahat arkadaşlık kurabiliyorum." (Grup Üyesi 6 $_{E-9}$)

"Artık kendime daha fazla güven duyduğumu fark ettim." (Grup Üyesi 1 $_{K-10}$)

"Mücadeleci olduğumu fark ettim." (Grup Üyesi 11 $_{K-9}$)

"Hızlı koşmam ve zarfları hızlı bir şekilde bulmam." (Grup Üyesi 9 $_{E-9}$)

Diğer grup üyelerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak grupta yer alan diğer üyelerin sempatik, yardımsever, cana yakın ve samimi olduklarını fark ettiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Bu durum, üyeler arasında olumlu bir grup dinamiği oluşturma potansiyelini göstermekte olup, grup içindeki ilişkilerin güçlenmesine ve aidiyet duygusunun artmasına katkıda bulunmaktadır.

"Herkesin çok hassas davranması ve kalp kırmamaya özen göstermesi." (Grup Üyesi 7 $_{K-9}$)

"Yer bulma konusunda yardıma ihtiyaç duyduğum anlarda bana yardımcı olmaları çok hoştu." (Grup Üyesi 10 $_{K-10}$)

"Bu oturumda gruptaki arkadaşlarımın çok daha cana yakın ve samimi davrandıklarını fark ettim." (Grup Üyesi 13 $_{K-9}$)

Zorlandıkları bir deneyimin olup olmadığına ilişkin; ağırlıklı olarak herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu olumlu geri bildirimler, grup üyelerinin oturumların rahatlatıcı ve olumlu bir ortamda geçtiğini deneyimlediklerini göstermektedir. Birkaç grup üyesinin kendilerini en rahat hissettikleri oturum olduğunu belirtmesi, grupla psikolojik danışma sürecinin üyelere duygusal destek sağlama konusunda etkili olduğunu yansıtmaktadır.

"Kendimi en rahat hissettiğim oturum buydu sanırım." (Grup Üyesi 2 $_{K-9}$)
"Hayır, olmadı." (Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

Oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin değerlendirildiği skalada (*0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10=çok rahatlamış hissettim*), grup üyeleri toplamda 123 puan almış ve bu puan grup üyesi sayısına bölündüğünde ortaya çıkan ortalama değer 7.68 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, grup üyelerinin bir önceki oturuma göre kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin arttığını göstermektedir. Ortalama değerin bir önceki oturuma göre artmış olması, grupla psikolojik danışma sürecinin etkili olduğunu ve grup üyelerinin bu süreçten daha fazla rahatlık duyduklarını göstermektedir.

4.2.1.1.7. Yedinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, kendilerini etkileyen şeylere ilişkin; grupla psikolojik danışma sürecinin kendileri için hem eğlenceli hem de öğretici olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Bu ifadeler, oturumun grup üyeleri için hem bilgi edinme hem de keyifli bir şekilde zaman geçirme fırsatı sunduğunu göstermektedir. Ayrıca, dış şahit uygulamasının da üyeler için ilginç bir deneyim olduğu belirtilmiştir. Üyelerin, dışarıdan bir göz olarak gelen bir kişinin yorumlarının etkileyici olduğunu ifade etmeleri, dış şahit uygulamasının grup dinamikleri üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Bu deneyimler, grupla psikolojik danışma oturumunun üyeler için hem öğretici hem de keyifli bir atmosfer sunarak etkili bir şekilde ilerlediğini göstermektedir.

"Bizim şarkılarımız isimli etkinlikle şimdiye kadarki zaman film şeridi gibi gözümün önünden geçti." (Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)
"Bugünkü oturuma bir hocamızın gelmesi ve dışarıdan bir göz olarak yorumlar yapması beni çok etkiledi." (Grup Üyesi 15 $_{K-9}$)

En çok hoşlarına giden şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak bu oturumda üyelerin 4 kişilik gruplara ayrıldıklarında ilk olarak heyecan ve merak duygusunun ön planda olduğu ifade edilmiştir. Daha sonra hızlıca iş bölümü yaparak (yazman seçimi, sözcü seçimi vb.) ortak yaşantıya sahip olmalarından dolayı birbirini bütünleyen bir ürün ortaya koyabildiklerini ifade eden cümlelerde bulundukları görülmüştür. Bu süreçte ortaya çıkan şarkı sözleri gibi ürünlerle birlikte grup içinde keyifli anılar biriktirilmiştir. Üyeler, etkinlik sonunda küçük gruplarda yer almalarının ve takımın bir parçası olmanın kendilerini mutlu ve değerli hissettirdiğini ifade etmişlerdir. Bu deneyimler, grup çalışmalarının üyeler arasındaki bağları güçlendirdiğini, iş birliğinin getirdiği hazzın ve ortak başarı duygusunun olumlu bir etki yarattığını göstermektedir.

"Grup olarak şarkı sözü yazmak çok güzeldi, bolca güldük." (Grup Üyesi 14 $_{E-10}$)
"Grup olarak bir şeyler yapmak çok keyifli." (Grup Üyesi 9 $_{E-9}$)

Kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; genel olarak üyelerin hem küçük (dört kişilik) hem de büyük (on altı kişilik) grupta kendilerini daha rahat ifade ettiklerine yer verdikleri görülmüştür. Bu ifadeler, grup içindeki farklı dinamiklere rağmen üyelerin kendilerini özgürce ifade etme becerilerinin geliştiğini yansıtmaktadır. Üyelerin oturum sırasında daha özgürce konuştuklarını fark etmeleri, grupla psikolojik danışma sürecinin bireylerin duygusal ifade becerilerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.
"Bugünkü oturumda daha özgürce konuştuğumu fark ettim." (Grup Üyesi 14 $_{E-10}$)

Diğer grup üyelerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; grup üyelerinin küçük gruplarda daha fazla diyalog kurmalarının ve birbirlerine yönelik daha fazla gözlem yapmalarının ön planda olduğu gözlenmiştir. Üyeler, bu gözlemler sonucunda diğer grup üyelerinin başarılı oldukları alanlara dikkat çekmişlerdir.
"S. isimli arkadaşımın şarkı sözü yazma konusunda çok başarılı olduğunu gördüm." (Grup Üyesi 6 $_{E-9}$)
"Herkes çok eğlenceli vakit geçirdiğini gözlemledim." (Grup Üyesi 2 $_{K-9}$)
"Her biri birbirinden iyi ve samimi. Güzel bir grubuz bence." (Grup Üyesi 15 $_{K-9}$)

Zorlandıkları bir deneyimin olup olmadığına ilişkin; herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bu olumlu geri bildirimler, oturumun üyeler için olumlu, destekleyici ve memnuniyet verici bir atmosferde geçtiğini yansıtmaktadır. Bu bağlamda, grup üyelerinin oturumdan memnuniyetle ayrılmış olmaları, grup dinamiklerinin olumlu bir şekilde işlediğini ve üyelerin bu süreci olumlu bir şekilde değerlendirdiklerini göstermektedir.
"Hayır, tam tersi bugün buradan çok mutlu ayrılıyorum." (Grup Üyesi 2 $_{K-9}$)
"Hayır, olmadı." (Grup Üyesi 11 $_{K-9}$)

Oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin değerlendirildiği skalada (*0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10=çok rahatlamış hissettim*), grup üyeleri toplamda 133 puan almış ve bu puan grup üyesi sayısına bölündüğünde ortaya çıkan ortalama değer 8.31 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, grup üyelerinin bir önceki oturuma göre kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin arttığını göstermektedir. Ortalama değerin bir önceki oturuma göre artmış olması, grupla psikolojik danışma sürecinin etkili olduğunu ve üyelerin bu süreçten daha fazla rahatlık duyduklarını göstermektedir.

4.2.1.1.8. Sekizinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, kendilerini etkileyen şeylere ilişkin; oturumun genelinde eğlenceli bir atmosferin hakim olduğu vurgulamışlardır. Üyeler, özellikle "Kamp Hatırası: Kupa Tasarlama" etkinliğini özel ve güzel bir deneyim olarak değerlendirmişlerdir. Üyelerin bir araya gelerek diğer üyeler için kupa tasarlamaları ve son oturumu kutlamayla tamamlamaları onlar için anlamlı ve özel bir hatıra oluşturmuştur. Geri bildirimlerde yer alan ifadeler, grup üyelerinin oturumun sadece öğretici değil aynı zamanda keyifli ve özel bir deneyim olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

"Son günü kutlamayla bitirmek çok özel ve güzeldi." (Grup Üyesi 12 $_{K-9}$)

"Deneyimli kampçılar isimli pasta sürprizi çok güzeldi." (Grup Üyesi 14 $_{E-10}$)

En çok hoşlarına giden şeylere ilişkin; üyelerin hem bu oturumda hem de daha önceki oturumlarda boyama ve çizim yapmaktan keyif aldıklarını ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Üyeler, özellikle "Kamp Hatırası: Kupa Tasarlama" etkinliği sırasında kupa, bardak veya diğer objelere resimler çizmenin ve bu şekilde anı oluşturmanın kendilerini etkilediğini belirtmişlerdir. Kupa üzerine yazılan özel kelimelerin veya kupaya çizilen resimlerin, kendileri için anlam dolu ve güzel bir deneyim oluşturduğu vurgulanmıştır. Bu ifadeler, grup üyelerinin sanatsal faaliyetlerle kendilerini ifade etmeyi ve bu yolla olumlu bir deneyim yaşamayı tercih etmelerini yansıtmaktadır. Grupla psikolojik danışma oturumlarındaki yaratıcı etkinliklerin, üyeler arasındaki bağları güçlendirmek ve olumlu duygusal deneyimleri teşvik etmek açısından etkili olduğu anlaşılmaktadır.

"Kupaya benimle ilgili yazılan kelimeler benim için çok özeldi." (Grup Üyesi 13 $_{K-9}$)

"Bardağa resimler çizmek ve bunun anı olarak kalması benim çok hoşuma gitti." (Grup Üyesi 10 $_{K-10}$)

"Son oturumdu, çok güzel geçti. Özellikle kupa boyamak çok etkiledi beni. Benimle alakalı bir sürü güzel şey yazmalarına mutlu oldum." (Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

Kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; üyelerin kendilerine yönelik farkındalıklarının arttığını ve bu farkındalıkları günlük yaşamlarına entegre edebildiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Grup içindeki olumlu etkileşimlerin, grup üyelerinin kendilerini daha iyi ifade etmelerine ve başkalarıyla daha iyi ilişkiler kurmalarına yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Grupla psikolojik danışma oturumunun, üyelerin sosyal becerilerini geliştirmelerine, duygusal farkındalıklarını artırmalarına ve bu kazanımları günlük yaşamlarına taşımalarına yardımcı olduğu anlaşılmaktadır.

"Gruptaki arkadaşlar hakkımda iyi şeyler düşünüyormuş, kupama güzel şeyler yazıp

çizdiler. Bunu bilmek mutlu hissettirdi." (Grup Üyesi 3 $_{E-11}$)

"Hem burada hem de okulda herkesle arkadaş olabildiğimi fark ettim." (Grup Üyesi 6 $_{E-9}$)

Diğer grup üyelerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak gruptaki diğer üyelerin samimi ve eğlenceli olduklarını ifade eden cümlelerde bulundukları görülmüştür. Üyeler, grup üyelerinin ilk oturumdan son oturuma kadar birbirlerine hassas yaklaştıklarını belirtmişlerdir. Bu samimi yaklaşımın, grup içinde çatışmadan uzak bir dinamik oluşturduğunu ve olumlu bir atmosfer yarattığını vurgulamışlardır.

"Samimi yaklaştılar." (Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

"Gruptaki arkadaşlar çok eğlenceliler, son oturumda bunu daha da iyi anladım." (Grup Üyesi 4 $_{K-10}$)

Zorlandıkları bir deneyimin olup olmadığına ilişkin; ağırlıklı olarak herhangi bir zorluk yaşamadıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Birkaç üye oturumların bitmesinden dolayı üzgün olduklarını belirtmişlerdir. Bu geri bildirimler, grupla psikolojik danışma oturumlarının grup üyeleri için anlamlı ve olumlu bir deneyim olduğunu göstermekte ve oturumların bitmesinin bir tür ayrılık hissi yarattığını ortaya koymaktadır.

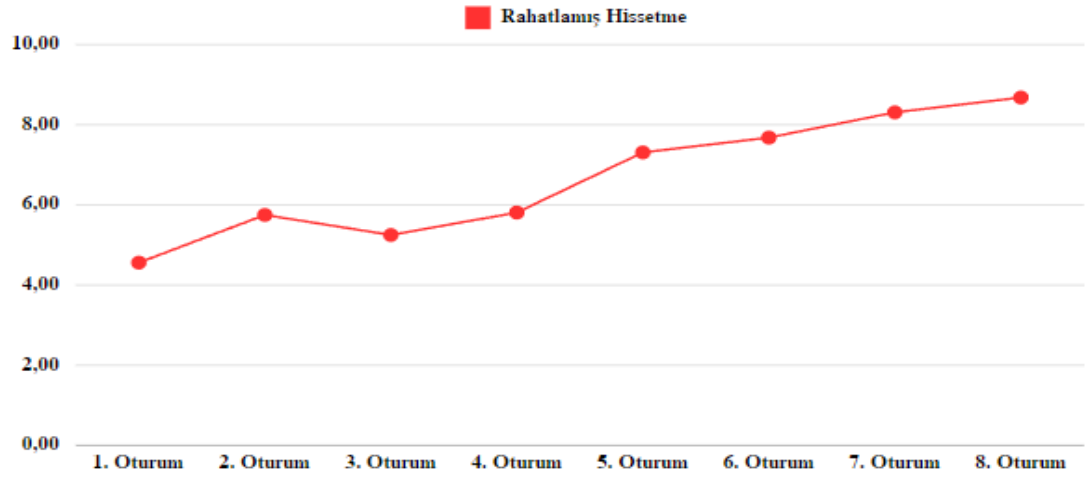
"Dönüş yolunu resmederken zorlandım, bitmesine üzülüyorum. Keşke hiç bitmeseydi." (Grup Üyesi 2 $_{K-9}$)

"8 hafta boyunca çok güzel zamanlar geçirdik ve her hafta birbirimizden yeni şeyler öğrendik. Bitmesi üzücü." (Grup Üyesi 14 $_{E-10}$)

Oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin değerlendirildiği skalada (*0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10=çok rahatlamış hissettim*), grup üyeleri toplamda 139 puan almış ve bu puan grup üyesi sayısına bölündüğünde ortaya çıkan ortalama değer 8.68 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu, grup üyelerinin bir önceki oturuma göre kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin belirgin bir şekilde arttığını göstermektedir. Ortalama değerin bir önceki oturuma göre artmış olması, grupla psikolojik danışma sürecinin etkili olduğunu ve grup üyelerinin bu süreçten daha fazla rahatlık duyduklarını göstermektedir.

Bir sonraki sayfada, deney grubunda yer alan üyelerin her bir oturum sonunda kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerini (0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10= çok rahatlamış hissettim) değerlendirdikleri oturum değerlendirme formuna dayanan verilerle oluşturulan grafik Şekil 5.1.'de sunulmaktadır. Bu grafik, oturumlar boyunca üyelerin kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerindeki değişiklikleri görsel olarak temsil

etmektedir.



Şekil 5.1. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Kendilerini Rahatlamış Hissetme Puan Ortalamaları Grafiği.

Şekil 5.1.'de sunulan üyelerin ortalama değerleri incelendiğinde; 1. Oturumda $\overline{X}$ = 4.56, 2. Oturumda $\overline{X}$ = 5.75, 3. Oturumda $\overline{X}$ = 5.25, 4. Oturumda $\overline{X}$ = 5.81, 5. Oturumda $\overline{X}$ = 7.31, 6. Oturumda $\overline{X}$ =7.68, 7. Oturumda $\overline{X}$ = 8.31 ve 8. Oturumda $\overline{X}$ = 8.68 bulunmuştur. Grafik genel olarak değerlendirildiğinde, grup üyelerinin kendilerini rahatlamış hissetme düzeylerinin, üçüncü oturum hariç, oturumlar boyunca belirgin bir şekilde arttığı görülmektedir.

4.2.1.2. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Genel Değerlendirme Formunda Yer Alan Sorulara İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Deney grubunda yer alan üyelerden, yürütülmekte olan programın sonunda oturumlara ilişkin genel bir değerlendirmede bulunmaları istenmiştir. Bu değerlendirme; grup üyelerinin oturumlarla ilgili düşüncelerine, oturumlar boyunca kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere, grup liderinin grup üyelerine yönelik tutumuna ve gruba katılma amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiklerine odaklanmaktadır.

Oturumlarla ilgili düşüncelerine ilişkin; grup üyeleri, psikolojik danışma oturumlarıyla ilgili olumlu düşüncelerini paylaşarak, bu deneyimin kendilerini etkileyici ve eğlenceli bir şekilde motive ettiğini ifade etmişlerdir. Birçok üye, oturumların kendisini her hafta eğlendirdiğini ve hızlı geçen bir deneyim olduğunu belirtirken, bazı üyeler de bu ortamın çok yönlü olduğunu vurgulayarak, herkesin bu deneyime katılması gerektiğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu olumlu düşünceler, psikolojik danışma oturumlarının

üyelere hem deneyim kazandırma hem de olumlu bir atmosfer oluşturma açısından etkili olduğunu göstermektedir.

"Çok güzel ve eğlenceli." (Grup Üyesi 1 K-10)

"Beni çok etkileyen, her hafta eğlendiren, hızlı geçen bir deneyimdi." (Grup Üyesi 14 E-10)

"Eğlenceli ve kafa dağıtıcı bir ortam, bence herkes buna katılmalı." (Grup Üyesi 7 K-9)

Oturumlar boyunca kendilerine yönelik fark ettiği şeylere ilişkin; grup üyeleri, psikolojik danışma oturumları sürecinde kendilerinde bir dizi olumlu değişim fark ettiklerini vurgulamışlardır. Bu farkındalıklar genellikle; herhangi bir ortamda kendilerini daha rahat ifade etme, daha sosyal bir birey olma, günlük yaşamdaki sorumluluklarını yerine getirirken değerlendirilme korkusunun azalması, özgüvenin artması, çekingenliğin azalması, çevresindeki bireylerle iletişim kurma becerisinin artması, bulundukları ortama uyum sağlama ve kendilerini daha iyi tanıma fırsatı gibi alanlarda ortaya çıkmıştır. Bu deneyimler, grup üyelerinin psikolojik danışma oturumları sayesinde hem bireysel hem de sosyal gelişim alanlarında olumlu değişiklikler yaşadıklarını göstermektedir.

"Bence daha sosyalim." (Grup Üyesi 2 K-9)

"Oturumlar sayesinde her geçen gün daha da rahat olduğumu fark ediyorum." (Grup Üyesi 9 E-9)

"Özgüvenimin arttığını hissediyorum." (Grup Üyesi 1 K-10)

"İlk oturumda çok çekingendim, son oturumda ise çok rahattım." (Grup Üyesi 10 K-10)

"Kendimin iletişim konusunda geliştiğini fark ettim." (Grup Üyesi 5 K-9)

"Herkesle iyi anlaştığımı ve her ortama ayak uydurabildiğimi fark ettim." (Grup Üyesi 3 E-11)

Grup liderinin grup üyelerine yönelik tutumuna ilişkin; grup üyeleri, grup liderinin tutumuna ilişkin olumlu ifadeler kullanarak, liderin ilgili, çaba sarf eden, anlayışlı, dikkatli ve düşünceli bir yaklaşım sergilediğini vurgulamışlardır. Bu olumlu geri bildirimler, grup liderinin etkili bir liderlik tarzı benimseyerek, grup üyeleriyle olumlu bir etkileşim içinde olduğunu göstermektedir.

"Ümit Hoca bize karşı çok ilgili davrandı, teşekkür ederim." (Grup Üyesi 5 K-9)

"Çoook iyi." (Grup Üyesi 1 K-10)

"Bence Ümit Hocam çok çabaladı, hep yanımızda oldu." (Grup Üyesi 2 K-9)

"Grup lideri grup üyelerine çok anlayışlı davrandı." (Grup Üyesi 6 E-9)

"Düşünceli, dikkatli, insanları kırmamaya özenli." (Grup Üyesi 4 K-10)

Gruba katılma amaçlarını düşündüklerinde, amacını ne ölçüde gerçekleştirdiklerine ilişkin; gruba katılma amaçlarına ilişkin geri bildirimler, grup üyelerinin çoğunlukla belirledikleri hedeflere başarıyla ulaştıklarını göstermektedir. Üyeler, ağırlıklı olarak gruba katılma amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiklerini yüzdelik dilimlerle belirtmişler ve bu dilimlerin genellikle %80-100 aralığında olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, bazı üyeler eğlenme, iletişim gücünü artırma, sosyalleşme, yeni insanlarla konuşabilme ve iletişimde daha rahat olma, kendilerini daha iyi ifade etme gibi amaçlarını başarıyla tamamladıklarını ifade etmişlerdir. Bu geri bildirimler, grup üyelerinin belirledikleri amaçlara ulaşma konusunda olumlu bir deneyim yaşadıklarını göstermektedir.

"Bence %100 başarılı." (Grup Üyesi 2 K-9)

"Amacım eğlenmek ve iletişimimin güçlenmesiydi ve gerçekleşti." (Grup Üyesi 8 K-11)

"Sosyalleşme amacıyla katılmıştım ve bence %90 gerçekleşti." (Grup Üyesi 3 E-11)

"Açıkçası böyle olacağını düşünmemiştim, düşündüğümden daha güzel ve eğlenceli geçmesi beni mutlu etti." (Grup Üyesi 12 K-9)

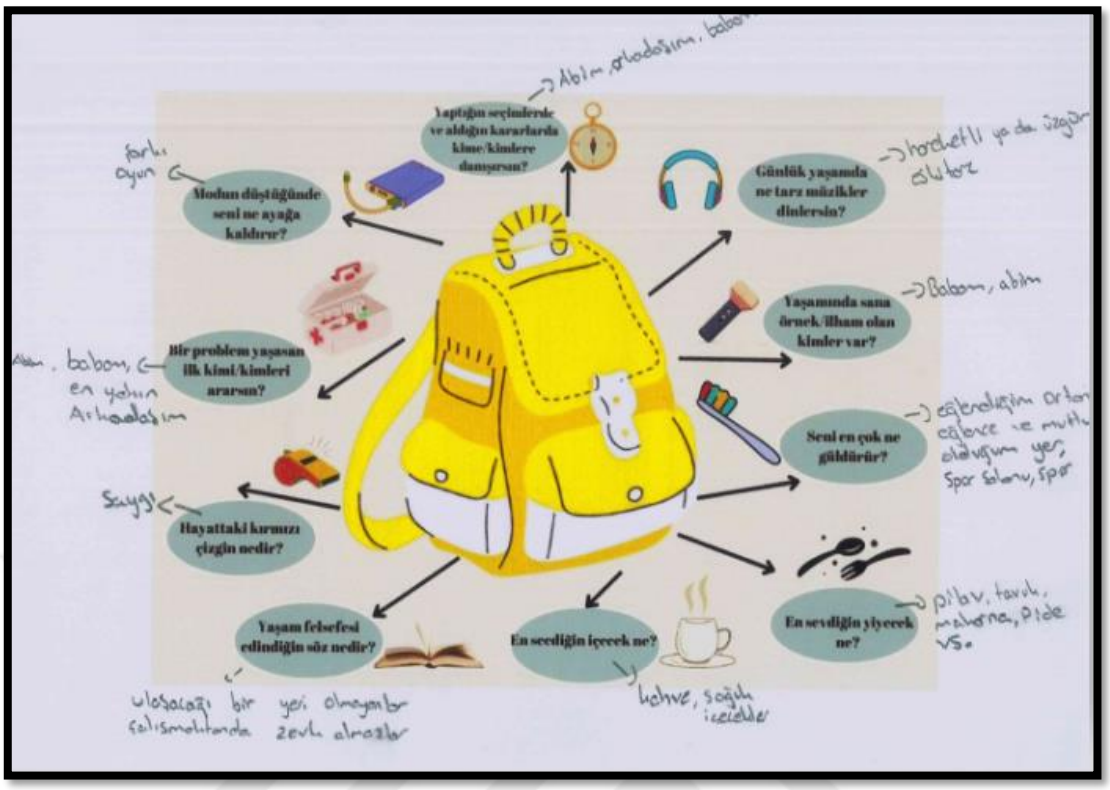
"Şu an hem yeni insanlarla konuşabiliyorum hem de iletişim kurarken çok daha rahatım. (Grup Üyesi 10 K-10)

"Bu gruba katılma amacım kendimi daha iyi ifade edebilmem içindi, biraz geliştirdim galiba." (Grup Üyesi 13 K-9)

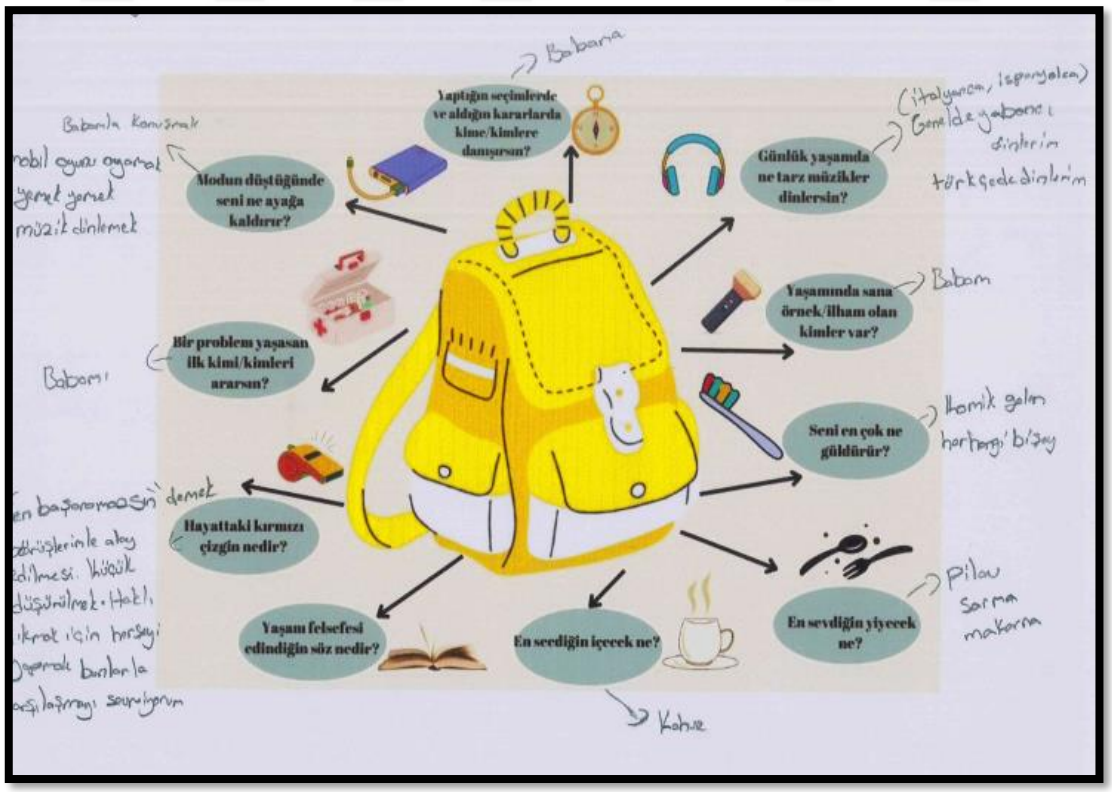
4.2.1.3. Deney Grubunda Yer Alan Üyelerin Oturumlar Sırasında Kullandıkları Çalışma Formları ve Ortaya Çıkan Ürünlere İlişkin Bulgular

Birinci oturumda gerçekleştirilen "Sırt Çantası Hazırlama" etkinliğinin, grup üyelerinin dışavurumcu sanat terapiye hazırlanmalarını sağladığı ve aynı zamanda kendilerine yönelik birtakım özellikleri grup üyeleriyle paylaşmalarını teşvik ettiği görülmüştür. Örneğin, bir üye "kitap" metaforu üzerinden yaşam felsefesi olarak benimsediği *"vazgeçmediysen hala bir umut vardır"* sözünü ifade ederken; başka bir üye "düdük" metaforu üzerinden hayattaki kırmızı çizgisi olan *"Sen başaramazsın demek, görüşlerimle alay edilmesi, küçük düşürülmek ve haklı çıkmak için her şeyi yapmak. Bunlarla karşılaşmayı sevmiyorum."* ifadesinde bulunmuştur. Ayrıca, "çatal-kaşık", "kulaklık" veya "bardak" gibi metaforlarla ilgili sorular sorularak üyelerin ortak zevklerinin keşfi sağlanmış ve grup içinde daha rahat hissetmeleri teşvik edilmiştir. Etkinlik sırasında her bir üyenin, sırt çantasında bulunan her bir malzemenin kendilerindeki karşılıkları için titiz davrandıkları gözlenmiştir. Grup üyeleri tarafından birinci oturumda kullanılan çalışma formları ve ortaya çıkan ürünlere ilişkin örnek

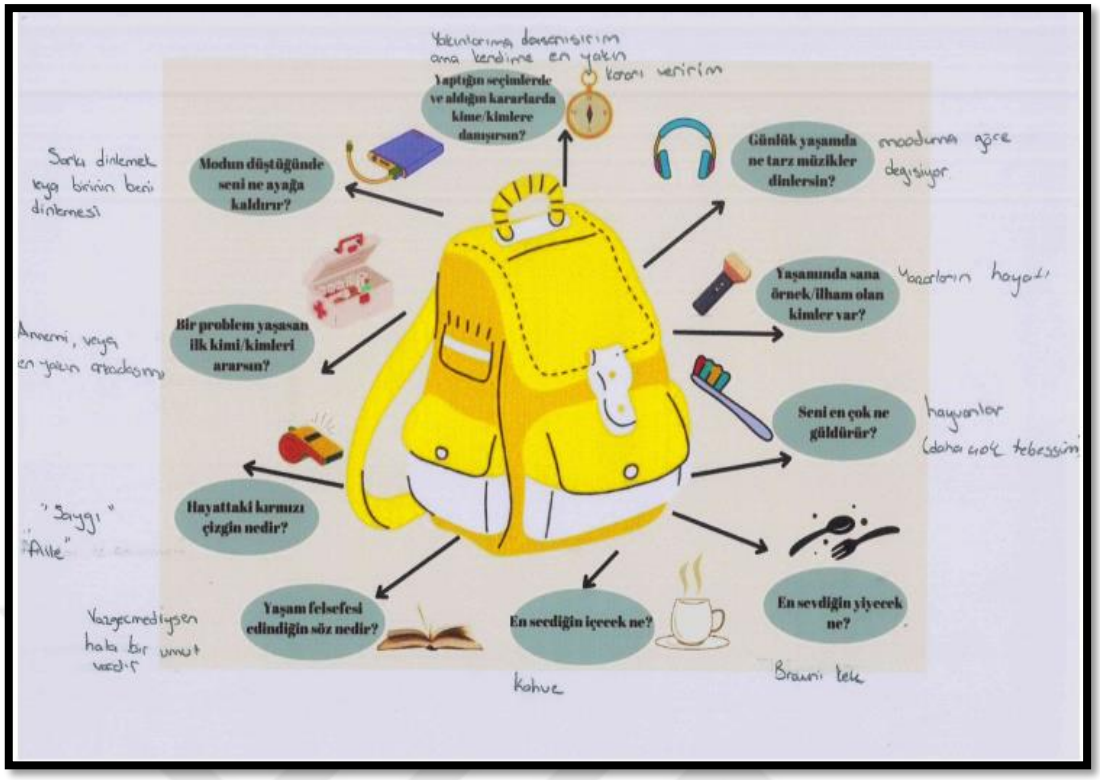
aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.1. Grup Üyesi 9 E-9'un 1. Oturumda Yer Alan Sırt Çantası Hazırlama Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu.

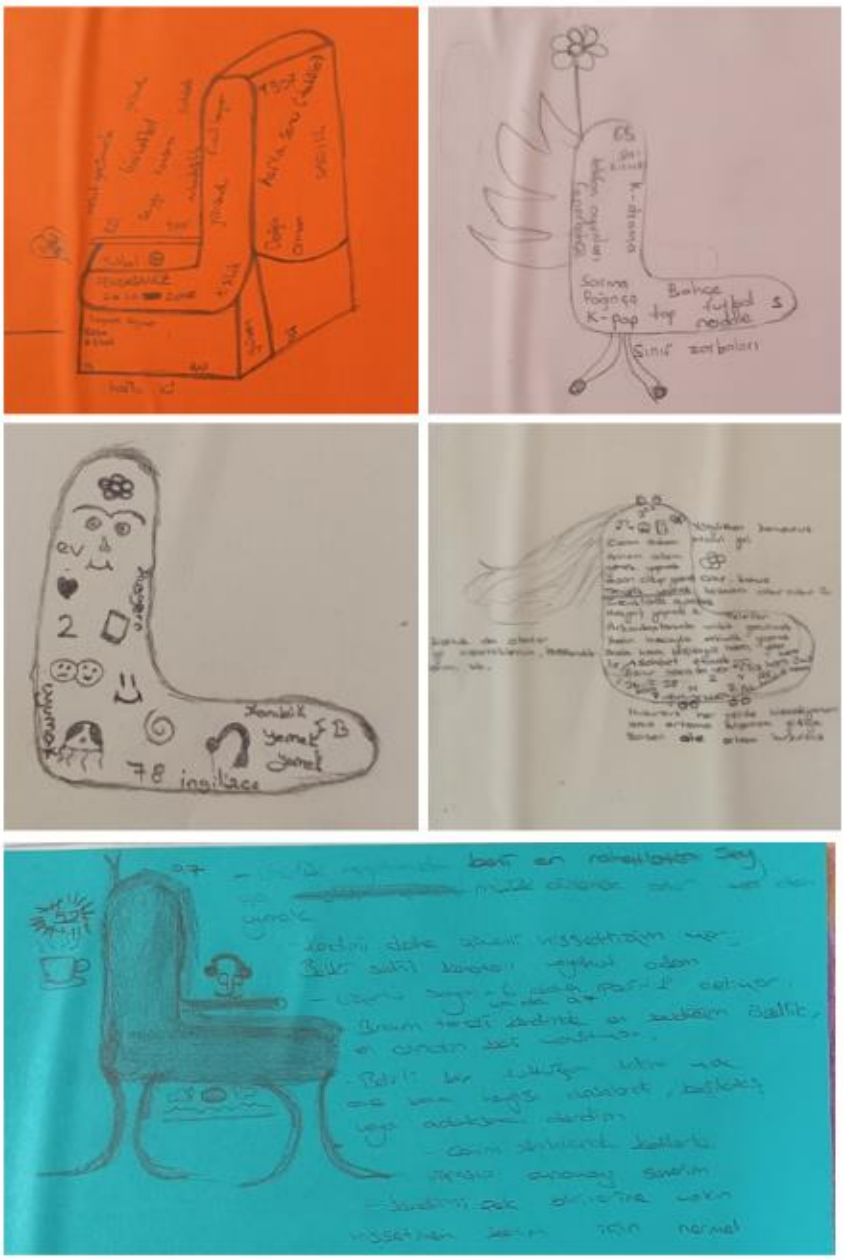


Görsel 4.2. Grup Üyesi 11 K-9'un 1. Oturumda Yer Alan Sırt Çantası Hazırlama Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu.



Görsel 4.3. Grup Üyesi 5 $_{K\text{-}9}$'un 1. Oturumda Yer Alan Sırt Çantası Hazırlama Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu.

İkinci oturumda gerçekleştirilen "İçsel Yolculuk Koltuğum: Kendi Tasarımımı Yaratma" etkinliği, grup üyelerinin kendilerini daha iyi hissettikleri alanlar veya yerler hakkında konuşmalarına olanak tanıdığı gözlenmiştir. Üyeler, aynı zamanda, kendilerini zorlandıkları veya iyi hissetmedikleri alanları da koltuğun altına yazarak ifade etmişlerdir. Grup üyeleri, otobüs koltuklarını tasarlarken yaratıcılıklarını ve hayal güçlerini kullanarak koltuklarını saç, göz, kirpik, melek kanadı ve çiçek gibi çeşitli unsurlarla süsledikleri görülmüştür. Bu oturumda, bireysel olarak gerçekleştirilen "İçsel Yolculuk Koltuğum: Kendi Tasarımımı Yaratma" etkinliğinin ardından, kolektif olarak kamp otobüsünün boyanması – "Kamp Şarkılarımız" etkinliği eşliğinde – gerçekleştirilmiştir. Bu etkinliklerin iş birliğini destekleyip grup dinamiğine katkı sağladığı gözlenmiştir. Grup üyeleri tarafından ikinci oturumda ortaya çıkan ürünlere ilişkin örnek aşağıda verilmiştir.



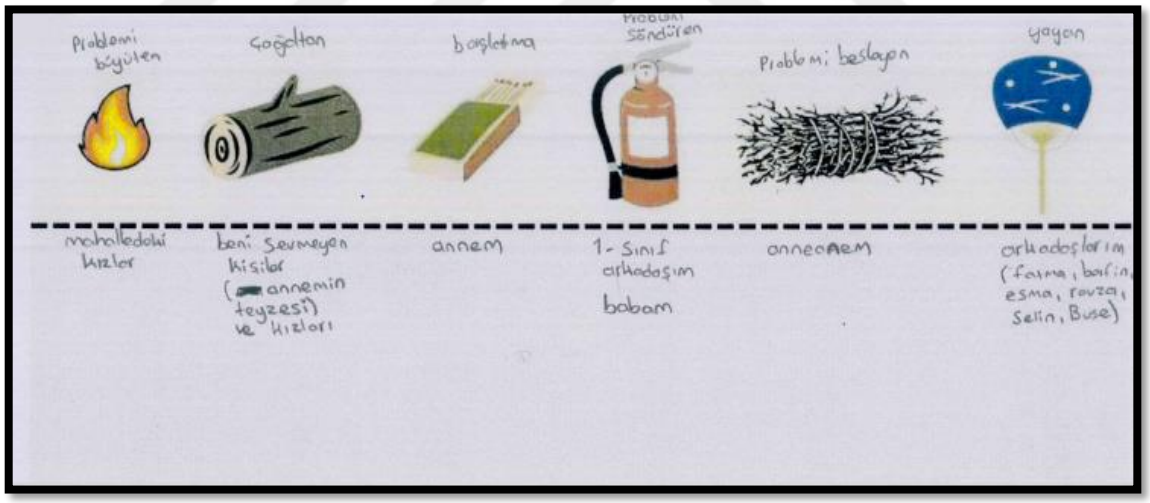
Görsel 4.4. Grup Üyesi 9 $_{E-9}$, Grup Üyesi 2 $_{K-9}$, Grup Üyesi 11 $_{K-9}$, Grup Üyesi 5 $_{K-9}$ ve Grup Üyesi 8 $_{K-11}$'in (sırasıyla sol üstten başlayarak) 2. Oturumda Yer Alan İçsel Yolculuk Koltuğum: Kendi Tasarımımı Yaratma Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürünler.

Görsel 4.5. Grup Üyelerinin İşbirliğiyle 2. Oturumda Yer Alan Kamp Otobüsü Tasarlama ve Boyama Etkinliği Sonrası Ortaya Çıkan Ürün.

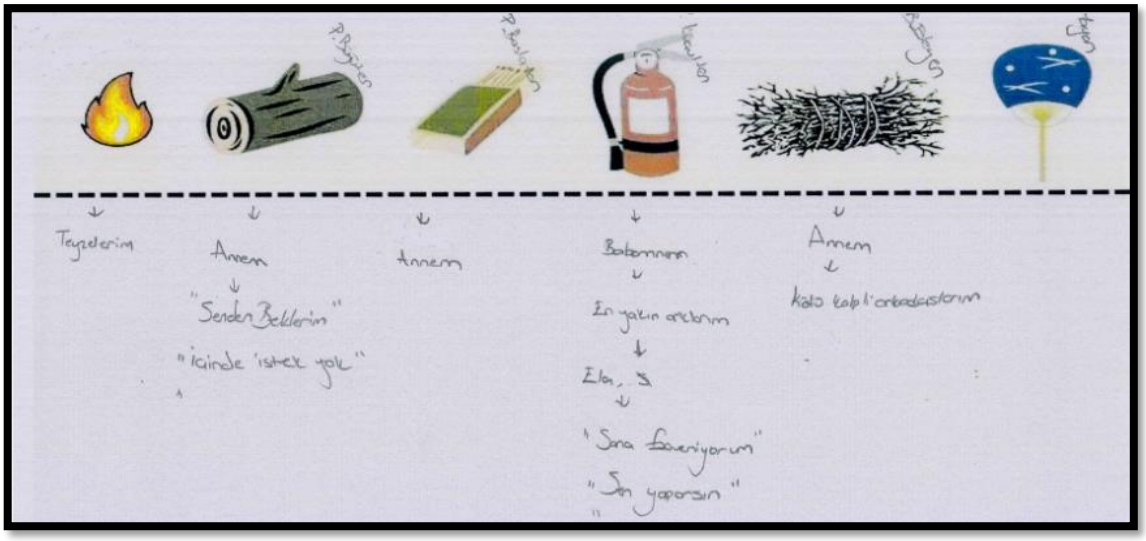
Üçüncü oturumda, kil aracılığıyla dışsallaştırma yapılmıştır. Bu süreç öncesinde grup üyelerinin kille temas etmelerinin, oturuma hazırlık yapmalarına ve duygularını regüle etmelerine yardımcı olduğu görülmüştür. Bu oturumda, sosyal kaygı kavramına odaklanılmıştır; üyelerin kendi ürettikleri metaforları kullanmasının problem veya baskın hikâyeleri daha derinlemesine ele almalarını kolaylaştırdığı gözlenmiştir. Ayrıca, grup üyelerinin sosyal kaygıyı salyangoz, ayı, bulut, böcek, yılan gibi metaforlar kullanarak ifade ettikleri görülmüştür. Grup üyeleri tarafından üçüncü oturumda ortaya çıkan ürünlere ilişkin örnek aşağıda verilmiştir.

Görsel 4.6. Grup Üyesi 3 $_{E-11}$, Grup Üyesi 13 $_{K-9}$, Grup Üyesi 6 $_{E-9}$, Grup Üyesi 15 $_{K-9}$, Grup Üyesi 4 $_{K-10}$, Grup Üyesi 9 $_{E-9}$, Grup Üyesi 8 $_{K-11}$ ve Grup Üyesi 7 $_{K-9}$'un (sırasıyla sol üstten başlayarak) 3. Oturumda Kil Aracılığıyla Problemin Dışsallaştırılmasına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar ve Ürünler.

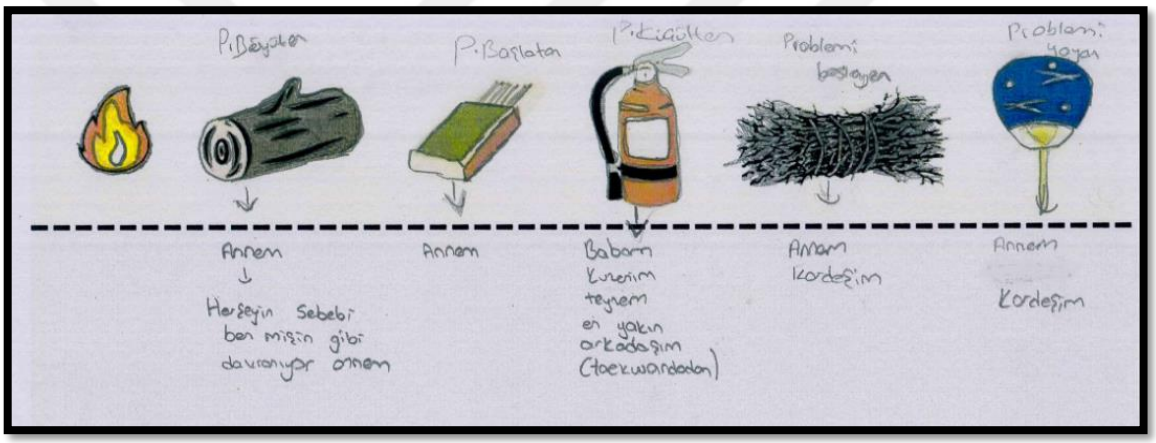
Dördüncü oturumda, "Kamp Ateşi" etkinliği ile grup üyeleri, doğrudan veya dolaylı olarak işittikleri söylemler üzerine odaklanmıştır. Bu etkinlikte grup üyeleri, aile, arkadaş ve çevresindeki diğer insanların, içinde bulundukları kültürün etkisi hakkında derinlemesine konuşmuşlardır. Grup üyeleri, maruz kaldıkları birtakım söylemler hakkında konuşurken; "ateş", "odun", "kibrit", "yangın tüpü", "çalı" ve "yelpaze" gibi metaforlar kullanarak, problem hikâyeyi büyüten, besleyen, yayan ve söndüren inançları, fikirleri ve kişileri ifade etmişlerdir. Örneğin, bir üye "odun" metaforuyla problemi büyüten kişi olarak annesini ve ondan duyduğu *"senden beklerim, içinde istek yok"* söylemini ifade ederken, "yangın tüpü" metaforuyla problemi küçülten kişi olarak en yakın arkadaşını ve ondan duyduğu *"sana güveniyorum"* ve *"sen yaparsın"* söylemlerini vurgulamıştır. Oturum esnasında, grup üyelerinin etkinlik ve etkinlik içindeki metaforlara kolaylıkla uyum sağlayabildikleri ve kendi hikâyelerine entegre edebildikleri gözlenmiştir. Ayrıca, kullanılan bu metaforların, grup üyeleri için kendilerini ifade etme noktasında kolaylaştırıcı olduğu görülmüştür. Grup üyeleri tarafından dördüncü oturumda kullanılan çalışma formları ve ortaya çıkan ürünlere ilişkin örnek aşağıda verilmiştir.



