



**DUYGU DÜZENLEME EĞİTİM PROGRAMININ,
ERGENLERİN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNE,
EMPATİ BECERİLERİNE VE GELECEK VİZYONLARINA
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Ahmet TEMİZ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM

Doktora Tezi – 2025

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**DUYGU DÜZENLEME EĞİTİM PROGRAMININ, ERGENLERİN DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİNE, EMPATİ BECERİLERİNE VE GELECEK
VİZYONLARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Ahmet TEMİZ

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

Doktora Tezi

**Tez Danışmanı
Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM**

**Tez Jüri Üyeleri
Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM
Doç. Dr. O. Tayyar ÇELİK
Doç. Dr. Munise DURAN
Dr. Öğr. Üyesi M. Akif KAY
Dr. Öğr. Üyesi Ramazan İNCİ**

**MALATYA
2025**

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

ETİK BEYANI

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak “Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM” danışmanlığında hazırlayıp sunduğum “Duygu Düzenleme Eğitim Programının, Ergenlerin Duygu Düzenleme Becerilerine, Empati Becerilerine Ve Gelecek Vizyonlarına Etkisinin İncelenmesi” başlıklı Doktora tezim içinde elde ettiğim verileri, bilgileri, belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tezimde yararlandığım eserlere bilimsel kurallara uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin özgün olduğunu, tezimin çalışma ve yazımında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 07/ 07 /2025

Ahmet TEMİZ

İmza

İÇİNDEKİLER

ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xii
TABLOLAR DİZİNİ.....	xii
1.GİRİŞ.....	1
2. GENEL BİLGİLER.....	6
2.1. Duygu Tanımı	6
2.2. Duyguların İşlevselliği	7
2.3. Duyguların Sınıflandırılması	9
2.4. Duygu Düzenleme.....	10
2.5. Duygu Düzenleme Stratejileri	13
2.5.1. Duygu Düzenleme Süreç Modeli	13
2.5.2. Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli.....	17
2.5.3. Bilişsel Duygu Düzenleme	17
2.5.4. Gratz ve Roemer’e Göre Duygu Düzenleme Süreci	18
2.6. Duygu Düzenlemenin Gelişimi ve Önemi	18
2.7. Empati, Empatik Eğilim ve Duygu Düzenleme ile İlişkisi	22
2.8. Geleceğe Yönelik Vizyon Oluşturma ve Duygu Düzenleme ile İlişkisi.....	24
3. MATERYAL VE METOT	27
3.1. Araştırmanın Türü.....	27
3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman.....	28
3.3. Çalışma Grubu	29
3.3.1. Çalışma Grubunun Oluşturulması	30
3.4. Veri Toplama Araçları.....	32
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	32
3.4.2. Duygu Düzenleme Ölçeği.....	32
3.4.3. KASİ Ergen Empati Eğilim Ölçeği.....	33
3.4.4. Gelecek Vizyonları Ölçeği.....	33
3.5. Duygu Düzenleme Eğitim Programı	34

3.5.1. Programın Amacı ve Genel Kapsamı.....	34
3.5.2. Programın Hazırlanması ve Programın içeriği	35
3.6. Program Uygulama Süreci.....	38
3.7. Verilerin Toplanması.....	39
3.8. Verilerin Analizi	39
3.9. Araştırmanın Etik Boyutu.....	41
4. BULGULAR	42
4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular	42
4.1.1. Deneysel İşlem Öncesine İlişkin Bulgular.....	42
4.1.2. Deneysel İşlemin Etkililiğine İlişkin Bulgular	43
4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular	47
4.2.1. Katılımcıların, Program Sonu Değerlendirmesine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	48
5.TARTIŞMA	54
6.SONUÇ VE ÖNERİLER	61
6.1. Sonuçlar	61
6.2. Öneriler.....	62
6.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	62
KAYNAKLAR	64
EKLER	81
EK-1.Özgeçmiş.....	81
EK-2. Etik Kurul Onayı	82
EK-3. Uygulama İzin Belgeleri.....	84
EK-4. Aydınlatılmış Onam Formu	85
EK-5. Kişisel Bilgi Formu.....	87
EK-6. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	88
EK-7. Duygu Düzenleme Ölçeği.....	889
EK-8.KASİ Ergen Empati Eğilim Ölçeği	90
EK-9. Gelecek Vizyonları Ölçeği.....	91
EK-10. Ölçek Kullanım İzinleri	92
EK-11. Duygu Düzenleme Eğitim Programı Uygulama Fotoğrafları	93
EK-12. Duygu Düzenleme Eğitim Programı Oturum Örneği	98

TEŞEKKÜR

Doktora eğitim sürecim boyuncaengin bilgi ve deneyimleri ile beni ve tüm çalışmalarımı yönlendiren, akademik anlamda disipline ederek çok yönlü ve pratik düşünmemi sağlayan, eksiklerimi büyük sabırla göğüsleyen ve beni yetiştiren değerli danışman hocam Prof. Dr. Mehmet SAĞLAM'a şükranlarımı borçluyum.

Tez izleme sürecinde bana ve çalışmama önerileri ile katkıda bulunan Doç. Dr. Osman Teyyar Çelik'e teşekkürlerimi sunuyorum. Tez savunma jürisinde yer alan değerli hocalarım Doç. Dr. Munise DURAN, Öğr. Üyesi M. Akif KAY ve Dr. Öğr. Üyesi Ramazan İNCİ'ye tezime ve bana katkıları için çok teşekkür ediyorum.

Doktora tez sürecim boyunca bana bilgisini ve desteklerini esirgemeyen, varlıklarını her zaman yanımda hissettiğim değerli hocalarım Doç. Dr. Sezai DEMİR' e ve Öğr. Gör. Dr. Akın KARAKUYU'ya çok teşekkür ediyorum.

Tez sürecinde değerli görüşlerini benden esirgemeyen, uzman görüşleriyle katkı sunan tüm hocalarıma ve arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Araştırmamın veri toplama ve programı uygulama aşamasında kurumunda desteğini her zaman gördüğüm Okul Müdürü Dr. Caner CERECİ'ye ve okulda uygulama bitene kadar desteklerini esirgemeyen ve araştırmam için her türlü koşulları oluşturan arkadaşlarım okul rehber öğretmenleri Mahmut YETER ve Tolga ATALAY'a çok teşekkür ediyorum.

Bu süreçte ilgi, hoşgörü ve desteğiyle bana güç veren, tüm çabalarım ortak olan kıymetli eşime, sabırla sürecimi bitirmemi bekleyen canlarım kızım Zeynep Asel ve Oğlum Yavuz'a gönülden teşekkür ediyorum.

Son olarak sayamadığım ama her zaman yanımda olduklarını bildiğim tüm dostlarıma ve meslektaşlarıma teşekkür ederim.