Görsel 4.7. Grup Üyesi 2 $_{K\text{-}9}$'un 4. Oturumda Yer Alan Kamp Ateşi Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu.



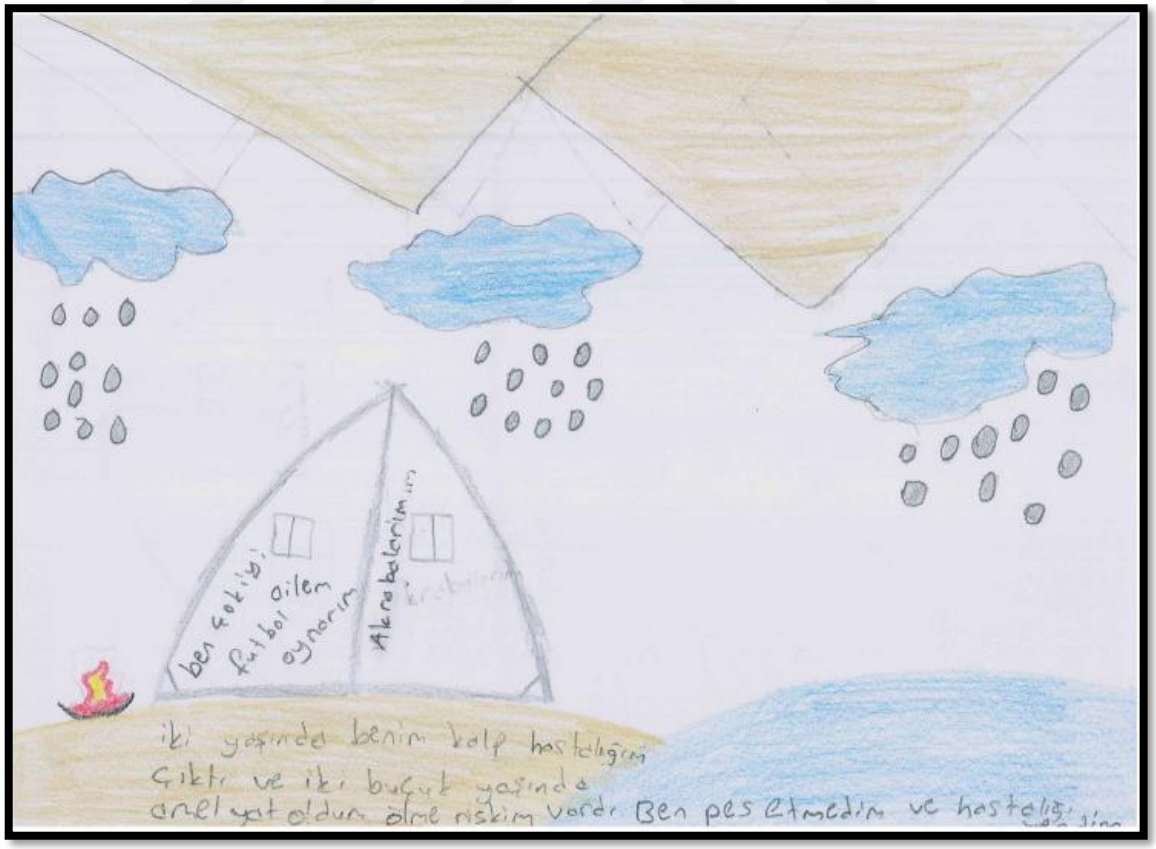
Görsel 4.8. Grup Üyesi 5 $_{K\text{-}9}$'un 4. Oturumda Yer Alan Kamp Ateşi Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu.



Görsel 4.9. Grup Üyesi 12 $_{K\text{-}9}$'un 4. Oturumda Yer Alan Kamp Ateşi Etkinliğine İlişkin Çalışma Formu.

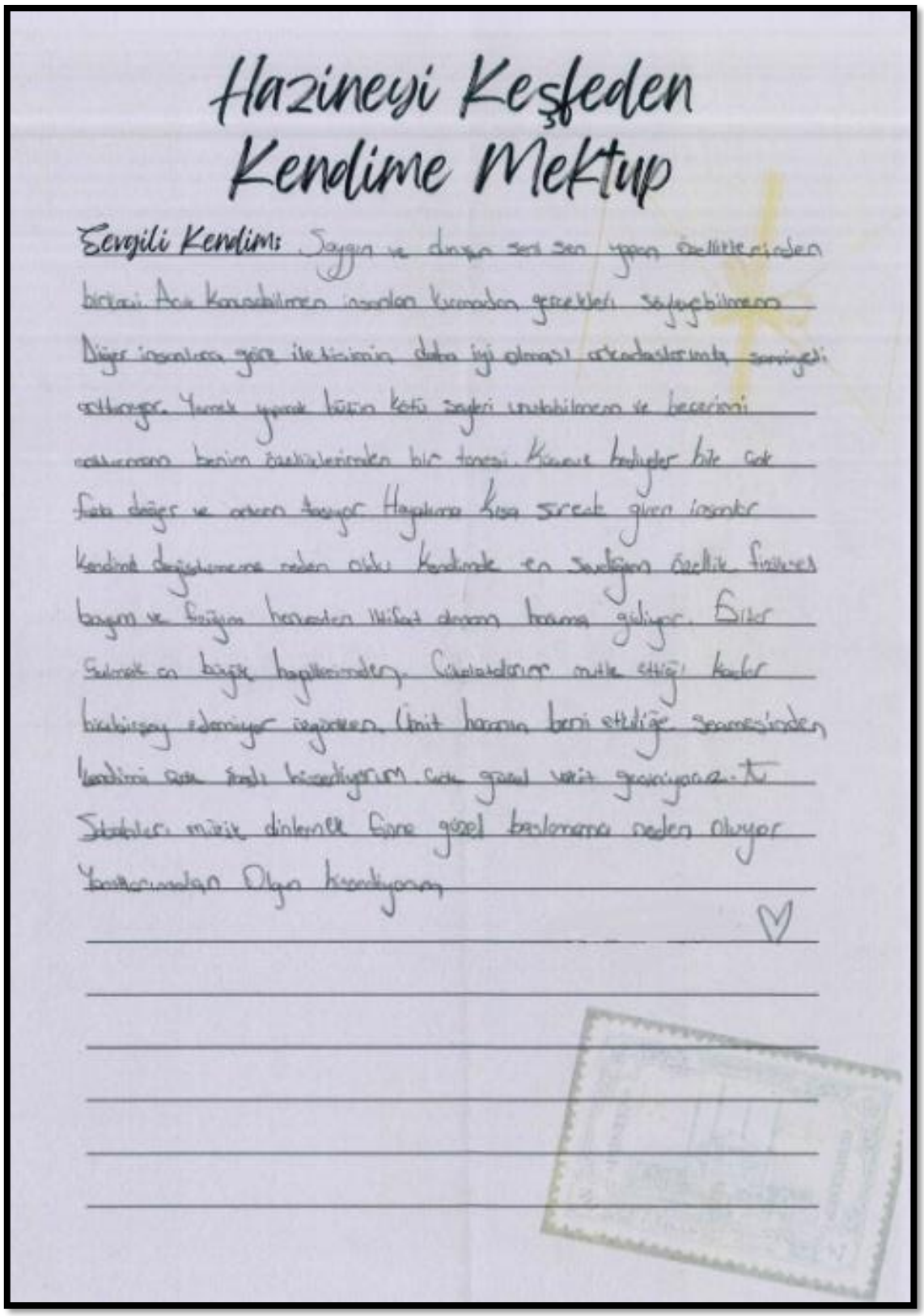
Beşinci oturumda, "Kamp Çadırı" etkinliği ile eşsiz sonuçlara (benzersiz çıktılara) odaklanılmıştır. Problemin görülmediği ya da daha az görüldüğü yerleri ve zamanları konuşmak, kimlerin yanında problemlerin görülmediğine vurgu yapmanın grup üyelerine motivasyon sağladığı gözlenmiştir. Üyelerin genel olarak yalnızca çadır çizmektense çadırı bir kompozisyon içinde ele aldıkları görülmüştür. Ayrıca bir üyenin "Üstesinden Geldiğim Olay/Durumlar" ifadesine karşılık olarak *"İki yaşında benim kalp hastalığım çıktı ve iki buçuk yaşında ameliyat oldum, ölme riskim vardı. Ben pes etmedim ve hastalığı yendim."* cümlesini verdiği görülmektedir. Grup üyeleri tarafından beşinci oturumda ortaya çıkan ürünlere ilişkin örnek aşağıda verilmiştir.

Görsel 4.10. Grup Üyesi 2 $_{K-9}$'un 5. Oturumda Yer Alan Kamp Çadırı Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün.



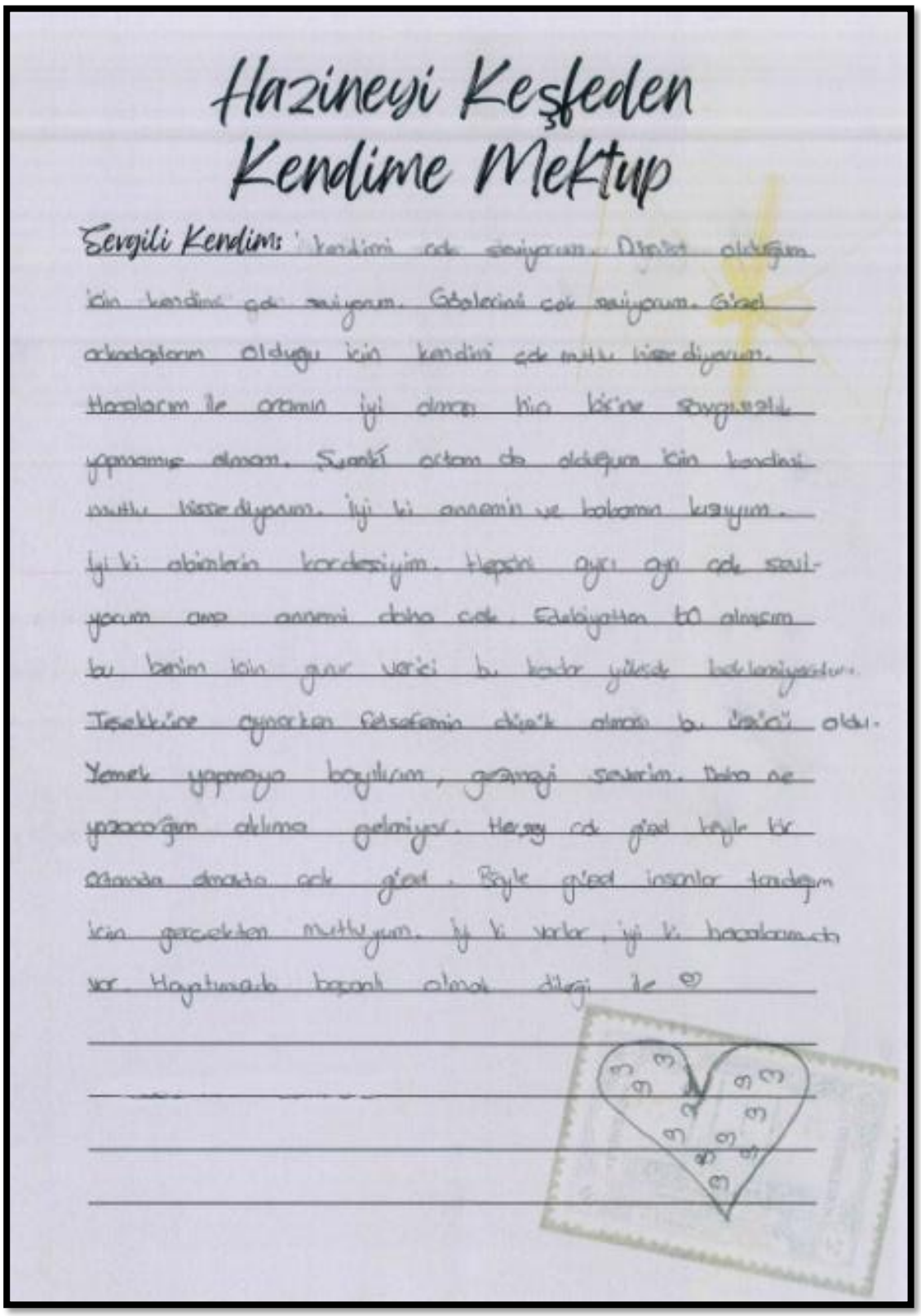
Görsel 4.11. Grup Üyesi 6 $_{E-9}$'un 5. Oturumda Yer Alan Kamp Çadırı Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün.

Altıncı oturumda, araştırmacı tarafından oryantiring sporundan esinlenilerek oluşturulan "Hazine Haritam" etkinliği sonrası bazı grup üyelerinin "Hazineye Ulaşan Kendime Mektup" ile birlikte hem kendilerine hem de gruba yönelik olumlu ifadelerde bulundukları görülmüştür. Örneğin, *"kendimi çok seviyorum"*, *"şu anki ortamda olduğum için kendimi mutlu hissediyorum"*, *"iletişimimin daha iyi olması arkadaşlarla samimiyeti artırıyor"*, *"hayatıma kısa sürede giren insanlar kendimi değiştirmeme neden oldu"*, *"Ümit hocanın beni etkinliğe seçmesinden dolayı kendimi çok şanslı hissediyorum, çok güzel vakit geçiriyoruz"* gibi ifadeler yer almaktadır. Bunlarla birlikte "Hazine Haritam" etkinliğindeki son zarfta bulunan bileklik detayının, sosyal kaçınmaya karşıt bir duygu olduğu düşünülen aidiyet duygusunu artırarak grupta olumlu atmosfer oluşmasına katkı sağladığı gözlenmiştir. Yine, grup lideri tarafından her bir üyeye yazılan mektupların üyeleri motive ettiği görülmüştür. Bir üye, daha önce kimsenin kendisine mektup yazmadığını ve bu mektupların kendisini değerli hissettirdiğini belirtirken, diğer bir üye ise kendisindeki değişimin bir mektupla ifade edilmesinin kendisini güçlü hissettirdiğini ifade etmiştir. Grup üyeleri tarafından altıncı oturumda kullanılan çalışma formları ve ortaya çıkan ürünlere ilişkin örnek aşağıda verilmiştir.


Hazineyi Keşfeden
Kendime Mektup

Sevgili Kendim: Saygın ve dürüst olan yönlerinden
birisi. Acık konuşabilmen insanları kırmadan gerçekleri söyleyebilmen
Diğer insanlara göre iletişimin daha iyi olması arkadaşlarında sevileni
olmanı sağlıyor. Yanlış yapma korkusu yaşamadan bütün kötü şeyleri unutabilmen ve becerilerini
kullanman benim özelliklerinden bir tanesi. Kimseye bağlıyken bile çok
fazla değer ve önem veriyor. Hayatına kısa sürede giren insanlar
kendini değiştirmene neden olsa bile kendinde en sevdiğim özellik fazlasıyla
bağımsız ve özgün hareket etmen. Hiçbir zaman başkasına gidiyor. Bir
şekilde en büyük bağlılıklarından. Çevrendekiler mutlu ettiği kadar
hiçbirşey edemiyor değilken. Ünit hocaya beri ettiğin sözlerinden
kendini asla üstün hissediyorum çok güzel vakit geçiriyorsun. Bu
sebepler müzik dinlemek gibi güzel bağlanmana neden oluyor
bağlanmalarından Olgun kendiyorum

Görsel 4.12. Grup Üyesi 5 K-9'un 6. Oturumda Yer Alan Hazineye Ulaşan Kendime Mektup Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün.



Hazineyi Keşfeden
Kendime Mektup

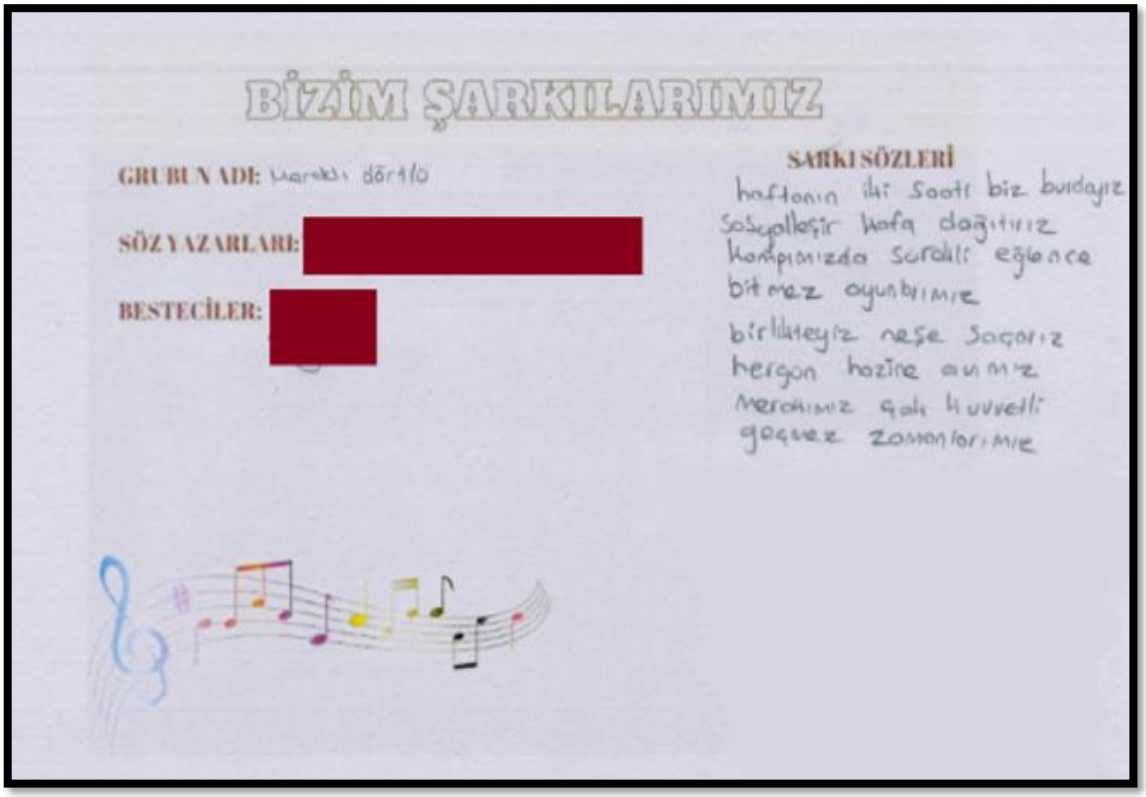
Sevgili Kendim: Kendimi çok seviyorum. Diğerleri olduğum için kendimi çok seviyorum. Gözlerimi çok seviyorum. Güzel arkadaşlarım olduğu için kendimi çok mutlu hissediyorum. Hocalarım ile aramın iyi olması için birine saygısızlık yapmamış olmam. Çünkü artık da olduğum için kendimi mutlu hissediyorum. İyi ki annemin ve babamın kızıyım. İyi ki ablalarımın kardeşiyim. Hepsini ayrı ayrı çok seviyorum ama annemi daha çok. Edebiyattan 80 almam bu benim için gurur verici bu kadar yüksek bekleniyordur. Teşekkürüne ayırdığım felsefemin düşük olması bu üzücü oldu. Yemek yapmaya bayılırım, geleceği seviyorum. Daha ne yazacağım aklıma geliyor. Herşey çok güzel böyle bir ortamda olmakta çok güzel. Böyle güzel insanlar tanıdığım için gerçekten mutluyum. İyi ki varlar, iyi ki hocalarım da var. Hayatımızda başarılı olmak dileğiyle ☺

Görsel 4.13. Grup Üyesi 8 $_{K\text{-}11}$'in 6. Oturumda Yer Alan Hazineye Ulaşan Kendime Mektup Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün.

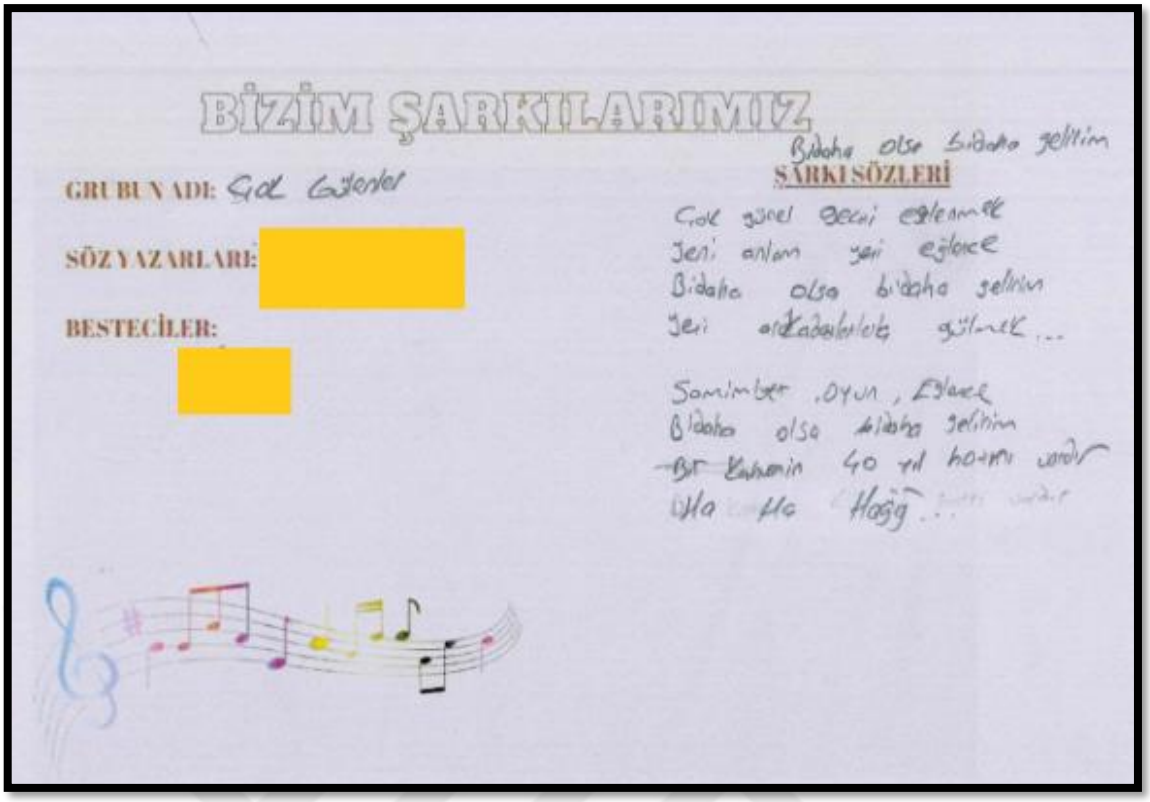
Görsel 4.14. Grup Üyelerinin 6. Oturumda Yer Alan Hazine Haritam Etkinliğinden Sonra Edindikleri Kamp Bilekliği Hatırası.

Yedinci oturumda, grup üyeleri dışavurumcu sanat terapisi türlerinden müzik ve şiirin kullanıldığı "Bizim Şarkılarımız" etkinliği ile kamp sürecinin her biri için nasıl bir anlam

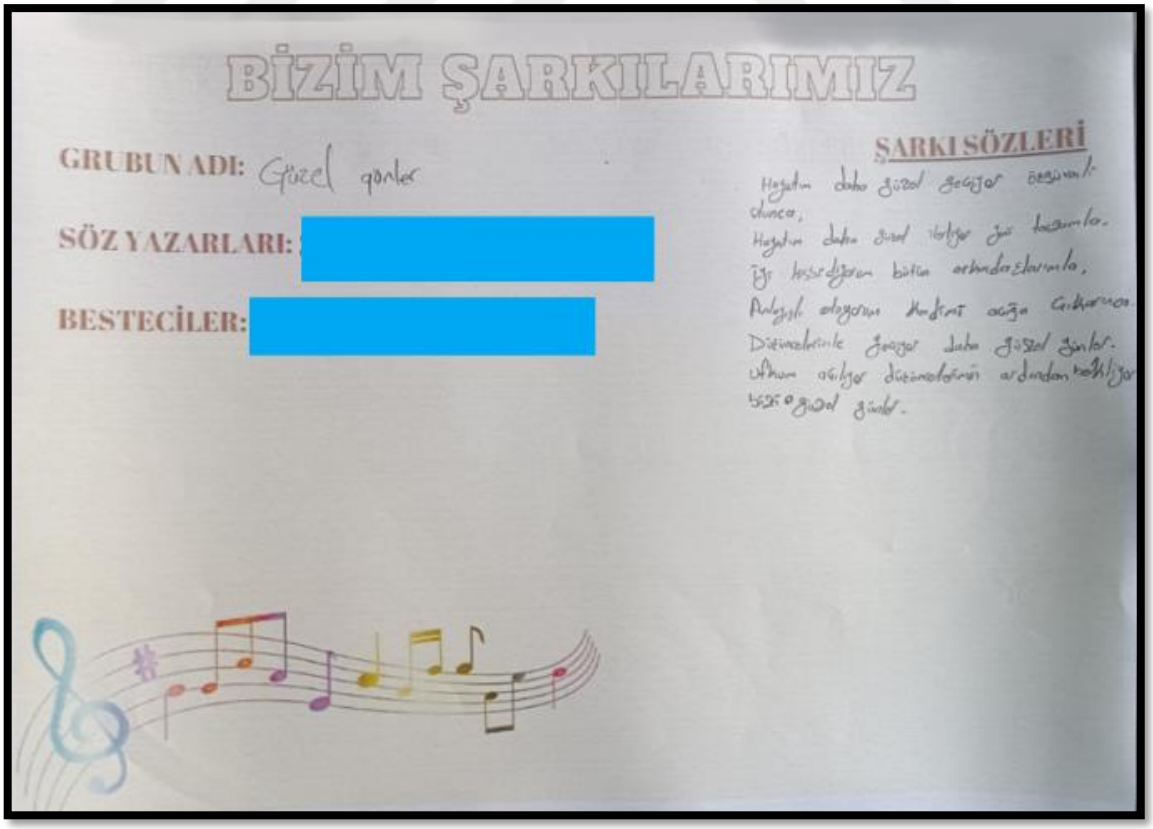
ifade ettiğine ve birbirleriyle etkileşim kurmalarını desteklemeye ilişkin çeşitli enstrümanlar eşliğinde şiir (şarkı sözü) yazmışlardır. Her bir grupta dört üye olacak şekilde kura çekilerek dört farklı grup oluşturulmuştur. Gruplara ayrılmalarının ardından ortaya çıkan şiirlerde; sosyal etkileşim, arkadaşlık, eğlence ve keşif gibi unsurlar üzerine odaklandıkları görülmüştür. Yine şiirlerde yer alan ifadeler, üyelerin sosyal bağlarını güçlendirmeleri, kendilerini ifade edebilmeleri ve yeni deneyimler yaşamalarıyla ilgili olumlu bir süreç geçirdiklerini vurgulamaktadır. Özellikle geleceğe yönelik umutlarının arttığına ilişkin ifadeler de göze çarpmaktadır. Çeşitli enstrümanların kullanılması da bu süreci daha zengin hale getirdiği gözlenmiştir. Grup üyeleri tarafından yedinci oturumda kullanılan çalışma formları ve ortaya çıkan ürünlere ilişkin örnek aşağıda verilmiştir.



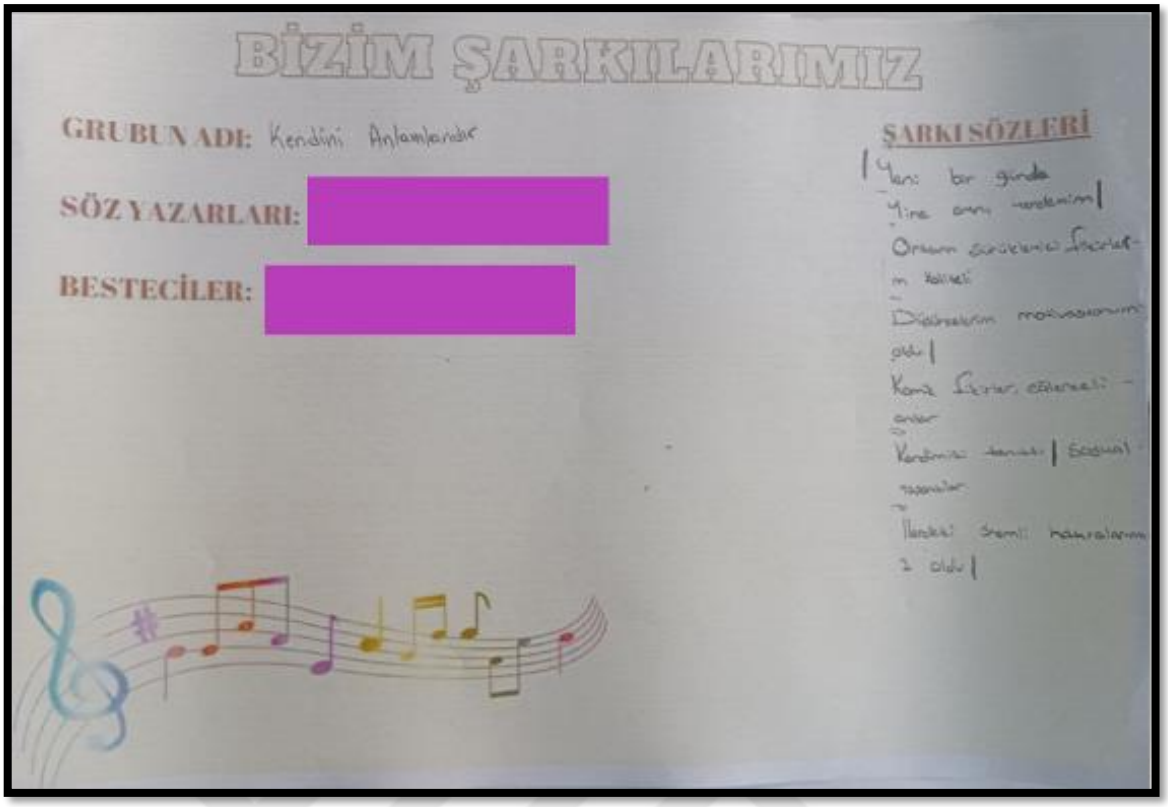
Görsel 4.15. Meraklı Dörtlü Grubunun 7. Oturumda Yer Alan Bizim Şarkılarımız Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün.



Görsel 4.16. Çok Gülenler Grubunun 7. Oturumda Yer Alan Bizim Şarkılarımız Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün.



Görsel 4.17. Güzel Günler Grubunun 7. Oturumda Yer Alan Bizim Şarkılarımız Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün.



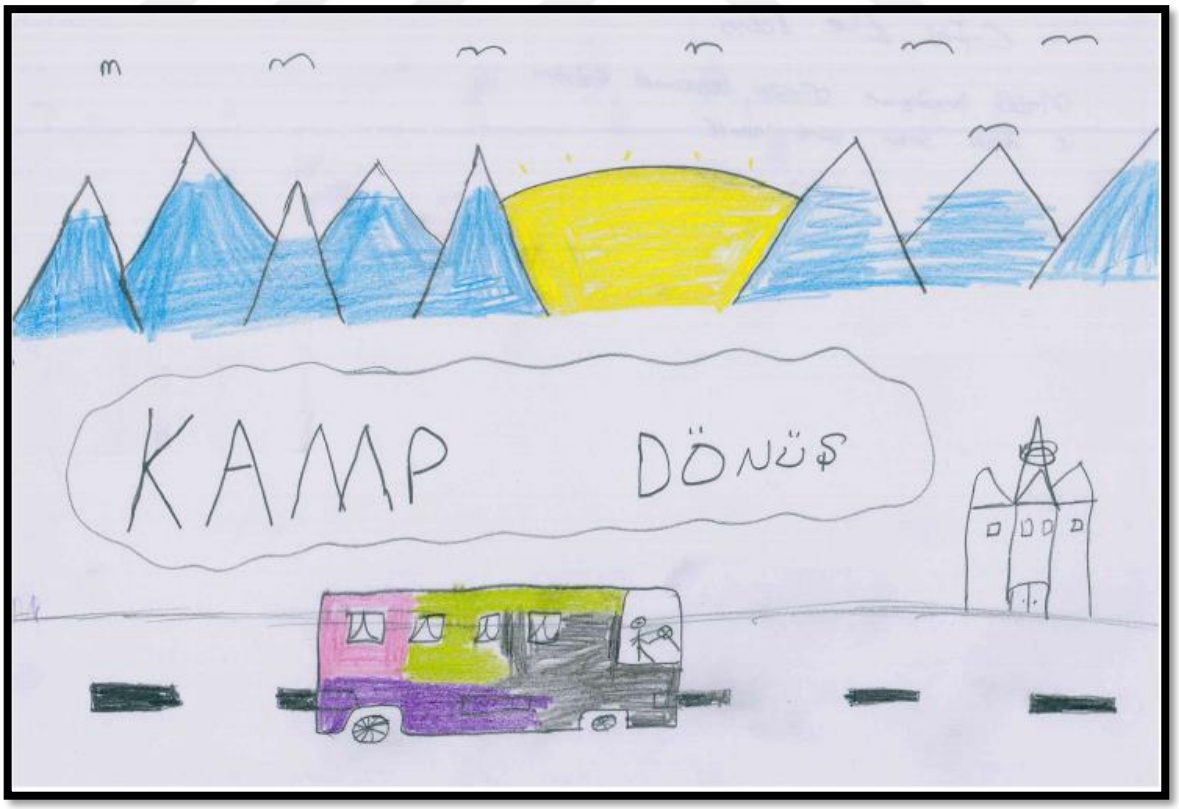
Görsel 4.18. Kendini Anlamlandır Grubunun 7. Oturumda Yer Alan Bizim Şarkılarımız Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün.

Sekizinci oturumda, "Kamp Hatırası: Bardak Tasarlama" etkinliği ile grup üyelerinin, diğer grup üyelerine yönelik, *"iyi kalpli"*, *"tatlı"*, *"best friend"*, *"güzel gözlü"* gibi olumlu ifadelerle birlikte, yıldız, güneş, kamp, gülen yüz, çiçek gibi motive edici ve olumlu görsellere yer verdikleri görülmüştür. Grup üyeleri, sürecin "Deneyimli Kampçılar Başlıklı Pasta Kesimi" ile kutlanmasıyla sona erdiğinde hem sözlü olarak hem de oturum değerlendirme formlarında pasta kesiminin ve kutlamanın ne kadar mutlu edici olduğunu ifade etmişlerdir. "Dönüş Yolunu Resmet" başlıklı etkinlikle, tercih edilen hikâyeye vurgu yapılmış ve üyelerin resimlerinde genel olarak olumlu imgelere yer verdikleri gözlenmiştir. Örneğin, bir üye çizdiği resimde; güneş, kalp ve denize yer vermiş ve güneşin iyiliği, kalbin sevgiyi ve denizin özgürlüğü sembolize ettiğini vurgulamıştır. Kamp metaforunu grup üyeleri kendileri zenginleştirdiği için her üyenin kamp alanı hakkındaki düşünce ve imgesinin farklı olduğu ve bunun da sürecin zenginleşmesine katkı sağladığı görülmüştür. Grup üyeleri tarafından sekizinci oturumda ortaya çıkan ürünlere ilişkin örnek aşağıda verilmiştir. Ayrıca, kamp bilekliği ve kutlama aşamasında kesilen "Deneyimli Kampçılar" başlıklı pastaya ilişkin görsel sunulmuştur.

Görsel 4.19. Grup Üyesi 2 $_{K\text{-}9}$'un 8. Oturumda Yer Alan Kamptan Dönüş Yolunu Resmet Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün.

Görsel 4.20. Grup Üyesi 5 $_{K\text{-}9}$'un 8. Oturumda Yer Alan Kamptan Dönüş Yolunu Resmet Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün.

Görsel 4.21. Grup Üyesi 4 $_{K-10}$'un 8. Oturumda Yer Alan Kamptan Dönüş Yolunu Resmet Etkinliğine İlişkin Ortaya Koyduğu Ürün.



Görsel 4.22. Grup Üyesi 14 $_{E-10}$'un 8. Oturumda Yer Alan Kamptan Dönüş Yolunu Resmet Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürün.

Görsel 4.23. Grup Üyelerinin 8. Oturumda Yer Alan Kamp Hatırası: Kupa Tasarlama Etkinliğine İlişkin Ortaya Koydukları Ürünler.

Görsel 4.24. Grup Üyelerinin 8. Oturumda Yer Alan Deneyimli Kampçılar Başlıklı Kutlama Pastasına İlişkin Görsel.

4.2.2. Plasebo Grubuna Yönelik Bulgular

4.2.2.1. Plasebo Grubunda Yer Alan Üyelerin Oturum Değerlendirme Formunda Yer Alan Sorulara İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Plasebo grubunda yer alan üyelerden, yürütülmekte olan programın her bir oturumun sonunda oturuma ilişkin değerlendirmede bulunmaları istenmiştir.

4.2.2.1.1. Birinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, oturumla ilgili düşüncelerine ilişkin; geri bildirimlerinde hedef belirlemenin önemini vurgulayarak, bireysel farkındalıklarını artırdıklarını ifade etmişlerdir. Üyeler, uzun vadeli hedeflerini belirlerken kendi kişisel başarılarını ve gelecek planlarını göz önünde bulundurduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca, oturumun eğlenceli ve bilgi edindirici olduğunu belirten üyeler, grup içindeki paylaşımların duygusal bağlarını güçlendirdiğini ifade etmişlerdir. Grup üyeleri, kendilerini iyi hissetmenin yanı sıra, hedeflerine odaklanma ve motivasyonlarını artırma konusunda olumlu bir deneyim yaşadıklarını paylaşmışlardır.

"Güzeldi, beğendim. Hedef belirlemenin ne kadar önemli olduğunu anladım. Uzun vadeli hedefim güzel bir masa başı işteyim, kendime ait bir evim ve güzel bir maaşım var ve istediğim kadar harcayabiliyorum. Lise arkadaşlarımla da hala yakın arkadaşız." (P-Grup Üyesi 2 $_{K-10}$)

"Bazı şeylerin farkına varmamı sağladı." (P-Grup Üyesi 9 $_{K-9}$)

"Hedeflerimin peşinden koşmam gerektiğini anladım." (P-Grup Üyesi 1 $_{E-9}$)

"1. Oturum güzeldi, bilgi edindim. Kendimi iyi hissettim, keyifliydi. Orta vadeli hedefim derslerime daha çok çalışmak ve bir sene sonra 10. Sınıfta olmak, uzun vadeli hedefim üç sene sonra işimin başına geçmek ve mesleğimi elime almak." (P-Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

"Eğlenceli geçti." (P-Grup Üyesi 16 $_{E-9}$)

"İyi bir oturumdu, hedef belirledik. Orta vadeli hedefim okulu bitirmek, uzun vadeli hedefim ise işletmeci olup işimin başına geçmek." (P-Grup Üyesi 13 $_{E-10}$)

Oturumda kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; oturum sonrasında geleceğe yönelik hedef belirlemenin önemine vurgu yaptıkları görülmüştür. Üyeler, kendi hedeflerini daha önce belirlemediklerini fark etmelerine rağmen, bu deneyim sayesinde gelecekteki hayallerini netleştirmeye başladıklarını ifade etmişlerdir. Oturum, üniversiteye dair güzel hayallerin canlandığı ve kişisel hedeflere odaklanmanın önemini vurgulayan bir ortam olarak değerlendirilmiştir. Grup üyeleri, oturumun, hedef belirlemenin sorgulama sürecini başlattığını ve kendi gelecekleriyle ilgili daha bilinçli

düşünmeye teşvik ettiğini paylaşmışlardır.

"Hedefimi belirlemediğimi fark ettim ama bundan sonra kendimi sorgulayacağım ve kendime şu soruyu soracağım: İleride ne olmak istersin?" (P-Grup Üyesi 5 K-9)

"Bu oturum sayesinde üniversiteyi çok güzel hayal ettim." (P-Grup Üyesi 15 K-11)

"Gelecekle ilgili hayallerimin olduğunu fark ettim." (P-Grup Üyesi 9 K-9)

"Hedef belirlemeliyiz, hedeflerimize ulaşmak için çabalamalıyız." (P-Grup Üyesi 1 E-9)

"Hedeflerimin az da olsa farkına varmamı sağladı." (P-Grup Üyesi 10 K-9)

4.2.2.1.2. İkinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, oturumla ilgili düşüncelerine ilişkin; zamanın ve içinde bulunulan anın farkına yeterince varmadıkları konusunda düşüncelerini ifade etmiştir. Üyeler, oturumun hem öğretici hem de ilgi çekici olduğunu belirtmişler ve özellikle sosyal medya kullanımının yoğunluğu nedeniyle birçok aktiviteden yoksun kaldıklarını fark ettiklerini vurgulamışlardır. Bu bağlamda, oturumla birlikte üyeler, zamanlarını daha bilinçli ve etkili bir şekilde yönetebilme becerilerini geliştirmenin önemini anlamışlardır.

"Zamanımı nasıl yönetmem gerektiği konusunda bilgi sahibi oldum. Keyfime göre takılıyordum, meğerse zaman düşündüğümden daha değerliymiş." (P-Grup Üyesi 15 K-11)

"Oturum çok güzeldi. Hem bilgilendirici hem de eğlenceliydi." (P-Grup Üyesi 1 E-9)

Oturumda kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; üyeler, zaman yönetimi ile ilgili çeşitli farkındalıklar kazandığını ifade etmişlerdir. Özellikle yoğun sosyal medya kullanımı ve çevrimiçi oyun oynamanın zamanlarını yönetme konusunda öne çıkan iki unsur olduğu görülmüştür. Grup üyeleri, bilinçli teknoloji kullanımı konusunda farkındalık kazandıklarını belirterek, özellikle erteleme eğilimini fark etme ve sosyal medya hesaplarını azaltma gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Bu ifadeler, üyelerin zaman yönetimi konusundaki farkındalıklarını ve bu alanda yapmayı hedefledikleri geliştirmeleri yansıtmaktadır.

"Telefonla ve sosyal medyayla çok zaman geçirdiğimi ve zamanımı çaldığını gördüm." (P-Grup Üyesi 3 K-9)

"Önemli işlerimi çoğu zaman erteliyordum, bugünün işini yarına bırakmamam gerektiğini anladım." (P-Grup Üyesi 4 E-11)

"Sosyal medya hesaplarımı azaltmam lazım." (P-Grup Üyesi 13 E-10)

4.2.2.1.3. Üçüncü Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, oturumla ilgili düşüncelerine ilişkin; oturum aracılığıyla verimli ders

çalışma yöntemleri hakkında bilgi sahibi olduklarına yönelik paylaşımlarda bulundukları görülmüştür. Üyeler, ders çalışırken nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda farkındalıklarını artırdıklarını ifade etmiştir. Oturum, öğrencilere farklı ders çalışma tekniklerini öğrenme fırsatı sunarak, bireysel öğrenme tarzlarına uygun stratejiler geliştirmelerine katkı sağlamıştır. Grup üyeleri, verimli ders çalışmanın temelinde dinlenmenin önemli bir faktör olduğunu vurgulayarak, bu bilgilerin hayatlarına nasıl uygulanabileceği konusunda daha bilinçli hale geldiklerini belirtmiştir.

"Verimli ders çalışmak için neler yapmam gerektiğini öğrendim" (P-Grup Üyesi 10 K-9)

"Faydalı oldu, hayatımda ders çalışırken nelere dikkat etmem gerektiğini fark etmeme neden oldu." (P-Grup Üyesi 3 K-9)

"Nasıl verimli ders çalışırım onu öğrendim, farklı teknikler gördüm." (P-Grup Üyesi 11 K-10)

"Verimli ders çalışmak için önce dinlenmek gerektiğini öğrendim." (P-Grup Üyesi 15 K-11)

Oturumda kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; oturum sırasında verimli ders çalışma konusundaki yanlış alışkanlıklarını ve yöntemlerini fark etmeye başladıklarını ifade etmiştir. Üyeler, ders çalışırken odaklanma sorunlarının kaynağını anlama ve yanlış ders çalışma yöntemlerini düzeltme sürecinde olduklarını paylaşmıştır. Oturumun, öğrencilere kendi öğrenme tarzlarını keşfetme ve bu doğrultuda etkili stratejiler geliştirme fırsatı sağlayarak, ders çalışma alışkanlıklarını gözden geçirmelerine yardımcı olduğu görülmüştür. Grup üyeleri, kendilerini daha iyi anlama sürecinde olduğunu dile getirirken, bu deneyimlerin ders çalışma performanslarını olumlu yönde etkileyeceğine dair bir farkındalık geliştirdiklerini belirtmiştir.

"Verimli ders çalışma konusunda birçok yanlışımı gördüm." (P-Grup Üyesi 10 K-9)

"Ders çalışırken neden odaklanamadığımı anladım." (P-Grup Üyesi 3 K-9)

"Yanlış ders çalışma yöntemi kullandığımı fark ettim." (P-Grup Üyesi 4 E-11)

"Kendimi keşfetmem gerekiyormuş." (P-Grup Üyesi 11 K-10)

"Ders çalışmam lazım…" (P-Grup Üyesi 13 E-10)

"Yanlış bir şekilde ders çalışıyormuşum, bunu fark ettim." (P-Grup Üyesi 12 K-9)

4.2.2.1.4. Dördüncü Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, oturumla ilgili düşüncelerine ilişkin; oturum sonrasında motivasyonlarını nasıl kazanacaklarını ve sürdürebileceklerini öğrendiklerine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Üyeler, motivasyonlarını etkileyen faktörleri anlama ve bu faktörleri

olumlu yönde kullanma konusunda farkındalık kazandıklarını paylaşmıştır. Oturumun, öğrencilere başarısızlık durumlarında pes etmeme ve tekrar deneme konusunda motivasyonlarını artırma becerisi kazandırarak, özgüvenlerini güçlendirdiği görülmüştür. Grup üyeleri, motivasyonlarının yükseldiğini ve kendilerine duydukları güvenin arttığını belirterek, gelecekteki hedeflere ulaşmak için pes etmeme ve günlük işleri erteleme konularında olumlu bir tutum geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

"Güzel bir oturum oldu. Motivasyonumu nasıl kazanacağımı ve neler yapmam gerektiğini öğrendim. Motivasyonumu nelerin etkilediğini de öğrendim." (P-Grup Üyesi 10 K-9)

"Motivasyonum yükseldi, deneyip başaramadığımda bir daha deneyeceğim." (P-Grup Üyesi 13 E-10)

"Özgüven yükseltti ve gerçekten bir şeyler yapabileceğimizi gösterdi." (P-Grup Üyesi 8 K-9)

"Pes etmemek ve bugünün işini yarına bırakmamayı öğrendim." (P-Grup Üyesi 9 K-9)

Oturumda kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; geri bildirimlerinde kendi öğrenme ve başarı süreçlerini değerlendirerek farkındalıklarını artırdıklarına vurgu yapmıştır. Üyeler; ders çalışma, sabır, pes etme ve sorumluluk üstlenme konularında farklı stratejilerin farkına vardıklarını ifade etmiştir. Oturum, öğrencilere kendi hızları ve sabırları konusunda farkındalık kazanma fırsatı sunarak, başarıya ulaşma sürecinde sabırlı olmanın önemli olduğunun altı çizilmiştir. Grup üyeleri, pes etme eğilimlerini fark ederek, bu durumu aşma ve sorumluluklarını yerine getirme konularında olumlu bir tutum geliştirmeye başladıklarını belirtmiştir.

"Ders çalışmama, pes etme ve bir konunun üstüne kafa yormama gibi yolları tercih ettiğimi fark ettim." (P-Grup Üyesi 5 K-9)

"Sabırsız olduğumu fark ettim. Fakat başarıya sabırla ulaşabiliriz." (P-Grup Üyesi 4 E-11)

"Biraz daha sabırlı olmam gerektiğini fark ettim." (P-Grup Üyesi 10 K-9)

"Çok hızlı pes ediyorum. Onu fark ettim." (P-Grup Üyesi 16 E-9)

"Ne olursa olsun bir şeyler başarabilirim." (P-Grup Üyesi 8 K-9)

"Yapmam gereken sorumlulukları yerine getirsem de sürekli bu durumu gerçekleştiremiyorum." (P-Grup Üyesi 6 K-10)

4.2.2.1.5. Beşinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, oturumla ilgili düşüncelerine ilişkin; meslek seçimi ve kariyer planlaması konularında bilgi edinmenin önemine vurgu yapmışlardır. Üyeler, oturumun kendilerine

istedikleri mesleği nasıl seçebilecekleri konusunda rehberlik ettiğini ifade etmiştir. Meslek seçiminin bireyin yaşamında ne kadar önemli olduğunu anladıklarını ifade eden grup üyeleri, ilgi duydukları alanlara yönelmenin daha mantıklı olduğunu fark ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, hedef belirlemenin ve düzen içinde olmanın kariyer planlaması sürecinde ne kadar kritik olduğunu bir kez daha görmüş olduklarını dile getirmiştir.

"İstediğim mesleği nasıl seçebileceğimi öğrendim." (P-Grup Üyesi 11 K-10)

"Yararlı bir oturum oldu. Meslek seçimi ve mesleğe karar verme konusunda bana yardımcı oldu. Düşünmemi sağladı." (P-Grup Üyesi 3 K-9)

"Güzel bir oturumdu. Meslek seçiminin kişi için ne kadar önemli olduğunu anlamış oldum, özellikle ilgi duyduğum bir alana yönelmek daha mantıklı geliyor." (P-Grup Üyesi 2 K-10)

"Bir hedef ve bir düzen içinde olmanın önemini bir kez daha görmüş oldum." (P-Grup Üyesi 4 E-11)

Oturumda kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; ağırlıklı olarak kendi ilgi alanları ve meslek tercihleri konusunda önemli farkındalıklar yaşadıklarını ifade etmiştir. Birkaç grup üyesi, ilgi alanının olmadığını fark ederek, bu konuda bir keşif sürecine girdiğini belirtirken diğer birkaç üye, ilgi ve yeteneğin farklı şeyler olduğunu bu oturumlarla kavradığını belirtmiştir. Bu deneyimlerin, grup üyelerinin kendi ilgi ve yeteneklerini daha iyi anlamalarına ve gelecekteki meslek tercihlerini daha bilinçli bir şekilde belirlemelerine katkı sağladığı vurgulanmıştır.

"İlgi alanımın olmadığını fark ettim." (P-Grup Üyesi 2 K-10)

"İlgi alanlarımın neler olduğunu görmüş oldum. İlgi ve yeteneği aynı şey sanıyordum." (P-Grup Üyesi 11 K-10)

"Bana uygun olan mesleği galiba sonunda buldum." (P-Grup Üyesi 14 K-9)

4.2.2.1.6. Altıncı Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, oturumla ilgili düşüncelerine ilişkin; test çözme konusundaki eksikliklerini fark ettiklerini ve bu alandaki bilgilerini arttırdıklarını ifade etmişlerdir. Oturumun, üyelere yeni bakış açıları sunarak test çözme tekniklerini anlama ve uygulama konusunda olumlu bir etki bıraktığı görülmüştür. Öğrencilerin geri bildirimleri, oturumun genelde oldukça faydalı olduğunu ve birçok kişinin bu süreçte önemli bilgiler edindiğini göstermektedir. Bu deneyimler, grup üyelerinin test çözme becerilerini geliştirmelerine ve olumsuz düşüncelerini olumlu yönde değiştirmelerine katkı sağlamıştır.

"Test çözme yöntemleri konusunda ne kadar çok eksiğimin olduğunu ve dikkat etmem

gereken şeylerin neler olduğunu öğrendim." (P-Grup Üyesi 6 K-10)

"Bir sürü bilgi öğrendim, çok faydalı bir oturum oldu." (P-Grup Üyesi 11 K-10)

"Test çözme tekniklerini daha iyi anladığım bir oturumdu, test çözerken konsantre olmanın önemli olduğunu anladım. Turlama tekniğini kullanmayı düşünüyorum." (P-Grup Üyesi 5 K-9)

"Test çözmeye karşı fikir ve düşüncelerimi olumlu anlamda değiştiren bir oturumdu." (P-Grup Üyesi 7 K-9)

Oturumda kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; oturum aracılığıyla sınav stratejileri ve hataları konusunda bilinçlenerek, daha etkili bir şekilde sınavlara hazırlanma konusunda farkındalıklarını arttırdıklarını ifade etmiştir. Üyeler, bu oturumun kendilerine kolektif bir öğrenme ve gelişim ortamı sağlayarak sınavlara daha hazırlıklı bir şekilde yaklaşma becerilerini geliştirdiklerini vurgulamışlardır. Deneyimledikleri süreçte, üyeler bireysel düzeyde sınav stratejilerini gözden geçirme ve geliştirme fırsatı bulduklarını belirtmişlerdir. Oturumun, grup üyelerini genel olarak daha bilinçli, odaklanmış ve disiplinli bir sınav hazırlığına yönlendirdiği gözlemlenmiştir.

"Sınavda toplu kodlama yaptığımı ve bunun kaydırma riski taşıdığını öğrendim. Bundan sonra buna dikkat edeceğim." (P-Grup Üyesi 4 E-11)

"Önyargılı olup zor olduğunu düşündüğüm soruları geçmemem ve onlara da şans vermem gerektiğini anladım. Özellikle gözüme uzun görünen soruları direkt boş bırakıyordum." (P-Grup Üyesi 6 K-10)

"Bazı sorulara çok vakit harcadığımı ve soruyla inatlaştığımı fark ettim." (P-Grup Üyesi 9 K-9)

"Soru çözerken yaptığım hataları fark ettim. Bir de çalışmak için odaklanmanın çok önemli olduğunu bir kez daha anladım." (P-Grup Üyesi 8 K-9)

"Ders çalışırken bugün anlatılan herhangi bir kurala veya tekniğe dikkat etmediğimi fark ettim." (P-Grup Üyesi 12 K-9)

4.2.2.1.7. Yedinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, oturumla ilgili düşüncelerine ilişkin; oturuma ilişkin geri bildirimlerde üniversite sınavı ve hazırlık süreci hakkında daha ayrıntılı bilgi edinmenin önemini vurgulamıştır. Üyeler, hem sınav sistemini daha detaylı anladıklarını hem de seçmeyi düşündüğü meslek alanı için hangi testleri çözmeleri gerektiğini öğrendiklerini belirtmiştir. Bu bilgileri öğrenmenin ise kendilerini rahatlattığını ve heyecanlandırdığını eklemişlerdir. Grup üyeleri, bu deneyim sayesinde üniversite sınavına daha hazırlıklı bir

şekilde yaklaşma konusunda farkındalık kazandıklarını ifade etmiştir.

"Üniversite sınavı hakkında ayrıntılı bilgi edindim. Sınav sistemini daha yüzeysel biliyormuşum." (P-Grup Üyesi 6 K-10)

"Diğer oturumlarda olduğu gibi bu oturum da çok faydalı oldu. Makine mühendisliği için hangi testleri çözmem gerektiğini öğrendim." (P-Grup Üyesi 4 E-11)

"Ümit Hoca çok ayrıntılı bilgiler verdi, 9. sınıfım ama bu bilgileri şimdiden öğrenmem çok iyi oldu, 9.sınıf konuları da çok önemliymiş." (P-Grup Üyesi 1 E-9)

"Üniversiteye gitmek için hangi aşamalardan geçeceğimi öğrendim." (P-Grup Üyesi 7 K-9)

Oturumda kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; oturum aracılığıyla üniversite sınavına ve yerleşme sürecine şimdiden dikkat etmeleri gerektiği konusunda farkındalık kazandıklarını ifade etmiştir. Üyelerin, YKS'ye yönelik hazırlığın her sınıf düzeyi için önemli olduğunu kavramış olmalarından başlayarak, üniversitelerin 360º sanal tur deneyiminin kendilerini motive ettiğine kadar geniş bir yelpazede görüşlerini sundukları görülmüştür. Bunların yanı sıra oturumların, üniversite başvuru sürecinde etkili olabilecek unsurlar üzerine bilgi edinmelerine ve okul derslerine yönelik hedef belirleme konusunda daha geniş bir bakışaçısı kazanmalarına olanak tanıdığı ifade edilmiştir. Bu deneyimler, grup üyelerinin gelecekleri için plan yapma ve motivasyonlarını artırma konusunda bilinçlenmelerine katkı sağladığı görülmektedir.

"YKS'yi şimdiden dikkate almam gerekiyormuş, onu öğrendim." (P-Grup Üyesi 14 K-9)

"Üniversitelerin sanal turu olduğunu bilmiyordum, bugün eve gittiğimde başka üniversitelerin de sanal turlarına bakacağım. Çok heveslendim." (P-Grup Üyesi 11 K-10)

"Okul derslerimi biraz daha yükseltsem iyi olacak, karne ortalaması da üniversiteye gitmek için etkiliymiş. Bilmiyordum." (P-Grup Üyesi 10 K-9)

"Şimdiden üniversiteye yerleşmek için sabırsızlanıyorum. Bugünkü oturum beni motive etti." (P-Grup Üyesi 15 K-11)

4.2.2.1.8. Sekizinci Oturum Değerlendirmesi

Grup üyeleri, oturumla ilgili düşüncelerine ilişkin; oturum sonrasında başarıya ulaşan insanların deneyimlerinden aldıkları ilhamın kendilerini etkilediğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Birkaç üye, başarmış biri olarak konuşma yapmayı hayal ettiğini ve gururlu hissettirdiğini eklemiştir. Oturum sonunda isimlerine özel hazırlanan sertifikanın ise kendilerine olan güveni artırıcı bir araç olduğunu ve mutlu hissettirdiklerini belirtmişlerdir. Grup üyeleri, insanların başarılarına ulaşmak için nasıl mücadele

ettiklerini fark etmelerinin, kendi hedeflerine ulaşmada motivasyonlarını artırdığını ve pes etmemenin önemini dile getirmiştir. Bu deneyimler, grup üyelerinin başarıya giden yolda karşılaştıkları zorluklara karşı daha olumlu bir bakış açısı geliştirmelerine ve kendi potansiyellerini daha iyi değerlendirmelerine yardımcı olmuştur.

"Başarmış insanların söyledikleri beni çok etkiledi. İstersem ben de yapabilirim." (P-Grup Üyesi 4 $_{E-11}$)

"Sertifika aldığıma çok mutlu oldum." (P-Grup Üyesi 11 $_{K-10}$)

"Tanıdığımız, bildiğimiz insanların bu konuma çok kolay gelmediğini ve mücadele ettiklerini fark ettim." (P-Grup Üyesi 13 $_{E-10}$)

"Hiçbir başarı tesadüf değil, denemek, denemek ve bir daha denemek… Pes etmemek… Düşmek ama yıkılmamak, hacıyatmaz örneğini çok beğendim." (P-Grup Üyesi 6 $_{K-10}$)

Oturumda kendilerine yönelik fark ettikleri şeylere ilişkin; oturumla birlikte kendi potansiyellerini ve inançlarını güçlendirdiklerini ifade ettiler. Gerçekçi hedef oluşturmanın önemli olduğuna yönelik ifadelerin ağırlıkta olduğu görülmüştür. Grup üyeleri, her hafta yeni şeyler öğrenmenin yanı sıra, bu öğrenilenleri hayata geçirme zamanının geldiğini ifade etmiştir. Bu deneyimler, grup üyelerinin başarıya giden yolda kendi yeteneklerine ve hedeflerine olan inançlarını pekiştirmelerine katkı sağlamıştır.

"Bence başarı çıkılması zor olan, engellerle dolu bir yol. Bugün anladım ki ben de başarabilirim." (P-Grup Üyesi 8 $_{K-9}$)

"Hayal kurmak önemli ama gerçekçi bir hayal… Hayallerimi gerçekleştirebileceğimi düşünüyorum." (P-Grup Üyesi 10 $_{K-9}$)

"Burada her hafta başka bir şey öğrendim, artık öğrendiklerimi uygulama zamanı… " (P-Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

4.2.2.2. Plasebo Grubunda Yer Alan Üyelerin Genel Değerlendirme Formunda Yer Alan Sorulara İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Plasebo grubunda yer alan üyelerden, yürütülmekte olan programın sonunda oturumlara ilişkin genel bir değerlendirmede bulunmaları istenmiştir.

Oturumlarla ilgili düşüncelerine ilişkin;

Grup üyeleri, ağırlıklı olarak oturumların öğreticilik yönünü vurgulayan ifadelerde bulunmuşlardır. Oturumların, grup liderinin yaptığı sunum dışında video ve görsellerle desteklenmesi, hikâyelerden faydalanılması ve soru-cevap yapılması, interaktif bir sürecin oluşmasına katkı sağladığına yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Bu durumun da sürecin daha eğlenceli geçmesini sağladığını ve kendilerinin de oturumlara devam etmeye

dair motivasyonlarını artırdığını eklemişlerdir.

"Benim için her hafta keyifli geçti. Birçok şey öğrendiğim bir süreç oldu diyebilirim." (P-Grup Üyesi 15 K-11)

"Bizim de söz hakkı aldığımız bir süreç oldu. Ben bu kadar güzel geçeceğini düşünmemiştim, fikirlerimizin önemsenmesi çok iyi hissettirdi." (P-Grup Üyesi 5 K-9)

"Arkadaşlarımla her hafta burada birlikte bilgi paylaşımı yapmak öğrendiklerimizi daha etkili bir hale getirdi." (P-Grup Üyesi 3 K-9)

"Normalde çok çabuk sıkılırım ama buradaki arkadaşlarla zaman güzel geçti. Herkes saygılıydı." (P-Grup Üyesi 1 E-9)

Oturumlar boyunca kendilerine yönelik fark ettiği şeylere ilişkin;

Geribildirimlerde, oturumlarla birlikte hem akademik hem de günlük yaşamlarını kolaylaştırıcı etkisi bulunan birçok beceriyi kazanabildiklerini eklemişlerdir. Oturumlarda kazanılan birçok farkındalıkla birlikte gerek kendilerinin gerekse aile ve çevrenin kendilerine yönelik bakış açısının olumlu açıdan değiştiğini ifade etmişlerdir. Pek çok üye ise oturumlarda hayal kurma ve hedef belirlemenin önemini anlamalarının ardından geleceğe daha umutla baktıklarını vurgulamıştır.

"Sınıfı geçsem yeter diye düşünen ben şimdi üniversite okumak istiyorum." (P-Grup Üyesi 4 E-11)

"Akademik başarımda yükseliş yaşadığımı düşünüyorum. Ailem ve bazı öğretmenlerim bu ilerlemeyi fark etti. Çok mutluyum." (P-Grup Üyesi 8 K-9)

"Burada işlediğimiz konular sayesinde ve fikirlerimizi söyleyebilmemiz sayesinde sadece derslerde değil, sosyal açıdan da güçlenmeme yardımcı oldu." (P-Grup Üyesi 11 K-10)

Grup liderinin grup üyelerine yönelik tutumuna ilişkin;

Ağırlıklı olarak grup liderinin oturumlarda yer alan konu başlıklarına yönelik ayrıntılı bilgi sahibi olduğuna yönelik ifadeler yer almaktadır. Bazı üyeler ise grup liderinin tekdüze anlatımdan uzak olmasının dikkat süresinin uzun sürmesine fırsat tanıdığını eklemiştir. Pek çok üye oturumda örneklendirmenin yapılmasının daha iyi anlamayı desteklediğini belirtmiştir.

"Ümit hocam hepimize karşı güler yüzlüydü. Konuları da sıkıcı bir şekilde anlatmadı, hep ilginç örnekler verdi. Bu da dikkatimi uzun süre canlı tutmamı sağladı." (P-Grup Üyesi 6 K-10)

"Grup liderimiz, konulara çok hakimdi. Her sorduğumuz soruda bize ayrıntılı bilgi verdi." (P-Grup Üyesi 12 K-9)

"Oturumlar boyunca Ümit Hoca, anlattığı konuları örneklerle açıkladı. Bu somut örnekler sayesinde daha iyi anlayabildik." (P-Grup Üyesi 13 $_{E-10}$)

"Arkadaşlarla hayallerimizi veya hedeflerimizi konuştuk, hepsinde bizi dikkatlice dinledi. Bazen alternatif fikirlerde bulundu. Hiç yargılamayıp çok saygılı davrandı." (P-Grup Üyesi 5 $_{K-9}$)

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın birinci temel amacı; dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışmanın ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmada etkili olup olmadığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın ana denencesi oluşturulmuştur. Ayrıca geliştirilen programın, sosyal kaygının alt boyutları olan olumsuz değerlendirilme korkusu, yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ile genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı da belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla birinci, ikinci ve üçüncü alt denence oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında oluşturulan ana denencenin ve alt denencelerin test edilmesi için deney, kontrol ve plasebo gruplarını oluşturan üyelere oturumların başlangıcında, sonunda ve sonlanmasından dört ay sonra Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) uygulanmış ve ölçümler arasındaki farklılıklar karşılaştırılmıştır. Bu bölümde üç ayrı zaman diliminde yapılan ölçümlere uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen nicel bulgular, araştırmaya temel oluşturan denenceler bağlamında tartışılmıştır. Araştırmanın ana denencesi yorumlanırken, tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için varyans analizi sonuçlarından ve Bonferroni uyumlu çoklu karşılaştırma testi sonuçlarından yararlanılmıştır. Aşağıda ilk olarak araştırmanın bağımlı değişkenine ilişkin bulguların tartışma ve yorumları alt başlıklar altında sunulmuştur. Ayrıca deney ve plasebo gruplarında yer alan üyelerin geliştirilen sekiz haftalık programda her oturum sonrası yanıtladıkları oturum değerlendirme formu ile sekiz haftanın sonunda yapılan genel değerlendirme formu, deney grubundaki üyelerin oturumlar sırasında kullandıkları çalışma formları ve ortaya çıkan ürünlerin incelenmesi sonucunda ulaşılan nitel bulgular, ilgili literatürle birlikte tartışılarak nicel bulguların desteklenmesi ve programın etkililiğine karar verilmesinde kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bulgularla desteklenmesi hem daha ilişkisel bir sürecin oluşmasına hem de çok daha derinlikli ve kapsamlı bilgi elde edilebilmesine yardımcı olmuştur.

5.1. ARAŞTIRMA SONUCUNDA ELDE EDİLEN NİCEL ve NİTEL BULGULARIN TARTIŞILMASI

5.1.1. Sosyal Kaygının Azaltılmasına İlişkin Tartışma

Bu araştırmanın birinci temel amacı; dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışmanın ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmada etkili olup olmadığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın ana denencesi oluşturulmuştur. Ayrıca geliştirilen programın, sosyal kaygının alt boyutları olan olumsuz değerlendirilme korkusu, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ve yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı da belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla birinci, ikinci ve üçüncü alt denence oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında oluşturulan ana denencenin ve alt denencelerin test edilmesi için deney, kontrol ve plasebo gruplarını oluşturan üyelere oturumların başlangıcında, sonunda ve sonlanmasından dört ay sonra Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) uygulanmış ve ölçümler arasındaki farlılıklar karşılaştırılmıştır. Bu bölümde üç ayrı zaman diliminde yapılan ölçümlere uygulanan istatistiksel analizlerden elde edilen nicel bulgular, araştırmaya temel oluşturan denenceler bağlamında tartışılmıştır. Ayrıca deney ve plasebo gruplarında yer alan üyelerinin geliştirilen sekiz haftalık programda her oturum sonrası yanıtladığı oturum değerlendirme formu ile sekiz haftanın sonunda geliştirilen programla ilgili genel değerlendirme formu, deney grubundaki üyelerin oturumlar sırasında kullandıkları çalışma formları ve ortaya çıkan ürünlerin incelenmesi sonucunda ulaşılan nitel bulgular, ilgili literatürle birlikte tartışılarak programın etkililiğinin değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Araştırmanın nitel bulgularla desteklenmesi hem daha ilişkisel bir sürecin oluşmasına hem de daha detaylı bilgi elde edilebilmesine yardımcı olmuştur.

5.1.1.1. Ana Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın ana denencesi "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmada etkilidir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek amacıyla tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda; deney grubunun hem sontest hem de izleme testi ölçümlerinden elde ettiği ortalamaların, kontrol ve plasebo gruplarının aynı ölçümlerden elde ettiği ortalamalardan anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Bu durum "dışavurumcu sanat terapi ile

zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmada etkilidir" ana denencesini desteklemektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, ergenler üzerinde narrative terapi ile dışavurumcu sanat terapisinin bir arada kullanılıp doğrudan sosyal kaygının azaltılmasına yönelik etkisinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak, narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisi uygulamalarının ayrı ayrı bireylerin sosyal kaygı düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmaların olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın sonuçları; ergenler üzerinde (Afrasiabi ve diğerleri, 2020; Changizi ve Azemodeh, 2017; Ravan ve Esfandeyari, 2016; Ghavami ve diğerleri, 2014; Looyeh ve diğerleri, 2014) ve yetişkinler üzerinde (Rajabi ve diğerleri, 2023; Veas-Jaime, 2020) narrative terapi kullanılarak sosyal kaygının azaltılmasına yönelik yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Yine, literatürde, ergenler üzerinde dışavurumcu sanat terapisi kullanılarak sosyal kaygı düzeyinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak, bu araştırma sonuçlarıyla paralellik gösteren, çocuklar üzerinde dışavurumcu sanat terapisi uygulanarak sosyal kaygının azaldığını saptayan iki araştırma (Bahadır, 2023; Dadsetan ve diğerleri, 2008) ve yetişkinler üzerinde sanat terapisinin sosyal kaygı üzerindeki etkisinin incelendiği bir araştırma (Demir, 2018) bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, araştırmada elde edilen nitel bulgular da geliştirilen ve uygulanan programın ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azalttığı sonucunu desteklemektedir. Nitel bulgulara göre grup üyeleri, oturumlarla birlikte kendilerini daha iyi ifade ettiklerini, özgüvenlerinin arttığını, çekingen tavırlarının azaldığını, kendilerini daha iyi tanıdıklarını ve uyum sağlama becerilerinde artış gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca grup üyeleri, oturumların etkili, eğlenceli ve motive edici olduğunu ifade etmiş ve grup oturumlarının kendilerine çok yönlü bir ortam sağladığını eklemişlerdir.

Grup oturumları, üyeler için bir nevi sosyal yaşamın bir provası gibidir. Bu oturumlar, grup üyelerinin benzer yaş gruplarından olmaları ve benzer kültürel özelliklere sahip olmaları sebebiyle bir sosyal ağ oluşturmuş olabilir. Bu ortamda, üyeler yalnız olmadıklarını, benzer sorunlarla karşılaştıklarını fark edebilir ve kendilerini ifade etme konusunda daha cesaretli hissedebilirler. Araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgular buna yönelik göstergeler sunmaktadır. Örneğin bir üye, grup oturumuna ilişkin *"Diğer arkadaşları dinlemek, gözlemleme fırsatının olması ve benzer özelliğe sahip olduğum kişilerin olduğunu görmek hoşuma gitti"* ifadesinde bulunmuştur. Bir grubun üyesi olmak, ortak amaçlar üzerine bir araya gelmek ergenlik döneminin en önemli

ihtiyaçlarından biridir (Dahl ve diğerleri, 2009). Denborough (2008), narrative terapinin temel anlayışlarından birinin, bireylerin ortak deneyimler üzerinden birbirlerinin yaşamlarıyla bağlantılar kurarak birbirlerine katkı sağlamaları olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, narrative terapinin, bireylerin kendilerini ve karşılaştıkları güçlükleri daha geniş bir sosyal ve kültürel çerçevede anlamalarına yardımcı olup bu süreci kolaylaştırıcı bir etkisinin olacağı ifade edilebilir. Narrative terapi, postmodern bir bakış açısıyla bireyin problemini anlamak için bireyin ailesini, içinde yaşadığı toplumu, aile ve toplum etkileşimi sonucu oluşan değerleri, gelenekleri, alışkanlıkları ve inançları bilmeyi savunur (Biggs ve Hilton-Bayre, 2008). White'a (2011) göre, baskın kültürün hikâyeleri o kadar güçlüdür ki birey, bu hikâyeleri zamanla kendi deneyimleri gibi benimser, bu da baskın söylemlerin kültürün çıkarlarına hizmet ettiği ve bireyin kendi yaşam özerkliğine uygun olmadığı anlamına gelir; bu nedenle terapide, bireyin bu baskıdan kurtulması amaçlanır. Kimlik gelişiminin önemli olduğu ergenlik döneminde, bu araştırma grubunun da ergenlerden oluştuğu dikkate alındığında, bireyin kendi özgün hikâyesini keşfetmesi ve kendi kimliğini inşa etmesi kritik bir süreçtir. Grup oturumlarının, ergenlerin baskın kültürel hikâyelerin etkisinden sıyrılarak kendi özgün hikâyelerini oluşturmasına olanak sağladığı söylenebilir. Oluşturulan bu özgün hikâyeler ise, grup üyelerinin sosyal kaygı ile ilgili yaşantılarını yeniden yapılandırmasını ve sonuç olarak sosyal kaygılarının azalmasını etkileyebilir.

Narrative terapi, terapötik süreci bir anlam yaratma süreci olarak görür (Çelik, 2017). Bu anlam yükleme çabası, aslında bireylerin yeni bir yapılandırma içinde olduklarını gösterir (Corey, 2009). Söz konusu sürecin, grup üyelerinin hikâyelerinin problem hikâyeden tercih edilen hikâyeye evrilmesi sürecini oluşturduğu ve bu dönüşümün sosyal kaygının azalmasına katkı sağladığı söylenebilir. Narrative terapi, bireyin yaşamının tek bir hikâyeyle sınırlı kalamayacağını öne sürer ve oturumlarla birlikte yüzeysel bakış açısının yerini, farklı bakış açılarıyla zengin bir tanımlamanın aldığı ifade edilebilir. Oturumlarda grup liderinin merkezde olmayan ama etkili bir konumda olması, grup üyelerinin daha rahat hissetmelerine ve kendilerini ifade etmelerine olanak tanımış olabilir. Özellikle sosyal kaygı yaşayan ergenler için bu durum önemlidir; çünkü liderin otorite figürü olarak algılanmaması ve yargılayıcı bir tavır sergileme endişelerinin azalması, üyelerin daha rahat bir şekilde grupla psikolojik danışma sürecine katılmalarını sağlayabilir. Çünkü narrative terapi sürecinde terapistler, danışanı eşitlikçi bir zeminde keşfetmeye dayalı empatik bir tutum benimsemektedir (Karaırmak & Bugay, 2010; Tarragona, 2008).

Ayrıca, ilgili bir meraka sahiptir ve saygı ve şeffaflığın hakim olduğu bir terapi atmosferi sağlamaya çalışırlar (Morgan, 2000). Bununla birlikte, grup üyelerinin, sözel ifadelerin yanı sıra dışavurumcu sanat türlerini kullanarak duygularını daha rahat bir şekilde ifade ettiğini vurguladığı görülmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgular buna yönelik göstergeler sunmaktadır. Örneğin bir üye, *"Boyama etkinliği çok keyifliydi, yıllar sonra boyaya dokundum. Çok güzeldi"* ifadesinde bulunurken başka bir üye *"Kil yardımıyla kendimi ifade etmek güzel bir deneyimdi. Her bir parçayı düşünerek yaptım"* ifadesinde bulunmuştur. Özellikle resim, müzik, kil gibi farklı dışavurumcu sanat terapisi türlerinden faydalanmalarının, grup üyelerinin kendilerini daha zengin ifade etmelerine yardımcı olduğu görülmektedir. Bu terapötik yaklaşımın, sözel ifadelerin yetersiz kaldığı durumlarda, bireylerin duygularını ve düşüncelerini sanatsal araçlarla daha etkili bir şekilde ifade etmelerine olanak sağladığı belirtilmektedir (Hoshino ve Cameron, 2011). Denborough (2010), metafor kullanımının zor konuşmaları daha anlaşılır hale getirebileceğini vurgulamış ve hayat uçurtması metaforunu kullanarak kuşaklararası çatışmadan kuşaklararası ittifaka giden bir süreci açıklamıştır. Metafor kullanımı, bireyleri kendilerini daha güçlü hissettirecek ve geleceğe daha umutlu bakmalarını sağlayacak hikâyeler anlatmaya teşvik ederken; sanatı etkinliklere dahil etmek, bu metaforları daha da hayata geçirme potansiyeline sahiptir (Dtati, 2013). Bu araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgularda da metafor kullanmanın grup üyeleri için daha anlaşılır ve katılımcı olmalarını destekleyici olduğu görülmüştür. Örneğin bir üye, *"Kendimizi metafor kullanarak ifade etmemiz güzel"* şeklinde bir görüşte bulunurken başka bir üye *"Bugünkü kamp ateşi etkinliği sayesinde bugün kendimi daha fazla ifade ettiğimi fark ettim"* görüşünde bulunmuştur. Grup üyelerinin deneyimlerine ek olarak, sosyal kaygının sosyal ilişkiler üzerindeki etkisini anlamak da önemli bir noktadır.

Sosyal kaygı, kişinin sosyal ilişkilerde istediği konforu bozmaktadır (Kermen ve diğerleri, 2016). Bu noktada, bilinen veya aşina olunan yerler ve kişiler, sosyal kaygı yaşayan bireyin kendini daha rahat ve güvende hissetmesinde önemlidir. Dolayısıyla, "İçsel Yolculuk Koltuğum: Kendi Tasarımımı Yaratma" etkinliği, problem hikâyeye geçiş için bir kapı aralayıcı olmuştur. Grup üyeleri, koltuklarını tasarlarken hayal güçlerini kullanarak koltuklarını saç, göz, kirpik, melek kanadı ve çiçek gibi çeşitli unsurlarla süslemişlerdir, bu da onların alternatif hikâyelerini zenginleştirme amacını karşılamıştır. Pilot uygulamada hazır koltuk formunun kullanılmasının grup üyelerinde sınırlılık hissi oluşturduğu gözlenmiştir. Bu nedenle, asıl uygulamada grup üyelerinin

kağıt rengi, boya çeşidi gibi unsurları kendilerinin belirlemesi ve kullanması sağlanmıştır. Grup üyelerinin daha özgün ve kişisel tasarımlar ortaya koymalarına imkan tanıyan bu değişimin, bireyin merkezde, eşsiz ve biricik olduğunu vurgulayan narrative terapinin özüne uygun olduğu söylenebilir. Ayrıca, koltuğun altına yazılan alanlar veya yerlerle ilgili ifadeler, grup üyelerinin problem veya baskın hikâyeleri hakkında konuşmalarına olanak sağlamıştır. Bununla birlikte, sanatın rehabilitatif özellikleri ve sanat terapisinin, yaratıcı sürecin bedensel ve psikolojik iyi oluşa önemli katkılar sağladığı bilinmektedir (Demir, 2018). Bu da sosyal kaygı düzeyinin azalması noktasında önemli bir adım olarak görülebilir. Sanatın rehabilitatif özelliklerinin yanı sıra, narrative terapinin yapısökümü unsuru da önemli bir farkındalık sağlayıcı olarak öne çıkmaktadır.

Narrative terapide önemli unsurlardan biri olan yapısökümünde amaç, bireylerin belirli yaşam ve düşünce biçimlerinin varlığını ne ölçüde şekillendirdiğinin farkına varmalarını ve böylece başka yaşam ve düşünce biçimlerine göre yaşamayı seçebilecek bir konumda olmalarını sağlamaktır (White, 1993). Bu araştırmada, söylemler ve yapısöküm süreci "Kamp Ateşi" isimli etkinlikle kendine alan yaratmış ve ateşin nasıl ve ne kadar yanacağını bireyin kendisinin belirleyebileceği fikrinin ön plana çıktığı görülmüştür. Bunun da sosyal yaşama yansıması, grup üyelerinin kendi yaşamlarında daha fazla kontrol ve farkındalık kazanmalarına, dolayısıyla sosyal kaygı düzeyinin azalmasına yardımcı olmasıyla karşılık bulduğu söylenebilir. Bu etkinlikle; aile, arkadaş ve çevresindeki diğer insanların, içinde bulundukları kültürün ve işittikleri söylemlerin etkisi hakkında konuşan grup üyeleri; "ateş", "odun", "kibrit", "yangın tüpü", "çalı" ve "yelpaze" gibi metaforlar kullanarak, problem hikâyeyi büyüten, besleyen, yayan ve söndüren inançları, fikirleri ve kişileri ifade etmişlerdir. Örneğin, bir üye "odun" metaforuyla problemi büyüten kişi olarak annesini ve ondan duyduğu *"Senden beklerim, içinde istek yok"* söylemini ifade ederken, "yangın tüpü" metaforuyla problemi küçülten kişi olarak en yakın arkadaşını ve ondan duyduğu *"Sana güveniyorum"* ve *"Sen yaparsın"* söylemlerini vurgulamıştır. Narrative terapi, problemleri bireyin içine yerleştirmek yerine, problemlerin üretildiği toplumsal söylemlere geri dönülmesini ısrarla savunur (Denborough, 2012). Narrative terapinin önemli figürlerinden biri olan Foucault'ya göre, tüm söylemsel pratikler belirli bir kültürel söyleme gömülü yorumlardan ibarettir ve özne hem kültürel söylem tarafından yaratılır hem de kültürel söylemi yaratır (White ve Epston, 1990; Madigan, 2016). Bu etkinlikle birlikte, üyelerin içselleştirmiş oldukları söylemleri dışsallaştırmalarına olanak tanınmıştır. Oturum

esnasında, grup üyelerinin etkinlik ve etkinlik içindeki metaforlara kolaylıkla uyum sağlayabildikleri ve kendi hikâyelerine entegre edebildikleri gözlenmiştir. Diğer bir deyişle kullanılan bu metaforlar, grup üyeleri için kendilerini ifade etme noktasında kolaylaştırıcı olmuştur.

Sanat terapisinden yararlanmanın, danışana alternatif bir hikâye yazımında ve bu hikâyede yaratacağı yeni anlamlarda destek olduğu belirtilmektedir (Fish, 2006). Kamp Çadırı isimli etkinlikte, tıpkı otobüs koltuğu tasarlamada olduğu gibi kendi hayal güçlerini kullanarak kendilerinin tasarlamaları özgün kıldığı ve grup üyelerinin kendi yaşamlarının uzmanları olmasını pekiştirmiş olduğu düşünülmektedir. Bu durum da onların alternatif hikâyelerini zenginleştirme amacına katkıda bulunmuştur. Üyelerin genel olarak yalnızca çadır çizmektense çadırı bir kompozisyon içinde ele aldıkları görülmüştür. Bu da üyelerin yaşamlarını oluştururken daha geniş açıdan bakabildiklerini göstermektedir. Bu etkinlikle birlikte grup üyelerinin sosyal destek kaynaklarını da keşfetmeleri veya hatırlamaları sağlanmıştır. Örneğin, bir üye *"Kamp çadırı etkinliğiyle bana destek olan kişileri hatırlamak güzeldi"* diye ifade ederken bir başka üye *"Aslında benim de üstesinden geldiğim şeyler varmış, çadırımı bunlarla doldurmak harikaydı"* şeklinde belirtmiş, başka bir üye ise *"Günlük yaşamımda hiç düşünmediğim insanların aslında bana destek olduklarını fark ettim"* ifadesinde bulunmuştur. Alanyazında da sosyal destek ile sosyal kaygı değişkenleri arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkinin olduğu tespit edilen araştırmalar (Barnett ve diğerleri, 2021; Wilson ve diğerleri, 2020; Ertan, 2017) mevcuttur.

Dışavurumcu sanat terapisinin bir türü olan kilin kullanılmasının; dışsallaştırılan problemin dokusunu, rengini, biçimini, boyutunu betimleyerek diğer birçok özelliğine cevap verebilmesi bakımından dışsallaştırmanın daha da somut olmasına yardımcı olduğu söylenebilir. Grup üyeleri de bu ifadeyi destekleyerek kilin, duygusal ifade ve etkileşimi artırmada kendilerine yardımcı bir araç olduğunu vurgulamışlardır. Nitekim bir üye, *"Kil yardımıyla kendimi ifade etmek güzel bir deneyimdi, her bir parçayı düşünerek yaptım"* derken, başka bir üye *"Ruhen rahatladığım bir oturumdu, bunda kilin etkisi büyüktü"* ve bir başka üye ise *"Kile dokunmak ve onunla kendimi ifade etmek hoştu"* şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Alanyazında mevcut ifadeleri destekler nitelikte olan, kil ve narrative terapinin kaygı yaşayan çocuklar üzerindeki etkililiğini inceleyen ve kil terapisi uygulanan grup ile narrative terapi uygulanan grubun kontrol grubuna göre anlamlı farklılaştığını ve kaygı düzeylerinin azaldığını saptayan araştırma yer almaktadır

(Rahmani ve Moheb, 2010). Bu araştırmada, sosyal kaygının her grup üyesi için farklı anlam ifade etmesi ve bunu kil aracılığıyla şekillendirip sonrasında isimlendirdikleri metaforlarla ifade etmelerinin problemle başa çıkmalarına yardımcı olduğu gözlenmiştir. Grup üyelerinin sosyal kaygıyı, "salyangoz", "ayı", "böcek", "yılan", "canavar" ve "bulut" gibi metaforlar kullanarak ifade ettikleri görülmüştür.

Narrative terapinin merkezinde yer alan dışsallaştırma tekniğiyle birlikte, grup üyelerinin problemi daha iyi ele aldıkları, problemle ilgili konuşurken daha açık, şeffaf ve gerçekçi oldukları, problemle mücadele edebilen bir tavır takınabildikleri ve suçluluk ve utanç gibi duygulardan uzaklaştıkları görülmüştür. Bu durum, sosyal kaygının azalması yönünde önemli bir adım olarak ifade edilebilir. Metcalf (2023), benzer bir görüşü paylaşarak, dışsallaştırmanın bireyin probleme karşı hissettiği suçluluk veya utanma gibi duyguları azaltabileceğini öne sürmektedir. Çünkü birey, problemi dışsallaştırarak aslında problemle aralarında bir ilişki olmadığını vurgulamaktadır. Ayrıca, dış şahit uygulamasıyla birlikte, gruba dışarıdan bir katılımcının dahil edilmesi sosyal etkileşimi artırarak grup üyelerinin kendilerini sosyal ortamlarda daha rahat hissetmelerine olanak sağlamış olabilir. Öte yandan Payne (2006), bireyin kendi için yeni bir hikâye oluşturmasının yeterli olmadığını çünkü genellikle sadece terapi ortamında kalıp gerçek hayatta uygulanmama olasılığı bulunduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, oturumlara davet edilen kişiler aslında bireyin yeni hayatında birer tanık niteliği taşımaktadır. Oturumlar ayrıca, sosyal becerilerin pratiğe dökülmesini sağlayarak, üyelerin olumlu geri bildirimler alarak kendilerine olan güvenlerini artırmış olabilir.

Dışavurumcu sanat terapisi türlerinin bu süreçte önemli bir rol oynadığı vurgulanabilir. Grup üyelerinin, oturumların pek çok kez eğlenceli bir deneyim sunduğunu vurguladıkları ve bunu ortaya koyduğu ürünlerle de bildirdikleri görülmüştür. Örneğin; "Kendini Anlamlandır" isimli grubun şiirinde; *"Yeni bir günde, yine aynı yerdeyim"* ifadesi, üyelerin psikolojik danışma sürecinin bir parçası olarak düzenli olarak aynı ortamda bulunduğunu belirtirken, *"Ortam sürükleyici, fikirlerim kaliteli"* mısrası, grup dinamiğinin etkileyici olduğunu ve üyelerin kaliteli düşünceler geliştirdiğini ifade etmektedir. *"Düşüncelerim motivasyonum oldu"* ifadesi, üyelerin kendi düşüncelerinden güç aldıklarını ve motivasyon kaynağı olarak gördüklerini belirtmektedir. *"Komik fikirler, eğlenceli anlar"* mısrası, grup üyelerinin birlikte yaşadığı neşeli ve keyifli anları vurgularken, *"Kendimizi tanıttı, sosyal yaşantılar"* ifadesi, grup üyelerinin birbirlerini daha yakından tanıma ve ilişkilerin güçlenmesi sürecine atıfta bulunmuşlardır. Son

mısrada, *"İlerideki önemli hatıralarımız oldu"* ifadesi, psikolojik danışma sürecindeki deneyimlerin üyeler için önemli anılar oluşturduğunu ve etkileyici deneyimlerin yaşandığını vurgulamaktadır. Özetle bu şiir, grupla psikolojik danışma sürecindeki bireylerin birlikte geçirdikleri zamanı ve bu sürecin getirdiği deneyimleri vurgulayarak, psikolojik danışmanın grup üyeleri arasındaki ilişkileri ve bireysel gelişimlerini nasıl etkilediğini ifade etmektedir. Alanyazında, sanat terapisinin kişilerarası iletişimi kolaylaştırıp etkinleştirdiği ve aynı zamanda eğlenceli bir deneyim sağladığı belirtilmektedir (Malchiodi, 2011; Rubin, 2012). Dahası, oturumlarda sosyal kaygıya neden olan düşüncelerin ve duyguların açıkça ifade edilmesi ve yeniden yapılandırılması, katılımcıların daha sağlıklı bir bakış açısı geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu faktörlerin bir araya gelmesiyle, grupla psikolojik danışma oturumlarının, sosyal kaygı yaşayan grup üyelerinin desteklenmesi ve bu kaygının azaltılması için etkili bir ortam sağladığı söylenebilir.