İyiki varsınız.

ÖZET

Duygu Düzenleme Eğitim Programının, Ergenlerin Duygu Düzenleme Becerilerine, Empati Becerilerine ve Gelecek Vizyonlarına Etkisinin İncelenmesi

Amaç: Bu araştırma, Duygu Düzenleme Eğitim Programı'nın ergenlerin duygu düzenleme becerilerine, empati eğilimlerine, geleceklerine ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Materyal ve metot: Bu çalışmada, deneysel yöntemlerden ön test, son test ve kalıcılık testlerin yapıldığı kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 2024-2025 Eğitim-Öğretim yıllarında Mersin İlinde Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 9. ve 10. Sınıfa devam eden, yaşları 14 ile 16 arasında değişen öğrencilerden seçilmiştir. Çalışma grubu toplam 50 (deney grubu=25, kontrol grubu=25) öğrenciden oluşmaktadır. Veriler, Yarı yapılandırılmış görüşme formu, Duygu Düzenleme Ölçeği, Ergen Empati Eğilim Ölçeği ve Gelecek Vizyonları ölçekleri kullanılarak toplanmıştır. Deney grubuna, 11 oturumluk Ergenlere yönelik hazırlanan Duygu Düzenleme Eğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubu herhangi bir programa dahil edilmemiştir. Grupların normallliğini kontrol etmek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testleri ve çarpıklık basıklık değerlerine bakılmıştır. Grupların ön test ve son test puanlarında anlamlı farklılığın olup olmadığını anlamak için ilişkili örneklem t testi, deney ve kontrol grupları karşılaştırmaları için bağımsız t testi, kalıcılığı belirlemek için deney grubu son test ve kalıcılık testi puanlarında fark olup olmadığını anlamak için ilişkili örneklem t testi kullanılmıştır. Nitel veriler ise içerik analizinden yararlanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular: Duygu düzenleme eğitim programı sonrasında uygulama grubundaki ergenlerin Duygu düzenleme becerilerinde, empatik eğilimlerinde ve geleceklerine yönelik olumlu tutumlarında anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($P<0.05$).

Sonuç: Ergenlere yönelik hazırlanan duygu düzenleme eğitim programının, ergenlerin duygu düzenleme becerilerine, empatik eğilimlerine ve geleceklerine yönelik olumlu tutum sergilemelerine olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ergenlik, Duygu Düzenleme, Empatik Eğilim, Gelecek vizyonları

ABSTRACT

Investigation of the Effect of Emotion Regulation Training Program on Adolescents' Emotion Regulation Skills, Empathy Skills and Future Visions

Aim: This study has been conducted to determine the effect of Emotion Regulation Training Program on adolescents' emotion regulation skills, empathy tendencies, and their views about their future.

Material and Method: In this study, among experimental designs, a control group experimental design with pre-test, post-test and retention tests was used. The study group of the research was selected from the 9th and 10th grade students, aged between 14 and 16, attending Anatolian High School in Mersin Province in the 2024-2025 academic years. The study group consisted of 50 students. Data was collected using a semi-structured interview form, Emotion Regulation Scale, Adolescent Empathy Tendency Scale and Future Visions Scales. The experimental group received the 11-session Emotion Regulation Training Program for Adolescents. The paired sample t test was used to determine whether there was a significant difference in the pre-test and post-test scores of the groups, the independent t test was used to compare the experimental and control groups, and the paired sample t test was used to determine whether there was a difference in the post-test and retention test scores of the experimental group to determine retention. Qualitative data was analyzed by using content analysis.

Results: After the training program, it was found that there was a significant difference in the emotion regulation skills, empathic tendencies and positive attitudes towards their future.

Conclusion: It was concluded that the emotion regulation training program prepared for adolescents had a positive effect on adolescents' emotion regulation skills, empathic tendencies and positive attitudes towards their future.

Keywords: Adolescents, Emotion Regulation, Empathy tendency, Visions of the future

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

DDD	: Duygu, Düşünce ve Davranış
DDEP	: Duygu Düzenleme Eğitim Programı
DDÖ	: Duygu Düzenleme Ölçeği
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
Dsm-5	: Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı beşinci baskı
EEÖ	: Empati Eğilim Ölçeği
GVÖ	: Gelecek Vizyonları Ölçeği



ŞEKİLLER DİZİNİ

<u>Şekil No</u>	<u>Sayfa No</u>
Şekil 2.1. Duygu düzenleme süreç modeli	14
Şekil 4.1. Deney grubuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları ve değişim grafiği	47
Şekil 4.2. Katılımcıların, programın faydalı olma durumuna ilişkin görüşleri	48
Şekil 4.3 Katılımcıların, duygu düzenleme stratejilerini kullanabilme durumlarına ilişkin görüşleri.....	48



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 3.1. Araştırma Deseni	28
Tablo 3.2. Grupların Dağılımlarına ilişkin betimsel istatistikler	29
Tablo 3.3. Ölçeklere Ait Betimsel İstatistikler.....	31
Tablo 3.4. Duygu Düzenleme Eğitim Programı.....	36
Tablo 3.5. Ön testlere Ait Normallik Sonuçları	40
Tablo 4.1. Grup Karşılaştırmaları için Bağımsız T Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.2. Kontrol Grubu Erişi Puanlarının Normallik Sonuçları	43
Tablo 4.3. Deney Grubu Erişi Puanlarının Normallik Sonuçları	43
Tablo 4.4. Kontrol Grubu İlişkili Örneklem T Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.5. Deney Grubu İlişkili Örneklem T Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.6. Deney ve Kontrol Grup Son Test Karşılaştırmaları için Bağımsız T Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.7. Deney Grubu Son Test ve Kalıcılık Testleri İlişkili Örneklem T Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.8. Katılımcıların elde ettikleri kazanımlara ilişkin görüşleri.....	49
Tablo 4.9. Katılımcıların, Duygu Düzenleme Süreçlerine etki eden unsurlara ilişkin görüşleri.....	51
Tablo 4.10. Katılımcıların programdaki etkinliklere ilişkin görüşleri.....	52

1.GİRİŞ

İnsan doğumundan ölümüne kadar çeşitli gelişim evrelerinden geçmektedir. Ergenlik dönemi, bu evrelerden biridir ve duygu yoğunluğunun en karmaşık olduğu, fiziksel, bilişsel ve davranışsal değişimlerin hızlı olduğu bir dönemdir. Yetişkin yaşamına hazırlık, aile dışındaki kişilerle olgun ilişkiler kurma, geleceğe yönelik olumlu tutum sergileme, kariyer planı oluşturma gibi bazı görevler vardır. Bu görevler yerine getirilirken birey yaşamı mutlu kılmak, hayattan zevk almak ve görevlerinde başarılı olabilmek ister. İçsel süreçlerin, dışsal rollerin karmaşası, görevler yerine getirilirken yaşanan zorluklar, ergenlerin kısa zamanda birçok duygunun yaşamasına ve gün içinde değişen duygu durumlarına (alınan olma, abartılı tepkiler verme, bir gruba dahil olma çabası ya da yalnızlıktan hoşlanma gibi) neden olur (1). Bu karmaşa içerisinde ergenin, yaşadığı topluma uyum sağlayabilmesi ve kişilerarası iletişimin sağlıklı olabilmesi için duygusal tepkilerini fark etmesi, kontrol edebilmesi, uygun yerlerde değiştirebilmesi gerekir. Bunun için duygulara yönelik becerilerinin gelişmesi önemlidir. Ergenin duygularını tanıması, farkında olması ve duygularını yönetebiliyor olması bu bağlamda önem arz etmektedir. Düşünce ve hislerinin fark edebilen, gerçekçi algılayan, duygularını yönetebilen bireyler olumlu davranışları sergilemede rahat olabilmektedir (1).