Sonuç olarak, bu araştırmanın bulguları sekiz haftalık bir programla yürütülen dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla danışma uygulamasının ergenlerin sosyal kaygı düzeyini azaltmadaki anlamlı etkisini göstermektedir. Dahası, elde edilen sonuçlar, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma uygulamasının sosyal kaygıyı azaltmadaki etkisinin zamanla arttığını ve uzun süreli olduğunu işaret etmektedir. Deney grubunun sosyal kaygı puanlarının izleme ölçümünde giderek azaldığı ve son teste göre elde edilen puanların kalıcılığını koruduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, her üç grubun (deney, kontrol ve plasebo grubu) izleme testleri karşılaştırıldığında, sosyal kaygı puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. Bu sonuçlar, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma uygulamasının sosyal kaygıyı azaltmada etkili olduğunu ve bu azalmanın tesadüfi ya da zamanla değişen faktörlere bağlı olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla, bu programa katılan ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin grupla psikolojik danışma oturumları sonrasında azalmaya devam ettiği ve bu durumun psikolojik danışma müdahalesinin bir sonucu olduğu söylenebilir.

5.1.1.2. Birinci Alt Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın birinci alt denencesi "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerini azaltmada etkilidir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu

denenceyi test etmek amacıyla tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda; deney grubunun grupla psikolojik danışma programının ardından ve 4 aylık izleme süreci içinde olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerinin, kontrol ve plasebo grubundaki üyelerin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Bu durum "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerini azaltmada etkilidir" birinci alt denencesini desteklemektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, ergenler üzerinde narrative terapi ile dışavurumcu sanat terapisinin bir arada kullanılarak doğrudan olumsuz değerlendirilme korkusunu azaltmaya yönelik etkisini inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Benzer şekilde, dışavurumcu sanat terapisinin ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkilerini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamış olmasına rağmen, Afrasiabi ve diğerleri (2020) tarafından sosyal kaygı belirtileri olan üniversitede öğrenim gören kadın öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen narrative terapi araştırmasında, olumsuz değerlendirilme korkusu değişkeninde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, mevcut araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermemektedir. Bu araştırmanın ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusunun azalmasının nedeni narrative terapi ile birlikte dışavurumcu sanat terapisinin kullanılması ve grup üyelerinin narrative terapiyle başlayan ifadeleri farklı dışavurumcu sanat terapisi türleriyle daha da somut hale gelmesini ve probleme farklı açılardan bakabilmelerini sağlamasını mümkün kılınması olabilir. Aynı zamanda, araştırmada elde edilen nitel bulgular da geliştirilen ve uygulanan programın ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerini azalttığı sonucunu desteklemektedir. Nitel bulgulara göre grup üyeleri, oturumlarla birlikte değerlendirilme korkularının azaldığını belirtmişlerdir. Örneğin bir üye, *"Herkesle iyi anlaştığımı ve her ortama ayak uydurabildiğimi fark ettim"* ifadesinde bulunurken diğer üyeler de *"Düşündüğümden daha renkli biri olduğumu fark ettim"*, *"Kendimi çok seviyorum"*, *"Çizim konusunda yetenekli olduğumu fark ettim"*, *"Bugünkü etkinlik sayesinde grup içinde kendimi rahatça ifade edebildiğimi fark ettim"*, *"Bugünkü oturumda daha özgürce konuştuğumu fark ettim"* ve *"Grup liderinin bizim fikirlerimizi can kulağıyla dinlemesi çok hoşuma gidiyor"* ifadelerinde bulunmuştur. Ayrıca son oturumda yer alan Kamp Hatırası: Bardak Tasarlama etkinliğinin ardından bir üyenin *"Gruptaki arkadaşlar hakkımda iyi şeyler düşünüyormuş, kupama güzel şeyler yazıp çizdiler. Bunu bilmek*

mutlu hissettirdi" ifadesi de olumsuz değerlendirilme korkusunu azaltıcı bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

Oturumların başlangıcında, grup üyelerinin kendi grup kurallarını belirlemesi ve diğer üyelerden beklentilerini açıkça dile getirmesi, bu kuralları "kamp kuralları" olarak ifade etmeleri, olumsuz değerlendirilme korkusunun azalmasında önemli bir adım olabilir. Bu kurallar, grup birlikteliğinin sağlanması, normların oluşturulması ve grubun güvenli bir ortamda belirlenen ortak amaçlar doğrultusunda çalışmasına önemli katkı sağlamaktadır (Kağnıcı ve diğerleri, 2018). Bu araştırmada kamp kuralları çatısı altında grupla psikolojik danışma oturumuna ilişkin kuralların belirlenmesinin ardından üyelerin *"Arkadaşların saygılı ve dürüst olması hoşuma gitti"*, *"Herkesin birbirini saygı çerçevesinde dinlemesi hoştu"* ve *"Herkesin dikkatli bir şekilde beni dinlemesi beni çok etkiledi"* şeklinde ifadelerde bulundukları ve bu ifadelerin süreç boyunca devam ettiği görülmüştür. Ayrıca, kuralların pek çok belirsizliği ortadan kaldırması, olumsuz değerlendirilme korkusu yaşayan üyelere rahatlık ve güven sağlayabilir. Bununla birlikte, terapötik yöntem olmalarının yanı sıra grup üyelerinin hem bireysel hem de grup olarak boyama yapma, resim çizme, şiir yazma gibi çeşitli sanatsal ve yaratıcı etkinliklerde bulunmalarının da önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Sanat terapisinde ürünün estetik açıdan ne kadar nitelikli olduğu önemli değildir. Bu yaklaşım, danışanların daha rahat bir deneyim yaşamalarına olanak tanır. Sanat, yalnızca ruhsal dünyanın dışavurumu için bir araç olarak kullanılır (Yılmaz, 2017). Bu durumun oturumlar sırasında da altı çizilmiş olup olumsuz değerlendirilme korkusu yaşamalarının önüne geçmelerine yardımcı olduğu söylenebilir. Çınar (2019) da bu ifadeye paralel olarak sanat terapisinin odağının sanat yapmanın estetik değeri değil, bireyin terapötik ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir. Yani, önemli olan danışanın yaratıcı sürece dahil olması, kendini ifade edebilmesi ve terapistin danışanın yaratıcı süreçte anlam bulmasına yardımcı olmasıdır.

Narrative terapide, bireyin bilgi, beceri ve yeteneklerinden yola çıkarak, problemin etkisinden kurtulmasını ve alternatif bir hikâye oluşturarak hayatını geri kazanmasını sağladığı ifade edilmektedir. Bu ifade, terapinin temel varsayımları arasında yer almaktadır (Morgan, 2000). Karaırmak ve Bugay (2010), narrative terapiyi, bireyin kendi hayatının senaryosunu yazdığı ve başrol oyuncusu olduğu bir yöntem şeklinde yorumlamaktadır. Yaşamı ise bireylere seçme şansı tanıyan ve istedikleri oyunu sahneleme özgürlüğü veren bir oyun olarak değerlendirmektedir. Oturum sürecinde, grup üyelerinin alternatif hikâyelerini keşfetmeleri ve bu hikâyeleri kalınlaştırmaları da

olumsuz değerlendirilme korkularını azaltmada önemli olmuştur. Bu süreç, grup üyelerinin mevcut problemleri farklı bir bakış açısıyla ele almalarını sağlamış ve kendilerini daha güçlü ve başarılı hissetmelerine olanak tanımıştır. Bir üyenin, bireyin sahip olduğu değerler ve bu değerlerin hayatına, kimliğine ve ilişkilerine etkisi hakkında konuşulan dış şahit uygulamasından faydalanıldığı oturumun sonunda *"Bugünkü oturuma bir hocamızın gelmesi ve dışarıdan bir göz olarak yorumlar yapması beni çok etkiledi"* ifadesinde bulunması bu duruma örnek olarak verilebilir. Dış şahit uygulamasında, danışanın oturum sırasında yaşadıkları ile günlük yaşamı arasında bağlantı kurmayı amaçlamaktadır (Fox ve diğerleri, 2002). Dış şahidin, grup üyesinin ifadelerinin kendi üzerindeki yansımalarını ve dikkatini çeken noktaları paylaşmasının konuşmaya derinlik kattığı gözlemlenmiştir. Bireyler, terapi sürecinde yaşamlarında elde ettikleri başarıları ve değerleri fark edebilirler. Ancak, bu başarıların ve değerlerin başkaları tarafından da görülmesi, fark edilmesi ve ifade edilmesi alternatif hikâyenin zenginleşmesine katkı sağlar ve bireyin bu olumlu yönlerini içselleştirmesine yardımcı olur (Carey ve Russell, 2003; White, 1997).

Oturumların psikolojik danışma yapılan odayla sınırlı kalmayıp bir oturumda okul ve okul bahçesinin kullanılması, diğer oturumlarda metaforun somutlaştırılması bağlamında kahve içme etkinliği ve sonlandırma oturumunda kutlama yapılması bağlamında pasta kesme gibi grup etkinlikleri, grup üyelerinin olumsuz değerlendirilme korkularını azaltmada etkili olmuş olabilir. Narrative terapide, oturumların kapanışında gerçekleştirilen bu tür kutlama ve sertifika törenleri "tanımsal seremoniler" olarak adlandırılmaktadır (Yeni, 2014). Bu seremoniler, alternatif hikâyelerin paylaşılması ve belgelerin gösterilmesi gibi uygulamaları içermekte ve terapötik açıdan danışanların olumlu duygular yaşamalarını desteklemektedir (Morgan, 2000). Sürecin son oturumuna ilişkin bir üye, *"Son günü kutlamayla bitirmek çok özel ve güzeldi"* şeklinde ifade ederken başka bir üye ise *"Deneyimli kampçılar isimli pasta sürprizi çok güzeldi"* ifadesinde bulunmuştur. Kutlama aşaması, grup üyeleri için yaşamsal bir alan yaratarak onlara deneyim kazandırmış ve olumsuz değerlendirilme korkularını azaltmada etkili olmuş olabilir. Ayrıca, grup lideri tarafından her bir üyeye hazırlanan ve üyelerin bilgi, beceri ve deneyimlerini vurgulayan, problemin görülmediği ya da daha az görüldüğü zamanları öne çıkaran mektuplar aracılığıyla, üyelerin kendilerini değerli ve desteklenmiş hissetmelerini sağladığı görülmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgular buna yönelik göstergeler sunmaktadır. Nitekim bir üye, kendisine yazılan mektubun

etkisini şu sözlerle dile getirmiştir: *"Grup liderinin bize yazdığı mektup çok hoşuma gitti, kendimi değerli hissettim."* Bununla birlikte, üyelerin kendi güçlü yönlerini ve problemin yaşanmadığı zamanları vurgulamaları da kendilerine olan güvenlerini artırabilir ve olumsuz değerlendirilme korkularını azaltmış olabilir.

Oturumlarda kullanılan terapötik dokümantasyonların, kalıcılığı sağlamada önemli bir etkisinin olduğu düşünülmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgular buna yönelik göstergeler sunmaktadır. Örneğin son oturumda Kamp Hatırası: Bardak Tasarlama etkinliği sonrası bir üyenin, *"Kupaya benimle ilgili yazılan kelimeler benim için çok özeldi"* ifadesinde bulunurken başka bir üye *"Son oturumdu, çok güzel geçti. Özellikle kupa boyamak çok etkiledi beni. Benimle alakalı bir sürü güzel şey yazmalarına mutlu oldum"* ifadesinde bulunmuştur. David Epston, mektup yazmanın konuşmanın genişletilmiş bir hali olduğunu ifade etmiştir (Monk ve diğerleri, 1997). Aynı şekilde Epston, hikâyelerin oluşturulması sürecinin hiç bitmeyeceğini savunmuş ve terapistin danışanlara mektup yazma anlayışını desteklemiştir. Böylelikle, terapiler sonlandığında bile bu mektuplar aracılığıyla bireylerin hayatları boyunca kendi hikâyelerini oluşturma süreçlerinin devam edeceğini belirtmiştir (Nichols, 2013). Ek olarak, bireyler, mektuplar aracılığıyla terapide öğrendiklerini günlük yaşamlarına daha etkin bir şekilde entegre edebilmektedirler (Nylund ve Thomas, 1994).

Sonuç olarak, bu araştırmanın bulguları sekiz haftalık bir programla yürütülen dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla danışma uygulamasının ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeyini azaltmadaki anlamlı etkisini göstermektedir. Dahası, elde edilen sonuçlar, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma uygulamasının olumsuz değerlendirilme korkusunu azaltmadaki etkisinin zamanla arttığını ve uzun süreli olduğunu işaret etmektedir. Deney grubunun olumsuz değerlendirilme korkusu puanlarının izleme ölçümünde giderek azaldığı ve son teste göre elde edilen puanların kalıcılığını koruduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca, her üç grubun (deney, kontrol ve plasebo grubu) izleme testleri karşılaştırıldığında, olumsuz değerlendirilme korkusu puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür. Bu sonuçlar, dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma uygulamasının olumsuz değerlendirilme korkusunu azaltmada etkili olduğunu ve bu azalmanın tesadüfi ya da zamanla değişen faktörlere bağlı olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla, bu programa katılan ergenlerin olumsuz değerlendirilme korkusu

düzeylerinin grupla psikolojik danışma oturumları sonrasında azalmaya devam ettiği ve bu durumun psikolojik danışma müdahalesinin bir sonucu olduğu söylenebilir.

5.1.1.3. İkinci ve Üçüncü Alt Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması

"Genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma" ve "yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma" değişkenlerinin genel olarak alanyazında "sosyal kaçınma" olarak ele alındığı görülmüş olup ikinci ve üçüncü alt denenceye ilişkin bulguların tartışılması aynı başlık altında sunulmuştur.

Araştırmanın ikinci alt denencesi "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerini azaltmada etkilidir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek amacıyla tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda; deney grubunun grupla psikolojik danışma programının ardından ve 4 aylık izleme süreci içinde genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinin, kontrol grubundaki üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Benzer şekilde deney grubunun grupla psikolojik danışma programının tamamlanmasının ardından 4 aylık izleme süreci içinde genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinin, plasebo grubundaki üyelerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Bu durum "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerini azaltmada etkilidir" ikinci alt denencesini desteklemektedir.

Araştırmanın üçüncü alt denencesi "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerini azaltmada etkilidir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu denenceyi test etmek amacıyla tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için varyans analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda; deney grubunun grupla psikolojik danışma programının ardından ve 4 aylık izleme süreci içinde yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinin, kontrol grubundaki üyelerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Benzer şekilde deney grubunun grupla psikolojik danışma

programının tamamlanmasının ardından 4 aylık izleme süreci içinde yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerinin, plasebo grubundaki üyelerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür. Bu durum "dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma programı ergenlerin yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerini azaltmada etkilidir" üçüncü alt denencesini desteklemektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, narrative terapi ile "genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma", "yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma" arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Benzer şekilde, doğrudan "sosyal kaçınma" değişkenini içeren herhangi bir araştırmanın da olmadığı görülmektedir. Bu nedenle, bu araştırmanın narrative terapinin sosyal kaçınma değişkenine ilişkin etkisini inceleyen ilk araştırma olduğu söylenebilir. Cashin (2008) asperger sendromu olan ergenlerle yaptığı araştırmada, kaçınma davranışının da gözlenebildiği ve asperger sendromunun özelliklerini narrative terapi teknikleriyle ele alarak, narrative terapinin etkili olduğunu saptamıştır. Asperger bozukluğunda; katılık, değişimden hoşlanmama, kaçınma ve takıntılı düşüncelerin varlığı kendini göstermektedir. Bu durum, kaçınma davranışı sergileyen bireyler için narrative terapinin etkili olabileceğini göstermektedir. Bu ifadeye paralel şekilde Lind ve diğerleri (2021), narrative yaklaşımın sosyal kaçınma ve yalnızlıkla mücadele eden bireylerin tedavisinde önemli bir potansiyele sahip olduğunu belirtmiş ve etkisini doğrulamak için sistematik testlerin gerekliliğine dikkat çekmiştir. Ayrıca, dışavurumcu sanat terapisi ile "genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma" ve "yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma" değişkenleri arasındaki ilişkinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak 10-11 yaşları arasındaki çocuklara dışavurumcu sanat terapisinin bir türü olan drama terapi uygulanarak doğrudan "sosyal kaçınma" değişkenine etkisi incelenen araştırmanın (Dadsetan ve diğerleri, 2008) olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, araştırmada elde edilen nitel bulgular da geliştirilen ve uygulanan programın ergenlerin sosyal kaçınma düzeylerini azalttığı sonucunu desteklemektedir. Nitel bulgulara göre grup üyeleri, oturumlarla birlikte sosyal etkileşimlerde bulunduklarını ve çevresindeki insanlarla iletişimlerinin arttığını belirtmişlerdir. Örneğin bir üye, *"Sosyal hayatımda daha rahat arkadaşlık kurabiliyorum"* ifadesinde bulunurken başka bir üye *"Hem burada hem de okulda*

herkesle arkadaş olabildiğimi fark ettim" ifadesinde bulunmuştur.

Narrative terapiye göre, bireyin yaşamı çoklu hikâyelerden oluşur; yani herkesin kendisi, yetenekleri, karşılaştığı zorluklar, başarıları ve ilişkileri hakkında hikâyeleri vardır (Brown ve Augusta-Scott, 2006). Bireylerin hikâyeleri, tıpkı parmak izi gibi farklı ve özgündür. Yapılan grupla psikolojik danışma oturumları; özellikle bilgi, beceri, yetenek ve değerleri üzerine odaklanarak, üyelerin güvenli alanlarda ilerlemelerine olanak sağlamış ve ışıldayan olaylarla birlikte bu alanın daha görünür hale gelmesine yardımcı olmuştur. Özellikle "Kamp Çadırı" isimli etkinlik ile, problemin yaşanmadığı ya da daha az yaşandığı yerleri, zamanları, buna eşlik eden kişileri ifade etmenin bir nevi panzehir görevi gördüğünü ve üyeleri güçlendirdiğini belirtmek mümkündür. Örneğin bir üyenin *"İki yaşında benim kalp hastalığım çıktı ve iki buçuk yaşında ameliyat oldum, ölme riskim vardı. Ben pes etmedim ve hastalığı yendim"* cümlesi, üzerinden uzun bir süre geçmiş olmasına karşın etkisinin üye için hala devam ettiğini ve bu mücadelenin yaşamında kendisine güç verdiğini göstermektedir. Aynı zamanda bu ifade, -hastalık sürecindeki yaşı dikkate alındığında- üyeye ailesi tarafından anlatıldığı düşünüldüğünde de bireyin bir başkası tarafından kendisine aktarılan yaşamındaki bir benzersiz çıktının bile yaşamına ve kimliğine ne kadar çok etkisi olduğunun özeti niteliğindedir. Hayward (2019), bireylerin yaşamındaki alternatif hikâyeleri oluşturmak için eşsiz sonuçların zengin betimlenmesi gerektiğinin önemini vurgulayarak, bu ifadeyi desteklemektedir.

Dugas ve diğerleri (2004) yaptıkları çalışmada belirsizliğe tahammülsüzlüğün kaygıya özgü olduğunu ve kaygıyı oluşturan çekirdek duygu olduğunu öne sürmüşlerdir. Bu ifadeye benzer şekilde, belirsizliğe tahammülsüzlük ve kaygı arasında pozitif ilişki bulunduğunu saptayan araştırmalar (Belge, 2019; Tolin ve diğerleri, 2006) mevcuttur. Bu araştırmada da oturumların sekiz hafta boyunca hangi gün ve saatlerde yapılacağının grup üyeleri tarafından önceden biliniyor olması ve bu bilgiyle oturumlara devam etmeleri, belirsizliği ortadan kaldırarak sosyal kaçınmanın azalmasına yardımcı olmuş olabilir. Bizim Şarkılarımız etkinliğinde, Meraklı Dörtlü adını verdikleri müzik grubunun yazdıkları şarkı sözünde geçen *"Haftanın iki saati biz buradayız"* ve Kendini Anlamlandır adını verdikleri bir diğer müzik grubunun şarkısında geçen *"Yeni bir günde yine aynı yerdeyim"* ifadeleri bu duruma örnek olarak verilebilir.

Sosyal kaçınma ve huzursuzluk, sosyal etkileşimden kaçınma ve diğer insanlarla bir aradayken kaygı hissetme eğilimi olarak değerlendirilir (Ayan ve diğerleri, 2013). Ayrıca, belirsizlik, rahat etkileşimin olmadığı ve başkalarının davranışlarını tahmin etmek için

yeterli bilginin bulunmadığı durumlarda ortaya çıkarak can sıkıntısına ve yanlış etkileşimlere yol açmaktadır (Çelebi, 2015). Bu bağlamda, sekiz hafta süren grupla psikolojik danışma sürecinde grup üyelerinin "rahatlamış hissetme" düzeylerinde gözlemlenen artış, belirsizlik durumlarının azaldığını ve oturumların olumlu etkilerini ortaya koymaktadır. Rahatlamış hissetme düzeylerindeki bu artış, ergenlerin sosyal etkileşimlerde kendilerini daha güvende hissettiklerinin ve sosyal kaçınma düzeylerinin azaldığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ayrıca oturumlar sırasında üyelerin kolektif çalışmalara katılmaları, bazı çalışmalarda görev dağılımlarının yapılması ve üyelerin aktif olarak görevler üstlenmeleri sosyal etkileşimlerden kaçınma eğilimini azaltmış olabilir. Nitekim, bir üye *"Yer bulma konusunda yardıma ihtiyaç duyduğum anlarda bana yardımcı olmaları çok hoştu"* derken başka bir üye *"Grup olarak şarkı sözü yazmak çok güzeldi, bolca güldük"* ve bir başka üye ise *"Herkesin birlikte ortak bir şey yapması çok hoştu"* şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Denborough (2008), narrative terapinin temel anlayışlarından birinin, bireylerin ortak deneyimler üzerinden birbirlerinin yaşamlarıyla bağlantılar kurarak birbirlerine katkı sağlamaları olduğunu vurgulamaktadır. Bu da kolektif çalışmaların terapi sürecinde önemli bir sağaltım görevi gördüğünün göstergesi şeklinde ifade edilebilir.

Dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışma oturumuna katılan ergenlerin; kendilerini desteklenmiş ve anlaşılmış hissettikleri ve diğer üyelerle birlikte yaşadıkları deneyimlerin, sosyal bağ oluşturmalarını sağlayıp kaçınma eğilimlerini azalttığı söylenebilir. Araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgular buna yönelik göstergeler sunmaktadır. Örneğin bir üyenin, *"Grup üyelerinden E. ile aynı şeye gülmemiz çok hoşuma gitti"* cümlesi ve başka bir üyenin *"Hayatıma kısa sürede giren insanlar kendimi değiştirmeme neden oldu"* ve bir başka üyenin ise *"Her biri birbirinden iyi ve samimi, güzel bir grubuz bence"* ifadesi bu ifadeyi desteklemektedir. Bununla birlikte kamp bilekliği gibi ortak bir nesne aracılığıyla grup üyelerinin gruba aidiyet duygusu kazanmaları ve kabul edilmelerinin, bu olumlu atmosferin oluşmasına katkı sağladığı söylenebilir. Bir üye bu duruma ilişkin *"Bileklik detayı çok iyiydi, aşırı duygulandım"* ifadesinde bulunmuştur. Aydın (2006) tarafından ergenler üzerinde sosyal kaygıyı azaltmaya yönelik yapılan araştırmada da grupla psikolojik danışma sürecinde yeme içme, oyun gibi eğlenceli aktivitelerin ve grup ödüllerinin grup bağlılığını ve motivasyonu artırmada oldukça etkili olduğu bulunmuş ve bu unsurlara daha fazla vurgu yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Yapılan araştırma sonucunda, deney grubu ile kontrol grubu arasında genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ile yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Dört ay sonra yapılan izleme ölçümünde de bu farklılığın deney grubu lehine devam ettiği tespit edilmiştir. Öte yandan, deney grubu ile plasebo grubu arasında genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ile yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeyleri arasında -deney grubunun puanları daha belirgin bir düşüş gösterse de- anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Ancak, dört ay sonra yapılan izleme ölçümünde deney grubu ile plasebo grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sosyal kaçınma, deneyim gerektiren bir süreç olduğu için oturumların hemen ardından bunu değerlendirmek zor olabilir, ancak dört ay sonra yeni tecrübelerle deneklerin sosyal kaçınma düzeylerini daha objektif bir şekilde değerlendirebilmeleri mümkün olmuş olabilir. Bir başka ifadeyle, deney grubuna yapılan müdahalenin etkilerinin zamanla derinleşmiş veya kalıcı hale gelmiş olduğu söylenebilir. Ayrıca, son testin uygulanmasının ardından deney ile plasebo grupları arasında anlamlı bir farklılık görülmemesinin nedeni, plasebo grubundaki üyelere etkili zaman yönetimi, motivasyon, hedef belirleme gibi becerilerin öğretilmesi olabilir. Plasebo grubundaki üyelerin oturumlara düzenli olarak katılmalarını desteklemek için sürece dahil edilmeleri, oturumların ilgi çekici ve interaktif bir şekilde yapılması ve sekiz hafta süreceği bilgisinin verilmesi de sosyal kaçınmalarında azalmaya neden olmuş olabilir. Bu ifadeyle paralel olarak Bernstein ve diğerleri (2007) yaptıkları çalışmada, sosyal kaygısı olan öğrencilerin sınıfta daha az sosyal yeteneklere, zayıf liderlik yeteneklerine ve daha büyük dikkat problemleri ile öğrenme problemlerine sahip olduklarını gözlemlemişlerdir. Yine Van-Ameringen, Mancini ve Farvolden'ın (2003) eğitimsel başarı üzerinde kaygı bozukluklarının etkisini inceledikleri çalışma dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın sonucunda, kaygı bozuklukları arasında özellikle sosyal kaygının okuldan kaçınmayla bağlantılı olduğu gözlenmiştir. Bir diğer araştırmada da başarılarını kötü olarak değerlendiren öğrencilerin sosyal kaygı puanlarının başarılarını iyi ve çok iyi olarak değerlendirenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir (Noyan ve Sertel-Berk, 2012). Ek olarak, Ding ve diğerleri (2022) yaptıkları araştırmada akademik başarının, sosyal kaçınma ile akran zorbalığı arasındaki ilişkiyi düzenlediğini ortaya koymuştur. Yani, akademik başarı, akran zorbalığına karşı bir koruyucu faktör olarak işlev görebilir. Bu çalışmalar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, plasebo grubuna katılan ergenlerin sekiz hafta boyunca düzenli olarak gruba katılım göstermeleri ve birtakım becerilerin

kazandırılması, geleceğe ilişkin umut ve beklentiler hakkında paylaşımlarda bulunulması ve akademik açıdan motivasyonlarının artması sosyal kaçınmayı azalttığı söylenebilir. Nitekim plasebo grubunda yer alan üyelerin, *"Bizim de söz hakkı aldığımız bir süreç oldu. Ben bu kadar güzel geçeceğini düşünmemiştim. Fikirlerimizin önemsenmesi çok iyi hissettirdi"*, *"Arkadaşlarımla her hafta burada bilgi paylaşımı yapmak öğrendiklerimizi daha etkili bir hale getirdi"* ve *"Burada işlediğimiz konular sayesinde ve fikirlerimizi söyleyebilmemiz sayesinde sadece derslerde değil, sosyal açıdan da güçlenmeme yardımcı oldu"* şeklinde ifadelerde bulunmaları bu düşünceyi desteklemektedir. Ancak, elde edilen azalmanın geçici bir durum olduğu ve kalıcılık sağlamadığı da önemli bir sonuçtur. Bu sonuç aynı zamanda üyelerin bir arada bulunuyor olmalarının onların sosyal kaygı düzeylerini kalıcı olarak etkilemediğini göstermektedir.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Yeni Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler

- Bu araştırma, Türkiye'de narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapisinin bir arada kullanılmasıyla ergenler üzerinde sosyal kaygı, olumsuz değerlendirilme korkusu, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ile yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerine etkisinin incelendiği ilk araştırmadır. Dolayısıyla, geliştirilen programın gelecekteki araştırmalarda kullanılması ve etkililiğinin yeniden sorgulanarak elde edilen bulguların kararlığının test edilmesi önerilebilir.
- Bu araştırmada geliştirilen ve etkililiği sınanan program grupla psikolojik danışma şeklinde yapılandırılmıştır ve bu yapılandırmada uygulanan programın sosyal kaygı, olumsuz değerlendirilme korkusu, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ile yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerini azalttığı görülmüştür. Gelecekte yapılacak araştırmalarda programın bireyle psikolojik danışma şeklinde etkililiği test edilebilir.
- Bu araştırmanın pilot uygulaması ve deneysel uygulaması mesleki ve teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Farklı lise türlerinde öğrenim gören ergenlerle programın etkililiği test edilebilir.

- Programın etkililiği, lisede öğrenim gören ergenlerin yanı sıra ortaokulda öğrenim gören ergenlerle de test edilebilir. Ortaokul ve lise düzeyindeki öğrenciler arasında bu programın karşılaştırmalı etkisini değerlendirmek önerilebilir.
- Ergenlik döneminde sosyal kaygının belirgin bir şekilde arttığı göz önüne alındığında, ergenlik dönemi öncesinde önleyici ve koruyucu çalışmaların yapılması önerilebilir.
- Narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapi konusunda yeterli teorik bilgi ve pratik deneyime sahip olan psikolojik danışmanlar ve diğer ruh sağlığı uzmanları, ergenlerin sosyal kaygı, olumsuz değerlendirilme korkusu, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma ile yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma düzeylerini azaltmadaki etkililiği sınanmış bu programın farklı kültürlerde etkililiği test edilebilir.
- Bu program içeriği, çevrimiçi platformlara uygun hale getirilerek çevrimiçi grupla psikolojik danışma olarak uygulanıp etkililiği test edilebilir.
- Programın çevrimiçi platformlarda uygulanabilirliğinin test edilmesi amacıyla artırılmış gerçeklik (AR) gibi teknolojik araçların entegre edilmesi önerilebilir.
- Anne ve babalara yönelik gözlem formları hazırlanarak, program öncesi ve sonrası ergenlerde (çocuklarında) gözlemledikleri değişikliklerle ilgili çeşitli sorular yöneltilebilir. Bu gözlemler karşılaştırmalı bir şekilde test edilebilir.
- Geliştirilen programa, terapide yeni bir soluk olarak ifade edilebilen ve rekreatif etkinliklerin de dahil olduğu macera terapi entegre edilip etkililiği test edilebilir.
- Bu araştırmada dışavurumcu sanat terapi ile zenginleştirilmiş narrative terapi temelli grupla psikolojik danışmanın sosyal kaygı ve alt boyutları üzerindeki etkisi incelenirken, alternatif bir yaklaşımla karşılaştırma yapılmamıştır. Yeni araştırmalarda, hazırlanan programın pozitif psikoterapi, kabul ve kararlılık terapisi, şefkat odaklı terapi gibi alternatif yaklaşımlarla karşılaştırılarak etkisi incelenebilir.
- Araştırma sürecinde, ergenlerde problemli internet kullanımının sosyal kaygı düzeyini etkilediği fark edilmiştir. Bu durum göz önüne alınarak, bu programa bir oturum daha eklenerek problemli internet kullanımının sosyal kaygıya etkisine değinilebilir.
- Narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapi birçok problem alanında etkili olmasına rağmen, Türkiye'de bu terapi yöntemleriyle ilgili yeterince çalışma

yapılmadığı görülmektedir. Bu iki terapi yaklaşımında özellikle farklı problem alanlarında deneysel çalışmaların yapılması önerilebilir.

5.2.2. Alanda Çalışan Uzmanlar İçin Öneriler

- Narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapi temelli hizmetler sunacak olan psikolojik danışmanlar veya diğer ruh sağlığı uzmanlarının, ilgili terapi yaklaşımlarıyla ilgili yeterli teorik bilgi ve uygulama deneyimine sahip olmaları önemlidir.
- Narrative terapi ve dışavurumcu sanat terapi, disiplinlerarası iş birliğine uygun yaklaşımlardır. Psikolojik danışmanlar veya diğer ruh sağlığı uzmanları, disiplinlerarası iş birliği yapabilirler. Seminerler, konferanslar ve atölye çalışmaları gibi etkinliklere katılarak birbirlerinden öğrenme ve bilgi paylaşımı sağlayabilirler.
- Geliştirilen bu program, sosyal kaygı yaşayan ergenlere daha etkin bir şekilde ulaşabilmek amacıyla psikolojik danışmanlara hizmet içi eğitim olarak sunulabilir.
- Sosyal kaygı potansiyeli yüksek parçalanmış ailelerin çoğunlukta olduğu okullarda çalışan psikolojik danışmanlar, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda bu programı revize edebilir.
- Programa katılan ergenlerin ebeveynleri için ayrı oturumlar düzenlenebilir.
- Narrative terapide, kolektif dokümanlar önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, yapılan grupla psikolojik danışma programının sonunda ortaya çıkan dokümanlar grup üyelerine verilerek, yaşanan değişimin kalıcılığı desteklenebilir. Grup üyelerinin izni doğrultusunda, bu dokümanlar programa yeni katılacak diğer üyelere dokümantasyon olarak sunulabilir.

6. KAYNAKLAR

Abalı, O. (2012). *Ergenlik Dönemi ve Ruhsal Yaklaşım* (1.Baskı). İstanbul: Adeda Yayıncılık.

Abels, P., & Abels, S. L. (2001). *Understanding narrative therapy: A guidebook for thesocial.* Springer series on social work. Springer Publishing Company.

Acar, S. Ş., & Düzakın, C. S. (2017). *Sanatla Terapi ve Yaratıcılık Bir Eğitim Modeli Olabilir mi?* (1. Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Afrasiabi, D., Akrami, N., & Keshavarzi, D. (2020). The effectiveness of the narrative therapy on the fear of negative/positive evaluation and social phobia symptoms in socially anxious female students. *Psychiatria*, *17*(4), 181-185. https://doi.org/10.5603/PSYCH.2020.0039

Ahn, Y. (2016). Effects of narrative therapy for nursing-home residents. *Advanced science and technology letters*, *1*(4), 47-56. http://dx.doi.org/10.14257/astl.2016.132.04

Akdemir, A., & Cinemre, B. (1996). Sosyal fobi: epidemiyoloji, eşlik eden hastalıklar, klinik gidiş, prognoz. *3P Dergisi*, *4*(1), 11-17. https://psikiyatridizini.net/articles.aspx?journalid=12&year=1996&volume=4&number=Ek%201 adresinden 10 Ekim 2022 tarihinde alınmıştır.

Akhan, L. U. (2012). Psikopatolojik sanat ve psikiyatrik tedavide sanatın kullanılışı. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 2,* 132-135. https://dergipark.org.tr/en/pub/higheredusci/issue/61478/918037 adresinden 3 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Akpınar, B. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme.* Ankara: Data Yayınları.

Aktan, E. (2018). Sosyal medya ve sosyal kaygı: Sosyal medya kullanıcıları üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, *11*(2), 35-53. https://doi.org/10.18094/josc.397272

Alaca, S. (2019). *Sanat Terapisinde Görsel Sanatlar Tekniklerinin 9-12 Yaş Aralığındaki Dezavantajlı Çocukların Duygu Durumlarına Katkısı,* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi, Giresun.

Albano, A. M. & Hayward. (2004). Social anxiety disorder. In Ollendick, T. H. (Ed.). *Phobic and anxiety disorders in children and adolescents: A clinician* (pp. 198-235). Cary, NC, USA: Oxford University Press.

Albano, A. M. (1995). Treatment of social anxiety in adolescents. *Cognitive and Behavioral Practice, 2*(2), 271–298. https://doi.org/10.1016/S1077-7229(95)80014-X

Albano, A. M., Chorpita, B. F., & Barlow, D. H. (2003). Childhood anxiety disorders. *Child psychopathology*, *2*, 279-329. https://citeseerx.ist.psu.edu/document?repid=rep1&type=pdf&doi=8485d42325546c5fc46e2bb1e94130233fb81dc4#page=292 adresinden 20 Kasım 2022 tarihinde alınmıştır.

Alıcı, E. (2010). *Dışavurumcu Etkinliklere Dayalı Grupla Psikolojik Danışma Programının Ebeveyn Kaybı Yaşanan 9-11 Yaş Çocuklarının Travma Sonrası Stres Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Alisinanoğlu, F. (2002). Gençlik dönemi özellikleri ve genç anne-baba iletişimi. *Eğitim ve Bilim- Education and Science, 27(*123), 62-63. https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5175 adresinden 11 Eylül 2022 tarihinde alınmıştır.

American Art Therapy Association (2024). https://arttherapy.org/about-art-therapy/ adresinden 1 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.

American Music Therapy Association. (2023). What is music therapy? https://www.musictherapy.org/about/musictherapy/ adresinden 9 Kasım 2023 tarihinde alınmıştır.

Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı.* (Çev. E. Köroğlu). Ankara: Hekimler Yayın Birliği. 5. Basım.

Anderson, H. (2015). Postmodern/poststructural/social construction therapies: Collaborative, narrative, and solution-focused. In *Handbook of family therapy* (pp. 182-204). Routledge.

Antony, M. M., & Swinson. R. P. (2008). *The Shyness Social Anxiety Workbook*, Accessible Publishing Systems Pty, Second Edition.

Appalachian Expressive Arts Collective (2003). *Expressive arts therapy: Creative process in art and life.* North Carolina: Parkway Publishers.

Arıcı, B. (2006). Resim, psikoloji ve çocuğun dünyasında resim. *Sanat Dergisi, 10,* 15-22. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/28886 adresinden 2 Mart 2023 tarihinde alınmıştır.

Armstrong, D. G. (1989). *Developing and documenting the curriculum*. Boston: Allyn and Bacon.

Ashbaugh, A., Antony, M. M., Liss, A., Summerfeldt, L. J., Mc Cabe, R. E., & Swinson, R. P. (2007). Changes in perfectionism following cognitive-behavioral treatment for social phobia. *Depression and Anxiety*, *24*(3), 169-177. https://doi.org/10.1002/da.20219

Aslanargun, E. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve Analiz* (Çev. Edt: A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.

Aşkın, M. (2007). Kimlik ve giydirilmiş kimlikler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *10*(2), 213-220. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/32061 adresinden 11 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

Avşar, V. (2019). *Bilişsel Davranışçı Terapiye Dayalı Bireysel Psikolojik Danışmanın Sosyal Kaygı, Özyeterlik ve Psikolojik İyi Oluş Üzerindeki Etkisi.* Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ayan, A., Ünsar, A. S., & Dinçer, D. (2013). Mavi yakalı işgörenlerin sosyal kaçınma ve sosyal kaygı düzeylerinin belirlenmesi: Tekstil sektöründe bir uygulama. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *11*(1), 163-179. https://dergipark.org.tr/en/pub/cbayarsos/issue/4065/53599 adresinden 29 Temmuz 2023 tarihinde alınmıştır.

Aydın, A. (2006). *Ergenlerde Sosyal Anksiyete Belirtilerini Azaltmaya Yönelik Bilişsel-Davranışçı Bir Müdahale Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İzmir.

Aydın, A., & Tekinsav-Sütçü, S. (2007). Ergenler için sosyal kaygı ölçeğinin (ESKÖ) geçerlik ve güvenirliğinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, *14*(2), 79-89. https://cms.galenos.com.tr/Uploads/Article_30274/cogepderg-14-79.pdf adresinden 12 Mayıs 2022 tarihinde alınmıştır.

Aydın, A. T. (2004). *Sosyal Fobi Olgularında Aile İçi Yaşantıların İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aykut, S., & Soner-Aykut, S. (2020). Kovid-19 Pandemisi ve Travma Sonrası Stres Bozukluğu Temelinde Sosyal Hizmetin Önemi. *Toplumsal Politika Dergisi, 1*(1), 56-66. https://dergipark.org.tr/en/pub/tpd/issue/54902/764078 adresinden 9 Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.

Bahadır, N. (2023). *Müzik Terapi Uygulamalarının Çocuklarda Sosyal Kaygı Üzerine Etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Bolu.

Baikie, K. A., & Wilhelm, K. (2005). Emotional and physical health benefits of expressive writing. *Advances in psychiatric treatment*, *11*(5), 338-346. https://doi.org/10.1192/apt.11.5.338

Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (Altıncı Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Balduciddi, C. (2009). *Aggressive Behavior at Work: Investigating and Integrating the Target's and Actor's Perspectives.* Doctoral thesis, University of Calgary, Università Degli Studi di Trento.

Barnett, M. D., Maciel, I. V., Johnson, D. M., & Ciepluch, I. (2021). Social anxiety and perceived social support: Gender differences and the mediating role of communication styles. *Psychological Reports, 124*(1), 1-18. https://doi.org/10.1177/0033294119900975

Baş, A. (2019). *Ergenlerin Sahip Oldukları Değerler, Öznel İyi Oluşları ve Sosyal Kaygıları Arasındaki Yordayıcı İlişki.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Baştemur, Ş., & Baş, E. (2021). Öyküsel terapinin dışavurumcu sanat uygulamaları ile bütünleşmesi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 13*(1), 146-169. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=940449 adresinden 9

Temmuz 2022 tarihinde alınmıştır.

Baykul, Y. & Güzeller, C. O. (2013). *Sosyal Bilimler için İstatistik* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Bayramkaya, E., Toros, F., & Özge, C. (2005). Ergenlerde sosyal fobi ile depresyon, öz kavram, sigara alışkanlığı arasındaki ilişki. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, *15*(4), 165. https://psychiatry-psychopharmacology.com/Content/files/sayilar/80/15_4_3.pdf adresinden 16 Eylül 2022 tarihinde alınmıştır.

Beaudoin, M. N., Moersch, M., & Evare, B. S. (2016). The effectiveness of narrative therapy with children's social and emotional skill development: an empirical study of 813 problem-solving stories. *Journal of Systemic Therapies*, *35*(3), 42-59. https://doi.org/10.1521/jsyt.2016.35.3.42

Beck, A. T., & Emery, G. (1985). Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective. *Basic Books/Harper Collins Publishers,* New York.

Beck, A., Emery, G., & Greenberg, R. (2015). *Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler: Bilişsel Bir Bakış Açısı* (4. Baskı). İstanbul: Litera Yayıncılık, 268-321.

Behpazhouh, A., & Nouri, F. (2002). The effect of painting therapy on the reduction of aggressive behavior in mentally retarded children. *Journal of Psychology and Education, 32*(2), 155–170. https://www.sid.ir/paper/55734/en adresinden 5 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Belge, J. (2019). *Bir Grup Yetişkinde Depresif Semptomlar, Anksiyete Semptomları ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi,* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bernier, M. (1983). Puppe*try as Art Therapy Technique with Emotionally Disturbed Children.* Master's thesis, Hahnemann University. https://doi.org/10.17918/etd-1085

Bernstein, G.A., Bcrnat, D.H., Davis, A.A. & Layne, A.E. (2007). Symptom presentation and classroom functioning in a nonclinical sample of children with social phobia. *Depression and Anxiety. 25,* 752-760. https://doi.org/10.1002/da.20315

Besley, A. C. (2002). Foucault and the turn to narrative therapy. *British Journal of*

Guidance and Counselling, *30*(2), 125-143. https://doi.org/10.1080/03069880220128010

Biggs, H. C., & Hinton-Bayre, A. D. (2008). Telling tales to end wails: Narrative therapy techniques and rehabilitation counselling. *The Australian Journal of Rehabilitation Counselling*, *14*(1), 16-25. https://doi.org/10.1375/jrc.14.1.16

Bosma, H. A., & Koops, W. (2005). Social cognition in adolescence: A tribute to Sandy (AE) Jackson (1937–2003). In *Social Cognition in Adolescence: Its Developmental Significance* (pp. 281-288). Psychology Press.

Bostancıoğlu, B., & Kahraman, M. E. (2017). Sanat terapisi yönteminin ve tekniklerinin sağlık–iyileştirme gücü üzerindeki etkisi. *Beykoz Akademi Dergisi*, *5*(2), 150-162. https://doi.org/10.14514/BYK.m.21478082.2017.5/2.150-162

Bozcuk, H., Ozcan, K., Erdogan, C., Mutlu, H., Demir, M., & Coskun, S. (2017). A comparative study of art therapy in cancer patients receiving chemotherapy and improvement in quality of life by watercolor painting. *Complementary Therapies In Medicine, 30,* 67- 72. https://doi.org/10.1016/J.Ctim.2016.11.006

Brewer, J., & Hunter, A. (2006). *Foundations of Multimethod Research: Synthesizing Styles.* Sage.

Brown, C., & Augusta-Scott, T. (2006). *Narrative Therapy: Making Meaning, Making Lives*. Sage Publications.