Duygu, “belirli bir nesne olay veya kişilerin, insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim, nesneleri veya olayları ahlaki ve estetik yönden değerlendirme yeteneği ve kişinin kendine özgü ruhsal hareketlilik” olarak tanımlanmıştır (2). Levenson, duyguları değişen çevresel taleplere uyum sağlamamıza yardımcı olan, kısa ömürlü psiko-fizyolojik fenomenler olarak tanımlar (3). Bir başka tanım da ise duyguların beynimizin belli bir bölgeyle ilişkili olarak ortaya çıkan bir tepki olduğu, bu tepkinin birçok farklı sisteme etki ettiği; böylece çevre ile ilişkileri oluşturan, değiştiren ve devam ettiren bir süreç olduğu ifade edilmektedir (4). Duygular önemli bir durum ya da olay sonucunda ortaya çıkmakta ve bireyin algılarını, davranışlarını etkilemektedir. Duyguların hangi zamanda ortaya çıktığından ziyade kişilerin duygularını nasıl düzenlediği de önemlidir; duygular uygun şekilde ortaya çıkmaz, düzenlenemez ve yoğunluğu ayarlanamaz ise önemli sorunlara yol açabilmektedir (5). Duyguların ifade edilmesi ile birlikte sınıflandırılması da gündeme gelmiş ve duyguların sınıflandırılması üzerine çeşitli açıklamalar yapılmıştır. Duyguların sınıflandırılması açısından önemli görülen bir sınıflandırma biçimi olan temel duygular göze çarpmaktadır. Temel duyguların, mizaç özellikleri ve duygusal

bozuklukların birbirinden ayrı olarak ele alınması gerektiği vurgulanmıştır. Bir duygunun temel duygu olarak kabul edilebilmesi için belirli özelliklerin taşınması gerektiği belirtilmiştir. Temel duygular, hoşlanma, öfke, tikslenme, korkma, üzülmeye ve şaşırma olarak altı temel duygu ifade edilmiştir. Daha sonra bu 6 temel duygunun yetersiz olduğunu vurgulamış ve üzerine utanç, suçluluk, rahatlama, sempati, zafer duyguları eklenerek duygu sayısındaki artışa değinilmiştir (6). Duygular, kişinin karşı karşıya kaldığı olumlu olumsuz her duruma nasıl tepki göstereceğini belirleyen fizyolojik, deneyimsel ve davranışsal olarak tepkileri ortaya koyması bakımından oldukça önemli görülmektedir (7, 8). Gross ve Thomson, duyguların 3 temel özelliğinden bahsetmektedir. Bunlardan ilki, duygunun amaçlar bakımından bulundukları duruma dâhil olmaları gerektiğidir. İkincisi duyguların, kişiyi öznel deneyim, fizyolojik değişimler ve davranış gibi çok yönlü olarak içine almasıdır. Üçüncü ise yönetebilme olanağının olmasıdır (9).

Duygusal tepkilerin, bireylerin amaçlarına yönelik düzenlenebilmesi için duyguların düzenlenmesi gerekmektedir (8). Gross, duygu düzenlemeyi kişilerin hangi zamanlarda ve durumlarda, hangi duyguya ne kadar sahip olacaklarını, bu duyguyu nasıl ifade edeceklerini ve deneyimleyeceklerini belirleyen süreçler olarak ele almıştır. Duygu düzenleme; bireyin karşı karşıya kaldığı istenmedik olaylar ile baş edebilmek için harekete geçme, değerlendirme yapma ve eylemlerini başlatabilme becerisi olarak ifade edilmiştir (9). Aslında duygu düzenleme kişinin kendisinin ve karşısındakinin duygularını yönetebilme sürecidir. Kişilerin duygularını düzenlemek amacıyla başvurduğu ve duyguları üzerinde etkili olan her türlü eylem duygu düzenleme stratejisi olarak açıklanabilir. Gross ve Thomson (9) tarafından geliştirilmiş olan duygu düzenleme modelinde duygusal deneyimi bir süreç içinde ele alınmıştır. Bireyin yaşantılarına yönelik duygusal tepkilerin düzenlenebildiği ve değişebildiği ifade edilmiştir. Örneğin odasında örümcek gören biri çok korkar ve çığlık atabilir. Sonra örümceğin küçük ve zararsız olduğunu fark edip, duruma yönelik bilişsel yeniden değerlendirme yapabilir. Ve böylece tepkisi değişerek korkusu azalır ve hafif düzey kaygıya dönüşebilir.

Sosyal bir varlık olan insan açısından bir başka duygusal ihtiyaç anlamak ve anlaşılma isteğidir. Çevreyle etkileşim sürecindeki kişinin, kendisinin ve duygularının tanınması arzulanır. Empatinin temel unsurlarından biri de duyguları tanımadır. Empati kavramı, bireyin başkalarının duygularını, düşüncelerini, bakış açılarını tanımaya ilişkin yetenek olarak; empatik eğilim ise, bireyin başkalarını yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyeli olarak tanımlanmıştır (10). Kişinin duygu ve düşüncelerini ifade etmesi, jest mimikleriyle anlatabilmesi karşısındaki tarafından

anlaşılmasını kolaylaştırabilmektedir. Duyguların düzenlenmesi, kontrol edilmesi bireylerin stres verici olaylardan etkilenmemesine ya da daha az etkilenmesine olanak sağlamaktadır. Empati düzeyi yüksek olan çocukların duygusal tepki, öz kontrol ve içsel motivasyona sahip ve toplumsal uyum davranışlarının gelişmiş olduğu görülmüştür (11). Suça sürüklenen çocuklar üzerine yapılmış bir çalışmada yüz tanıma, karşı tarafı anlama ile empati arasında bir ilişki olduğu ifade edilmekte, duygu tanıma, empati ve suç arasında bağlantı olduğuna değinilmektedir (12). Kişinin kendi duygularını tanıması, anlaması, farkına varması yani duygu düzenlemeye yönelik becerilerinin gelişmesi; karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlaması noktasında yarar sağlayacaktır. Bu bağlamda bireylerin duygu düzenleme becerileri ile empati becerileri arasında bir ilişkiden söz etmek mümkün olabilmektedir.