Brown, J. M. (2001). Towards a culturally centered music therapy practice. *Canadian Journal of Music Therapy, 8,* 11–24. https://doi.org/10.15845/voices.v2i1.72

Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning.* Cambridge, MA: Harvard University Press.

Bruner, J. S. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds*. Harvard university press.

Bryant, C. G. (2020). *Evaluating the Use of Narrative Therapy and Art Therapy among Women Who Have Experienced the Trauma of Domestic Violence.* https://digitalcommons.lmu.edu/etd/906 adresinden 22 Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.

Budak, F., & Korkmaz, Ş. (2020). Covid-19 pandemi sürecine yönelik genel bir değerlendirme: Türkiye örneği. *Sosyal Araştırmalar ve Yönetim Dergisi 1,* 62-79. https://doi.org/10.35375/sayod.738657

Burkovik, Y. (2004). *Sosyal Fobi: Görünen ve Görünmeyen Yüzleri* (2. Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları Psikoloji Dizisi.

Buss, A. H. (1980). *Self-Consciousness and Social Anxiety.* San Francisco: W.H. Freeman.

Butler, J. (1997). *The Psychic Life of Power: Theories in Subjection*. Stanford University Press.

Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneysel Desenler.* Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Caldwell, R. L. (2005). At the confluence of memory and meaning—Life review with older adults and families: Using narrative therapy and the expressive arts to remember and re-author stories of resilience. *The Family Journal*, *13*(2), 172-175. https://doi.org/10.1177/1066480704273338

Campanelli, E. (2009). *The Internet's Impact on Social Isolation.* Unpublished master's thesis. Kean University, United States of America.

Can, A. (2023). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (11. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Cane, F. (1951/1983). *The Artist in Each of Us.* Craftsbury Common. VT: Art Therapy Publications/ Chicago: Magnolia Street.

Capacchione, L. (2012). *Sanat Terapisiyle İyileşmek.* İstanbul: Kaknüs yayınları.

Caplan, S. E. (2006). Relations among loneliness, social anxiety, and problematic internet use. *CyberPsychology & Behavior, 10*(2), 234-242.

https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9963

Carey, M., & Russell, S. (2003). Re-authoring: Some answers to commonly asked questions. *International Journal of Narrative Therapy and Community Work*, *3*, 60-71. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2020/01/Re-authoring_Some_answers_to_commonly_asked_questions_Maggie_Carey_Shona_Russell.pdf adresinden 20 Ekim 2022 tarihinde alınmıştır.

Carlson, T. D. (1997). Using art in narrative therapy: Enhancing therapeutic possibilities. *American Journal of Family Therapy*, *25*(3), 271-283.

Carmichael, K. D. (2000). Using a metaphor in working with disaster survivors. *Journal for Specialists in Group Work*, *25*, 7–15. https://doi.org/10.1080/01933920008411448

Carr, A. (1998). Michael White's narrative therapy. *Contemporary family therapy*, *20*(4), 485-503. https://doi.org/10.1023/A:1021680116584

Case, C., & Dalley, T. (1992). *The Handbook of Art Therapy.* New York Routledge.

Case, C., & Dalley, T. (2006). *The Therapy in Art Therapy.* The Handbook of Art Therapy.

Cashin, A. (2008). Narrative therapy: A psychotherapeutic approach in the treatment of adolescents with Asperger's disorder. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, *21*(1), 48-56. https://doi.org/10.1111/j.1744-6171.2008.00128.x

Cevizci, A. (2015). *Felsefeye Giriş*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Ceylan, Ç., & Kılıçarslan-Törüner, E. (2020). Adölesanlarda sağlık davranışı değişikliğinde motivasyonel görüşmenin kullanılması: Sistematik derleme. *Halk Sağlığı Hemşireliği Dergisi, 2*(1), 39- 51. https://dergipark.org.tr/tr/pub/jphn/issue/53929/694042 adresinden 12 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Chang, C. W., Yuan, R., & Chen, J. K. (2018). Social support and depression among chinese adolescents: the mediating roles of self-esteem and self-efficacy. *Children and Youth Services Review, 88,* 128-134. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.03.001

Changizi, F., & Azemodeh, M. (2017). The effectiveness of group narrative therapy on social anxiety of teens in Tabriz. *Journal of Educational Psychology*, *8*(4), 13-24. https://sanad.iau.ir/journal/psyedu/article_628402_1eb604a0676eae93118984c822425b1a.pdf adresinden 5 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Cheek, J. M., & Buss, A. H. (1981). Shyness and sociability. *Journal of Personality and Social Psychology, 41*(2), 330–339. https://doi.org/10.1037/0022-3514.41.2.330

Christoff, K. A., Scott, W. O., Kelley, M. L., Schlundt, D., Baer, G., & Kelley, J. A. (1985). Social skills and social problems-solving training for shy young adolescents. *Behavior Therapy, 16,* 468-477. https://doi.org/10.1016/S0005-7894(85)80025-3

Clark, M., D. (2001). A Cognitive Perspective on Social Phobia. W.R., Crozier & L.E., Alden (Eds.). *International Handbook of Social Anxiety: Concept, Research and Interventions Relating to Self and Shyness*. NewYork: Wiley, 405-430.

Combs, G., & Freedman, J. (2012). Narrative, poststructuralism, and social justice: Current practices in narrative therapy. *The Counseling Psychologist*, *40*(7), 1033-1060. https://doi.org/10.1177/0011000012460662

Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin, 121*(1), 87-127. https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.1.87

Corey, G. (2008). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları* (Çev. T. Ergene). Ankara: Mentis Yayıncılık.

Corey, G. (2009). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy.* Belmont, Brooks/Cole.

Corey, G. (2015). *Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları* (Çev. T. Ergene). Ankara: Mentis Yayıncılık.

Cosden, C., & Reynolds, D. (1982). Photography as therapy. *The Arts in Psychotherapy, 9*(1), 19-23. https://doi.org/10.1016/0197-4556(82)90023-5

Coşkun, S., Yıldız, Ö., & Yazıcı, A. (2010). Psikiyatrik rehabilitasyonda fotoğrafın

kullanımı: Bir ön proje. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi, 1*(3), 121-127. https://jag.journalagent.com/phd/pdfs/PHD_1_3_121_127.pdf adresinden 1 Temmuz 2023 tarihinde alınmıştır.

Couch, J. B. (1997). Behind the veil: Mandala drawings by dementia patients. *Art Therapy, 14*(3), 187-193. https://doi.org/10.1080/07421656.1987.10759280

Coulehan, R., Friedlander, M. L., & Heatherington, L. (1998). Transforming narratives: a change event in constructivist family therapy. *Family Process, 37(1), 17–33.* https://doi.org/10.1111/j.1545-5300.1998.00017.x

Cox, C. T., & Cohen, B. M. (2000). Mandala artwork by clients with DID: Clinical observations based on two theoretical models. *Art Therapy*, *17*(3), 195-201. https://doi.org/10.1080/07421656.2000.10129701

Creswell, J. W., & Plano-Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research.* London: Sage Publications.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches.* London: SAGE Publications.

Creswell, J. W. (2014). *Research desing: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches.* London: SAGE Publications.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications.

Crome, E., Grove, R., Baillie, A. J., Sunderland, M., Teesson, M., & Slade, T. (2015). DSM-IV and DSM-5 social anxiety disorder in the Australian community. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry. 49*(3) 227–235. https://doi.org/10.1177/0004867414546699

Curry, N. A., & Kasser, T. (2005). Can coloring mandalas reduce anxiety?. *Art Therapy*, *22*(2), 81-85. https://doi.org/10.1080/07421656.2005.10129441

Çakır, S. (2010). *Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Olarak Hazırlanan Sosyal Kaygıyla Başa Çıkma Programının Lise Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Çakmak, V. (2018). *İletişim Kaygısı ve Sosyal Medya.* Konya: Eğitim Yayınevi.

Çakmaktaş, F. M. (2016). *Sanatta Sağaltım ve Güncel Sanat Terapisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çalık, M. (2022). Sanat terapisi odaklı grupla psikolojik danışmanın ergenlerin problem çözme becerilerine güven üzerine etkisi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, *5*(9), 6-18. https://dergipark.org.tr/en/pub/bpd/issue/67961/910310 adresinden 4 Ağustos 2022 tarihinde alınmıştır.

Çalık, M. (2023). *Sanat Terapisi Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Çocukların Sosyal Duygusal Becerilerine Etkisi.* Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.

Çelebi, E. (2015). Farklı kültürel ortamlara göçte yaşanılan kaygı ve belirsizlik sorunu ve bu sorunların çözümü için halkla ilişkiler çalışmalarına odaklanma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 34,* 27-39. https://doi.org/10.21560/spcd.90192 adresinden 8 Kasım 2023 tarihinde alınmıştır.

Çelik, H. (2017). Psikoterapide yeni soluk: Öyküsel terapi. e-*Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 4*(1), 34-50. https://dergipark.org.tr/tr/pub/kafkasegt/issue/28192/302471 adresinden 1 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Çınar, M. N. (2019). *Sanat Uygulamalarına Dayalı Psiko-Eğitim Programının Psikolojik Sağlamlık Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Çıtakbaş, A., & Üçok, V. A. (2019). İmgeden simgeye dönüşüm: Psikotik bozukluklarda resimle çalışma. Türkiye Klinikleri *Psychiatric Nursing-Special Topics*, *5*(2), 29-33. https://www.turkiyeklinikleri.com/article/en-imgeden-simgeye-donusum-psikotik-bozukluklarda-resimle-calisma-86412.html adresinden 5 Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.

Dadsetan, P., Anari A., & Saleh, Sedghpour, B. (2008). Social anxiety disorder and drama therapist. *Journal of Iranian Psychologists. 4*(14), 115–123. https://journals.iau.ir/article_512379_b9aa22f2e2df9d1401f285594b19a489.pdf adresinden 9 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.

Danneel, S., Bijttebier, P., Bastin, M., Colpin, H., Van den Noortgate, W., Van Leeuwen, K., ... & Goossens, L. (2019). Loneliness, social anxiety, and depressive symptoms in adolescence: Examining their distinctiveness

through factor analysis. *Journal of Child and Family Studies, 28*(5), 1326-1336. https://doi.org/10.1007/s10826-019-01354-3

Davis, V. (2017). My meeting place: Rearming ourselves with cultural knowledge, spirituality and community connectedness. *International Journal of Narrative Therapy & Community Work, 3,* 5-16. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2017/10/My-meeting-place-by-Vanessa-Davis.pdf adresinden 18 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

De Botton, A. & Armstrong, J. (2014). *Terapi Olarak Sanat* (Ed.Volkan Atmaca). İstanbul: Everest Yayınları.

Degges-White, S. & Davis, N. L. (2019). *Dışavurumcu Sanatın Psikolojik Danışma Uygulamalarına Entegrasyonu- Teoriye Dayalı Müdahaleler* (Çev. N. Cihanşümül-Maral). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Degges-White, S. (2011). *Introduction to the use of expressive arts in counseling. In Integrating The Expressive Arts into Counseling Practice* (Ed. S. Degges-White, N. Davis):1-6: New York, Springer.

Degges-White, S. (2020). Expressive arts in schools: Visual and performing arts and sandtray interventions to promote self-discovery. In C. Maykel & M. A. Bray (Eds.), Applying psychology in the schools. Promoting mind–body health in schools: Interventions for mental health professionals. *American Psychological Association* (pp. 217–232). https://doi.org/10.1037/0000157-015

Demir, V. (2017). Dışavurumcu sanat terapisinin psikolojik belirtiler ile bilişsel işlevlere etkisi. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 7*(13), 575-598. https://doi.org/10.26466/opus.337250

Demir, V. (2018). Sanatla terapi programının bireylerin kaygı, sosyal kaygı ve sağlık kaygısı düzeyleri üzerine etkisi. *International Journal of Social Science*, *1*(2), 223-234.

Demir, V. (2021). *Şizofrenide Grup Psikoterapisi: Sanat Terapisi ve Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi Programlarının Etkililiğinin Karşılaştırılması.* Yayımlanmış doktora tezi. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İstanbul.

Demir, V. (2022). *Sanat Terapisi: Temel Psikoloji Kuramları ile Dışavurumcu Sanatın Bütünleştirilmesi* (2. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.

Demir, V., & Yıldırım, B. (2017). Sanatla terapi programının üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin depresyon, anksiyete ve stres belirti düzeylerine etkililiği. *Ege Eğitim Dergisi (18)*1, 311-344. https://doi.org/10.12984/egeefd.280267

Demir, V., & Demir, A. (2018). Sanatla terapi programı ve etkileşim grubu uygulamasının ruhsal belirti düzeyleri üzerindeki etkisi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, *1*(2), 97-120. https://dergipark.org.tr/en/pub/bpd/issue/38757/375147 adresinden 8 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Demirel, Ö. (1992). Türkiye'de program geliştirme uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *7*(7). https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/88251 adresinden 14 Kasım 2022 tarihinde alınmıştır.

Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Denborough, D. (2008). *Collective Narrative Practice: Responding to Individuals, Groups, and Communities Who Have Experienced Trauma.* Adelaide, Australia: Dulwich Centre. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2023/01/The-Tree-of-Life-Approach-extract-from-book-Collective-Narrative-Practice.pdf adresinden 8 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

Denborough, D. (2010). *Kite of life: From Intergenerational Conflict to Intergenerational Alliance.* Adelaide: Dulwich Centre Foundation. https://www.researchgate.net/publication/281562618_Kite_of_Life_From_Intergenerational_Conflict_to_Intergenerational_Alliance adresinden 13 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.

Denborough, D. (2012). A storyline of collective narrative practice: A history of ideas, social projects and partnerships. *International Journal of Narrative Therapy ve Community Work, 1,* 40-65. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2020/12/A_storyline_of_collective_narrative_practice_a_history_of_ideas_social_projects_and_partnerships_by_David_Denborough.pdf adresinden 4 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

Deniz, M. E. (2007). *Eğitim Psikolojisi.* Ankara: Maya Akademi Yayınları.

Detre, K. C., Frank, T., Kniazzeh, C. R., Robinson, M. C., Rubin, J. A., & Ulman, E. (1983). Roots of art therapy: Margaret Naumburg (1890–1983) and

Florence Cane (1882–1952): A family portrait. *American Journal of Art Therapy, 22,* 111–123. https://europepmc.org/article/med/10316061 adresinden 7 Ağustos 2023 tarihinde alınmıştır.

Dilbaz, N. (1997). Sosyal fobi, *Psikiyatri Dünyası*, *1*, 18-24. https://psikiyatridizini.net/articles.aspx?journalid=21&year=1997&volume=1&number=1 adresinden 2 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

Dinç, M. (2019). Postmodern Terapiler ve Bağımlılık. *Tedavi Modaliteleri. Bağımlılık: Tanı, Tedavi, Önleme Publisher: Türkiye Yeşilay Cemiyeti*. https://www.researchgate.net/publication/334002081_Postmodern_Terapiler_ve_Bagimlilik adresinden 3 Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.

Dinç, S. (2023). *Annelik Kimliğine Geçiş Sürecinin Narrative Yaklaşım Bağlamında İncelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.

Dinçel, E. (2006). *Ergenlik Dönemi Gelişimsel Ödevleri ve Psikolojik Problemler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dinçer, B. (2008). *Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeyde Lise İkinci Sınıfa Devam Eden Ergenlerin Anne Baba Tutumları Algılamaları ile Arkadaşlık İlişkilerinin İncelenmesi.* Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ding, X., Zhang, W., Ooi, L. L., Coplan, R. J., Zhang, S., & Dong, Q. (2022). Longitudinal relations between social avoidance, academic achievement, and adjustment in Chinese children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *79*, 101385. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101385

Dissanayake, E. (1992). *Homo Aestheticus: Where Art Comes From and Why*. Free Press.

Doğan, T. (2009). *Bilişsel ve Kendini Değerlendirme Süreçlerinin Sosyal Anksiyete Açısından İncelenmesi.* Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya, Türkiye.

Douglas, S. (2017). *A Narrative Art Therapy Approach to Developing Identity Functions and Self-Esteem with Adults*. Notre Dame de Namur University. https://www.proquest.com/openview/bfbaf35fa5cef0ec502196b792433948/

1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750 adresinden 20 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Drewery, W., & Winslade, J. (1997). The theoretical story of narrative therapy. In G. Monk, J. Winslade, K. Crocket, & D. Epston (Eds.), *Narrative Therapy In Practice: The Archaeology Of Hope.* (pp. 32–52). San Fransisco: Jossey-Bass.

Dtati, J. E. (2013). Scarborough intergenerational alliance: An art-based narrative therapy model. *Canadian Art Therapy Association Journal*, *26*(1), 13-25. https://doi.org/10.1080/08322473.2013.11415575

Dugas, M. J., Schwartz, A., & Francis, K. (2004). Brief report: intolerance of uncertainty, worry, and depression. *Cognitive Therapy and Research, 28*(6), 835-842. https://doi.org/10.1007/s10608-004-0669-0

Duman, B. (2015). *Neden Beyin Temelli Öğrenme?.* İstanbul: Pegem Yayıncılık.

Dyck, T. (2000). *Narrative Therapy With Individual Adults.* Unpublished master's thesis. University of Manitoba Winnipeg, Faculty of Social Work, Canada.

Edwards, D. (2004). *Creative Therapies in Practice Art Therapy.* London, Sage Publications. https://www.academia.edu/25955008/ART_THERAPIE_DAVID_EDWARDS adresinden 9 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Elbrecht, C., & Antcliff, L. R. (2014). Being touched through touch. Trauma treatment through haptic perception at the Clay Field: A sensorimotor art therapy. *International Journal of Art Therapy, 19*(1), 19-30. https://doi.org/10.1080/17454832.2014.880932

Eldeleklioğlu, J., & Vural, M. (2013). Predictive effects of academic achievement, internet use duration, loneliness and shyness on internet addiction. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(1), 141-152. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87128 adresinden 8 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

Elyaspoor, M., Maghsoudi, J., & Ghaedi-Heidari, F. (2021). The effect of narrative therapy on anger control of high school adolescent girls: A quasi-experimental study. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, *12*(8). https://www.tojqi.net/index.php/journal/article/view/7915 adresinden 9 Mart 2023 tarihinde alınmıştır.

Eng, W., Coles, M. E., Heimberg, R. G., & Safren, S. A. (2005). Domains of life satisfaction in social anxiety disorder: Relation to symptoms and response to cognitive-behavioral therapy. *Journal of Anxiety Disorders, 19*(2), 143-156. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2004.01.007

Eracar, N. (2013). *Sözden Öte.* İstanbul: 3P Yayıncılık.

Erath, S. A., Flanagan, K. S., & Bierman, K. L. (2007). Social anxiety and peer relations in early adolescence: Behavioral and cognitive factors. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *35*(3), 405-416. https://doi.org/10.1007/s10802-007-9099-2

Erbes, C. R., Stillman, J. R., Wieling, E., Bera, W., & Leskela, J. (2014). A pilot examination of the use of narrative therapy with individuals diagnosed with PTSD. *Journal of Traumatic Stress*, *27*(6), 730-733. https://doi.org/10.1002/jts.21966

Erdoğdu, Y. (2017). *Lise Düzeyindeki Ergenlerin Kumar Oynamaları ile Riskli Davranışları Arasındaki İlişkiler.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Eren, N., Özdemir, Ö., Emil-Öğünç, N., & Saydam, M. B. (2000). Borderline hastalarla yapılan dinamik yönelimli sanat psikoterapi grubunda sürecin değerlendirilmesi. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji, 8*(4), 285–294.

Eriş, Y. (2013). *Ergenlerde Benlik Saygısı ve Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Eriş, Y., & İkiz, F. E. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki ve kişisel değişkenlerin etkileri. *Electronic Turkish Studies*, *8*(6), 179-193. http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4726

Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 13*(13), 79-97.

Erkan, Z. (2002a). *Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeyleri, Ana-Baba Tutumları ve Ailede Görülen Risk Faktörleri Üzerine Bir Çalışma.* Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.

Erkan, Z. (2002b). Sosyal kaygı ve kendilik sunum yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *2*(23), 7-11.

https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/1605/sosyal-kaygi-ve-kendilik-sunum-yaklasimi adresinden 8 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Erözkan, A. (2009). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinde depresyonun yordayıcıları. *İlköğretim Online, 8*(2), 334-345. https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8598/107019 adresinden 17 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Ertan, L. (2017). *Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Ana Babalarda Sosyal Kaygı ve Algılanan Sosyal Destek.* Yayımlanmanmış yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ertem, Ü. & Yazıcı, S. (2006). Ergenlik döneminde psiko-sosyal sorunlar ve depresyon. *Aile ve Toplum, Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi, 3*(9), 7-12. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/198012 adresinden 16 Kasım 2022 tarihinde alınmıştır.

Esfahani, M., Kjbaf, M. B., & Abedi, M. R. (2015). Evaluation and comparison of the effects of time perspective therapy, acceptance and commitment therapy and narrative therapy on severity of symptoms of obsessive-compulsive disorder. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, *41*(3), 148. https://www.actbeyondocd.com/wp-content/uploads/2019/08/ACT-versus-narrative-therapy-OCD-Iran-60-adults-1.pdf adresinden 10 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Fetters, M. D. (2018). Six equations to help conceptualize the field of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, *12*(3), 262-267. https://doi.org/10.1177/1558689818779433

Figueras-Costa, B. (2006). Working with a man with mild learning disabilities: Solution focused and narrative approaches. *Clinical Psychology and People with Learning Disabilities*, *4*(2), 2-11.

Fish, B. J. (2006). *Image-Based Narrative Inquiry of Response Art in Art Therapy*. Cincinnati, Union Institute and University.

Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., Worthen, B. R., & Wingate, L. A. (2004). *Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines*. (3th edition). Boston: Pearson.

Fox, H., Tench, C., & Tench, H. (2002). Outsider-witness practices and group supervision. *International Journal of Narrative Therapy & Community Work,*

4, 25-32.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to Design and Evaluate Research in Education* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.

Freedman, J., & Combs, G. (2002). *Narrative therapy with couples... and a whole lot more!: A Collection of Papers, Essays and Exercises*. Dulwich Centre Publications.

Freedman, J., & Combs, G. (2008). *Narrative Couple Therapy*. (Ed. A. S. Gurman). *In: Clinical handbook of couple therapy (4th ed).* New York-London: The Guilford Press.

Freeman, J. C., Epston, D., & Lobovits, D. (1997). *Playful approaches to serious problems: Narrative therapy with children and their families*. WW Norton & Company.

Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2001). *Çocuk ve Ergen Gelişimi.* (Ed. B. Onur). İmge Yayınevi.

Ganesh, D. P. (2023). *Artmaking to Alleviate Anxiety in College Students*. Hofstra University. https://www.proquest.com/openview/02f56fa9209b472b34596c8d49e15d4c/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y adresinden 2 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.

Geist, C. R., & Hamrick, T. J. (1983). Social avoidance and distress: Its relationship to self-confidence, and needs for affiliation, change, dominance, and deference. *Journal of clinical psychology*, *39*(5), 727-730. https://doi.org/10.1002/1097-4679(198309)39:5<727::AID-JCLP2270390514>3.0.CO;2-F

Gençtanırım, D., & Ergene, T. (2014). Riskli davranışlar ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *The Journal of Academic Social Science Studies, 25,* 125-138. https://toad.halileksi.net/wp-content/uploads/2022/07/riskli-davranislar-olcegi-toad_0.pdf adresinden 8 Mart 2023 tarihinde alınmıştır.

Geue, K.L., Goetze, H., Buttstaedt, M., Kleinert E., Richter, D., & Singer S. (2010). An overview of art therapy interventions for cancer patients and the results of research. *Complementary Therapies in Medicine, 18*(3-4), 160-170. https://doi.org/10.1016/j.ctim.2010.04.001

Ghavami, M., Sadeghi, H., & Mohammadi, E. (2014). The effectiveness of narrative therapy on social anxiety and self-esteem of middle school students. *J School Psych*, *3*, 29-42. http://dx.doi.org/10.6007/IJARBSS/v4-i9/1171

Gholamzade-Khadar, M., Babapour, J., & Sabourimoghaddam, H. (2013). The effect of art therapy based on painting therapy in reducing symptoms of Separation Anxiety Disorder (SAD) in elementary school boys. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 84,* 1697–1703. https://doi.org/10.1016/J.Sbspro.2013.07.016

Ghorbani, R., & Raeisi, Z. (2020). The effect of narrative therapy on school anxiety in female primary students. *Quarterly Journal of Child Mental Health*, *6*(4), 168-178. https://doi.org/10.29252/jcmh.6.4.16

Gilman, R., & Huebner, E. S. (2006). Characteristics of adolescents who report very high life satisfaction. *Journal of Youth and Adolescence, 35*, 311-319. https://doi.org/10.1007/s10964-006-9036-7

Gladding, S. T. (2012). *Aile Terapisi Tarihi, Kuram ve Uygulamaları* (Çev. İ. Keklik ve İ. Yıldırım, 5. Baskı). Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları.

Glover-Graf, N. M., & Miller, E. (2006). The use of phototherapy in group treatment for persons who are chemically dependent. *Rehabilitation Counseling Bulletin, 49*(3), 166-181. https://doi.org/10.1177/00343552060490030401

Goffman, E. (1961). *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patient and Other İnmates.* New York: Anchor Books.

Goldenberg I., Stanton, M. & Goldenberg, H. (2017). *Family Therapy: An Overview* (9th ed). USA.

Gombrich, E. (2014). *Sanatın Öyküsü* (Çev. Ö. Erduran ve E. Erduran). Ankara, Remzi Kitabevi.

Gong, Y., Gong, N., Zhang, Z., He, Y., & Tang, H. (2022). Effect of narrative therapy-based group psychological counseling on internet addiction among adolescents. *Iranian Journal of Public Health*, *51*(6), 1331. https://doi.org/10.18502/ijph.v51i6.9678

Goodlad J. I., & Richter M. N. (1966). *The Development of a Conceptual System for Dealing with Problems of Curriculum and Instruction.* University of California, Los Angeles, Institute for the Development of Educational Activities. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED010064.pdf adresinden 18 Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.

Göktürk, G. Y. (2011). *Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Özgüven ve Bazı Kişisel Demografik Özelliklere Göre İncelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

Graham, J. (1994). The art of emotionally disturbed adolescents: Designing a drawing program to address violent imagery. *American Journal of Art Therapy, 32*(4), 115-122.

Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989). Toward a conceptual framework for mixed-method evaluation designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, *11*(3), 255-274. https://doi.org/10.3102/01623737011003255

Gussak, D. (2007). The effectiveness of art therapy in reducing depression in prison populations. *International Journal of Offender therapy and comparative Criminology*, *51*(4), 444-460. https://doi.org/10.1177/0306624X06294137

Gutting, G. (1994). *The Cambridge Companion to Foucault.* New York: Cambridge University Press.

Guzman, L. (2020). *Essential Art Therapy Exercises: Effective Techniques to Manage Anxiety, Depression and PTSD*. Rockridge Press.

Gül, S. K., & Güneş, İ. D. (2009). Ergenlik dönemi sorunları ve şiddet. *Sosyal Bilimler Dergisi, 11*(1), 80. https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423867128.pdf adresinden 3 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.

Gültekin, K.B. (2008). *Adnan Menderes Üniversitesi Öğrencilerinde Sosyal Fobinin Yaygınlığı, Yaşam Kalitesi ve Kimlik Oluşumu Üzerine Etkileri*. Tıpta Uzmanlık Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi, Psikiyatri Anabilim Dalı, Aydın.

Güney, M. (2011). *Sanat ve Psikiyatri* (2. Baskı). *Ankara: Grafik Çalışma Yayınevi*.

Gürcan, M. B. (2020). *Şizofreni Hastalarında Öyküsel Terapi Tekniklerinin*

Uygulandığı ve Duygu Temalı Video Gösterimi Yapılan İki Grubun Toplumsal İşlevsellik, Damgalanma, Duygu Tanıma ve Us-Kuramı Açısından Gelişimlerinin Değerlendirilmesi. Tıpta Uzmanlık Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Kocaeli.

Halmatov, S. (2022). *Sanat Terapisi: Resim Teknikleri, Metaforlar ve Semboller* (5. Baskı). Pegem Akademi.

Hamarta, E. (2009). Ergenlerin sosyal kaygılarının kişilerarası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, *8*(3), 729-740. https://dergipark.org.tr/en/pub/ilkonline/issue/8597/106992 adresinden 1 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Hannen, E., & Woods, K. (2012). Narrative therapy with an adolescent who self-cuts: A case example. *Educational Psychology in Practice*, *28*(2), 187-214. https://doi.org/10.1080/02667363.2012.669362

Harman, H. (2022). *Depresyonda Görsel Sanat Terapisinin Benlik Saygısı ve Geleceğe Dair Umutsuzluk Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Okan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı. İstanbul.

Harnden, B., Rosales, A. B., & Greenfield, B. (2004). Outpatient art therapy with a suicidal adolescent female. *The arts in Psychotherapy*, *31*(3), 165-180. https://doi.org/10.1016/j.aip.2004.03.005

Hart, T. A., Turk, C. L., Heimberg, R. G., & Liebowitz, M. R. (1999). Relation Of Marital Status to Social Phobia Severity. *Depression and Anxiety, 10*, 28-32. https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6394(1999)10:1<28::AID-DA5>3.0.CO;2-I

Hartz, L., & Thick, L. (2005). Art therapy strategies to raise self-esteem in female juvenile offenders: A comparison of art psychotherapy and art as therapy approaches. *Art Therapy*, *22*(2), 70-80. https://doi.org/10.1080/07421656.2005.10129440

Harvey, A. G., Clark, D. M., Ehlers, A., & Rapee, R. M. (2000). Social anxiety and selfimpression: Cognitive preparation enhances the beneficial effects of video feedback following a stressful social task. *Behaviour research and therapy*, *38*(12), 1183-1192. https://doi.org/10.1016/S0005-7967(99)00148-5

Hasgül, E. (2020). Sosyal Hizmet Eğitiminde Sanat, Sanat Terapisi ve Sanat

Eğitiminin Önemi. *Third Sector Social Economic Review*, *55*(2), 1318-1329. https://doi.org/10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.20.06.1369

Hashemian, P., & Jarahi, L. (2014). Effect of painting therapy on aggression in educable intellectually disabled students. *Psychology, 5*(18), 2058–2063. https://doi.org/10.4236/psych.2014.518208

Hattori, H., Hattori, C., Hokao, C., Mizushima, K., & Mase, T. (2011). Controlled study on the cognitive and psychological effect of coloring and drawing in mild Alzheimer's disease patients. *Geriatrics & gerontology international*, *11*(4), 431-437. https://doi.org/10.1111/j.1447-0594.2011.00698.x

Hayward, C., Wilson, K. A., Lagle, K., Kraemer, H. C., Killen, J. D., & Taylor, C. B. (2008). The developmental psychopathology of social anxiety in adolescents. Depress. Anxiety 25, 200–206. https://doi.org/10.1002/da.20289

Hayward, M. (2019). *Narrative Terapi'ye Giriş.* Yayımlanmamış ders notu, Narrative Terapi Türkiye Topluluğu ve Dulwich Centre Narrative Terapi Eğitimi.

Hegarty, T., Smith, G., & Hammersley, M. (2010). Crossing the river: A metaphor of separation, liminality, and reincorporation. *International Journal of Narrative Therapy and Community Work, 2,* 51–58. https://www.proquest.com/openview/bec1d47d2a8cf387ee1ba9745a40d7eb/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2031821 adresinden 4 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Henderson, D. A., & Gladding, S. T. (1998). The creative arts in counseling: A multicultural perspective. *The Arts in Psychotherapy*, *25*(3), 183-187. https://doi.org/10.1016/S0197-4556(98)00011-2

High, A. C., & Caplan, S. E. (2009). Social anxiety and computer-madiated communication during initial interactions: Implications for the hyperpersonal perspective. *Computers in Human Behavior, 25,* 475-482. https://doi.org/10.1016/j.chb.2008.10.011

Hoffmann, B., Kalcheva, A., Lekova-Dimitrova, B., Tilov, B., Tornyova, B., Ivanova, M., & Angelova, J. (2016). The role of expressive therapies in therapeutic interactions; art therapy-explanation of the concept. *Trakia Journal of Sciences, 14*(3), 197-202. https://doi.org/10.15547/tjs.2016.03.001

Hope, D. A., Heimberg, R.G., & Turk, C. L. (2010). The Origins of Social Anxiety Disorder. *In Managing Social Anxiety,* Workbook.

Horowitz, S. (2000). Healing in motion: Dance therapy meets diverse needs. *Alternative and Complementary Therapies, 6*(2), 72-76. https://doi.org/10.1089/act.2000.6.72

Horton, E., & Everett, B. (2023). Narrative therapy expressive art group ınterventions for adolescents with eating disorders in residential treatment. *Journal of Professional Counseling: Practice, Theory & Research*, 1-16. https://doi.org/10.1080/15566382.2023.2283362

Hoshino, J., & Cameron, D. (2011). *Narrative Art Therapy Within A Multicultural Framework. In Family Art Therapy: Foundations of Theory and Practice* (Ed. C Kerr), 193-221. New York, Routledge.

Huestis, N. (1991). *Clinical Metaphor-Telling: Counsellors' Intentions, Beliefs and Experience.* Doctoral Thesis, Faculty of Education Simon Fraser University, Burnaby.

Hunkins, F. P. (1985). A Systematic Model For Curriculum Development. *NASSP Bulletin*, *69*(481), 23-27. https://doi.org/10.1177/019263658506948104

Hutyrová, M. (2016). Utilization of narrative approach in art therapy in children with behavioural problems. *Review of Artistic Education*, (11+12), 284-289. https://doi.org/10.1515/rae-2016-0034

Inglés, C. J., Hidalgo, M. D., & Méndez, F. X. (2005). Interpersonal difficulties in adolescence. *European Journal of Psychological Assessment*, *21*(1), 11-22. https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.1.11

Işık, E. (1996). *Nevrozlar, Anksiyete Bozuklukları, Somatoform Bozukluklar, Dissosiatif Bozukluklar, Yapay Bozukluklar*. Ankara: Baskı Kent.

Işık, E. ve Taner, Y.I. (2006). *Çocuk, Ergen ve Yetişkinlerde Anksiyete Bozuklukları. İstanbul*: Asimetrik Paralel Yayınevi.

İkiz, F. E., Yörük, C., Asıcı, E., Tanrıkulu, M., Ceylan, İ., & Öztürk, B. (2015). Yaratıcılık, girişimcilik ve psikolojik danışma. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, *6*(11), 37-63. https://dergipark.org.tr/en/pub/baebd/issue/31824/349485 adresinden 4 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

İkiz, F. E. (2016). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapide Kuramlar ve Yenilikçi Yaklaşımlar.* Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Jalali, F., Hashemi, S. F., & Hasani, A. (2019). Narrative therapy for depression and anxiety among children with imprisoned parents: A randomised pilot efficacy trial. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, *31*(3), 189-200. https://doi.org/10.2989/17280583.2019.1678474

Jang, H., & Choi, S. (2012). Increasing ego-resilience using clay with low SES (Social Economic Status) adolescents in group art therapy. *The Arts in Psychotherapy*, *39*(4), 245-250. https://doi.org/10.1016/j.aip.2012.04.001

Jennings, S., Cattanach, A., Mitchell, S., Chesner, A., Meldrum, B., & Nfa, S. M. (2005). *The Handbook of Dramatherapy*. Routledge.

Jeong, Y. J., Hong, S. C., Lee, M. S., Park, M. C., Kim, Y. K., & Suh, C. M. (2005). Dance movement therapy improves emotional responses and modulates neurohormones in adolescents with mild depression. *International journal of neuroscience*, *115*(12), 1711-1720. https://doi.org/10.1080/00207450590958574

Johnson, C. M., & Sullivan-Marx, E. M. (2006). Art therapy: Using the creative process for healing and hope among African American older adults. *Geriatric nursing*, *27*(5), 309-316. https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2006.08.010

Johnson, H. S., Inderbitzen-Nolan, H. M., & Anderson, E. R. (2006). The Social Phobia Inventory: Validity and reliability in an adolescent community sample. *Psychological Assessment, 18*(3), 269–277. https://doi.org/10.1037/1040-3590.18.3.269

Jondeau, E., & Rockinger, M. (2003). Conditional volatility, skewness, and kurtosis: existence, persistence, and comovements. *Journal of Economic Dynamics & Control, 27,* 1699 – 1737. https://doi.org/10.1016/S0165-1889(02)00079-9

Jones, W. H., & Carpenter, B. N. (1986). *Shyness, Social Behavior, and Relationships.* In W. H. Jones, J. M. Cheek, & S. R. Briggs (Eds.), *Shyness* (pp. 227–238). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0525-3_17

Junge, M. B., & Asawa, Paige P. (1994). *A History of Art Therapy in the United States.* Mundelein, IL: American Art Therapy Association.

Kabukçu-Başay, B. (2011). *Lise Öğrencilerinde Kendine Zarar Verme Davranışı: İşlevleri, Emosyonel Regülasyon, Ayrılma Bireyleşme.* Tıpta uzmanlık tezi, Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi, Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Anabilim Dalı, İzmir.

Kağıtçıbaşı, C. (2004). *Çocuk Gelişimi ve Kültürü.* Uygulamalı Psikoloji Ansiklopedisi, 1, 329-338. Nobel Kitapevi.

Kağnıcı, D. Y., Çankaya, Z. C., & Pamukçu, B. (2018). Grupla psikolojik danışma sürecinde grubun gelişim evrelerine kültürel bir bakış. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 8*(49), 1-18. https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/40627/487340 adresinden 9 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Kalaycı, Ş. (2010). *Spss Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri.* Ankara: Asil Yayın Dağıtım A.Ş.

Kapçı, E. G., İdil-Uslu, R., Sukhodolsky, D., Atalan-Ergin, D., & Çokamay, G. (2012). Bilişsel-davranışçı terapi kaygı programının ilköğretim okulu öğrencilerinde sınanması. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi, 1*(2), 121-126. https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/226505/bilissel-davranisci-terapi-kaygi-programinin-ilkogretim-okulu-ogrencilerinde-sinanmasi adresinden 5 Şubat 2024 tarihinde alınmıştır.

Kar, Ö. (2011). Heykel ve sanat terapisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.

Karacabey, H. V., & Tuzcuoğlu, A. S. (2023). Anlatı Terapisi: Terapötik Dünyaya Yeni Renkler Katmak Üzerine Bir Derleme. *İZÜ Eğitim Dergisi*, *5*(9), 1-20. https://doi.org/10.46423/izujed.1249061

Karadağ, B. (2022). *Sanat Terapisi Uygulamasının Özel Öğrenme Güçlüğü Olan Öğrencilerin Okuma ve Yazma Performansına Etkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Nörobilim Anabilim Dalı, İstanbul.

Karademir, Ç. (2002). *Türkiye'de Televizyonlarda Yansıtılan Genç İmgesinin Reklamlarda ve Ana Haberlerde İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Karaırmak, Ö., & Bugay, A. (2010). Postmodern diyalog: Öyküsel psikolojik

danışma. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, *4*(33), 24-36. https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/21453/229844 adresinden 17 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

Karaırmak, Ö., & Güloğlu, B. (2012). Metafor: Danışan ve psikolojik danışman arasındaki köprü. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, *4*(37), 122-135. https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/21457/229749 adresinden 11 Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.

Karakaya, A. E. T. (2015). Psikoloji dünyasında yeni bir yaklaşım: hermeneutik. *Felsefe Dünyası*, (61), 16-37. https://dergipark.org.tr/en/pub/felsefedunyasi/issue/58330/851647 adresinden 8 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.

Karaköse, R. (2013). *Ben büyüdüm ergenlik psikolojisi ve iletişim*. İstanbul: Yediveren.

Karataş, E. (2016). *Yapılandırılmış Grup Sanat Terapisi Programının 15-18 Yaş Aralığındaki Ergenlerin Mutluluk Düzeyleri, Duygularını İfade Etme Eğilimleri, Duygu Düzenleme Güçlükleri ve Psikiyatrik Belirtilerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Kashdan, T. B. (2007). Social Anxiety Spectrum And Diminished Positive Experiences: Theoretical Synthesis And Meta-Analyss. *Clinical Psychology Review*, 27, 348–365. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2006.12.003

Kashdan, T. B., & Herbert, J. D. (2001). Social anxiety disorder in childhood and adolescence: Current status and future directions. *Clinical Child and Family Psychology Review, 4*(1), 37-61. https://mason.gmu.edu/~tkashdan/publications/childsad.pdf adresinden 8 Ocak 2024 tarihinde alınmıştır.

Kaya, M., & Varol, K. (2004). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ve kaygı nedenleri (Samsun örneği). *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *17*(17), 31-63. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/188564 adresinden 5 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

Kaya-Göktepe, A. (2015). *Sanat Terapi.* Nesil Basım Yayın Gıda Ticaret ve Sanayi A.Ş.

Kermen, U., Tosun, N. İ., & Doğan, U. (2016). Yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olarak sosyal kaygı. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, *2*(1), 20-29. https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuad/issue/25921/273151 adresinden 10 Şubat 2024 tarihinde alınmıştır.

Khodabakhshi-Koolaee, A., Vazifehdar, R., Bahari, F., & Akbari, M. Esmaeil. (2016). Impact of painting therapy on aggression and anxiety of children with cancer. *Caspian Journal of Pediatrics, 2*(2), 135–141. https://doi.org/10.22088/acadpub.BUMS.2.2.135

Kılıçarslan, S., & Parmaksız, İ. (2020). Ergenlerde şiddet eğiliminin yordayıcıları olarak sosyal kaygı ve duygusal özerklik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *16*(1), 1-14. https://doi.org/10.17860/mersinefd.680237

Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Killick, K. (1993). Working with psychotic processes in art therapy. *Psychoanalytic Psychotherapy, 7*(1), 25–38. https://doi.org/10.1080/02668739300700031

Killick, K., & Schaveiren, J. (2003). *Sanat Psikoterapi ve Psikoz.* Yelkovan Yayıncılık.

Kindsvatter, A., Nelson, J. R., & Desmond, K. J. (2009). An invitation to between-session change: The use of therapeutic letters in couples and family counseling. *The Family Journal 17(*1), 32-38. https://doi.org/10.1177/1066480708328475

Koca, M. (2018). *Narrative Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programının Ergenlerin İrade ve Kaygı Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi. Gaziantep.

Kocakaya, S. (2012). Deneysel çalışmalar ne kadar güvenilir?. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 1*(2). 225-231. https://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/25.kocakaya.pdf adresinden 7 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(17), 231-238.

https://dergipark.org.tr/tr/pub/erusosbilder/issue/23750/253040 adresinden 26 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.

Kok, J. K., Lim, C. M., & Low, S. K. (2011). Attending to metaphor in counselling. In *International Conference on Social Science and Humanity* (Vol. 5, pp. 54-58). IACSIT Press. https://www.academia.edu/100216282/Attending_to_Metaphor_in_Counselling adresinden 7 Mart 2023 tarihinde alınmıştır.

Koppelman, R. (1984). Hand puppetry with a chronic psychiatric population. *The Arts in Psychotherapy,* 283-288. https://doi.org/10.1016/0197-4556(84)90026-1

Köklü, N., Büyüköztürk, Ş., & Bökeoğlu, Ö. Ç. (2023). *Sosyal Bilimler için İstatistik* (27. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Köknel, Ö. (1970). *Türk Toplumunda Bugünün Gençliği.* İstanbul: Bozok Basımevi.

Kulaksızoğlu, A. (2008). *Ergenlik Psikolojisi*. Ankara: Remzi Kitabevi.

Kulaksızoğlu, A. (2019). *Ergenlik Psikolojisi* (Geliştirilmiş 21. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Kurt, D. (2014). *Müzik Terapinin Huzurevinde Yaşayan Yaşlıların Yalnızlık Hissi Üzerine Etkisi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kuşaklıoğ, R., Çelik, O., & Eren, N. (2019). *Yaşamdan kareler toplama: Fotoğraf terapinin işlevi. Ruhsal Bozuklukların Tedavi ve Rehabilitasyonunda Yaratıcı Sanat Psikoterapileri* (1. Baskı). Ankara: Türkiye Klinikleri, 34–38. https://www.turkiyeklinikleri.com/article/en-yasamdan-kareler-toplama-fotograf-terapinin-islevi-86413.html adresinden 8 Ekim 2023 tarihinde alınmıştır.

La Greca L. J., & Lopez, N. (1998) Social anxiety among adolescents: Linkages with peer relations and friendships. *Journal of Abnorm Child Psychology, 26*(2)*,* 83-94. https://doi.org/10.1023/a:1022684520514

Landy, R.J. (1986). *Drama Therapy Concepts and Practices.* Springfield, IL: Charles C. Thomas.

Lansing, H. E. (2022). *Storytelling and Narrative Therapy Through Art Among Refugee Children: A Literature Review.* Expressive therapies capstone theses. 560. https://digitalcommons.lesley.edu/expressive_theses/560/ adresinden 20 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Leahy, M. M., & Walsh, I. P. (2008). Talk in ınteraction in the speech—language pathology clinic: Bringing theory to practice through discourse. *Topics in Language Disorders*, *28*(3), 229-241. https://doi.org/10.1097/01.TLD.0000333598.53339.5a

Leary, M. R., & Kowalski, R. M. (1995). *Social anxiety*. New York: The Guilford Press.

Leary, M. R., ve Dobbins, S. E. (1983). Social anxiety, sexual behavior, and contraceptive use. *Journal of Personality and Social Psychology, 45*(6), 1347-1354. https://doi.org/10.1037/0022-3514.45.6.1347

Lee, J. E. (2012). *Personality and Cultural Determinants of Social Anxiety in Asian Americans.* Doctoral thesis, Washington State Univesity.

Lee, R. M., ve Robbins, S. B. (1995). Measuring belongingness: The social connectedness scale and social assurance scales. *Journal of Counseling Psychology, 42*(2), 232-241. https://doi.org/10.1037/0022-0167.42.2.232

Lee, Y. K., Chang, C. T., Lin, Y., & Cheng, Z. H. (2014). The Dark side of smartphone usage: psychological traits, compulsive behavior and technostress. *Computers in Human Behavior, 31*, 373-383. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.047

Leggo, C. (2011). Metaphor making: Your career, your life, your way. *Canadian Journal of Career Development*, *10*(1), 40-41. https://cjcd-rcdc.ceric.ca/index.php/cjcd/article/view/223 adresinden 8 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.

Levy, F. J. (2005). *Dance Movement Therapy: A Healing Art Reston.* VA: National Dance Association, American Alliance for Health, Physical Education and Dance.

Liebmann, M. (1986). *Art Therapy for Groups: A Handbook of Themes, Games and Exercises.* Massachusetts: Brookline Books.

Liebmann, M., & Weston, S. (Eds.). (2015). *Art Therapy With Physical Conditions*.

Jessica Kingsley Publishers.

Liebowitz, M. R., Gorman, J. M., Fyer, A. J., & Klein, D. F. (1985). Social phobia: Review of neglected anxiety disorder. *Archives of General Psychiatry, 42*, 729-736. https://doi.org/10.1001/archpsyc.1985.01790300097013

Lim, S. A., You, S., & Ha, D. (2015). Parental emotional support and adolescent happiness: mediating roles of self-esteem and emotional intelligence. *Applied Research in Quality of Life, 10,* 631-646. https://doi.org/10.1007/s11482-014-9344-0

Lind, M., Simonsen, S., & Dunlop, W. L. (2021). Incorporating narrative repair in the treatment of avoidant personality disorders: A case in point. *Journal of Clinical Psychology*, *77*(5), 1176-1188. https://doi.org/10.1002/jclp.23152

Lindzey, G., Thompson, F., & Spring, B. J. (1988). *Psychology* (3rd edition). World Publ. Inc.

Linesch, D. (1988). *Adolescent Art Therapy.* New York: Brunner/Mazel. https://doi.org/10.4324/9780203776407

Looyeh, M. Y., Kamali, K., Ghasemi, A., & Tonawanik, P. (2014). Treating social phobia in children through group narrative therapy. *The arts in psychotherapy*, *41*(1), 16-20. https://doi.org/10.1016/j.aip.2013.11.005

Maat, M. B. (1997). A group art therapy experience for immigrant adolescents. *American Journal of Art Therapy, 36*(1), 11-20. https://www.proquest.com/openview/3606a8a8cb323bc81f732dc330ce6972/1?pq-origsite=gscholar&cbl=40839 adresinden 4 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Madigan, S. (2016). *Naratif Terapi* (Çev. G. Akkaya). Okuyan Us Yayınları.

Malchiodi, C. (2010). Cool art therapy intervention# 8: Mask making. Psychology Today. https://www.psychologytoday.com/intl/blog/arts-and-health/201003/cool-art-therapy-intervention-8-mask-making adresinden 4 Şubat 2023 tarihinde alınmıştır.

Malchiodi, C. A. (1998). *The Art Therapy Sourcebook.* Los Angeles: Lowell House.

Malchiodi, C. A. (2003). Expressive arts therapy and multimodal

approaches. *Handbook of Art Therapy*, *6*, 106-119. New York, Guilford Press. https://www.art-therapy.gr/images/stories/book_library/books/art_therapy/handbook_of_arth erapy.pdf#page=124 adresinden 4 Şubat 2023 tarihinde alınmıştır.

Malchiodi, C. A. (2005). *Expressive Therapies History, Theory, and Practice.* In. C.A. Malchiodi (Ed.), *Expressive Therapies* (pp.1-15). Newyork: Guilford press.

Malchiodi, C. A. (2006). *The Art Therapy Sourcebook*. McGraw-Hill Education.

Malchiodi, C. A. (Ed.). (2011). *Handbook of Art Therapy*. Guilford Press.

Mehtalia, K. ve Vankar, G. K. (2004). Social anxiety in adolescents. *Indian Journal of Psychiatry, 46*(3), 221-227. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2951647/ adresinden 14 Kasım 2022 tarihinde alınmıştır.

Metcalf, L. (2023). *Marriage and Family Therapy: A Practice-Oriented Approach*. Springer Publishing Company.

Miers, A. C., Sumter, S. R., Clark, D. M., & Leigh, E. (2020). Interpretation bias in online and offline social environments and associations with social anxiety, peer victimization, and avoidance behavior. *Cognitive Therapy and Research, 44*(4), 820–833. https://doi.org/10.1007/s10608-020-10097-1

Mills, A. (1985). Art therapy on a residential treatment team for troubled children. *Journal of Child Care, 2,* 61-71. https://psycnet.apa.org/record/1986-30521-001 adresinden 20 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Mills, S. D., & Sprenkle, D. H. (1995). Family therapy in the postmodern era. *Family Relations*, 368-376. https://doi.org/10.2307/584992

Monk, G., Winslade, J., Crocket, K., & Epston, D. (Eds.). (1997). *Narrative Therapy in Practice: The Archaeology of Hope.* San Fransisco: Jossey-Bass.

Morahan-Martin, J. & Schumacher, P. (2000). Incidence and correlates of pathological internet use among college students. *Computers in Human Behavior*, *16*, 13– 29. https://doi.org/10.1016/S0747-5632(99)00049-7

Morgan, A. (2000). *What is Narrative Therapy*? Adelaide: Dulwich Centre

Publications.

Morgan, A. (2022). *Narrative Terapi Nedir?* (Çev. İ. Eskioğlu Aydın). Kaknüs Yayıncılık.

Morsünbül, Ü., & Çok, F. (2013). Kimlik gelişiminde yeni bir boyut: Seçeneklerin saplantılı araştırılması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, *4*(40). https://doi.org/10.17066/pdrd.03757

Moscovitch, D. A. (2009). What is the core fear in social phobia? A new model to facilitate individualized case conceptualization and treatment. *Cognitive and Behavioral Practice, 16(*2), 123–134. https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2008.04.002

Murdock, N. L. (2013). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları: Olgu Sunumu Yaklaşımıyla* (Çev. F. Akkoyun). Nobel Yayıncılık.

Murnitamia, R., & Urbayatun, S. (2023). The Effectiveness of Expressive Art Therapy in Reducing Anxiety in Young Women in Islamic Boarding Schools. *Psikostudia: Jurnal Psikologi*, *12*(3), 321-325. https://garuda.kemdikbud.go.id/documents/detail/3769347 adresinden 4 Kasım 2023 tarihinde alınmıştır.

Naidu, T., & Shabangu, S. (2015). Poetry and narrative therapy for anxiety about spinal surgery. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, *27*(1), 75-84. https://doi.org/10.2989/17280583.2015.1034722

Ncube, N. (2006). The tree of life project. *International Journal of Narrative Therapy and Community Work, 1,* 3–16. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2021/10/Tree-of-Life-by-Ncazelo-Ncube-Mlilo.pdf adresinden 1 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.

Neal, J. H. (1996). Narrative therapy training and supervision. *Journal of Systemic Therapies*, *15*(1), 63-78. https://doi.org/10.1521/jsyt.1996.15.1.63

Nelson, K., Lukawiecki, J., Waitschies, K., Jackson, E., & Zivot, C. (2022). Exploring the impacts of an art and narrative therapy program on participants' grief and bereavement experiences. *OMEGA-Journal of Death and Dying*. https://doi.org/10.1177/00302228221111726

Nichols, M. P. (2013). *Aile Terapisi: Kavramlar ve Yöntemler*. Kaknüs Yayınları.

Nicholson, S. (1995). The narrative dance-a practice map for White's therapy. *A.N.Z. Journal of Family Therapy, 16 (1),* 23-28. https://doi.org/10.1002/j.1467-8438.1995.tb01023.x

Noyan, H., & Sertel-Berk, Ö. (2012). Ergenlerde sosyal fobi, içe ve dışa dönük kişilik özellikleri ve okul başarı durumu. *Psikoloji Çalışmaları*, *27*, 31-50. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/100072 adresinden 20 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.

Nylund, D., & Thomas, J. (1994). The economics of narrative. *Family Therapy Networker*, *18*(6), 38-39. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2021/09/The-Economics-of-Narrative-in-the-Networker.pdf adresinden 20 Ocak 2024 tarihinde alınmıştır.

Nyström, K., & Lauritzen, S. O. (2005). Expressive bodies: demented persons' communication in a dance therapy context. *Health*, *9*(3), 297-317. https://doi.org/10.1177/1363459305052902

Oflazoğlu, A.F. (2000). *Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenlerde Kimlik Statülerinin İncelenmesi.* Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Oktaylar, H.C. (2012). *KPSS Eğitim Bilimleri Öğretim Yöntem ve Teknikleri/Sınıf Yönetimi.* Ankara: Yargı Yayınevi.

Ollendick, T. H., Benoit, K. E., & Grills-Taquechel, A. E. (2014). *Social Anxiety Disorder in Children and Adolescents.* In J. W. Weeks (Ed.), *The Wiley Blackwell Handbook of Social Anxiety Disorder* (pp. 181–200). Wiley Blackwell. https://doi.org/10.1002/9781118653920.ch9

Onar, G., Odabaş, İ. S., & Canbolat, Z. (2021). Adolesan döneminin psikolojik profili, sorunları ve koruyucu sağlık hizmetleri. *Turkey Health Literacy Journal*, *2*(1), 52-66. https://doi.org/10.54247/SOYD.2021.25

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues.* Harlow.

Öz, E. (2015). *Sanat Terapisine Genel Bir Bakış. Sosyal ve Beşeri Bilimlere Küresel Yaklaşımlar* (Edt. C. Can ve A. Kilimci). Ankara: Detay Yayıncılık.

Özbey, Ç. (2009). *Özel Çocuklar ve Terapi Yöntemleri.* İstanbul: İnkılap Kitabevi.

Özdemir, Y., & Çok, F. (2016). Ergenlikte özerklik gelişimi. *Turkish Psychological Counseling And Guidance Journal*, *4*(36), 152-164. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/200053 adresinden 7 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Öztürk, A. (2004). *Sosyal Kaygıya İlişkin Kendini Sunma Modeli*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Öztürk, A. (2014). Sosyal kaygıyı açıklayan yaklaşımlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 13*(48), 15-26. https://doi.org/10.17755/esosder.86289

Öztürk, Ş. (2017). *İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinde Öz Anlayış ile İşe Bağlı Gerginlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Palmer, E. R. (2003). *Hermenötik* (Çev. İ. Görener). İstanbul: Anka Yayınları.

Parry, A., & Doan, R. E. (1994). *Story Re-Visions: Narrative Therapy in the Postmodern World.* Guilford Press.

Patrick, S. (2011). *Narrative Approaches. In Integrating The Expressive Arts into Counseling Practice: Theory-Based Interventions* (Ed. S Degges-White, N L. Davis). 183-205, New York, Springer.

Payne, M. (2006). *Narrative Therapy: An Introduction for Counsellors* (Second Edition). London.

Peterson, C. (2015). Walkabout: Looking in, looking out: A mindfulness-based art therapy program. *Art Therapy, 32*(2), 78–82. https://doi.org/10.1080/07421656.2015.1028008

Polkinghorne, D. E. (2004). Narrative therapy and postmodernism. In Angus, L. E & Mcleod, J. (Eds.). The handbook of Narrative and psychotherapy. Sage publications India Pvt. Ltd.

Prescott, M. V., Sekendur, B., Bailey, B., & Hoshino, J. (2008). Art making as a component and facilitator of resiliency with homeless youth. *Art Therapy*, *25*(4), 156-163. https://doi.org/10.1080/07421656.2008.10129549

Rahmani, P., & Moheb, N. (2010). The effectiveness of clay therapy and narrative therapy on anxiety of pre-school children: A comparative study. *Procedia-*

Social and Behavioral Sciences, *5*, 23-27. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.044

Rajabi, M., Mohagheghi, H., Paydar, M. R. Z., & Noghabi, R. K. (2023). The effect of narrative therapy on anxiety thoughts of divorced mothers. *Journal of Woman and Family Studies*, *11*(3), 65-93. https://journal.alzahra.ac.ir/article_7039_ab934da334ca0863e038acc2f5ef8c7e.pdf adresinden 19 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.

Rappaport, L. (2009). *Focusing-Oriented Art Therapy: Accessing The Body's Wisdom And Creative İntelligence.* London: Jessica Kingsley Publishers.

Ravan, A., & Esfandeyari, M. (2016). The role of narrative therapy in reducing social anxiety and improve social interactions. *International Journal of Philosophy and Social-Psychological Sciences*, *2*(3), 41-46. https://sciarena.com/article/the-role-of-narrative-therapy-in-reducing-social-anxiety-and-improve-social-interactions adresinden 1 Temmuz 2023 tarihinde alınmıştır.

Rendón Salas, L., & Pacheco Zapata, R. (2019). Narrative therapy applied to a case of generalized anxiety ın a 14-year-old adolescent. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UCBSP*, *17*(2), 236-268. http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v17n2/v17n2_a02.pdf adresinden 18 Ocak 2024 tarihinde alınmıştır.

Reynolds, F. C. (1990). Mentoring artistic adolescents through expressive therapy. *Clearing House, 64*(2), 83-87.

Richardson, C. (2016). *Expressive arts therapy for traumatized children and adolescents: A four-phase model*. Routledge.

Riley, S. (1999). *Contemporary Art therapy with Adolescents.* London, Philedelphia: Jessica Kingsley publishers.

Robinson, E. H., Rotter, J. C., Fey, M. A., & Vogel, K. R. (1992). *Helping Children Cope with Fears and Stress.* North Carolina: ERIC Counseling and Student Services Clearinghouse. https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED348625.pdf adresinden 7 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Robinson, J. P., Shaver, P. R., & Wrightsman, L. S. (1991). *Measures of Personality and Social Psychological Attitudes.* Volume 1 in Measures of Social Psychological Attitudes Series, Academic Press, USA.

Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Rowat, R., De Stefano, J., & Drapeau, M. (2008). The role of patient-generated metaphors on in-session therapeutic processes. *Archives of Psychiatry and Psychotherapy, 10*(1), 21–27. https://www.archivespp.pl/The-role-of-patient-generated-metaphors-on-in-session-therapeutic-processes,153182,0,2.html adresinden 18 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.

Rubin, J. (2010). *Art Therapy: Sources and Resources.* New York, NY: Routledge.

Rubin, J. A. (2012). *Approaches to Art Therapy: Theory and Technique*. Routledge.

Russell, S., & Carey, M. (2020). *Narrative Terapide Temel Uygulamalar* (Çev: İ. Eskioğlu-Aydın). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Sadock, B., Sadock, V., & Ruiz, P. (2016). *Çocuk Psikiyatrisi.* In A. Bozkurt (Ed.), *Psikiyatri Davranış Bilimleri/Klinik Psikiyatri.* On Birinci Baskı. Ankara: Güneş Tıp Kitabevleri.

Salderay, B., & Çalımlı, Z. G. (2019). Sağlık çalışanlarının görüşlerine göre hastane ortamlarında yer alan sanatsal fiziki ögelerin ve düzenlemelerin incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, *6*(2), 233-255. https://www.researchgate.net/publication/344803764 adresinden 14 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

San, İ. (1990). Eğitimde yaratıcı drama. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, *23*(2), 573-582. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000780

Santrock, J. W. (2012). *Yaşam boyu gelişim* (Çev. G. Yüksel, 13. Baskı). Nobel Yayınları: Ankara.

Sarandöl, A., Akkaya, C., Eracar, N., & Kırlı, S. (2013). Şizofreni hastaları ve yakınlarıyla yapılan sanatla terapinin hastalık belirtileri, bireysel ve toplumsal beceriler üzerine etkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, *14*(4), 333-339. https://doi.org/10.5455/apd.39256

Sarason, I. G. (1975). Test anxiety and the self-disclosing coping model. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *43*(2), 148. https://doi.org/10.1037/h0076507

Sayar, K., & Dinç, M. (2008). *Psikolojiye Giriş*. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Saygılı, S. (2002). *Ergenlik Sorunları.* İstanbul: Elit Yayınları.

Saylor, J. G., & Alexander, W. M. (1974). Curriculum Planning for Schools. New York: Holt. Rinehart, Winston.

Schneier, F. R., Spitzer, R. L., Gibbon, M., Fyer, A. J., & Liebowitz, M. R. (1991). The relationship of social phobia subtypes and avoidant personality disorder. *Comprehensive Psychiatry*, *32*(6), 496-502. https://doi.org/10.1016/0010-440X(91)90028-B

Seçer, İ. (2023). *SPSS ve Lisrel ile Pratik Veri Analizi: Analiz ve Raporlaştırma* (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Seki, T. (2014). *Ergenlerin Sosyal Görünüş Kaygısı ve Öznel İyi Oluşlarının Sahip Oldukları Değerler Açısından İncelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Selekman, M. D. (1997). *Solution-Focused Therapy with Children: Harnessing Family Strengths for Systemic Change.* Washington, Guilford Press.

Semmler, P. L., & Williams, C. B. (2000). Narrative therapy: A storied context for multicultural counseling. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, *28*(1), 51-62. https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.2000.tb00227.x

Serlin, I. (2007). The arts therapies: Whole person integrative approaches to healthcare. *Whole person healthcare*, *3*, 107-21. http://union-street-health-associates.com/articles/arts_therapies.pdf adresinden 16 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Shakeri, J., Ahmadi, S. M., Maleki, F., Hesami, M. R., Moghadam, A. P., Ahmadzade, A., ... & Elahi, A. (2020). Effectiveness of group narrative therapy on depression, quality of life, and anxiety in people with amphetamine addiction: A randomized clinical trial. *Iranian Journal of Medical Sciences*, *45*(2), 91. https://doi.org/10.30476/IJMS.2019.45829

Sholt, M., & Gavron, T. (2006). Therapeutic qualities of clay-work in art therapy and psychotherapy: A review. *Art Therapy*, *23*(2), 66-72. https://doi.org/10.1080/07421656.2006.10129647

Shostak, B., DiMaria, A., Salant, E., Schoebel, N., Bush, J., Minar, V., & Pollakoff, L. (1985). Art therapy in the schools a position paper of the american art therapy association. *Art Therapy, 2*(1), 19-21. https://doi.org/10.1080/07421656.1985.10758776

Shotter, J. (1990). *The social construction of remembering and forgetting.* In D. Middleton & D. Edwards (Eds.), *Collective Remembering* (pp. 120-138). London, England: Routledge. https://www.academia.edu/6938305/The_social_construction_of_remembering_and_forgetting adresinden 28 Mart 2023 tarihinde alınmıştır.

Siegel, B. (1989). *Peace, Love, and Healing*. New York: Harper & Row.

Silverman, M. J. (2008). Nonverbal communication, music therapy, and autism: A review of literature and case example. *Journal of Creativity in Mental Health, 3,* 3–19. https://doi.org/10.1080/15401380801995068

Simmonds, L., & Mozo-Dutton, L. (Eds.). (2018). *Narrative Therapy Approaches for Physical Health Problems: Facilitating Preferred Change*. Routledge.

Slegelis, M. H. (1987). A study of Jung's mandala and its relationship to art psychotherapy. *The Arts in Psychotherapy, 14*(4), 301–311. https://doi.org/10.1016/0197-4556(87)90018-9

Smitherman-Brown, V., & Church, R. P. (1996). Mandala drawing: Facilitating creative growth in children with ADD or ADHD. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association, 13,* 252–262. https://doi.org/10.1080/07421656.1996.10759233

Sommers-Flanagan, J., & Sommers-Flanagan, R. (2004). *Counseling and Psychotherapy Theories in Context and Practice: Skills, Strategies, and Techniques.* New York: Wiley.

Sönmez, V. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık

Sözen, E. (1999). *Söylem: Belirsizlik, Mübadele, Bilgi, Güç ve Refleksivite.* İstanbul: Paradigma Yayınları.

Spaniol, S. (2001). Art and mental illness: where is the link?. *The Arts in psychotherapy*, *28*(4), 221-231. https://doi.org/10.1016/S0197-4556(01)00108-3

SPD. (2024). Sanat Psikoterapileri Derneği. https://www.sanatpsikoterapileridernegi.org/kurulu351-duyurumuz.html adresinden 22 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.

Springer, W. (2006). Poetry in therapy: A way to heal for trauma survivors and clients in recovery from addiction. *Journal of Poetry Therapy*, *19*(2), 69-81. https://doi.org/10.1080/08893670600756632

Steele, W., & Kuban, C. (2003). Using drawing in short-term trauma resolution. *Handbook of art therapy*, 139-151. https://www.art-therapy.gr/images/stories/book_library/books/art_therapy/handbook_of_arth erapy.pdf#page=157 adresinden 8 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (Çev. F. Çok). Ankara: İmge Kitabevi.

Stevens, R., & Spears, E. H. (2009). Incorporating photography as a therapeutic tool in counseling. *Journal of Creativity in Mental Health, 4*(1), 3–16. https://doi.org/10.1080/15401380802708767

Stufflebeam, D. L., Madaus, G. F., & Kellaghan, T. (Eds.). (2000). *Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation* (Vol. 49). Springer Science & Business Media.

Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1988). *Systematic Evaluation: A Self-Instructional Guide to Theory and Practice.* USA: Kluwer Academic Publishers.

Suner-İkiz, E. (2000). *Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Sübaşı, G. (2007). Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygıyı yordayıcı bazı degişkenler. *Eğitim ve Bilim, 32*(144), 3-15. https://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/818 adresinden 1 Temmuz 2023 tarihinde alınmıştır.

Sümer, N., & Güngör, D. (1999). Yetişkin bağlanma stilleri ölçeklerinin Türk örneklemi üzerinde psikometrik değerlendirmesi ve kültürlerarası bir karşılaştırma. *Türk Psikoloji Dergisi*, *14*(43), 71-106. https://psikolog.org.tr/tr/yayinlar/dergiler/1031828/tpd1300443319990000m000245.pdf adresinden 8 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.

Sürücü, M., & Bacanlı, F. (2010). Üniversiteye uyumun psikolojik dayanıklılık ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30*(2), 375-396. https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6741/90627#article_cite adresinden 25 Ocak 2024 tarihinde alınmıştır.

Şahan, M., & Eraslan-Çapan, B. (2017). Ergenlerin problemli internet kullanımında kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların ve sosyal kaygının rolü. *Ege Eğitim Dergisi*, *18*(2), 887-913. https://doi.org/10.12984/egeefd.336391

Şahin, N., (2014). *Ergenlik Problemleri ve Baş Etme Yöntemleri ile İnternet Bağımlılığı Arasındaki İlişki.* Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şeker, H. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar Yaklaşımlar* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Şenışık, S., & Kayış, H. (2021). Spora katılımın ergenlik dönemindeki depresyon ve kaygı düzeylerine etkisi. *Ege Tıp Dergisi*, *60*(3), 210-218. https://doi.org/10.19161/etd.990261

Şıngır, H., Ayvaz, A., & Tonga, B. (2021). Ergenlerde covid-19 süreci ve sosyal kaygı bozukluğu. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *7*(1), 99-110. https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1620361 adresinden 19 Eylül 2023 tarihinde alınmıştır.

Taba, H., & Spalding, W. B. (1962). *Curriculum Development: Theory and Practice* (Vol. 37). New York: Harcourt, Brace & World.

Tagay, Ö., Önen, Ü. Ö., & Canpolat, İ. (2018). Ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri ile güvengenlik ve özsaygıları arasındaki ilişki. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences, 20*(2). https://doi.org/10.32709/akusosbil.398991

Talu, E., & Gümüş, G. (2020). Ergenlerde akran baskısı ve riskli davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(2), 390-403. https://doi.org/10.31592/aeusbed.709641

Tarhan, N. (2012). *Mesnevi Terapi.* İstanbul: Timaş Yayınları.

Tarragona, M. (2008). Postmodern/poststructuralist therapies. *Twenty-first century psychotherapies: Contemporary approaches to theory and practice*, 167-205. https://is.muni.cz/el/fss/jaro2012/PST450/um/Tarragona_2008_Postmodern

_Therapies.pdf adresinden 17 Aralık 2023 tarihinde alınmıştır.

Taştekne, F. (2022). *Narratif Terapi.* N. Başer-Baykal (Ed.), *Postmodern Terapiler ve Vaka Uygulamaları içinde* (s.399-443). Nobel Akademik Yayıncılık.

TDK. (2023). *Kaygı.* Güncel Türkçe Sözlük. https://sozluk.gov.tr/?ara=Kayg%C4%B1 adresinden 14 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Thomas, L. (2002). Poststructuralism and therapy- What's it all about? *International Journal of Narrative Therapy & Community Work*, 2, 85–89. https://www.dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2015/07/postructuralism-and-narrative-therapy-.pdf adresinden 21 Ağustos 2023 tarihinde alınmıştır.

Thomas, N. D., & León, R. J. (2012). Breaking barriers: Using poetry as a tool to enhance diversity understanding with youth and adults. *Journal of Poetry Therapy, 25*(2), 83-93. https://doi.org/10.1080/08893675.2012.680721

Thompson, K. (2021). Using narrative declarations with women who are taking a stand against injustice. *International Journal of Narrative Therapy & Community Work, 3,* 58-65. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2021/08/Using-narrative-declarations-with-women-who-are-taking-a-stand-against-injustice-by-Kathryn-Thompson.pdf adresinden 5 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Tolin, D. F., Worhunsky, P., & Maltby, N. (2006). Are "obsessive" beliefs specific to OCD?: A comparison across anxiety disorders. *Behaviour research and therapy*, *44*(4), 469-480. https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.03.007

Topakkaya, A. (2007). Felsefî hermeneutik. *FLSF Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi, 4,* 75-92. https://dergipark.org.tr/en/pub/flsf/issue/48603/617482 adresinden 17 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

Toraman, S. (2021). Karma yöntemler araştırması: kısa tarihi, tanımı, bakış açıları ve temel kavramlar. *Nitel Sosyal Bilimler, 3*(1), 1-29. https://doi.org/10.47105/nsb.847688

Tunaboylu-İkiz, T. (2005). Anne-çocuk ilişkisinde kendini sakinleştirme yöntemleri. *Psikanaliz yazıları*, *11*, 77-88.

Tunç, A. (2007). *Ergenlerin Olumsuz Beden İmgelerine Yönelik Geliştirilen*

Bilişsel-Davranışçı ve Değiştirilmiş Sanat Terapisi Programlarının Etkililiklerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmış Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tiyatro Anabilim Dalı, Ankara.

Türküm, A.S., Balkaya, A., & Karaca, E. (2005). Akılcı olmayan inanç ölçeğinin lise öğrencilerine uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. 3*(23), 77-85. https://www.acarindex.com/pdfs/81334 adresinden 19 Mart 2024 tarihinde alınmıştır.

Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction.* University of Chicago Press.

Uğurlu, N. (2015). Outcome of art therapy intervention on trauma, depression and anxiety symptoms among syrian refugee children. Master's thesis, Bahçeşehir University, Clinical Psychology In Department Of Psychology, İstanbul.

UNFPA. (2022). UNFPA. https://www.unfpa.org/ adresinden 20 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Uzunboylu, H., & Hürsen, Ç. (2012). *Eğitim Programları ve Değerlendirilmesi*. Pegem Akademi.

Ünal, O. (2011). *KPSS Eğitim Bilimleri Program Geliştirme.* Pratik Eğitim Seti. Ankara: Açı Akademi Yayınları.

Ünalan, P. C., Apaydın-Kaya, Ç., Akgün, T., Yıkılkan, H., & İşgör, A. (2007). Birinci basamakta ergen sağlığına yaklaşım. *Türkiye Klinikleri*, *27*, 567-576. https://www.researchgate.net/publication/273002556_Approach_to_adolescent_health_in_primary_care adresinden 9 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

Ünlü, A. G. (2020). *Drama Temelli İntermodel Dışavurumcu Sanat Terapisinin Kaygı Bozukluğu Olgularında Uygulanması ve Değerlendirilmesi.* Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Drama ve Eğitim Ana Bilim Dalı, Ankara.

Van-Ameringen, M., Mancini, C., & Farvolden, P. (2003). The impact of anxiety disorders on educational achievement. *Journal of anxiety disorders*, *17*(5), 561-571. https://doi.org/10.1016/S0887-6185(02)00228-1

Van-Zalk, N., Van-Zalk, M. H. W., & Kerr, M. (2011). Socialization of social anxiety in adolescent crowds. *Journal of Abnormal Child Psychology*, *39*(8), 1239-1249. https://doi.org/10.1007/s10802-011-9533-3

Varış, F. (1994). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler* (5. Baskı). Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.

Veas-Jaime, H. (2020). Posición de no saber y prácticas narrativas en psicoterapia en el hogar del consultante: una revisión a los desafíos de formarse en psicoterapia postmoderna. https://repositoriobibliotecas.uv.cl/serveruv/api/core/bitstreams/f8d60dd6-943e-4283-9977-a4b87c28189f/content adresinden 6 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.

Velden, I., & Koops, M. (2005). Structure in word and image: Combining narrative therapy and art therapy in groups of survivors of war. *Intervention: International Journal of Mental Health, Psychosocial Work & Counselling in Areas of Armed Conflict*, *3*(1), 57-64. https://psychotraumanet.org/sites/default/files/documents/int_044.pdf adresinden 27 Haziran 2023 tarihinde alınmıştır.

Vick, R. M. (2003). *A Brief History of Art Therapy.* In: Malchiodi C. A. (Ed.) *Handbook of Art Therapy* (pp.5-16). New York: Guilford Press.

Wadeson, H. (1987). *The Dynamics of Art Psychotherapy.* Canada: John Wiley & Sons.

Waller, D. (1993). *Group Interactive Art Therapy: Its Use in Training and Treatment* (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203359181

Waller, D. (2003). *Group Interactive Art Therapy: Its Use in Training and Treatment*. Routledge.

Waller, D., & Gilroy, A. (1978). *Ideas in Art Therapy.*

Wallis, J., Burns, J., & Capdevila, R. (2011). What is narrative therapy and what is it not? The usefulness of Q methodology to explore accounts of White and Epston's (1990) approach to narrative therapy. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 18*(6), 486–497. https://doi.org/10.1002/cpp.723

Wang, J. L., Jackson, L. A., Gaskin, J., & Wang, H. Z. (2014). The effects of Social Networking Site (SNS) use on college students' friendship and well-being.

Computers in Human Behavior, 37, 229-236. https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.04.051

Weiser, J. (1984). Phototherapy–becoming visually literate about oneself. *Visual literacy: Enhancing human potential*, 392-406. https://www.academia.edu/3173917/Phototherapy_Becoming_Visually_Literate_about_Oneself adresinden 20 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Weiser, J. (2005). Remembering Jo Spence: A brief personal and professional memoir. *Jo Spence autobiographical photography*, 240-248. https://www.academia.edu/3173920/Remembering_Jo_Spence_A_Brief_Personal_and_Professional_Memoir adresinden 3 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Weiser, J. (2010). *Phototherapy Techniques: Exploring the Secrets of Personal Snapshots and Family Albums.* PhotoTherapy Centre Press. https://www.lianalowenstein.com/Weiser_PhotoTherapy_article.pdf adresinden 14 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

White, M. (1989). The externalizing of the problem and the re-authoring of lives and relationships. In M. White (Ed.), *Selected papers* (pp. 5–28). Adelaide, Australia: Dulwich Centre Publications.

White, M. (1991). Deconstruction and therapy. *Dulwich Centre Newsletter, 3*, 21-40.https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2020/09/Deconstruction-and-Therapy.pdf adresinden 17 Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.

White, M. (1993). Commentary: The histories of the present In S. Gilligan & R. Price (Eds.), Therapeutic conversations (pp. 121-135). New York: Norton.

White, M. (1995). *Re-Authoring Lives: Interviews and Essays.* Adelaide, South Australia: Dulwich Centre Publications.

White, M. (1997). *Narratives of Therapists Lives.* Dulwich Centre Publications.

White, M. (2000). *Reflections on Narrative Practice: Essays and Interviews*. Wipf & Stock.

White, M. (2003). Narrative practice and community assignments. *International Journal of Narrative Therapy and Community Work, 2,* 17-55. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2016/12/Narrative-

Practice-and-Community-Assignments.pdf adresinden 20 Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.

White, M. (2007). *Maps of Narrative Practice.* New York, W. W. Norton.

White, M. (2011). *Narrative Practice: Continuing the Conversations*. W. W. Norton & Company.

White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative Means to Therapeutic Ends*. New York, NY: Norton.

White, M., & Morgan, A. (2006). *Narrative Therapy with Children and Their Families*, 1-56. Adelaide: Dulwich Centre Publications. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2020/03/Narrative_Therapy_With_Children_and_Families_by_Michael_White.pdf adresinden 17 Ocak 2023 tarihinde alınmıştır.

Williams, S. (1976). Short-term art therapy. *American Journal of Art Therapy, 15*(2), 35–41.

Wilson, J. M., Weiss, A., & Shook, N. J. (2020). Minfulness, self-comparison, and sorving: Factors that explain the relation between perceived social support and well-being. *Personality and Individual Differences, 152,* 1-9. https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109568

Woltmann, A. G. (1951). The use of puppetry as a projective method in therapy. *Introduction to Projective Techniques, New York: Prentice Hall*, 606-37.

Wood, N. R. (2012). Recipes for life. *International Journal of Narrative Therapy & Community Work*, (2), 34-43. https://dulwichcentre.com.au/wp-content/uploads/2016/11/Recipes_for_life_by_Narale_Rudland-Wood.pdf adresinden 2 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

World Health Organization, (2023). *Adolescent Health.* https://www.who.int/health-topics/adolescent-health/#tab=tab_1 adresinden 4 Mayıs 2023 tarihinde alınmıştır.

Yalom, I., & Roth, T. W. (2014). *Anksiyete Terapisi* (3. Baskı). İstanbul: Prestij, 280-316.

Yavuzer, H. (2002). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, Y. (2009). *Saldırganlığı Önlemeye Yönelik Psiko-Eğitim Programlarının Lise Öğrencilerindeki Etkisinin İncelenmesi.* Doktora tezi, Konya Selçuk Üniversitesi, Konya.

Yazan, A. (2017). *Argümantasyon Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Uygulanmasında Kullanılan Tahmin Et-Gözle-Açıkla ve Karikatürlerle Yarışan Teoriler Stratejilerinin Etkililiğinin Karşılaştırılması.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Yazıcı, B. (2018). *Naratif Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programının Ergenlerin Psikolojik Dayanıklılık Düzeylerine Etkisi.* Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yeni, G. (2014). *Öyküsel Terapi.* A. N. Canel (Ed.), *Terapide Yeni Ufuklar: Modern, Postmodern ve Kısa Terapiler içinde* (s. 201-218). Pinhan yayıncılık.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayınları.

Yılmaz, T. (2017). Klinik psikolojide sanat ve sanat uygulamaları. *Tykhe Sanat ve Tasarım Dergisi*, *2*(2), 32-43. https://dergipark.org.tr/en/pub/tykhe/issue/55444/759915 adresinden 23 Aralık 2022 tarihinde alınmıştır.

Yılmaz, T. (2019). *Bipolar Bozukluk Tanısı Almış Hastalarda Yapılandırılmış Sanat Terapi Grubunun Benlik Saygısı Üzerine Etkisi: Kamu Hastane Örneği.* Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Yörükoğlu, A. (2004). *Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar.* İstanbul: Özgür Yayınları, s. 13–21.

Yurtsever, P. A. (2014). *Sanat Psikodrama*. Okuyan Us.

Yüksel, İ., & Sağlam, M. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme* (2. Baskı). Pegem Akademi.

Zadeh-Mohammadi, A., Abedi, A., & Moradi-Panah, F. (2013). Group narrative therapy on self-esteem and self-efficacy of male orphan adolescents. *Practice in Clinical Psychology*, *1*(1), 55-60. https://jpcp.uswr.ac.ir/files/site1/user_files_261192/admin-A-10-1-8-39750ea.pdf adresinden 8 Ekim 2023 tarihinde alınmıştır.

Zimmerman, J. L., & Dickerson, V. C. (1996). *If Problems Talked: Narrative Therapy in Action*. Guilford Press.

Zorbaz, O., & Tuzgöl-Dost, M. (2014). Lise öğrencilerinin problemli internet kullanımının cinsiyet, sosyal kaygı ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *29*(29-1), 298-310. https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7787/101801 adresinden 4 Kasım 2023 tarihinde alınmıştır.

7. EKLER

7.1. DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİ İLE ZENGİNLEŞTİRİLMİŞ NARRATİVE TERAPİ TEMELLİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ERGENLERİN SOSYAL KAYGI DÜZEYLERİNE ETKİSİ BAŞLIKLI PROGRAMA İLİŞKİN OTURUMLAR

7.1. EK-1: BİRİNCİ OTURUM: TANIŞMA

Oturum Süresi: 90 Dakika

Amaçlar:

- Tanışma ve kaynaşmanın sağlanması,
- Bireysel amaçların belirlenmesi,
- Grup yaşantısına ilişkin kuralların belirlenmesi,
- Kamp metaforuna geçişin sağlanması,

Kazanımlar:

- Grup üyeleri birbirlerini tanır ve grup sürecine ilişkin bilgi sahibi olur.
- Grup yaşantısına ilişkin kuralları kavrar.
- Kendisine ilişkin özellikleri tanıtır.

Materyaller:

- Bireysel Amaç Belirleme Formu, grup kurallarının yazımı İçin 16 adet A5 boyutunda kartpostal, Sırt Çantası Hazırlama Formu, Oturum Değerlendirme Formu, 16 adet kalem, silgi ve not kağıdı, 16+1(grup lideri için) adet yaka kartı.

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

- Her bir üye için isimlerinin yazılı olduğu yaka kartları hazırlanır.
- Her bir üyeye grup kurallarını yazması ve bireysel amacını belirlemesi için ismine özel A5 boyutunda kamp bileti (kartpostal) hazırlanır.
- Her bir üye için sırt çantası görselinin bulunduğu A4 boyutu renkli çalışma formu hazır hale getirilir.

Uygulama Süreci:

Grup lideri kendini tanıtır. Grup süreci ile ilgili bilgi verdikten sonra tanışma etkinliğine geçilir. Her bir üye ismini, ismini kimin koyduğunu, isminin hikâyesini anlatır ve tüm üyeler anlatana dek etkinlik devam eder. Ardından kamp metaforuna geçiş yapılır ve grup üyelerine; kamp denilince zihinlerinde nelerin canlandığı, varsa kamp deneyimleri, kampın iyi geçmesine nelerin yardımcı olduğu/olabileceği, kamp öncesi nelere dikkat etmek gerektiği üzerine sorular sorulur. Üyeler, kamp öncesi nelere dikkat edilmesi gerektiği sorusuna verdikleri cevaplarla birlikte grup kurallarını oluşturmuş olurlar. Her bir üye, birlikte oluşturdukları bu kuralları isimlerine özel hazırlanmış olan kamp biletlerine yazar. Ardından grup üyelerine bu kampın amacı hakkında bilgi verilir ve "Sizlerle sekiz (8) hafta boyunca aynı gün ve aynı saatte okulumuz kütüphanesinde kendimizi tanıma, sosyal ilişkilerimizi güçlendirme ve toplum içinde daha rahat davranabilme amacıyla bir arada olacağız, ben de sizlerin bu sürecine eşlik edeceğim" açıklamasını yapar. Daha sonra grup üyelerinin bu süreçteki bireysel amaçlarını belirlemesi aşamasına geçilir ve her bir üyeye "Sizlerin de bu süreçten daha fazla yararlanabilmesi için bireysel amaç belirlemesinin büyük önemi olduğunu düşünüyorum, sizler bu 8 haftalık sürecin ardından kendinizde ne gibi değişimlerin olmasını istiyorsunuz?" sorusu yöneltilir ve gönüllü olan öğrenciler dinlenir, gönüllü olmayan öğrencilere ise ısrar edilmez. Üyelere kartpostallara bireysel amaçlarını yazmaları için yeterli süre verilmesi sonrası "Daha önce hiç kamp deneyiminiz oldu mu? Nasıl bir deneyimdi, neler yapmıştınız? Kamp yapmaya nasıl karar vermiştiniz? Kamp sürecinde neler hissetmiştiniz? Kampta size kim/kimler eşlik etmişti?" gibi sorularla grup üyeleri sürece hazırlanır. Bu sorularla grup üyeleri paylaşımda bulunur. Ardından grup dinamiğine bağlı olarak "Peki kamp öncesi ne gibi hazırlıklar yapmıştınız? ya da kamp öncesi ne gibi hazırlıklara ihtiyaç vardır?" sorusu yöneltilerek kamp öncesi yapılacak hazırlığın kampın daha verimli geçmesine fayda sağlayabileceği üzerine konuşulduktan sonra sırt çantasının önemi ve içinde neler bulunabileceği konusunda tartışılır. Tartışma sonrası "Sırt Çantası Hazırlama" etkinliğine geçilir. Grup üyeleri, bu etkinlikle birlikte hem kendilerine hem de sosyal çevrelerine ilişkin paylaşımda bulunmuş olur. Grup üyelerinin etkinlikteki sorulara ilişkin paylaşımlarının ardından oturum sonlandırılır.

7.1. EK-2: İKİNCİ OTURUM: BİREYSEL HİKÂYELERİN ZENGİNLEŞTİRİLMESİ VE KALINLAŞTIRILMASI

Oturum Süresi: 90 Dakika

Amaçlar:

- Bireysel hikâyelerin zenginleştirilmesi ve kalınlaştırılması,
- Sözel ifadelerle birlikte dışavurumcu sanat terapisi türlerinden resim ve müzik ile etkileşim kurulmasının desteklenmesi,

Kazanımlar:

- Etkileşim başlatma ve sürdürme becerilerini geliştirir.
- Kolektif bir çalışmada bulunup kendisine yönelik ifadelerde bulunur.
- Yeni bir deneyimin kendisi için ne ifade ettiğine dair çıkarım ve açıklamalarda bulunur.
- Kendisini hem sözel hem de kelimelerin ötesinde bir deneyim olan sanatla ifade eder.

Materyaller:

- 16 adet renkli A4 kağıdı, 400X60 cm resim kağıdı, renkli boya kalemleri, silgi, müziklerin dinlenilmesi için bir adet bilgisayar veya telefon, sıvı yapıştırıcı, Oturum Değerlendirme Formu.

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

- 400X60 cm resim kağıdı hazır hale getirilir.
- Yapılacak kura için küçük kağıtlara 1'den 16'ya kadar sayılar yazılıp torbaya konur.
- Oturum süresinin etkin kullanılması için "Kamp Şarkılarımız" çalma listesi oturum öncesinde hazır hale getirilir.

Uygulama Süreci:

Bir önceki oturumun sonunda grup üyelerinin oturum içinde grupla paylaşabilecekleri birer kamp şarkısı düşünmeleri ve bunu grup liderine iletmesi istenir. Bu oturumun öncesinde grup üyelerinin paylaşmak istediği şarkılar grup lideri tarafından "Kamp Şarkılarımız" isimli çalma listesine eklenir ve hazır hale getirilir. Geçen hafta yapılan sırt çantası hazırlığının ardından grup üyeleri bu oturumda kampa gidecekleri otobüste hangi koltukta oturacaklarını öğrenmek için kura çekerler. Çekilen kura sonrası sarı, yeşil,

mavi, turuncu gibi farklı renkteki A4 boyutundaki kağıtlarından seçmiş olduğu kağıda otobüs koltuğunu çizerler. Koltuklarını diledikleri gibi çizdikten (isterlerse boyadıktan veya süsledikten) sonra koltuklarına; kendilerini temsil eden sembolleri, yaşamında önem verdiği unsurları, konfor alanlarını ve bir yerin kendileri için rahat olmasını sağlayan/destekleyen şeylerin neler olduğunu yazarlar. Bu aşamada grup lideri fonda "Kamp Şarkılarımız" isimli çalma listesini başlatır. Her bir üye çalma listesine seçtiği şarkı çalındığı esnada bu şarkının kendisi için ne ifade ettiği ve yaşamındaki önemi ve yerine ilişkin paylaşımda bulunur. Grup üyeleri; çizdikleri, boyadıkları ve birtakım yazılı açıklamalarla desteklediği koltuklarını diğer grup üyeleriyle sözel olarak paylaşırlar ve 400 cm X 60 cm boyutunda resim kağıdından oluşturulan kamp otobüsü formundaki ilgili yerlere koltuk numaralarını yapıştırırlar. Ardından grup üyeleri koltuk numaralarının yakınlarına yerleşip kamp otobüsünü diledikleri gibi boyarlar. Boyamaları bittikten sonra tüm grup üyelerinden çıkacakları bu kamp yolculuğu için bir slogan bulmaları istenir, isterlerse otobüste bu slogana da yer verebilecekleri hatırlatılır ve yeni bir deneyim yaşayacak olmanın onlar için neler ifade ettiği hakkında konuşulur. Ardından oturum sonlandırılır.