Ergenlik döneminde geleceğe ilişkin düşünceler edinme, bakış açısı oluşturma, yaşamdan doyum alma, gerçekçi düşünebilme gibi beceri ve tutumlar sergilenmektedir (13). Ergen bireylerde soyut düşünce kavramının daha çok gelişmesiyle birlikte, geleceğe yönelik planları artmakta, yaşamın sorgulanması gibi bilişsel eylemler ön plana çıkmaktadır. Değişen günümüz şartları, iş kollarının istikrarsızlığı, iş güvensizliği, ergenlerin iş, meslek tercihlerini ve geleceğe yönelik plan yapmalarını etkilemektedir. Bu karmaşıklık ergenlerde bazı duygusal sorunlara neden olabilmektedir. Örneğin gelecekleri ile plan yaparken endişe/kaygı oluşabilmekte, olumsuz düşünce oluşturmalarına neden olabilmektedir. Oysa umut, düşünce ve davranışları etkileyen, eylemi sürdürmeye yardımcı olan, geleceğe yönelik duygusal bir değişken olarak değerlendirilmiştir. Geleceğe yönelik olumsuz beklentilerin çaresizlik ve karamsarlık gibi duygularla iç içe olduğu; umutlu duygulanım durumunun ise gelecek vizyonları üzerinde olumlu etki yarattığı ifade edilmektedir. (14). Bu bağlamda bireyin kendini bilmesi, tanıması, esnek davranması, duygularını yönetebilmesi, yeteneklerini geliştirmesi, pozitif düşünce içinde ve umutlu olması, geleceğe yönelik olumlu görüş oluşturmalarına etki edebilmektedir.

Kişiliğin ve kimliğin yapılandırıldığı ergenlik dönemde hormonlar ve bilişsel algılar önem kazanır. Başarı, mutluluk, iyi olma hali için sadece bilişsel gelişim yeterli olmamaktadır. Ergenlerin duygularını tanımaları, anlamaları, ifade etmeleri, duygularını kişiler arası iletişimde ve geleceklerini oluştururken hedeflerin belirlemede doğru kullanmaları oldukça önemlidir. Ergenlik döneminde bu süreç karmaşılaşmaya ve duygular derinleşmeye başlar. Özellikle duygu ve düşüncelerin davranışlar üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda duygu düzenleme süreci önem arz etmektedir.

Karmaşık olan ve bireye zorluk yaşatan duygularla baş etmede işlevsel olan yöntemler, bireylerin zorlu yaşamlarında dayanırlıklarını arttırmada önemli bir role sahiptir. Fakat bu dönemde, bireylerde bilişsel karmaşıklıkta yoğunluk, ruhsal çöküntü, kendine zarar verme, saldırganlık, antisosyal davranışları sergilenme gibi dışsallaştırılmış sorunlar görülebilmektedir (15). Duygu düzenleme becerisi zayıf olan bireylerin, olumsuz duygularla baş edemedikleri zaman duygularını bastırmak ya da kaçınma gibi işlevsel olmayan yöntemlere başvurdıkları görülmüştür (16). Duygu düzenlemenin etkili bir şekilde kullanılması ruh sağlığı açısından önem arz etmekte; yaşanan duygu düzenlemede güçlükler ise çeşitli sorunlara (anoreksiya nevroza) yol açabilmektedir (17, 18). Duygularını tanıyan, farkında olabilen bireylerin, duygularını ayırmada zorlanan bireylere göre duygu düzenlemede daha avantajlı olabilmektedir (19). Duyguları bilme, ayırt etme, farkında olma becerisinin gelişmesi ile duygu kontrolünün geliştiği ve böylece duygu düzenlemenin de gelişebileceği ifade edilmektedir (20). Bir bireyin çatışma durumunda sorunla daha sağlıklı baş edebilmek için uygun duygusal tepkiler verebilmesi gerekir. Bu durum duygu düzenleme becerisine sahip olmayı gerekir (21). Ergenliğin, gelişim dönemleri içinde ayrı bir yeri olduğuna vurgu yapan Yıldız, ergenlerin aile, çevre ve akranlardan kaynaklanan stres durumlarına açık olduğunu ve baş etme yaklaşımları sergilemenin gerekli olduğunu vurgulamıştır (22). Duygu düzenleme güçlüğü, pek çok farklı psikolojik bozukluğun tanılarının incelenmesiyle birlikte ortak payda olarak ele alınmaktadır ve yetersiz duygu düzenleme becerilerinin tanılar arası bir unsur olduğu üzerine durulmaktadır (23). Duygu düzenleme güçlüklerinin ve olumsuz duygulanımın sınırdaki kişilik bozukluğunda (24), çocuklarda içselleştirme ve dışsallaştırma problemlerinde (25), depresyon ve obsesif kompulsif bozukluklarda (26, 27), kaygı, yeme ve somatik bozukluklarında aktif rol oynadığı görülmüştür (28). Aynı zamanda ergenlerde akranlarıyla ve aileleriyle ilişkisel çatışmalar yaşamının stresi arttırdığı; ergenlerin depresif septomlar ve sorunlu davranışlarla ilişkili duyguların düzenlenmesinde inkâr, kaçınma, kaçma gibi bağı koparma stratejileri; ruminasyon ya da dürtüsel eyleme geçme gibi istemsiz dahil olma stratejileri kullandıkları ifade edilmektedir (29). Zimmernan ve Iwanski, ergenlik döneminde ergenlerin olumlu strateji repertuarlarında (sosyal destek arama, üzüntü ve korku duygularının etkili düzenlenmesi) azalma olduğunu, olumsuz strateji (üzüntüyü bastırma, öfkeyi sürdürme) kullanımının ise devam ettiğini belirtmektedir (30). Alan yazın incelendiğinde duygu düzenleme becerilerini geliştirme üzerine oluşturulan eğitim programlarının, duygu düzenleme becerilerine olumlu etki ettiğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Bilici'nin yaptığı

Çalışma incelendiğinde, duygu düzenleme etkinliklerinin çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir (31). zdemir'in yaptığı bir çalışmada yaratıcı drama temelli hazırlanan duygu düzenleme eğitim programının ortaokul ğrencilerinin işlevsel duygu düzenlemelerini artmasında, işlevsel olmayan duygu düzenlemelerinin azalmasında anlamlı etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır (32). Özel gereksinimli çocuğu olan annelere yönelik hazırlanıp uygulanan bilişsel davranışçı terapisinin, annelerin duygu düzenleme ve psikolojik dayanıklılıkları üzerinde düzenleyici etkisi olduğu bulunmuştur (33). Bu bulgulardan hareketle duygu düzenleme kavramının önemi ortaya çıkmakta ve duygu düzenleme becerilerine yönelik geliştirilen, uygulanan ve sınıanan programları içeren çalışmalar, konuya ışık tutabilmesi açısından önemli görülmektedir. Ergenlerin duygu düzenleme becerisini arttırmaya yönelik yapılan mevcut çalışmada, ergenlerin empati eğilimlerinin ve geleceğe ve kariyer planlamasına dair görüşlerinin de inceleniyor olması alan yazın açısından önemlidir.

Ergenlerin duygu düzenleme becerisinin önemi ve bu becerinin empatik eğilim ile geleceğe ilişkin düşüncelerine olası etkileri dikkate alınarak yapılan bu araştırma, Duygu Düzenleme Eğitim Programı'nın ergenlerin duygu düzenleme becerilerine, empati eğilimlerine, geleceklerine yönelik olumlu görüşlerine olan etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıda araştırmanın hipotezleri yer almaktadır:

- 1.Duygu Düzenleme Eğitim Programı ergenlerin duygu düzenleme becerilerini sağlamada olumlu yönde anlamlı etkisi vardır.
- 2.Duygu Düzenleme Eğitim Programı ergenlerin empatik eğilimlerini arttırmada olumlu yönde anlamlı etkisi vardır.
- 3.Duygu düzenleme Eğitim Programı ergenlerin gelecek vizyonlarına ilişkin pozitif tutum içinde olmalarına olumlu yönde anlamlı etkisi vardır.

2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde konuya ilişkin alan yazın bilgisine yer verilmiştir.

2.1. Duygu Tanımı

Bireyin yaşantısında duygular, kişinin kendisi için doğru olanın ne olduğu hakkında bilgi sağlamakta ve duruma yönelik karar almasında etkili olmaktadır. Deniz dalgası, sahilin getirdiği huzur, sınav öncesi oluşan kaygı, mülakatın iyi geçmesiyle oluşan mutluluk, zafer ile oluşan gurur gibi yaşantılar duyguları içeren deneyimlerdir. Bireyin birçok deneyimi, yaşantısı duygularla ilişkilendirilebilir. Duygular aynı zamanda kişiler arası ilişki kurmada, diğer bireyi anlamada aracı roledir. Duygu kavramı ile ilgili birçok ve birbiri ile benzer tanımlamanın yapıldığı görülmektedir. Evrimci yaklaşıma göre duygu, evrimle birlikte gelişen ve insanın hayatta kalmasına hizmet eden bir olgudur. Ormanda ayı ile karşılaşan birinin ayıdan korkması ve hayatta kalmak için kaçma davranışı sergilemesi buna örnek verilebilir. Kişi duyguyu iyi tanımazsa vermesi gereken tepkiyi iyi ayırt edemez. Yaklaşıma göre aksi olursa kişinin hayatta kalma şansı azalır. Bu nedenle duyguların farkında olunması, hayatta kalmak için çok önemli bir adaptasyondur (34).

Santrock, duyguyu bir olay ya da etkileşim durumlarında bireyin kendi iyilik durumu için ortaya çıkan duygulanım ya da his olarak tanımlamaktadır (35). Duygu, bir olay, bir kişi ya da herhangi bir nesnenin bireyin iç dünyasında oluşturduğu izlenim ve etkidir. Duygu, kişinin içinde bulunduğu duruma yönelik memnuniyetini gösteren davranışlarla nitelendirilebilir. Duygular, kötü şeylerin olumsuz etkilerini azaltmak ile birlikte; olumlu duyguları çoğaltmaya, düşüncelere ve davranışlara rehber olma yönünün de olduğunu belirlemektedir (36). Başka bir açıklamada ise duygular, psikolojik ve çevreden etkilenen (dışa vurumu cinsiyete göre değişebilir), kişiyi çevreye adapte olmaya ve amaçları doğrultusunda değiştirmeye motive eden güç olarak ifade edilmektedir (37). William James, duygunun beyinsel tepkilerin sonucu oluştuğunu ve hissetmenin nörobiyolojik bir sonuç olduğunu belirtmektedir (38). Uyarıcının zihinsel olarak algılamasından sonra oluşan bedensel değişimle aynı anda beliren hisler, duygu olarak tanımlanmıştır. Bedensel tepkiler olmasa olayın sadece bilişsel formu ele alınacağı ve doğru tepkiyi göstermede sorunların olabileceği ifade edilmektedir. James'e göre bedensel tepkinin rolü hesaba katılmalıdır. Örneğin, Korkan birinin kaçma eylemi gerçekleşmez ise olay sadece bilişsel olarak değerlendirilip, gerçek anlamda korku

duygusunun yaşanmayacağını öne sürmektedir. Psikoloji sözlüğünde ise duygu, hissin gösterimlenmesi, sergilenmiş hali, deneyimsel, davranışsal ve fizyolojik yönleri olan, önemli kişisel konu ve olayların yol açtığı karmaşık örüntü olarak tanımlanmıştır (39). Duygunun, bilgiyi işlemede birincil kaynak olduğu, bireyin iyi oluşunu sağladığı, davranışları yönelttiği ve olay ve durumlara otomatik tepkiler verilmesini sağladığı belirtilmiştir (40). Ayrıca duygu, içsel ya da dışsal uyarıcılara deneyimsel, davranımsal ve karakteristik bileşenleri içerek yanıtlar olarak betimlenmiştir (41). Smith ve Lazarus, duyguların oluşumunda bilişsel süreçlerle birlikte motivasyon, dürtüler ve fizyolojik değişimlerin varlığından söz etmiş, duyguların karmaşıklığına değinerek, duygunun kişinin karakterini yansıtan kendine özgü bir yapı olduğunu ifade etmişlerdir (42). Diğer yandan duygunun çok yönlü oluşuna dikkat çekilmiş, kişisel deneyim, davranış ve merkezi sinir sisteminin duyguyu oluşumunda ve değişiminde göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir (9). Duygunun zaman içinde farklı şekillerde kavramsallaşması, tek bir tanımlama yapmayı zorlaştırmaktadır.