7.1. EK-3: ÜÇÜNCÜ OTURUM: DIŞSALLAŞTIRMA VE ALTERNATİF HİKÂYEYE GEÇİŞ

Oturum Süresi: 90 Dakika

Amaçlar:

- Dışsallaştırma tekniği ile daha önceden özne görevi gören probleme dışarıdan bir nesne olarak bakabilmesinin sağlanması,
- Problemin (dışsallaştırılan) bireyin hayatına ve ilişkilerine etkisinin keşfedilmesi,
- Problemin etkilerini değerlendirmeye davet edilmesi,
- Problemin etkilerini değerlendirmeyi gerekçelendirmeye davet edilmesi: Neden?
- Problemin grup üyelerinin değer, inanç, umut, hayal ve amaçlarıyla olan ilişkisinin incelenmesi,
- Alternatif hikâyeye geçişin sağlanması,

Kazanımlar:

- Problemi kendisinden ayrı bir "şey" olarak deneyimlediği bir bağlam oluşturur.
- İçselleştirme konuşmalarının zayıf çıkarımlara yol açtığını fark eder.
- Dışavurumcu sanat terapisiyle problem görünür hale gelir, problemi problem olarak görmeye başlar.
- Dışsallaştırmayla birlikte hikâyenin problemden çok daha fazlası olduğunu kavrar.
- Dışavurumcu sanat terapisi türlerinden olan resim, müzik ve kil ile daha rahat ve zengin bir anlatım sergiler.
- Dışsallaştırdıkları problemin hayatlarına ve ilişkilerine olan etkisini fark eder.
- Problemin etkilerine ilişkin değerlendirme yapar.
- Problemin; değer, inanç, umut, hayal ve amaçlarıyla olan ilişkisini kavrar.

Materyaller:

- İki kilogram seramik kili, tel kil kesici, Oturum Değerlendirme Formu, 16 adet kalem ve silgi.

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

- Oturum süresinin etkin kullanılması için tel kil kesici yardımıyla seramik kili grup üyelerine eşit olarak paylaştırılır ve hazır hale getirilir.

Uygulama Süreci:

Grup lideri tarafından bir önceki oturumun özeti yapıldıktan sonra kampta karşılaşılabilecek problem ve engellerin ne/neler olabileceği üzerine konuşulur. Bu soru yardımıyla sosyal kaygı kavramına geçiş sağlanır. Grup üyelerinin sosyal kaygı kavramını; onları kampta zor durumda bırakan, kampın daha keyifli geçmesini engelleyen, kampta mutsuz, huzursuz hissettiren şey olarak ifade etmeleri desteklenir. Bu noktada "sosyal kaygı" veya "sosyal kaygı bozukluğu" gibi tanı ve tanımlamalardan kaçınılır. Sosyal kaygı belirtileri üzerinden metafora geçiş sağlanır. Grup üyeleri, sosyal kaygı kavramını (problemi) dışsallaştırmalarının ardından:

- Günlük yaşamda da "bu" ……. ***(dışsallaştırılan şey)*** ortaya çıktığında neler oluyor?
- "Bu" size kendinizle ilgili neler söylüyor?
- "Bu" …… ne zamandan beri var?
- "Bu" …….. başka hangi durumlarda ortaya çıkıyor?
- "Bu"…….. kimle/kimlerle bir aradayken ortaya çıkıyor?
- "Bu" …….. yaşamında seni engellediği veya önüne engel koyduğu durumlar oldu mu?
- "Buna" bir isim verecek olsan ne isim vermek istersin?
- "Bunun" kankaları veya işbirlikçileri var mı, kimlerden oluşuyor? dışsallaştırma soruları eşliğinde problemin dışsallaştırılması desteklenir. Ardından grup lideri, grup üyelerine:
- "Bunu" kil yardımıyla tarif edecek olsan neye benzerdi? sorusunu yöneltir ve her bir üyenin kampta kendisini zor durumda bırakan ve kampı engelleyen şeyleri dışavurumcu sanat terapisi türlerinden biri olan kille ifade etmesi sağlanır. Grup lideri:
- "Bunun" şeklini, rengini, dokusunu düşündüğünde neler söylersin? sorusuyla grup üyelerinin içselleştirmiş oldukları problemlerin kil yardımıyla dışsallaştırılmasına katkıda bulunur. Ardından paylaşım aşamasına geçilir.
- "Bu" …….. günlük yaşamınızı nasıl etkiliyor?
- "Bu" …….. çevrenizdeki insanlarla olan ilişkilerinizi nasıl etkiliyor?
- "Bu" …….. umutlarınızı, gelecek planlarınızı nasıl etkiliyor?
- "Bu" …….. yaşamınızda önem verdiğiniz değerler üzerinde nasıl bir etkiye sahip?

- Problemin etkileri sizin için kabul edilebilir mi?

  Yukarıda grup lideri tarafından yöneltilen sorular yardımıyla grup üyeleri, dışsallaştırdıkları problemin hayatlarına ve ilişkilerine olan etkisini ifade eder ve değerlendirmede bulunur. Bununla birlikte problemin; değer, inanç, umut, hayal ve amaçlarıyla olan ilişkisini kavramış olurlar.

7.1. EK-4: DÖRDÜNCÜ OTURUM: SÖYLEM ve YAPISÖKÜM

Oturum Süresi: 90 Dakika

Amaçlar:

- Dışsallaştırılan problemlerin, geniş bir sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamda incelenmesi,
- Dışsallaştırılan problemlerin büyümesine neden olan inançların ve fikirlerin değerlendirilmesi,
- Söylemlerle ilgili düşüncelere davet etme,

Kazanımlar:

- İçselleştirdikleri problem hikâyeden daha fazla ayrışır.
- Probleme ilişkin fikir ve varsayımları fark eder.
- Probleme ilişkin fikir ve varsayımların yaşamına etkisini sorgular.
- Yapılması gerekenden yapılabilir olana harekete geçme noktasında imkanları keşfeder.

Materyaller:

- 16 adet kamp ateşi için gerekli malzemelerin (ateş, odun, kibrit, yangın tüpü, çalı, yelpaze görsellerinin) bulunduğu A4 kağıt, 16 adet kalem ve silgi, Oturum Değerlendirme Formu.

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

- Grup lideri kamp ateşi için gerekli malzemelerin (ateş, odun, kibrit, yangın tüpü, çalı, yelpaze görsellerinin) bulunduğu A4 kağıdını her bir üye için hazır hale getirir.

Uygulama Süreci:

Grup lideri tarafından bir önceki oturumun özeti yapıldıktan sonra grup üyelerine;

- Kampta grup üyelerini birleştiren ve kampın olmazsa olmazı sizce nedir?
- Kamp ateşinin kamptaki önemi sizce nedir?
- Kamp ateşi olmadan da kamp yapmak mümkün olur mu?
- Kamp ateşinin ideal düzeyde yandığını nasıl anlarsınız?
- Kamp ateşinin yol açacağı sorunlar var mı, varsa neler olabilir? soruları yöneltilir ve üyeler kamp ateşi metaforuna hazırlanır.

Yukarıdaki soruların ardından; kültür kavramı hakkında ne düşündükleri ve "kültür"

denilince zihinlerinde nelerin canlandığı sorulur. Bu doğrultuda grup üyeleri "kültür" kavramından neler anladıkları ile ilgili paylaşımda bulunurlar. Daha sonra;

- İçinde bulunduğunuz veya sahip olduğunuz kültürün özellikleri ile ilgili neler söylersiniz?
- Kültürünüzdeki bireylerin konuşma ve birbirine yaklaşım biçimleri hakkında neler söylersiniz? soruları yardımıyla söylem ve yapı sökümüne geçiş sağlanmış olur. Kültürün maddi ve manevi unsurlarıyla birlikte toplumu bir arada tutması ve birleştirmesine değinilip önemi vurgulandıktan sonra kamp ateşinin de birleştirici gücüne atıfta bulunulur. Kamp ateşi yakmak için nelere ihtiyaç vardır? sorusuyla etkinliğe geçilir.

Etkinlik için ilgili materyalin (çalışma formunun) grup üyelerine dağıtılmasının ardından;

- Yaşamınızı aile-akraba-mahalle-okul/sosyal çevre-kültürünüzü ve sosyal medya perspektifinde düşündüğünüzde …… *(dışsallaştırdıkları şey/sosyal kaygı)*'nın işbirlikçileri olarak kimi zaman sizi koruyan kimi zaman da sizin sorun yaşamanıza sebep olan şeyleri düşündüğünüzde neler söylersiniz? sorusu sorulur ve aşağıdaki unsurlar yardımıyla ifade etmesi desteklenir.
- ***Kamp Ateşi****= Problemin işbirlikçileri*
- ***Odun=*** *Problemi büyüten şeyler*
- ***Kibrit=*** *Problemi başlatan şeyler*
- ***Yangın Tüpü****= Problemi küçülten şeyler*
- ***Çalı****= Problemi besleyen şeyler*
- ***Yelpaze=*** *Problemi dağıtan şeyler*

Grup üyelerinin problemin işbirlikçilerini; "odun", "kibrit", "yangın tüpü", "çalı" ve "yelpaze" ile dışsallaştırmalarının ardından paylaşım aşamasına geçilir. Kamp Ateşi etkinliği ile birlikte metaforun daha etkili olmasını sağlamak amacıyla çay/kahve ikramında bulunulur. Bu sayede sosyal kaygı yaşayan bireylerin sosyal ortamda bir şeyler içerken gözlenme durumunu azaltmak da ikincil bir kazançtır. Grup üyelerinin paylaşımları sonrası oturum sonlandırılır.

7.1. EK-5: BEŞİNCİ OTURUM: EŞSİZ (BENZERSİZ) ÇIKTI ve ÜYELİKLERİ GÖZDEN GEÇİRME

Oturum Süresi: 90 Dakika

Amaçlar:

- Eşsiz (benzersiz) çıktıları keşfetme,
- Alternatif hikâyelerin zengin bir şekilde tanımlanmasını sağlama,
- Sosyal destek kaynaklarını keşfetme,
- Üyelikleri gözden geçirmeyle birlikte yeni inşa edilen kimliğe ve alternatif hikâyeye katkıda bulunma,

Kazanımlar:

- Problemin etkisinin daha az olduğu veya hiç olmadığı zamanları fark eder.
- Baskın hikâyenin dışında duran olay/durumları fark eder ve dikkat kesilir.
- Güçlü yönlerini fark eder.
- Yakın ve uzak geçmişte üstesinden geldiği olay/durumlar hakkında çıkarımlarda bulunur.
- Sosyal desteğin ne olduğunu kavrar ve sosyal destek kaynaklarını söyler.
- Üyelikleri gözden geçirme ile birlikte kimliğin değişebilir ve gelişebilir bir kavram olduğunu kavrar.

Materyaller:

- 16 adet resim kağıdı, 16 adet kurşun kalem, renkli boya kalemleri ve silgi, Oturum Değerlendirme Formu.

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

- Grup liderinin uygulama öncesi yapacağı herhangi bir hazırlık bulunmamaktadır.

Uygulama Süreci:

Bir önceki oturumda dışsallaştırılan problemin hayatlarına ve ilişkilerine yönelik etkileri üzerine görüşler bildiren grup üyeleriyle bu oturumda "kamp çadırı" metaforuyla problemin yaşanmadığı veya daha az yaşandığı zamanlar üzerine konuşulur. Sosyal kaygıyı; onları kampta zor durumda bırakan, kampın daha keyifli geçmesini engelleyen, kampta mutsuz, huzursuz hissettiren şey olarak dışsallaştıran grup üyeleri dış etkenlere karşı korunaklı olan "kamp çadırı" ile eşsiz (benzersiz) çıktıları keşfetmeleri sağlanır.

Kamp çadırının kurulması için gerekli her bir kazığa üstesinden geldiği olay/durumları (eşsiz/benzersiz çıktı), çadırın bir yüzüne güçlü yönlerini, çadırın diğer yüzlerine ise sosyal destek kaynaklarını yazarlar. Bu noktada sosyal destek ve sosyal destek kaynakları ile ilgili kısa bir bilgi verilebilir. Ardından paylaşım aşamasına geçilip aşağıdaki eylem alanı soruları eşliğinde eşsiz (benzersiz) çıktılar keşfedilmeye çalışılır.

- Problemin etkisine direnç gösteren ve problemin düşmanı olan olay/durum nedir?
- Olay/durum ile ilgili biraz daha bilgi verir misin?
- Bu olay/durum nerede yaşandı?
- Bu olay/durum ne zaman yaşandı?
- Herhangi biri var mıydı, varsa bu kimdi?
- Üstesinden geldiğin olay/durum öncesi ne tarz adımlar attın?
- Olay/durumun üstesinden gelmeni sağlayan dönüm noktası ne oldu?
- Bu adımı atarken seni cesaretlendiren şey neydi?
- Çevrendeki kişilere daha sonra bu durumdan bahsettiğinde nasıl tepki verdiler, ne söylediler?
- Sosyal destek kaynaklarını kimler oluşturuyor?
- Sosyal destek kaynakları sana hangi konularda ilham oluyorlar?
- Sen onlara hangi konularda ilham oluyorsun?
- Güçlü yönlerin bize seninle ilgili ne söylüyor?
- Çadırın kapısında bir kelime yazıyor olsa bu ne olurdu?

Bu sorulara ilişkin paylaşımların ardından grup üyelerine "herhangi bir yardım almadan ve tüm kazıkları sağlam bir şekilde çakarak çadır kurmanıza kim şaşırmazdı?" sorusu sorulur ve bu kişinin şu an hayatta olan ya da vefat etmiş birisi olabileceği gibi geçmişten ya da bugünden birisi de olabileceği eklemesinde bulunulur. Grup üyelerinin verdiği isimlerin ardından "o kişiye ilişkin neler söylemek istersiniz?" sorusuna verdiği cevaplarla birlikte oturum sonlandırılır.

7.1. EK-6: ALTINCI OTURUM: ALTERNATİF HİKÂYEYİ ZENGİNLEŞTİRME VE YENİDEN YAZMA

Oturum Süresi: 90 Dakika

Amaçlar:

- Yeniden yazma konuşmalarıyla alternatif hikâyenin zenginleştirilmesini sağlama,
- Bilgi, beceri, yeteneklerin görünür hale getirilmesini destekleme,
- Sözel ifadelerin dışavurumcu sanat terapisi türlerinden hareket, spor ve resimle desteklenmesi,
- Terapötik dokümantasyondan -bu oturumda mektup kullanılmıştır- faydalanarak grup üyelerinin istedikleri zaman bu bilgilere erişebilmelerine imkan tanıma,

Kazanımlar:

- Alternatif hikâyenin zenginleştirilmesiyle birey yaşamında birden çok hikâyenin olduğunu fark eder.
- Yakın ve uzak geçmişteki başarılarına, yeteneklerine, kendisinde sevdiği fiziksel ve karakter özelliklerine ve olumlu gelişme (ilerleme) kaydettiğini fark ettiği özelliklerine ilişkin yeni bakış açısı geliştirir.
- Kamp bilekliği sayesinde gruba yönelik aidiyet geliştirir.
- Mektupla birlikte alternatif hikâyelerin seans dışında da zenginleşebileceğini kavrar.

Materyaller:

- 16 adet hazine haritası şablonu, 16x6 adet parşömen kağıdı (yönergeler için), 16x6 adet mektup zarfı, 16 adet kalem ve silgi, 16 +1 (grup lideri için) adet kamp bilekliği, 16 adet "Hazineye Ulaşan Kendime Mektup" başlıklı mektup kağıdı, renkli boya kalemleri, Oturum Değerlendirme Formu.

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

- Grup lideri, grupla psikolojik danışma oturumunda süreyi daha etkin kullanmak amacıyla grup üyelerinin hazine haritası şablonunu hazır hale getirir. Her bir grup üyesine özel oryantiring yönergesi oluşturur. Yönergelerin oluşturulmasından sonra her bir üye için Başarılarım,

Yeteneklerim, Kendimde Sevdiğim Karakter Özelliklerim, Kendimde Sevdiğim Fiziksel Özelliklerim ve Olumlu Gelişme (İlerleme) Gösterdiğim Özelliklerim başlıklı beşer adet zarf hazırlar. Bununla birlikte her bir üyenin son zarfına, hazine haritasının son basamağına birinci oturumdan altıncı oturuma kadar grup üyelerinin süreçlerine dair gelişimlerini içeren her bir grup üyesi adına yazmış olduğu mektupları koyar ve kamp bilekliklerini ekler.

- Diğer bir etkinlik olan "Hazineye Ulaşan Kendime Mektup" için her bir üye için A4 boyutundaki kağıtları hazır hale getirir.
- Grup üyelerinin mektuplarına çizim ve boyama yapmaları durumunu göz önünde bulundurmak üzere renkli boya kalemlerini de hazır hale getirir.

Uygulama Süreci:

Oturuma, bir önceki oturumun özeti ile başlanır. Özetin grup üyeleri arasından seçilerek yapılması grubun dinamiği için önemlidir. Özetin ardından kamplarda sıklıkla oynanan oyunlardan biri olan hazine haritası oyununu daha önce duyup duymadıkları ve oynayıp oynamadıkları sorulur. Üyelerin oyuna ilişkin düşüncelerinin ardından oyuna katılma gönüllülükleri de dikkate alınarak etkinlik tanıtımına geçilir. "Hazine Haritam" isimli etkinlikte oryantiring sporundan faydalanılacağı ifade edilip bu spor dalından kısaca bahsedilir. Bu spor zamana karşı yapılan bir spor olmakla birlikte sosyal kaygı unsuru dikkate alınarak herhangi bir kıyas veya sıralamaya vurgu yapılmayacaktır. Etkinliğe her bir grup üyesine özel hazırlanmış 1. yönerge ile oyuna başlanır. Her bir üye için okul ve okul bahçesi sınırlarında bekleyen 5 adet yönerge ve 5 adet zarf vardır. Yönergelerde bir sonraki zarfın nerede olacağı yazmakta, zarflarda ise sırasıyla "Başarılarım", "Yeteneklerim", "Kendimde Sevdiğim Karakter ve Fiziksel Özelliklerim" ve "Olumlu Gelişme (İlerleme) Gösterdiğim Özelliklerim" başlıklı sorular yer almaktadır. Üyeler yönergedeki adımları sırasıyla takip ederek zarfları bulmaya ve soruları yanıtlamaya çalışırlar. Her bir üye, isimlerine özel hazırlanmış beşer adet zarfa ulaştıktan sonra hazine zarfını açar, grup liderinin yazdığı bireysel mektupları okur ve grup aidiyetlerinin artması ve olumlu benlik algısını desteklemek için isimlerine özel hazırlanmış olan kamp bilekliklerini alırlar. Etkinlik bittikten sonra grupla psikolojik danışmanın yapıldığı alana tekrardan gelirler. Bu aşamada üyeler yönergelere verdiği cevapları yeniden gözden geçirmelerini sağlamak için hazine haritasına yerleştirirler. Oryantiring hareket gerektiren bir spor olduğu için bu aşamada bir yandan da dinlenme fırsatı elde edeceklerdir. Üyelerin cevaplarını hazine haritasına yerleştirmelerinin

ardından aşağıdaki sorular yardımıyla paylaşım aşamasına geçilir.

- Bu hazineyi keşfetmek nasıl geldi?
- Kendine ilişkin neler fark ettin?
- Mektuba ilişkin neler söylersin?
- Mektupta en çok ilgini çeken cümle neydi? (Neden?)
- Mektupta seni en çok şaşırtan/ hiç şaşırtmayan kısımlar nelerdi?

Hazine Haritam etkinliği sonrası grup liderinin yazmış olduğu mektuba cevap niteliğinde mektup yazabilecekleri hatırlatılır. Ardından grup üyelerinin alternatif hikâyelerini zenginleştirmek ve yeni durumlara toleranslarının artmasını desteklemek için "Hazineye Ulaşan Kendime Mektup" etkinliğine geçilir. Etkinlikte; üyelerin kendi cümleleriyle bilgi, beceri ve yeteneklerini görünür hale getirmesine ilişkin farkındalık kazandırmak ve umut, istek ve değerlerini ifade etmesine olanak sağlamaları amaçlanmaktadır. Etkinlik sonrası paylaşım aşamasına geçilir ve ardından gönüllü olan üyelerden kendisine yönelik yazdığı mektubu okumak istemeleri halinde okuması desteklenir. Grup üyeleri, diğer grup üyelerinin hazineleri ve mektupları üzerine de eklemelerde bulunurlar. Ardından oturum sonlandırılır.

7.1. EK-7: YEDİNCİ OTURUM: YENİDEN YAZMA VE DIŞ ŞAHİT UYGULAMASI

Oturum Süresi: 90 Dakika

Amaçlar:

- Grup üyelerinin alternatif hikâyelerinin hayatına yerleşmesini sağlamak için oturumda bulunmasını istedikleri kişilerin (dış şahitlerin) davet edilmesini sağlama,
- Yeniden yazma konuşmalarını vurgulama,
- Grup üyelerinin birbirleriyle etkileşim kurmasını desteklemeye ve kamp sürecinin her biri için nasıl bir anlam ifade ettiğine ilişkin kelime ve ritimlerle beste ve şarkı sözü oluşturma (dışavurumcu sanat terapisi türlerinden şiir ve müziğin kullanılması),

Kazanımlar:

- Dış şahitlerle birlikte grup üyeleri; hayatlarını, kimliklerini ve ilişkilerini zengin bir anlatımla ifade ettikleri bir bağlam oluşturur.
- Dış şahitlerle birlikte grup üyeleri sosyal destek kaynaklarını görür.
- Grup üyeleri dışavurumcu sanat terapisi türlerinden olan şiir ve müzikle daha rahat ve zengin bir anlatım sergilerler.

Materyaller:

- Bilgisayar, çeşitli enstrümanlar, marakas, baget, 4 adet A4 kağıt, 4 adet kalem, 16 adet A5 boyutunda kağıt, Oturum Değerlendirme Formu.

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

- Grup süreci öncesi dış şahit veya şahitler ile ön görüşme yapmak,
- Grup üyeleri arasından enstrüman çalmayı bilen bir veya birden fazla üye varsa o enstrümanların oturum öncesi edinilmesi faydalı olabilir. Üyeler arasından enstrüman çalmayı bilen olmaması durumunda çeşitli ritim enstrümanları tercih edilebilir.

Uygulama Süreci:

Grup üyelerinden önceki oturumun özeti yapılması istenir. Özetin ardından grup etkileşimini artırmak ve kendilerini daha iyi ifade etmelerini sağlamak amacıyla dışavurumcu sanat terapisinin türlerinden olan şiir ve müziğin kullanılacağı "Bizim

Şarkılarımız" etkinliğine geçilir. İlk olarak kamp sürecinin her bir üye için neler ifade ettiğine ilişkin kelimeler yazmaları istenir. Ardından etkinlik için grup üyeleri kura ile dört gruba ayrılır. Her bir gruba kalem ve Bizim Şarkılarımız başlıklı kağıt verilir ve yazmış oldukları kelimelerin de yer alabileceği hatırlatılarak, diledikleri ritimle şarkıya dönüştürmeleri istenir. Her bir üyeden kelime alınması grubun bir parçası olduğunu hissetmeleri noktasında önemlidir. Bu esnada her bir gruba marakas, baget gibi çeşitli ritim enstrümanları verilir. Her bir grup, çalışmasını bitirdikten sonra önce şarkılar dinlenir sonra da aşağıdaki soruların yardımıyla paylaşım aşamasına geçilir.

- Yazdığınız şarkı sözü ve ritmi bize sizinle ilgili ne anlatıyor?
- Şarkının en beğendiğiniz kısmı neresi oldu? (Neden?)
- Şarkıda en rahat yazdığınız kısım ve en çok zaman alan kısım nereler oldu? (Neden?)
- Bu şarkıyı kim ile dinlemek istersin?
- Yaşamındaki kişi bu şarkıyı dinlese neler söylerdi?
- Şarkının ritmine nasıl karar verdiniz?
- Ritim oluştururken esinlendiğiniz bir müzik oldu mu?
- Diğer grupların şarkılarını dinlediğinde seni en çok etkileyen şarkı hangisi oldu? (Neden?)
- Beğendiğin şarkıya sen hangi kelimeyi veya cümleyi eklemek isterdin?

  Paylaşımların ardından sürecin daha sağlıklı ilerleyebilmesini sağlamak adına daha önce ön görüşme yapılmış dış şahitler oturuma davet edilir. Dış şahit uygulamasının adımları takip edilerek grup üyelerinin alternatif hikâyelerini daha görünür kılmak amacıyla tanımsal seremoni uygulaması yapılır. Uygulamada aşağıdaki akış takip edilir.

Grup Üyesine (Danışana) Yöneltilen Sorular:

- Kamp süreci boyunca ……. *(dışsallaştırılan şey)'e rağmen* otobüs yolculuğunu bitirdin, kamp ateşi yaktın, çadır kurdun, hazine avına çıktın, şarkı yazıp beste yaptın…
- Bunları nasıl başardın?
- Bunları yapabilmende sana hangi değer/değerler yardımcı oldu?
- Yaşamında bu değerin/değerlerin nasıl bir yeri var, bununla ilgili bir yaşantı / hikâye anlatır mısın?

- Bu değeri/değerleri kullanmak senin için neden önemli?
- Seninle ilgili bu değeri/değerleri kimler fark eder?
- Senin bu değerle/değerlerle ilgili konuştuğunu şu an yaşamında kim veya kimler duysa şaşırmazdı?
- Seninle ilgili bu durumu nasıl biliyorlar?
- Bu değere/değerlere tutunmanda sana neyin yardımcı olduğunu veya olacağını düşünüyorsun?

Dış Şahide Yöneltilen Sorular:

İFADE	• A'yı dinlerken sizin dikkatinizi çeken neler duydunuz?
	• Dikkatinizi çeken belirli kelimeler veya ifadeler nelerdi?
İMGE	• A'nın anlattığı bu hikâye sizde hangi imgeyi çağrıştırdı?
	• Bu hikâye A için neyin önemli olduğu hakkında veya hayatının anlamıyla ilgili size neler söylüyor?
YANKILANMA	• A'nın hikâyesini dinlerken dikkatinizi çeken şeylerden bahsettiniz. Bu ifadelerin ilginizi çekmiş olması kendi hayatınızdaki ne gibi bir şeyle ilgili olabilir?
TAŞIMA	• A'nın anlattığı hikâyenin hangi yönlerinin sizinle kalmasını istersiniz?

Uygulama ve paylaşım bittikten sonra dış şahitler uğurlanır ve ardından grup üyelerinin paylaşım aşamasına geçilir. Yapılan paylaşımın ardından oturum sonlandırılır.

7.1. EK-8: SEKİZİNCİ OTURUM: TERAPÖTİK DOKÜMANTASYON, TANIMSAL SEREMONİ ve TERCİH EDİLEN HİKÂYE

Oturum Süresi: 90 Dakika

Amaçlar:

- Alternatif hikâyelerin görünür kılınması amacıyla tanımsal seremoniden faydalanılması,
- Eşsiz bilgi, beceri ve deneyime sahip olunduğunun sertifika ile desteklenmesi,
- Yeni ve tercih edilen hikâyenin vurgulanması,
- Oturumların sonlandırılması,

Kazanımlar:

- Terapötik dokümantasyon (sertifika) ile birlikte grup üyeleri ihtiyaç duydukları her an sürece dair deneyimlerine ulaşabileceğini bilir.
- Kampa veda etkinliği olarak kupa bardak tasarlamayla diğer üyelerin kendilerine yönelik yazmış olduğu şeyleri alternatif hikâyelerine ekleyebileceğini bilir.
- Yeni ve tercih edilen hikâye ile birlikte geleceğe ilişkin umut ve hayalleri üzerine odaklanma ve bunları gerçekleştirebilmek için plan yapabilme becerisi geliştirir.

Materyaller:

- Bilgisayar, 16 adet beyaz ve baskısız kupa bardak, renkli seramik boya kalemleri, 16 adet resim kağıdı, 16 adet kurşun kalem, renkli boya kalemleri ve silgi, her bir grup üyesi için ismine özel hazırlanmış sertifika, Oturum Değerlendirme Formu. Genel Değerlendirme Formu

Uygulama Öncesi Yapılacak Hazırlıklar:

- Her bir grup üyesinin ismine özel sertifika hazır hale getirilir.
- 16 adet beyaz ve baskısız kupa bardak alınır ve renkli seramik boya kalemleri hazır hale getirilir.
- “Deneyimli Kampçılar” yazılı yaş pasta alınır.
- Not: Grupta; çölyak, diyabet gibi hastalığı olan ve bu durumdan olumsuz etkilenebilecek üyelerin olup olmadığına dikkat edilmelidir. Söz konusu hastalığı olan üye varsa glutensiz tercih edilebilir.

Uygulama Süreci:

Son oturuma ilk olarak sürecin genel bir özetiyle başlanır. Özet kısmında grup üyelerinin de birtakım eklemelerde bulunmasına fırsat verilir. Özetin ardından "Kamp Hatırası: Kupa Tasarlama" etkinliğine başlanır. Grup lideri tarafından her bir üyeye kupa bardak dağıtılır. Üyeler kendilerine ait olan kupa bardağa isimlerini diledikleri gibi yazarlar. Ardından her bir üye kupasını bir sağındaki grup üyesine verir ve o grup üyesinden kupanın sahibi olan üye için olumlu bir sıfat yazması istenir. Daha sonra yine bir sağındaki üyeye geçer. Tüm kupa bardaklar başa dönüp sahipleriyle eşleşene kadar bu etkinlik devam eder. Tüm üyeler, diğer üyelere ilişkin sıfatları yazdıktan sonra paylaşım aşamasına geçilir.

- Senin için hazırlanan kupa bardağını nasıl buldun?
- Grup üyelerinin senin hakkındaki ifadeleri hakkında neler söylersin?
- En çok ilgini çeken sıfat hangisi oldu? (Neden?)
- Sen kendi kupa bardağına hangi sıfatı eklemek istersin? sorusu ile her üye kendi bardaklarına eklemelerde bulunur.

Paylaşım sonrası grup üyeleriyle "Deneyimli Kampçılar" yazılı pasta kesilip sürecin kutlaması yapılır. Kutlamanın ardından grup lideri her bir grup üyesine gruba katılımından dolayı teşekkür ederek ismine özel hazırlanmış sertifikaları dağıtır. Kamp alanındaki etkinliklerin tamamlanmasının ardından dönüş yoluna geçilir. Bu aşamada, "Kamptan Dönüş Yolunu Resmet" adlı etkinlik gerçekleştirilir. Bu etkinlikte grup üyelerine aşağıdaki sorular yöneltilir:

- Kamptan dönüş yolun nasıl ve bu yol içinde neleri barındırıyor?
- Kamptan hangi duygularla ayrılıyorsun?
- Birlikte geçirdiğimiz bu sekiz haftalık süreç sana ne ifade ediyor ve geleceğe ilişkin umut ve hayallerin noktasında neler hissediyorsun?

Üyelerin de sekiz haftalık süreçle ilgili paylaşımlarda bulunmaları desteklendikten sonra oturum sonlandırılır.

7.2. TEZ SÜRECİNE İLİŞKİN İZİN YAZILARI

7.2. EK-9: T.C. DÜZCE ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARI

Evrak Tarih ve Sayısı: [redacted]

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI	KARAR TARİHİ
[redacted]	2022/483	29.12.2022

KARAR NO: 2022/483

Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık doktora programı öğrencisi Ümit BAYIN'ın **"Narrative Terapi Temelli Dışavurumcu Sanat Uygulamaları Destekli Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi"** başlıklı çalışması Etik Kurulumuzca incelenmiş olup, ilgili çalışmanın araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olmak koşulu ile uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna;

Oy birliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR.

[redacted]

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

7.2. EK-10: T.C. KOCAELİ VALİLİĞİ İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZNİ

Evrak Tarih ve Sayısı: [redacted]

T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-[redacted] [redacted]
Konu : Araştırma İzni
(Ümit BAYIN)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :Düzce Üniversitesinin [redacted] ve E-637[redacted] sayılı yazısı.

Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Program öğrencisi Ümit BAYIN'ın *"Narrative Terapi Temelli Dışavurumcu Sanat Uygulamaları Destekli Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi"* konulu çalışmasını İlimiz Gebze İlçesi Ortaöğretim Kurumlarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Gebze İlçesi Ortaöğretim Kurumlarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

[redacted]
Milli Eğitim Müdürü

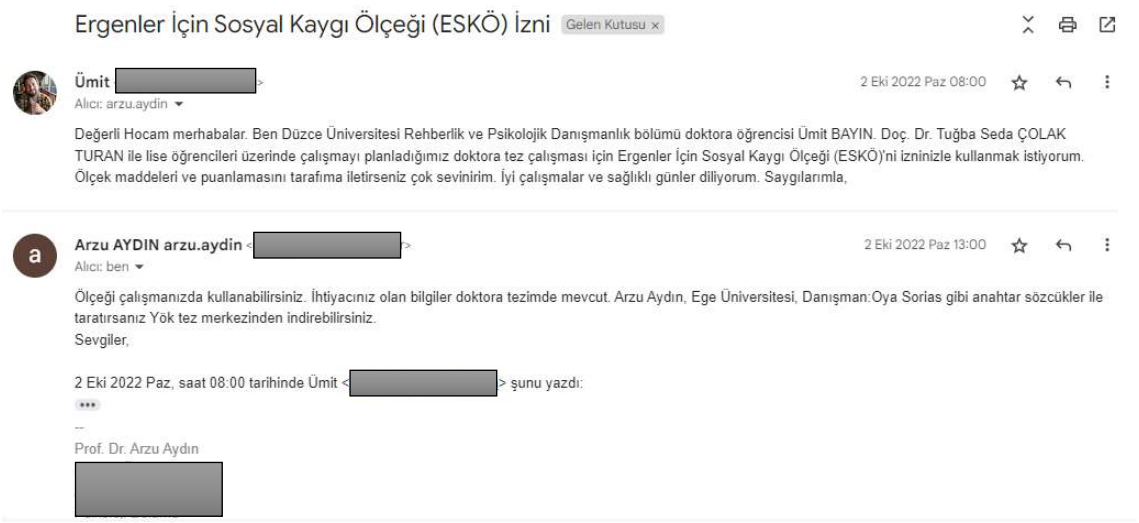
OLUR

[redacted]

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres: [redacted]
41040
Telefo
E-Post
Kep A
Belge Doğrulama Adresi : https://[redacted]
Unvan : Veri Haz[redacted]
İnternet Adresi: www.kocaelimem.meb.gov[redacted]
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 2e7a[redacted]520 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

7.2. EK-11: ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARACI İZNİ (E-MAIL)



Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ) İzni Gelen Kutusu ×

Ümit [redacted]
Alıcı: arzu.aydin
2 Eki 2022 Paz 08:00

Değerli Hocam merhabalar. Ben Düzce Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü doktora öğrencisi Ümit BAYIN. Doç. Dr. Tuğba Seda ÇOLAK TURAN ile lise öğrencileri üzerinde çalışmayı planladığımız doktora tez çalışması için Ergenler İçin Sosyal Kaygı Ölçeği (ESKÖ)'ni izninizle kullanmak istiyorum. Ölçek maddeleri ve puanlamasını tarafıma iletirseniz çok sevinirim. İyi çalışmalar ve sağlıklı günler diliyorum. Saygılarımla,

a
Arzu AYDIN arzu.aydin [redacted]
Alıcı: ben
2 Eki 2022 Paz 13:00

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. İhtiyacınız olan bilgiler doktora tezimde mevcut. Arzu Aydın, Ege Üniversitesi, Danışman:Oya Sorias gibi anahtar sözcükler ile taratırsanız Yök tez merkezinden indirebilirsiniz.
Sevgiler,

2 Eki 2022 Paz, saat 08:00 tarihinde Ümit [redacted] şunu yazdı:

...

--
Prof. Dr. Arzu Aydın
[redacted]

7.2. EK-12: VELİ ONAY FORMU

VELİ ONAY FORMU

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı "Narrative Terapi Temelli Dışavurumcu Sanat Uygulamaları Destekli Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi'' başlıklı bu çalışma, Düzce Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bilim dalı lisansüstü (doktora) öğrencisi Ümit BAYIN tarafından yürütülecek bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Narrative terapi temelli dışavurumcu sanat uygulamaları destekli grupla psikolojik danışma uygulamasının katılımcıların sosyal kaygı puanına etkisini incelemektir.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. 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 katılmamama 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. Saygılarımla,

Araştırmacı : Ümit BAYIN

İletişim Bilgileri : [redacted] / [redacted]

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 :

7.2. EK-13: UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın Hocam;

Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda Doç. Dr. Tuğba Seda ÇOLAK TURAN danışmanlığında *''Narrative Terapi Temelli Dışavurumcu Sanat Uygulamaları Destekli Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi''* başlıklı doktora tezimi çalışmaktayım. Doktora tezim kapsamında hazırlayacağım programa ilişkin oturumlar ve oturumların kazanım ve göstergeleri ekteki dosyada yer almaktadır. Oturumların oluşmasında temel oluşturacak kazanım ve göstergelerin sizin uzman görüşlerinizce değerlendirilmesi çalışmamız açısından büyük önem taşımaktadır. Çalışmaya sunmuş olduğunuz katkılardan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Ümit BAYIN

	PROGRAM İÇERİĞİ			ETKİNLİKLER		
OTURUMLAR	**UYGUN**	**UYGUN DEĞİL**	**AÇIKLAMA**	**UYGUN**	**UYGUN DEĞİL**	**AÇIKLAMA**
1. Oturum						
2. Oturum						
3. Oturum						
4. Oturum						
5. Oturum						
6. Oturum						
7. Oturum						
8. Oturum						

7.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

7.3. EK-14: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Yaşınız: 14( ) 15( ) 16( ) 17( )

Cinsiyetiniz: Kadın ( ) Erkek ( )

Sınıf düzeyiniz: 9( ) 10( ) 11( )

Anne eğitim düzeyi: Okuma yazma bilmiyor ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )

Baba eğitim düzeyi: Okuma yazma bilmiyor ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( )

Annenizin size yönelik tutumu aşağıdakilerden hangisine daha çok uymaktadır?

İlgisiz ( ) Tutarsız ( ) Aşırı Koruyucu ( ) Reddedici ( ) Otoriter ( ) Mükemmeliyetçi ( ) Demokratik ( )

Babanızın size yönelik tutumu aşağıdakilerden hangisine daha çok uymaktadır?

İlgisiz ( ) Tutarsız ( ) Aşırı Koruyucu ( ) Reddedici ( ) Otoriter ( ) Mükemmeliyetçi ( ) Demokratik ( )

Kardeş sayınız (kendiniz dahil): 1 ( ) 2( ) 3 ( ) 4 ( ) 5( ) 6( ) Diğer:.....

Kaçıncı çocuksunuz? İlk Çocuk ( ) Ortanca Çocuklar ( ) Son Çocuk ( )

Anne ve babanız: Birlikteler ( ) Boşanmış ( ) Ayrı yaşıyorlar ( )

Ailenizin ekonomik durumunu hangisi en iyi tanımlar? Düşük ( ) Orta ( ) Yüksek ( )

Çocukluk sürecinizi nasıl değerlendirirsiniz? Çok mutsuz ( ) Mutsuz ( ) Az mutlu ( ) Çok mutlu ( )

Arkadaş grubunuz var mı? Evet ( ) Hayır ( )

Yakın arkadaş sayınız? 0 ( ) 1-5 ( ) 6-10 ( ) 10+ ( )

7.3. EK-15: ERGENLER İÇİN SOSYAL KAYGI ÖLÇEĞİ (ESKÖ)

ESKÖ

Bu bir test değildir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Bütün maddeleri olabildiğince içtenlikle cevaplamaya çalışınız. Her bir maddenin yanında yer alan rakamlardan size uygun olanı işaretleyiniz.

1= Hiçbir zaman, 2= Nadiren, 3= Bazen, 4= Genellikle, 5=Her zaman

Örnek:

a- Yaz tatilinde seyahat etmeyi severim.	1	2	3	4	5
b- Ispanağı severim.	1	2	3	4	5

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her Zaman
1- Başkalarının önünde yeni bir şeyler yapmaya çekinirim.	1	2	3	4	5
2- Arkadaşlarımla bir şeyler yapmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
3- Bana sataşılmasından tedirgin olurum.	1	2	3	4	5
4- Tanımadığım insanların yanında utanırım.	1	2	3	4	5
5- Sadece çok iyi tanıdığım insanlarla konuşurum.	1	2	3	4	5
6- Yaşıtlarımın arkamdan benim hakkımda konuştuklarını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
7- Kitap okumayı severim.	1	2	3	4	5
8- Başkalarının benim için ne düşündüğünden endişelenirim.	1	2	3	4	5
9- Başkalarının benden hoşlanmayacağından korkarım.	1	2	3	4	5
10- Çok iyi tanımadığım yaşıtlarımla konuşurken heyecanlanırım.	1	2	3	4	5
11- Spor yapmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
12- Başkalarının benim hakkımda ne söyleyeceğinden endişelenirim.	1	2	3	4	5
13- Yeni insanlarla tanışırken tedirgin olurum.	1	2	3	4	5
14- Başkalarının benden hoşlanmayacağından endişelenirim.	1	2	3	4	5
15- Bir grup insanla beraberken durgunumdur.	1	2	3	4	5
16- Kendi başıma bir şeyler yapmak hoşuma gider.	1	2	3	4	5
17- Başkalarının benimle dalga geçtiğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
18- Birisiyle tartışmaya girersem onun benden hoşlanmayacağından endişelenirim.	1	2	3	4	5
19- Hayır derler diye başkalarına benimle bir şeyler yapmayı teklif etmeye çekinirim.	1	2	3	4	5
20- Bazı insanların yanındayken tedirgin olurum.	1	2	3	4	5
21- İyi tanıdığım yaşıtlarımın yanındayken bile utanırım.	1	2	3	4	5
22- Başkalarından benimle bir şeyler yapmalarını istemek bana çok zor gelir.	1	2	3	4	5

7.3. EK-16: OTURUM DEĞERLENDİRME FORMU

OTURUM DEĞERLENDİRME FORMU

Sevgili katılımcı; bu formu içten ve objektif bir şekilde doldurmanız beklenmektedir.

ADI SOYADI:

- **Bu oturumda beni <u>en çok etkileyen</u> şey/şeyler:**

- **Bu oturumda <u>en çok hoşuma giden</u> şey/şeyler:**

- **Bu oturumda <u>kendime yönelik</u> fark ettiğim şey/şeyler:**

- **Bu oturumda <u>diğer grup üyelerine</u> yönelik fark ettiğim şey/şeyler:**

- **Bu oturumda <u>zorlandığın bir deneyim</u> oldu mu, olduysa bahseder misin?**

- **Bu oturumla ilgili <u>paylaşmak istediğin farklı bir şey</u> var mı, varsa nedir?**

- **Bu oturum sonunda <u>kendini rahatlamış hissetme</u> düzeyini bir derece ile gösterecek olsan bu ne olur?** *(0= hiç rahatlamış hissetmedim, 10= çok rahatlamış hissettim)*

7.3. EK-17: GENEL DEĞERLENDİRME FORMU

GENEL DEĞERLENDİRME FORMU

Sevgili katılımcı; bu formu içten ve objektif bir şekilde doldurmanız beklenmektedir.