Duyguların anlaşılması, duyguların soyut olmaları noktasından ve kişilerin doğrudan deneyimlemesi bakımından duygusal farkındalığı etkilemektedir. Duygusal farkındalık kişinin kendisinin ya da bir başkasının yaşadığı duyguyu bilmesidir. Bireyin kişilik yapısına, deneyimlerine, algılarına, algılama şekillerine, içsel ve dışsal unsurlarına bağlı olarak uyum içinde yaşamasını sağlayıcı yönü olan duygunun farkındalığını edinmenin birkaç yönü bulunmaktadır. Bunlardan birincisi duyguların bedende fizyolojik değişimlere neden olduğu; diğeri ise duygunun çeşitlere ayrıldığı, tek bir tarzda olmadığı ve yoğunluğun değişebileceği hakkında karakteristik özelliklerini bilmektir (37). Örneğin çocuk, basketbol oynarken topun kendine gelmesinden dolayı kaygı yaşarken, gelen topu hangi arkadaşına atacağı için tereddüt yaşayabilir ve aynı anlarda kendisini izleyenlerden dolayı da mutlu/heyecanlı olabilir.

2.2. Duyguların İşlevselliği

Duygular yaşanan çağda bulunduğumuz toplumda psikolojik uyum sağlayabilmek açısından işlevsel yönü bulunmaktadır. Hayattan haz almayı sağlamaktadır. Evrimci yaklaşıma göre gelişen ve ilerleyen zaman içinde duygular uyum sağlama ve yaşama içgüdüleri için bireye yardım etmektedir. Bireyin olumlu ve olumsuz duyguları, uyarıcı tepki ilişkisinde etkilidir. Negatif duygular istenmeyen bir eğilime doğru yöneltebilirken; pozitif duygular ise bireyi çevre merakına, yaklaşmaya, öğrenmeye ve keşfetmeye güdüler (43). Duygular fizyolojik değişimler aracılığı ile

canlının donma, kaçma ya da savaşıma tepkileri göstermelerini sağlamaktadır. Çeşitli duygular ile ilişkili yüz ifadelerini olduğu resimler farklı kültürlerde yaşayan insanlara gösterildiğinde bu yüz ifadelerinin her kültürde aynı duygu ile ilişkilendirildiği gözlenmiştir. Duygular bu yönüyle çevre ile uyum sağlamada kolaylaştırıcı öge olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca olumlu, pozitif duygular daha uzun bir yaşam ve refaha yol açabileceği; olumlu etikler sayesinde psikolojik iyilik halinin doğrudan arttırdığı ifade edilmektedir (44, 45).

Duyguların evrenselliği duygunun yaşanma süreciyle ilişkiliyken; duyguların ifade ediliş biçimleri, duygu sözcüklerinin barındırdığı anlam kültüre ve cinsiyete göre değişebilmektedir. (46). Ayrıca kişiler arası bilgi aktarıcı olarak, diğer bireylerin içsel durumlarını ve davranışlarını anlama noktasında işlevselliği bulunmaktadır (47). Duygular çevreden gelen olumsuz unsurları bertaraf etmede, onlarla başa çıkma yolunda ve kendisi için doğru olan şey hakkında bireyi hazırlamakta ve yardımcı olmaktadır. Temel duygular doğadaki diğer memeli olan canlılar ile paylaşılan duygular olarak kabul edilirken, ikincil duygular bilinçli/farkındalık ile ilişkili olduğu için insan türüne özgü kabul edilmektedir (48). Duygular hedefe yönelik davranışların ortaya çıkmasında önemlidir ve yaşamsal motivasyon sağlayıcıdır. Hedeflerin tatmin edici, ne olması ya da ne olmaması gereken yönlerini ortaya çıkarır. Temel duygular korku, öfke, iğrenme, şaşkınlık, sevinç/neşe, üzüntü, merak olarak isimlendirilen ve hayatta kalma içgüdüleri ile ilişkilendirilen otomatik olarak yaşanan duygular iken; ikincil duygular, bilincin devreye girdiği ve sosyal gruplar içinde yaşamamıza yardımcı olan utanç ve suçluluk gibi duygulardır (49). Örneğin, korku duygusu sayesinde tehlikeyi algıladığımızda kaçır, öfke/ kızgınlık sayesinde yaşamsal sınırlarımızı/haklarımızı korur, iğrenme sayesinde yaşamımızı tehlikeye sokabilecek yiyeceklerden uzak durur, üzüntü sayesinde kabuğuma çekiliriz. Merak sayesinde yeni şeyler keşfeder, utanç sayesinde topluluk içinde yaşamın kurallarını öğrenirken, suçluluk duygusu sayesinde hatalı davranışlarımızı düzeltiriz (50). Duyguların ihtiyaçları karşılamak için güdüleyici yönü de bulunmaktadır. Duygular çoklu ve birbirleri ile uyumlu olmayan hedefler arasından karar verme tarzlarını belirler. Örneğin birey, saldırgan bir hayvan karşısında kaçma eylemi gerçekleştirir. Hayvanın besleneme ya da sosyalleşme eğilimini göz ardı ederek önceliği kaçma eylemi ile gerçekleştirir. Duygular, bireyin kendini ifade ediş biçimidir. İletişimde pratiklik, zaman tasarrufu, organizasyon yaparak bilgi sağlayıcıdır. Düşünceler, fikirler, duygusal deneyim kısa, öz anlaşılır biçimde ifade edilebilir (37).

Duygular, beklenmedik olaylar karşısında uyuma yönelik tepkileri sağlamakta ve düzenlemektedir. Bu durum refleksler ile karşılaştırılabilir. Refleksif tepkilerden farkı ise duygular ifade edici yönü ve yapılan davranışı için karar vermeden önce bilgi edindirme yönü bulunmaktadır. Duygusal süreçler refleksler gibi hızlıdır fakat bilişler ile ilişkili olduğu için bireyin daha esnek tepki vermesini sağlamaktadır (51).

2.3. Duyguların Sınıflandırılması

Günlük yaşantılarda bireyler duygularını çeşitli şekillerde (sözel ya da sözel olmayan) ifade edebilmektedir. Duygu türleri daha çok temel duygular ve bu duygular ile ilişkili olarak gelişen duygular olarak sınıflanmıştır. Izard, duyguları hissetmenin nörobiyolojik aktivite değil, bir evresi oldunu belirtmiş ve kaygı, sevinç, depresyon, düşmanlık ve nefret olmak üzere beş temel duygudan bahsetmiştir (52). Goleman, öfke, korku, mutluluk, şaşkınlık, tiksime, üzüntü, empati ve kaygı olmak üzere sekiz temel duygudan bahsetmektedir (53). Ekman ve Cordaro ise, öfke, korku, şaşkınlık, üzüntü, tiksime, aşağılama ve mutluluk olmak üzere yedi temel duygudan bahsetmektedir. Temel duygular, sürekli yaşamda kalma güdüsü ile ilişkili olarak tanımlanmış, evrimsel olduğu ve kültür ya da çevreden öğrenilmediği ifade edilmektedir (6). Temel duygu tanımlaması evrimsel kuramda ise *neşe/keder*, *öfke/korku*, *kabul/tiksime*, *umut/şaşırtma* olarak dört temel duygu çifti olarak değerlendirilmiştir (54). Temel duyguların anlamlandırılmasına bağlı olarak temel duygular, deneyimleniş biçimine göre; neşe (memnuniyet, sevinç, coşku, zafer, gurur duyma vb.), korku (ürperme, kaygı), üzüntü (suçluluk ve utanma), kızgınlık (nefret, intikam) gibi duygu ailelerin olduğu ifade edilmiştir (6). Fakat temel duygu olarak kanıtlanmamış duyguların hangi temel duygu ailesi içinde yer aldığı kesin ifadelerle belirtilmemiştir. Temel duygu olmayan herhangi bir duygunun bağlamına göre birden fazla temel duygu ailesi içinde yer alabileceği ifade edilmiştir. Örneğin kıskançlık duyan birinin eşinden ayrılma korkusu, sevdiğini paylaşmak istemediğinden dolayı kızgınlık duygularını aynı anda yaşayabileceği belirtilmiştir.

Greenberg duyguları, birincil, ikincil ve araçsal duygular olarak üç gruba ayırmaktadır. Birincil duygular ise kendi içinde uyumlu birincil duygular ve uyumsuz birincil duygular olmak üzere ikiye ayırmıştır (55). Tehdit anında korku, engellenmişlik karşısında öfke, kayıp durumunda üzüntü gibi uyaranlara karşı hissedilen temel içgüdüsel tepkiler birinci olumlu duygular olarak açıklamıştır. Duyguların oluşmasına neden olan etkenler ortadan kalktığında ise bu duygular hissedilmez. Birincil uyumsuz duygular ise

bireylerin duygusal sistemleri bozulduğu durumlarda ortaya çıkar. Bu duygular daha çok bireylerin sahip olmaktan ve dışı vurum şekillerinden pişmanlık duydukları duygulardır. İkincil duygular, durumun ötesinde kişinin duygu ya da düşüncelerine yönelik tepkileridir. Bir konuda bir kişinin incindiğini hissettiği için öfkelenmesi ya da öfkelenildiğini düşündüğü için suçluluk duyması ile açıklanır (55). İkincil duyguların oluşumuna bilişsel süreçler de aracılık etmektedir. Örneğin bir kimseye öfke duymanın kesinlikle olmaması gerektiği bir durumda kişinin öfke yerine bıkkınlık duyması gibi ikincil duygular yaşayabilir. Öfke, üzüntü, korku, utanç birincil duygular olurken; birincil duygular yerine yaşanan suçluluk, pişmanlık, acıma gibi duygular da ikincil duygular olabilmektedir. Araçsal duygular, bireyler tarafından başkalarının duygu, düşünce ve davranışlarını istedikleri yönde değiştirmek için sergiledikleri duygulardır. Örneğin, başkalarını korkutmak için öfkelenme, kendisine nazik davranılması için hüznü olma gibi durumlar örnek verilebilir. Lazarus duyguları, olumlu duygular (hedefe uygun olan sevgi, şefkat, neşe, mutluluk) ve olumsuz duygular (hedeften uzaklaştıran hüznü, kıskançlık, kin, suçluluk, utanç, kaygı, öfke, korku) şeklinde iki gruba ayırmıştır (56). Yazgan İnanç ve arkadaşları ise sırası ile pozitif (zevk, şefkat, sevgi ve mutluluk), engelleyici (kaygı, suçluluk, pişmanlık, korku) ve düşmanlık (nefret, kıskançlık, öfke) duyguları olarak üç gruba ayırmıştır (57).

Duyguların sınıflandırılmasına ilişkin olarak yapılan açıklamalara bakıldığında, duyguları sınıflamaya yönelik bir uzlaşının olmadığı görülmekte; temel özelliklerine göre gruplandırılması ve sınıflandırılma sistemine ihtiyaç duyulduğu ifade edilmektedir (58,59). Bazı araştırmacılar duyguların ilişkisel unsurlarını vurgular. Olayların kişiler arasındaki anlamı, duyguların anlaşılması ve tanımlanmasında önemlidir. Lewis (49) ise bireyin olayların anlamlandırılmasında etkin olduğu, kişinin kendi kendisine yöneltmiş olduğu duygular da olabilmektedir (Örneğin utanma ve yüz kızarması). Duyguların ortak bir sınıflandırmasının olmamasının nedenleri arasında kültürlere göre algısal farklılık ve dilsel açıdan oluşan çeviri sorunlarından kaynaklandığını söylemek mümkün olabilmektedir. Fakat farklılıklara rağmen duyguların insanların kendilerini ifade etmelerinde, düşüncelerini aktarmada aracılık görevinin ve işlevselliğinin olduğunu söylemek mümkündür.

2.4. Duygu Düzenleme

Thomson'a göre duygu düzenleme, kişinin amacına ulaşması için, duygusal tepkileri, yoğun ve geçici özelliklerini gözlemlemek, değerlendirmek ve düzenlemekten

sorumlu dışsal ve içsel sũreçleri kapsamaktadır (60). Thomson, duyguları dũzenleme sũrecinin şeşitli ȳzellikleri olduğunu belirtmiştir. Bunlardan biri bireyin çocukluk şağından itibaren duyguları ile kendisini başa çıkma becerisi kazanması; diğer ȳzellik ise sosyal işlevsellikte ortaya çıkan bireysel farklılıkların gelişimine farklı bakış açısı sağlamasıdır (61). Duyguların dũzenlenmesi, içsel, davranışsal ve dışsal bileşenlerin yȳnetilmesi ve organize edilmesi şeklinde dũřũnũlebilir. Duyguyu dũzenleme becerisi kişinin çevresi, ȳnceki etkileşimleri ve gelişimsel değerlerine de bağlı olabilmektedir. Duygular, yaşadığımız olay ya da tutumla uyuşmadığında, beklenmeyen bir anda ortaya çıktığında kişiler için hoş olmayan bir durum oluşabilmektedir. Gross, olumsuz duyguların azaltılması amacıyla duygu dũzenleme stratejilerinin kullanılması en yaygın durum olduğunu, bunu olumlu duyguları arttırmak ile devam edildiğini belirtmiştir (8).