ADI SOYADI:

- **Oturumlarla ilgili düşüncelerini ifade edecek olursan neler söylersin?**

- **Oturumlar boyunca kendine yönelik fark ettiğin şey/şeyler ne oldu?**

- **Grup liderinin sana ve diğer grup üyelerine yönelik tutumu ile ilgili neler söylersin?**

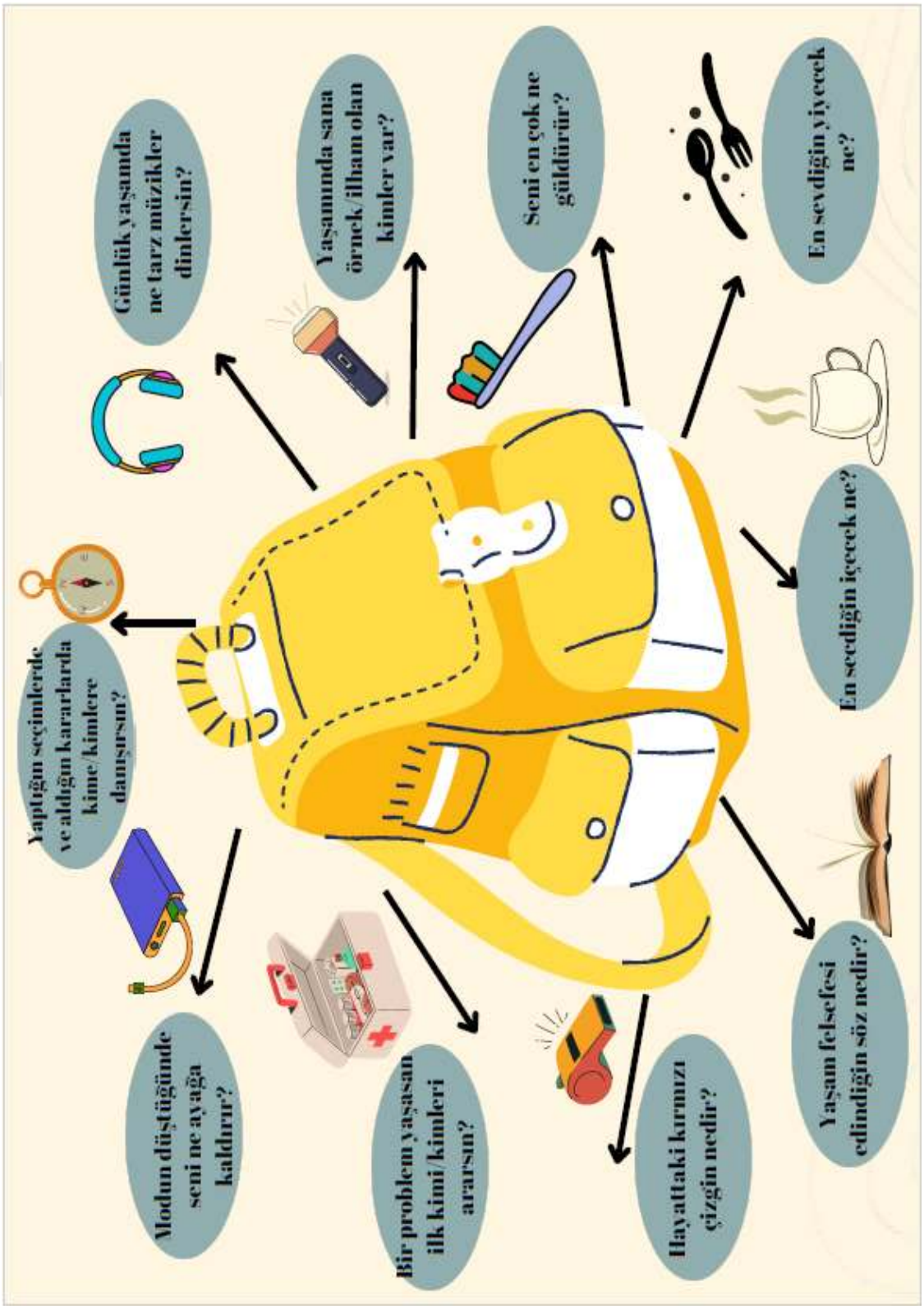
- **Gruba katılma amacını düşündüğünde, amacını ne ölçüde gerçekleştirdiğini düşünüyorsun?**

- **Oturumlarla ilgili paylaşmak istediğin farklı bir şey var mı, varsa nedir?**

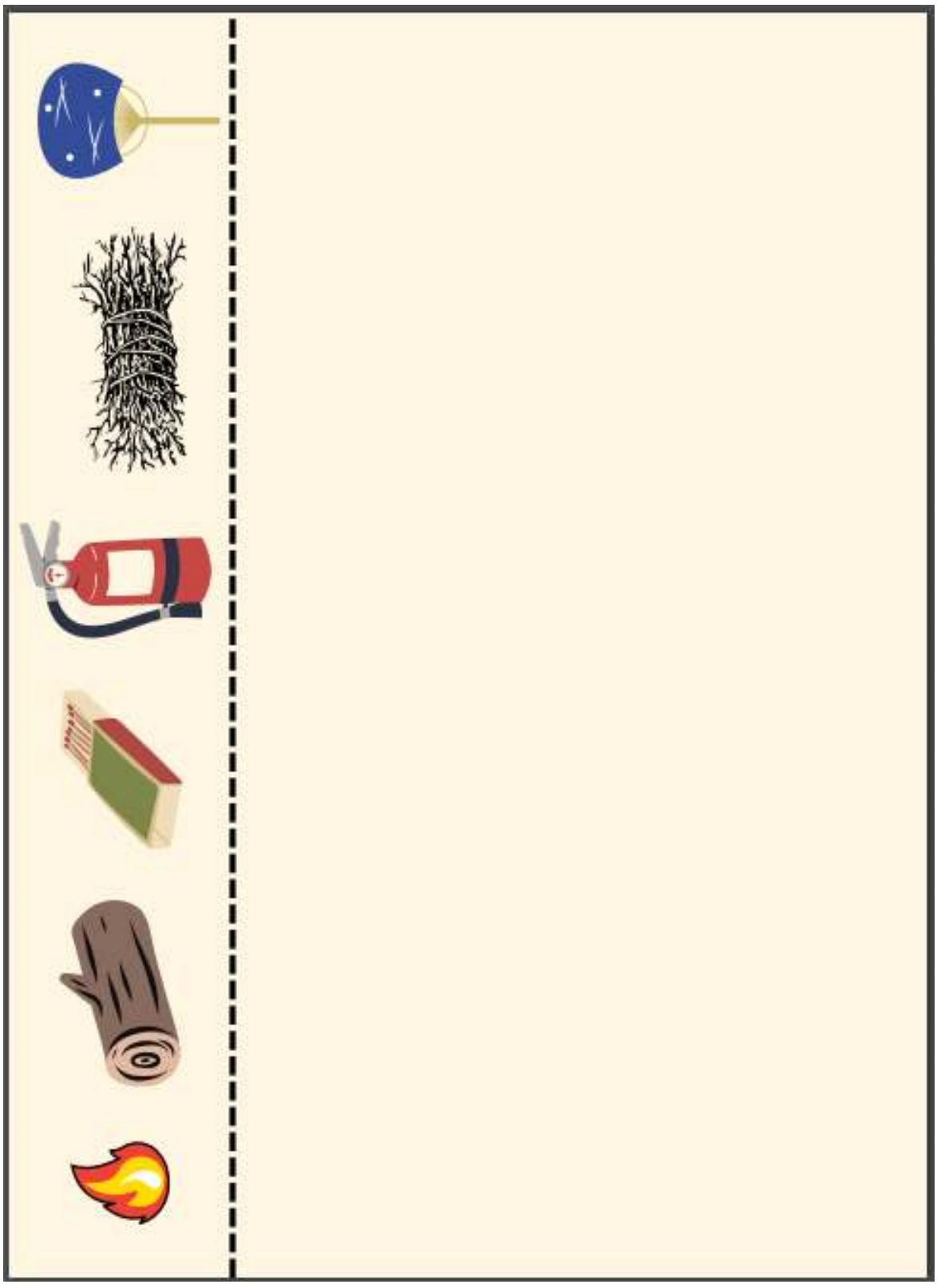
7.4. GELİŞTİRİLEN PROGRAMA İLİŞKİN OTURUMLARDA KULLANILAN ÇALIŞMA FORMLARI

7.4. EK-18: BİRİNCİ OTURUMDA KULLANILAN KAMP BİLETİ BAŞLIKLI ÇALIŞMA FORMU

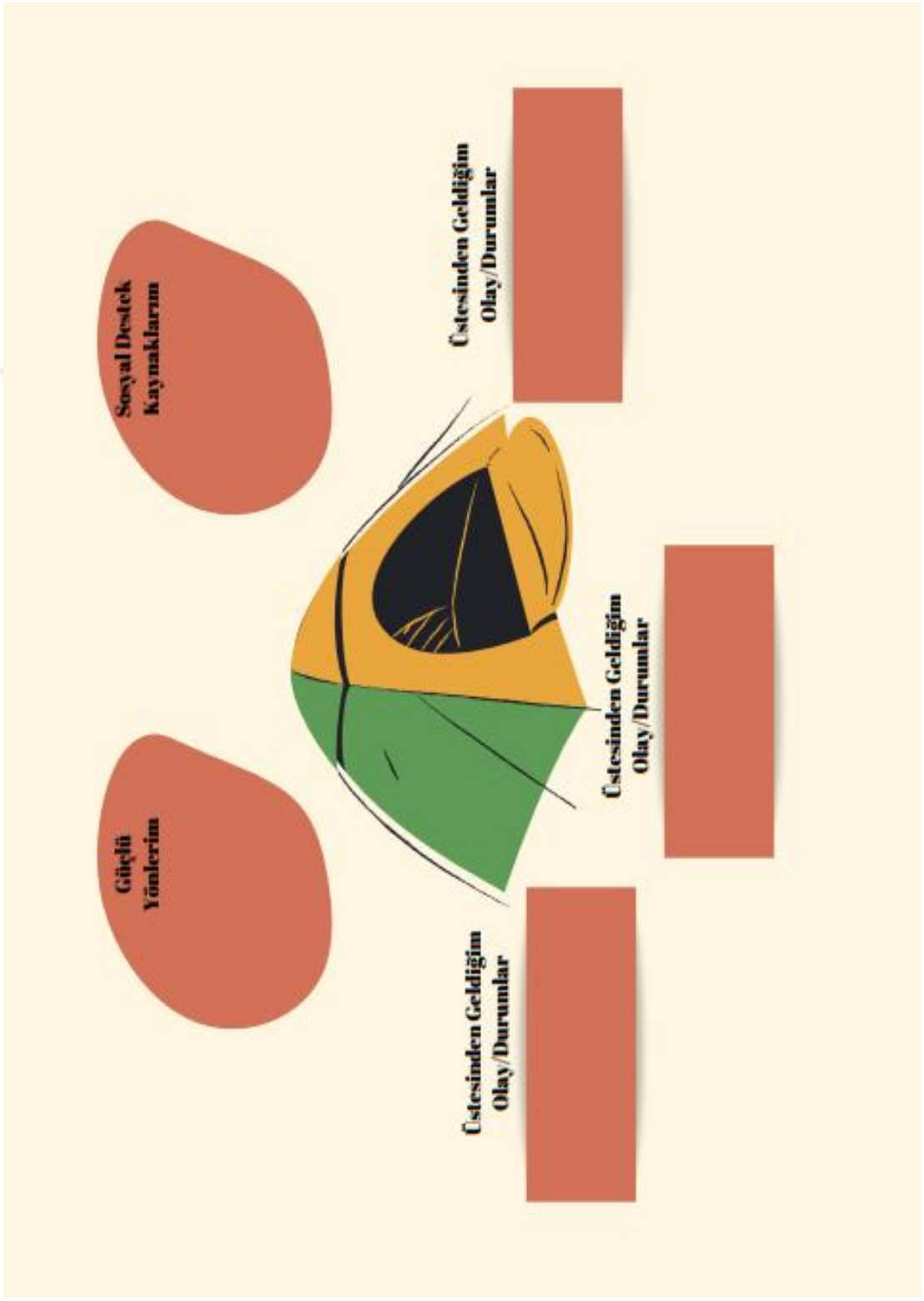
7.4. EK-19: BİRİNCİ OTURUMDA YER ALAN "SIRT ÇANTASI HAZIRLAMA" ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN ÇALIŞMA FORMU



7.4. EK-20: DÖRDÜNCÜ OTURUMDA YER ALAN "KAMP ATEŞİ" ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM

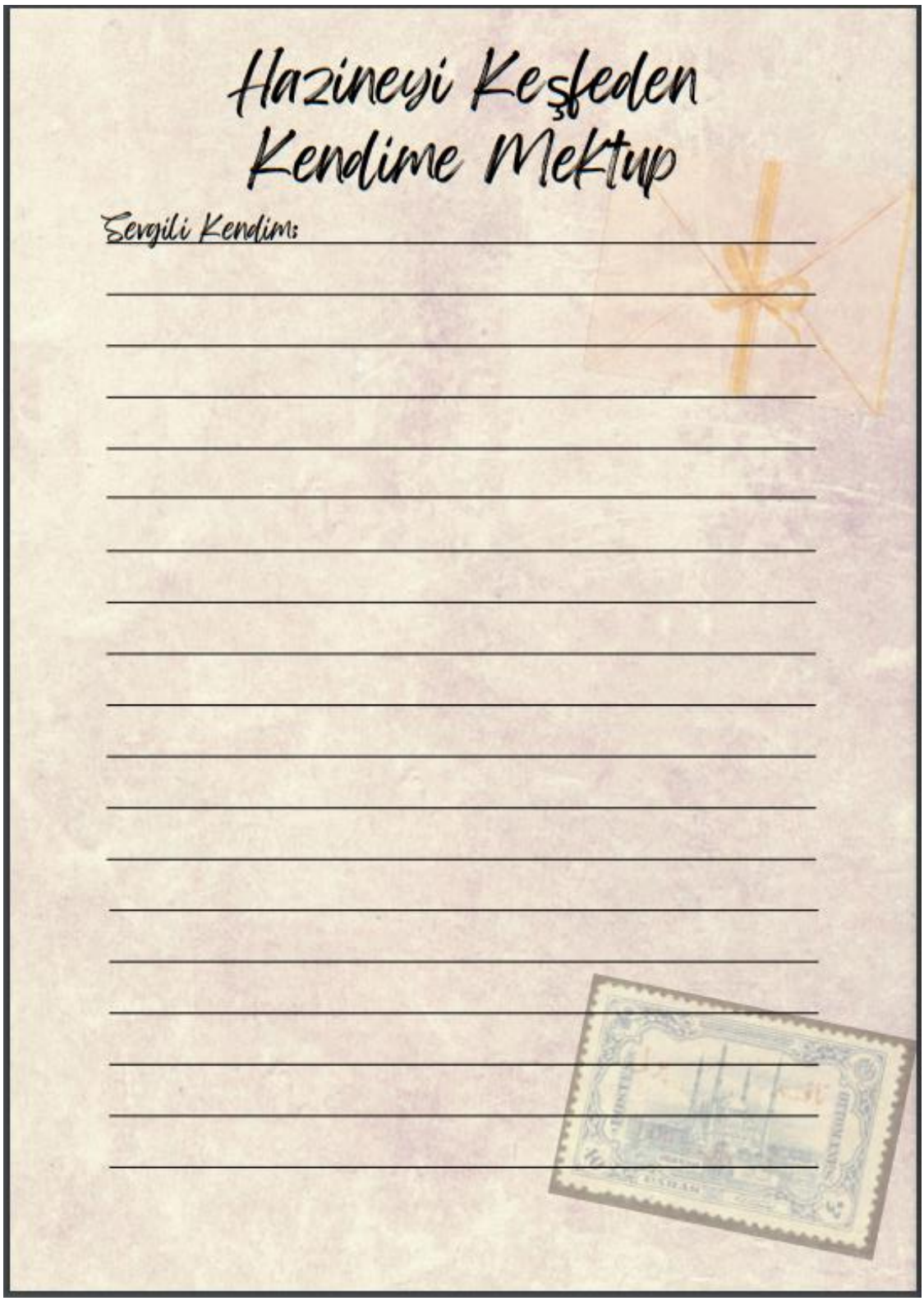


7.4. EK-21: BEŞİNCİ OTURUMDA KULLANILAN "KAMP ÇADIRI" ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM

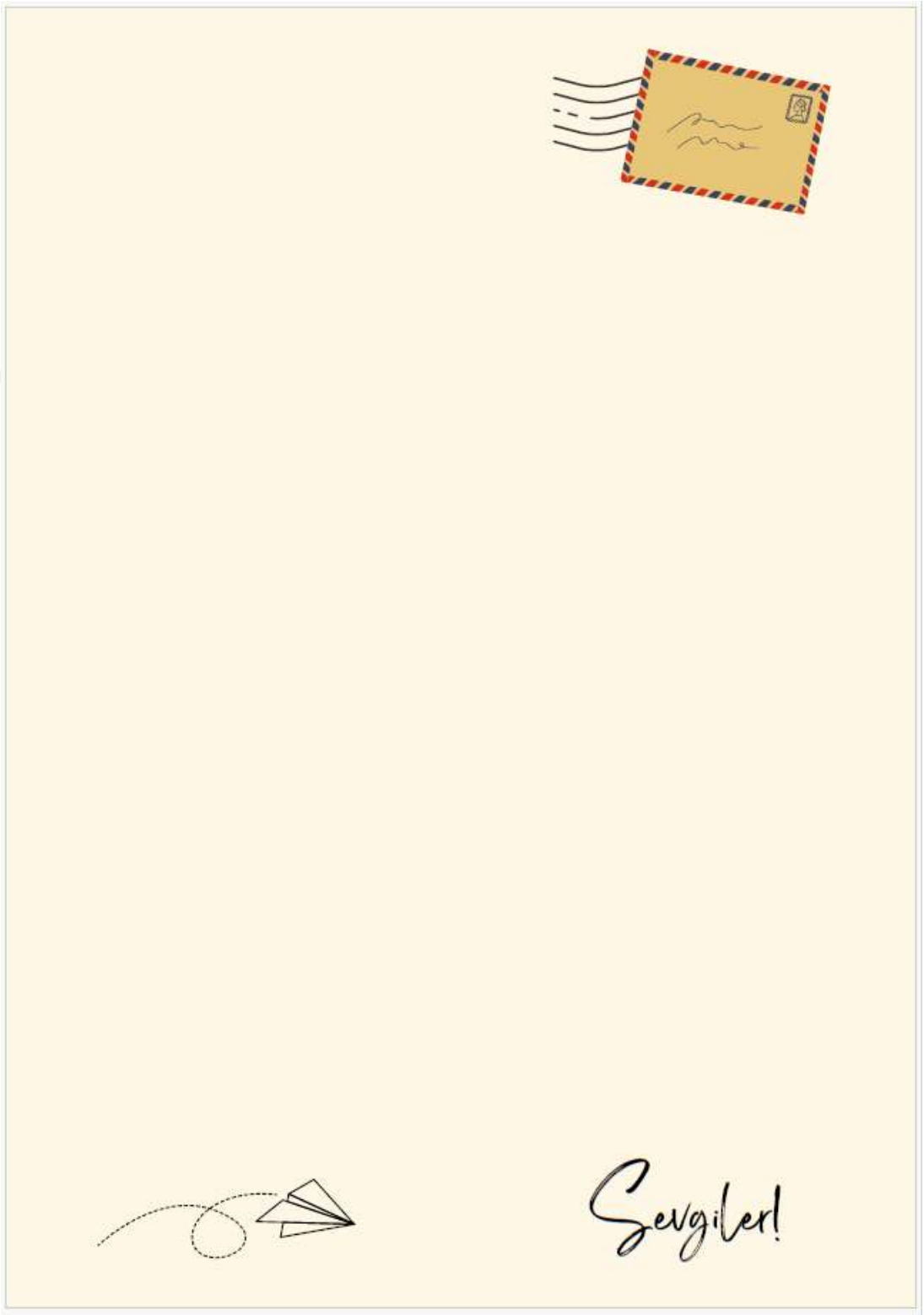


7.4. EK-22: ALTINCI OTURUMDA KULLANILAN "HAZİNE HARİTAM" ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM

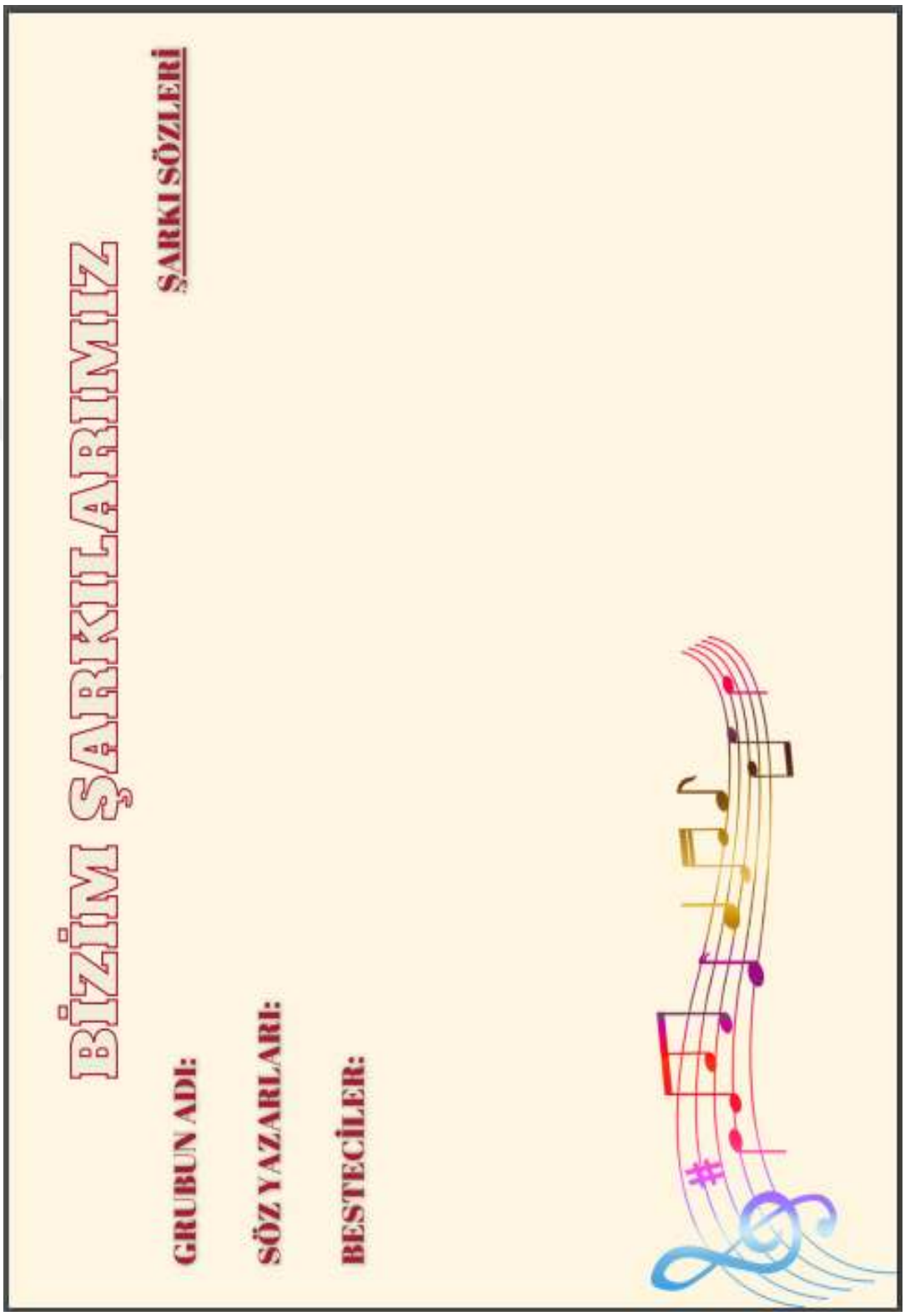
7.4. EK-23: ALTINCI OTURUMDA YER ALAN "HAZİNEYİ KEŞFEDEN KENDİME MEKTUP" ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM



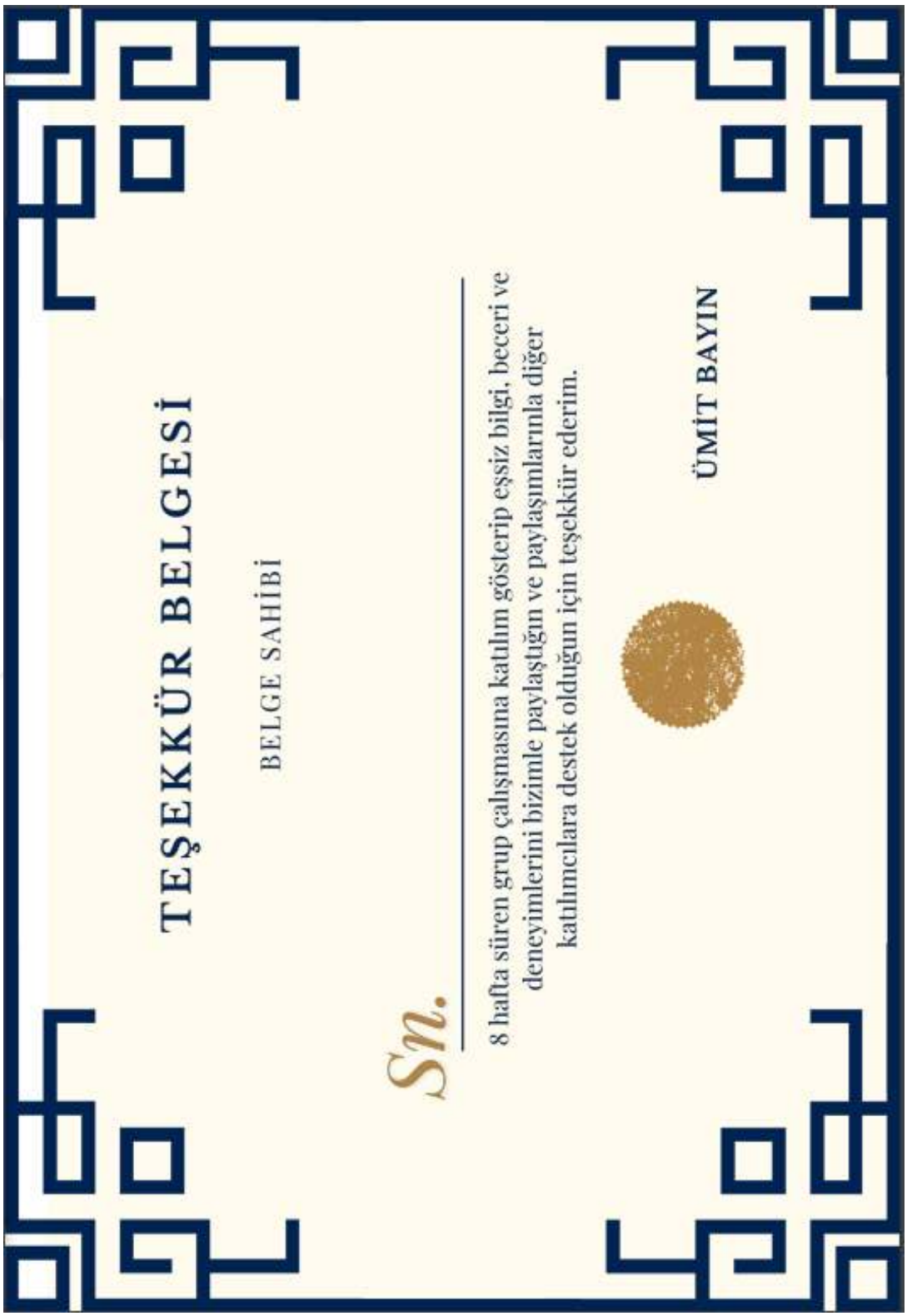
7.4. EK-24: ALTINCI OTURUMDA GRUP ÜYELERİNE MEKTUP YAZMA ETKİNLİĞİNE İLİŞKİN FORM



7.4. EK-25: YEDİNCİ OTURUMDA YER ALAN "BİZİM ŞARKILARIMIZ" ETKİNLİĞİNDE KULLANILAN FORM



7.4. EK-26: SEKİZİNCİ OTURUMDA GRUP ÜYELERİNE SUNULAN SERTİFİKA ÖRNEĞİ



7.5. ARAŞTIRMACININ NARRATİVE TERAPİ VE DIŞAVURUMCU SANAT TERAPİSİNE İLİŞKİN EĞİTİM SERTİFİKALARI

7.5. EK-27 NARRATİVE TERAPİ 1. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ

7.5. EK-28: NARRATİVE TERAPİ 2. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ

NARRATİVE TERAPİ
TÜRKİYE TOPLULUĞU

KATILIM BELGESİ
CERTIFICATE OF ATTENDANCE

ÜMİT BAYIN

NARRATİVE TERAPİ
2. MODÜL EĞİTİMİ

Narrative Terapi Türkiye Topluluğu'nun 5 Kasım 2022 - 4 Aralık 2022 tarihleri arasında düzenlediği 30 saatlik Narrative Terapi 2. Modül Eğitimi'ni tamamlamıştır.

NARRATIVE THERAPY
2. MODULE TRAINING

Has attended an 30-hour program for Narrative Therapy 2. Module Training between November 5, 2022 - December 4, 2022 and completed the course to the satisfaction of the Narrative Therapy Turkey Community.

EĞİTMENLER/TRAINERS

David Newman, Eren Murat Dinçer, Mehmet Dinç

MEHMET DİNÇ
President of Turkey Narrative Therapy Community

Dulwich Centre
A gateway to narrative therapy & community work

www.narrativeterapi.com - e-mail:

7.5. EK-29: NARRATİVE TERAPİ 3. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ

7.5. EK-30: NARRATİVE TERAPİ 4. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ

NARRATİVE TERAPİ
TÜRKİYE TOPLULUĞU

KATILIM BELGESİ
CERTIFICATE OF ATTENDANCE

ÜMİT BAYIN

NARRATİVE TERAPİ
4. MODÜL EĞİTİMİ
(ÇOCUKLARLA NARRATİVE TERAPİ)

Narrative Terapi Türkiye Topluluğu'nun 10 Temmuz 2023 – 10 Eylül 2023 tarihlerinde düzenlediği 30 saatlik Narrative Terapi 4. Modül Eğitim'ini tamamlamıştır.

NARRATIVE THERAPY
4. MODULE TRAINING
(NARRATIVE THERAPY WITH CHILDREN)

Has attended an 30-hour program for Narrative Therapy 4th Module Training, between July 10, 2023 – September 10, 2023 and completed the course to the satisfaction of the Narrative Therapy Turkey Community.

Eğitmenler – Trainers
Gülcenur Dinçer, Sabine Vermeire

Dulwich Centre
A gateway to narrative therapy & community work

MEHMET DİNÇ
President of Turkey Narrative Therapy Community

www.narrativeterapi.com • e-mail:

7.5. EK-31: NARRATİVE TERAPİ 5. MODÜL EĞİTİMİNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ

NARRATİVE TERAPİ
TÜRKİYE TOPLULUĞU

KATILIM BELGESİ
CERTIFICATE OF ATTENDANCE

ÜMİT BAYIN

Dulwich Centre
A gateway to narrative therapy & community work

NARRATİVE TERAPİ
5. MODÜL EĞİTİMİ
(ÇİFT VE AİLELERLE NARRATİVE TERAPİ)

Narrative Terapi Türkiye Topluluğu'nun 19 Ağustos 2023 – 24 Eylül 2023 tarihlerinde düzenlediği 30 saatlik Narrative Terapi 5. Modül Eğitim'ini tamamlamıştır.

NARRATIVE THERAPY
5. MODULE TRAINING
(NARRATIVE THERAPY WITH COUPLE AND FAMILY)

Has attended an 30-hour program for Narrative Therapy 5th Module Training, between August 19, 2023 – September 24, 2023 and completed the course to the satisfaction of the Narrative Therapy Turkey Community.

Eğitmenler – Trainers
Eren Murat Dinger, Jill Freedman,

MEHMET DİNÇ
President of Turkey Narrative Therapy Community

www.narrativeterapi.com • e-mail:

7.5. EK-32: SANAT TERAPİ EĞİTİMİNE İLİŞKİN EĞİTİM SERTİFİKASI

EDUCATION
CERTIFICATE

5 N
1 K

PsikoAkademi

This is to certify that
Ümit BAYIN
has successfully completed 30 hours
ART THERAPY EDUCATION

This course is certified by the
5N1K PSİKOAKADEMİ PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE EĞİTİM MERKEZİ

Instructional Director
Psychologist/ Phd.
Volkan DEMİR

Head of the Association
Clinical Psychologist/ Phd.
Kahraman GÜLER

Course No: 8
Course Dat 2022- 30 October 2022
Certificate

7.5. EK-33: ERGEN DANIŞANLAR İLE SANAT TERAPİSİ UYGULAMALARI MODÜLÜNE İLİŞKİN KATILIM BELGESİ

ECOPOIESIS CO.
EXPRESSIVE ARTS THERAPY

Katılım Belgesi

Sayın Ümit Bayın,

23-24 Mart ve 6-7 Nisan 2024 tarihlerinde Uzman Psikolog Nilay Nalça tarafından sunulan 8 Saat süreli 'Ergen Danışanlar ile Sanat Terapisi Uygulamaları' modülünü başarıyla tamamlamıştır.

[redacted]

Nilay Nalça, MA
Ecopoiesis Co.
Kurucu

Belge Seri No: [redacted]

Adres: [redacted]

EXTENDED ABSTRACT

THE EFFECT OF NARRATIVE THERAPY BASED GROUP COUNSELLING ENRICHED WITH EXPRESSIVE ART THERAPY ON ADOLESCENTS' SOCIAL ANXIETY LEVELS

Ümit BAYIN

Düzce University
Graduate School, Department of Education Sciences
Doctoral Thesis
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Tuğba Seda ÇOLAK TURAN

June 2024, 305 pages

1. INTRODUCTION

This research involves the development, implementation and testing of the effectiveness of a group psychological counseling program based on narrative therapy enriched with expressive art therapy, in order to help reduce the social anxiety levels of adolescents who do not have a clinical diagnosis but show symptoms of social anxiety. The general purpose of the research is to examine whether this developed program is effective on the "social anxiety" levels of adolescents. The problem statement of the research is the question "Is a Narrative therapy-based group psychological counseling program enriched with Expressive art therapy effective on reducing the social anxiety levels of adolescents?"

This research is important because it is the first experimental research prepared to reduce the level of social anxiety based on narrative therapy in the field of psychological counseling and guidance in Turkey. Another unique value of the research is that narrative therapy is enriched with expressive art therapy. Additionally, the fact that the research is aimed at adolescents indicates that it will play a preventive role in the field. However, it is thought that conducting follow-up studies after the completion of group psychological counseling practices provides more information about the effectiveness of the practice. In addition, it is thought that the developed program is important in terms of being usable for practitioners and academics and contributing to the literature on narrative therapy and art therapy. In this respect, the research is unique as it is the first experimental study in our country to use narrative therapy and expressive art therapy to intervene in social anxiety during adolescence.

2. METHOD

In this study, a pilot application was conducted before the experimental application to determine the effectiveness of the group psychological counseling program. This pilot application aims to increase the effectiveness of the methods to be used in experimental application. In other words, activities, techniques or activities designed to reduce errors that may arise in experimental practice were applied to the pilot group and any problems that may arise were tried to be eliminated. This process can be considered as a preparation phase to obtain more efficient results in experimental application.

In the experimental application, an experimental model with pretest, posttest and follow-up test with experimental, control and placebo groups was used in the research to determine the effect of the "narrative therapy-based group psychological counseling program enriched with expressive art therapy" prepared by the researcher on the social anxiety levels of adolescents. The design of the research is a 3x3 mixed (split-plot) design. This research was designed as a mixed methods research that includes the combined use of quantitative and qualitative research methods. The design of the research was determined as a nested pattern. In the study, there is an experimental group in which a group psychological counseling program based on narrative therapy enriched with expressive art therapy is applied, a placebo group in which educational guidance studies are applied, and a control group in which no procedure is applied. The Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A) was administered to all groups before the programs were implemented, after the programs were completed, and four months after the programs were completed. In addition, participants in the experimental and placebo groups were given the "Session Evaluation Form" at the end of each session, and immediately after the sessions were completed, questions were asked about the "General Evaluation Form" and they were asked to answer them. In addition, the worksheets used in the sessions by the participants in the experimental group and the resulting products were also collected. Responses to these forms, worksheets and products formed the basis of the qualitative data set.

The research group of the experimental application was selected among 294 students studying in the 9th, 10th and 11th grades at a vocational and technical Anatolian high school in the Gebze district of Kocaeli province in the 2022-2023 academic year, who were volunteers and had parental approval, and were determined as a result of the scale data and met the criteria of the research. It consisted of 48 students: 16 experimental, 16 control and 16 placebo. Since the scale does not have a cut-off score, participants with a

z score above 1 were included in the study. The application was carried out without any loss of subjects since the students in the experimental and placebo groups attended the sessions regularly. In this regard, the application was completed with 48 students.

In the study, the Personal Information Form prepared by the researcher and the Social Anxiety Scale for Adolescents (SAS-A), whose validity and reliability have been previously tested, were used. According to the data obtained from the sample group of this research, the Cronbach Alpha coefficient was found to be .90 for the entire scale, .84 for the Fear of Negative Evaluation sub-dimension, .77 for the General Social Avoidance and Distress sub-dimension, and .75 for the Social Avoidance And Distress in New Situations sub-dimension. In addition, the Session Evaluation Form and General Evaluation Form prepared by the researcher for the members of the experimental group and the placebo group were also used. In the analysis of the data, parametric tests were used after the normality assumptions were met. One-Way ANOVA for Repeated Measures was used for the analysis of quantitative data and descriptive analysis was used for the analysis of qualitative data.

3. RESULTS AND DISCUSSIONS

The main purpose of this study is to examine whether group psychological counseling based on narrative therapy enriched with expressive art therapy is effective in reducing the social anxiety levels of adolescents. In line with this purpose, the main hypothesis of the research was created. In addition, it was tried to determine whether the developed program was effective on the sub-dimensions of social anxiety, namely fear of negative evaluation, social avoidance and uneasiness in new situations, and social avoidance and uneasiness in general situations. For this purpose, the first, second and third subhypotheses were created.

The main hypothesis of the research is stated as “Narrative therapy-based group psychological counseling program enriched with Expressive art therapy is effective in reducing the social anxiety levels of adolescents.” As a result of the analysis, it was seen that the averages obtained by the experimental group from both posttest and follow-up test measurements were significantly lower than the averages obtained from the same measurements by the control and placebo groups. The qualitative findings obtained within the scope of the research provide indicators for this. This supports the main hypothesis that “Narrative therapy-based group counseling program enriched with expressive art therapy is effective in reducing the social anxiety levels of adolescents.”

The first sub-hypothesis of the research is stated as “Narrative therapy-based group

psychological counseling program enriched with Expressive art therapy is effective in reducing adolescents' fear of negative evaluation levels." As a result of the analysis, it was seen that the experimental group's fear of negative evaluation levels after the group counseling program and during the 4-month follow-up period were significantly lower than the fear of negative evaluation levels of the members in the control and placebo groups. The qualitative findings obtained within the scope of the research provide indicators for this. This supports the first sub-hypothesis: "Narrative therapy-based group counseling program enriched with Expressive art therapy is effective in reducing adolescents' fear of negative evaluation levels."

The second sub-hypothesis of the research is stated as "Narrative therapy-based group psychological counseling program enriched with Expressive art therapy is effective in reducing adolescents' levels of social avoidance and uneasiness in general situations." As a result of the analysis, it was seen that the experimental group's levels of social avoidance and discomfort in general situations after the group counseling program and during the 4-month follow-up period were significantly lower than the levels of social avoidance and discomfort in general situations of the members of the control group. Similarly, after the completion of the group counseling program, the experimental group's levels of social avoidance and discomfort in general situations were found to be significantly lower in the 4-month follow-up period compared to the levels of social avoidance and discomfort in general situations of the members of the placebo group. The qualitative findings obtained within the scope of the research provide indicators for this. This situation supports the second sub-hypothesis: "Narrative therapy-based group counseling program enriched with expressive art therapy is effective in reducing adolescents' levels of social avoidance and uneasiness in general situations."

The third sub-hypothesis of the research is stated as "Narrative therapy-based group psychological counseling program enriched with Expressive art therapy is effective in reducing adolescents' levels of social avoidance and uneasiness in new situations."

As a result of the analysis, it was seen that the experimental group's levels of social avoidance and discomfort in new situations after the group counseling program and during the 4-month follow-up period were significantly lower than the levels of social avoidance and discomfort in new situations of the members of the control group. Similarly, after the completion of the group counseling program, the experimental group's levels of social avoidance and discomfort in new situations were found to be significantly lower in the 4-month follow-up period compared to the levels of social avoidance and

discomfort in new situations of the members of the placebo group. The qualitative findings obtained within the scope of the research provide indicators for this. This supports the third sub-hypothesis: “Narrative therapy-based group counseling program enriched with Expressive art therapy is effective in reducing adolescents’ levels of social avoidance and uneasiness in new situations.”

On the other hand, it was observed that there was no significant difference between the posttest scores of the experimental group and the placebo group between the levels of social avoidance and uneasiness in general situations and the levels of social avoidance and uneasiness in new situations - although the scores of the experimental group showed a more significant decrease. However, in the follow-up measurement made four months later, a significant difference was detected between the experimental group and the placebo group in favor of the experimental group. Since social avoidance is a process that requires experience, it may be difficult to evaluate it immediately after the sessions, but four months later, with new experiences, it may have been possible for the subjects to evaluate their social avoidance levels more objectively. In other words, it can be said that the effects of the intervention on the experimental group deepened or became permanent over time. Additionally, the reason why there was no significant difference between the experimental and placebo groups after the application of the posttest may be that the members of the placebo group were taught skills such as effective time management, motivation, and goal setting. Involving the members of the placebo group in the process to support them in attending the sessions regularly, conducting the sessions in an interesting and interactive manner, and informing them that they would last for eight weeks may have also caused a decrease in their social avoidance. However, it is also an important result that the reduction achieved is temporary and does not provide permanence. This result also shows that being together with the participants does not permanently affect their social anxiety levels.

4. CONCLUSION AND OUTLOOK

In this section, suggestions regarding the research results are presented.

- The program prepared and tested for effectiveness in this study was structured as group psychological counseling. In future research, the effectiveness of the program in the form of psychological counseling with the individual can be tested.
- The program can be adapted to online platforms and its effectiveness can be tested by applying it as online group psychological counseling.

- This research is the first study conducted on adolescents using narrative therapy and expressive art therapy together in Turkey. It may be recommended to use the program in future research and re-evaluate its effectiveness.
- The research was conducted with students studying at vocational and technical Anatolian high schools. The effectiveness of the program can be tested with adolescents studying in different types of high schools.
- Counselors working in schools with a high potential for social anxiety and a majority of broken families can revise the program according to the needs of the students.
- The effectiveness of the program can also be tested with adolescents studying in secondary school, and its comparative effect can be evaluated between secondary school and high school students.
- By preparing an observation form for parents, questions can be asked about the changes they observed in the adolescents before and after the program, and these observations can be compared.
- Separate sessions can be organized for the parents of adolescents participating in the program.
- Psychological counselors and other mental health professionals who are knowledgeable and experienced in narrative therapy and expressive art therapy can test the effectiveness of the program in different cultures.
- Its effectiveness can be tested by integrating recreational activities such as adventure therapy into the program.
- Collective documents play an important role in narrative therapy. The permanence of change can be supported by giving the documents created at the end of the program to the participants. With the permission of the participants, these documents may be made available to new participants.
- During the research process, it was noticed that problematic internet use in adolescents affected the level of social anxiety. Considering this situation, one more session can be added to this program to address the impact of problematic internet use on social anxiety.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Ümit BAYIN

Yabancı Dili : İngilizce

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Alan	Okul/Üniversite	Mezuniyet Yılı
Doktora	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Düzce Üniversitesi	2024
Y. Lisans	Eğitimde Psikolojik Hizmetler	Sakarya Üniversitesi	2020
Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Sakarya Üniversitesi	2015
Lise	Eşit Ağırlık	Bolu Atatürk Anadolu Lisesi	2011

YAYINLAR

Bayın, Ü. & Çolak-Turan, T.S. (2023). Ergenlerde sosyal kaygının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *IX. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi,* 18-20 Mayıs, İstanbul. Türkiye.

Bayın, Ü. (2022). Çözüm odaklı kısa süreli terapi. T. S. Çolak Turan (Ed.), Psikolojik danışma kuramlarıyla kendine yardım içinde (s. 15-48). Nobel Akademik Yayıncılık.

Bayın, Ü. & Sapancı, A. (2022). Ergenlerin gelecek beklentilerinin yordayıcısı olarak bilinçli farkındalık ve öz-yeterlik. *VIII. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi,* 20-23 Temmuz, Hatay. Türkiye.

Çelik, E., Biçener, E., Bayın, Ü., & Uğur, E. (2022). Mediation role of anxiety sensitivity on the relationships between intolerance of uncertainty and fear of COVID-19. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, *38*(1), 1-6.

Bayın, Ü., Makas, S., Çelik, E., & Biçener, E. (2021). Examination of individuals' level of fear of COVID-19, fear of missing out (FoMO), and ruminative thought style. *Education Quarterly Reviews*, *4*(2), 264-273.

Yıldırım, M., Bayın, Ü., Akıncı-Gökdal, Ö., & Koç, M. (2021). The mediating role of self-sufficiency in the relationship between coronavirus anxiety and suicide probability. *Humanistic Perspective*, *3*(3), 696-719.

Bayın, Ü., & Kaya, M. (2021). Forgiveness and perceived social support in teenagers. *Education Quarterly Reviews*, *4*(3), 588-605.

Bayın, Ümit. (2020). Ergenlerde Affetme ve Algılanan Sosyal Destek. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.

Bayın, Ü., & Çelik, E. (2019). Lise öğrencilerinde heyecan arayışının ruminatif düşünme, duygu düzenleme ve bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. 204-214. *21. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) Kongresi*, 24-27 Ekim, Antalya, Türkiye.