Yaşanılan duygu durumlarını yoğunluğu, duyguların başlama nedeni ve şiddeti, yoğunluğu ve sũresi bireylerde farklılık gȳstermektedir. Duyguları etkileyen bu dinamiklerin duygu dũzenleme sũrecini etkileyen ȳnemli parametreler olduğu ifade edilmektedir (62). Duyguların dũzenlenebiliyor olması uyumu sağlama sũrecini kolaylaştırmada ȳnemli bir rol oynamaktadır. Birey olumsuz duyguları arttırıp, olumlu duyguları da azaltabilir (63). ȳrneėin, sınava girecek adayın ‘‘sınavın dũnyanın sonu olmadığını’’ kendine hatırlatarak sakinleşmeye çalışan aday, kaygısı azaltmaya çalışırken; ‘‘bu sınav beni değil ben sınavı yeneceğim’’ şeklinde içsel konuşması ile hırsını arttırmaya çalışan aday olumsuz duygularını arttırmaya çalışmaktadır (64). Yaşanılan duygu deneyimleri, bir olayın olumsuz etkilerini atlatmada kişiye yardımcı olabilmekte; duygular yaşantılarla tecrũbe edildiğinde, dũzenlendiėinde kişinin hedeflerini gerçekleştirmesi adına işlevsel olabilmektedir (65). ȳzellikle Lewis, bireydeki baskın/kuvvetli duyguların depolandığını belirtmektedir (66). Kişinin daha ȳnce yaşadığı olumsuz duyguları pozitif yȳne yȳnlendirebilirse, o duygu anlamak için bir çaba sergilenirse bu deneyim saklanır. Tekrar yaşanılan olumsuz bir duyguyu yȳnetmede ve bu durumlara nasıl yaklaşması gerektiği noktasında yardımcı olur.

Duygu dũzenleme kişinin kendi duygularını dũzenlemeyi kapsadığı gibi başkalarının da duygularını dũzenlemeyi kapsar (67,68). Duygu dũzenleme farkında olarak, çaba harcayarak kullanılabileceği gibi; farkında olmayarak da uygulanabilir. Gross, duygu dũzenleme kavramını duyguların oluşumu sũrecinin herhangi bir aşamasında bireylerin çaba harcayarak veya farkında olmadan duygularını etkilemek amacıyla (olumlu duyguları arttırma, olumsuz duyguları azaltmak) giriştikleri çabaları

şeklinde anlatmaktadır. Yani bireyler duygularını doğal bir şekilde yönlendirmek ya da engellemek için çabalarlar. Çaba harcanarak kullanılan duygu düzenleme açık duygu düzenleme olarak; otomatik uygulanan duygu düzenleme ise örtük duygu düzenleme şeklinde ifade edilmektedir (69,70,71). Gyurak ve arkadaşları, açık-örtük ayrımını vurgulayan ikili-süreç modelini öne sürmüştür. Her iki sürecin de psikolojik iyi oluş için önemli olduğunu savunmuştur. Bu modele göre açık duygu düzenleme stratejileri bilinçli duygu değiştirme çabalarıdır ve bireyin süreci izlemesi için gerekli farkındalık ve iç görünüm eşlik ettiği süreçleri içerir (70). Bunun yanında örtük duygu düzenleme, uyaranların tetiklemesi ile otomatik bir şekilde gelişen, sürecin izlenmediği ve farkındalık ve iç görünüm olmadığı süreçlerdir. Başka araştırmacılar da örtük duygu düzenleme süreçlerinden bahsetmiştir. Onlara göre örtük süreçler duygu düzenlemede önemli bir yere sahiptirler ve duygu düzenleme sürecinin çeşitli aşamalarında etkilidirler. Örneğin, farkında olmadan duygu düzenleme hedeflerinin aktive olması veya uygun stratejiyi farkında olmadan seçebilmek gibi. (72). Hem açık hem de örtük duygu düzenleme stratejileri, duygu düzenleme açısından işlevsel olabilir. Fakat bazı araştırmacılar açık duygu düzenlemenin daha işlevsel olduğunu ifade etmiştir. Bireyin duygularını farkında olması duygu düzenleme stratejilerinin çeşitliliğini arttırmakta ve stratejileri uygulamada esneklik gösterilmesini sağlamaktadır (68).

İçsel duygu düzenleme, kişinin kendi duygularını düzenlemesi, dışsal duygu düzenleme ise başkalarının duygularını düzenleme olarak ifade edilmektedir. Dışsal duygu düzenleme de kendi içerisinde içsel ve dışsal olarak ikiye ayrılmaktadır. İçsel ilişkisel duygu düzenleme, bireyin kendi duygularını düzenlemek için sosyal ilişkilerde olmasını; dışsal duygu düzenleme ise bireyin bir başkasının duygusunu düzenlemek amacıyla ilişkilmesini ifade etmektedir (73). Sınava girecek bir adayın, kendini sakinleştirmek için yürüyüşe çıkması, duygularını ifade edecek bir metin yazması içsel duygu düzenlemeye; adayın kendini iyi ve rahat hissetmek için bir arkadaşını ya da sevdiği biri ile konuşması içsel kişilerarası duygu düzenlemeye örnek verilebilir. Aile fertlerinin adayları sakinleştirmek için destekleyici yaklaşımları ise aile fertleri açısından bakıldığında dışsal-kişilerarası duygu düzenlemeye örnek verilebilir. Bazı araştırmacılarca göre dışsal kişiler arası duygu düzenleme, sosyal duygu düzenleme olarak ifade edilmiştir (74, 64).

Duygu düzenleme problemlerinin çeşitli psikolojik bozukluklarla ilgili olduğu, bunun da ötesinde psikolojik bozuklukların oluşumunda risk faktörü olduğu tartışılmaktadır (75). Depresyon ve travma gibi bazı araştırmalarda, kaygı

bozukluklarının ortaya çıkmasında ve bozukluğun sürmesinde, travmanın uzun soluklu olmasında duygu düzenleme beceri eksikliklerinin etkisinin olduğu belirtilmektedir (76,77). Klinik örneklemeleri kapsayan başka bazı araştırmalarda yaygın kaygı bozukluğu yaşayan kişilerde, daha az duygu kabulü, daha az başarılı duygu yönlendirmesi ve duygusal netlikte eksiklikler, duyguları anlamada zayıflık ve daha fazla olumsuz duygu tepkiselliği bulunmuştur (78,79).

2.5. Duygu Düzenleme Stratejileri

2.5.1. Duygu Düzenleme Süreç Modeli

Duyguların düzenlemesi becerisi, deneyimlenen yaşantıların ardından istenilen uyumsal sonuçlara ve duygu durumuna ulaşmayı sağlayan değişimi ifade etmektedir (80). Bireyler bu değişimi sağlayabilmek için bazı stratejiler kullanmaktadırlar. Konu ile ilgili yapılan çalışmalarda, duygu düzenleme stratejilerini asıl amacının, kişinin istenmedik yönde meydana gelen duygu deneyimini azaltırken; istendik yönde duygu deneyimini arttırmak olduğu belirtilmektedir (81, 82).

Gross'a göre, kişi, duygularına karar verebilmesi için ve yaşanan duyguları hangi zaman da nasıl kullanılması gerektiğini bildiğinde uygun olan duygu düzenleme stratejisini kullanır. Bireyler duyguların oluşum sürecinde oluşan duygularını kontrol etmek için duygularının şiddetini, süresini veya niteliğin değiştirmeye çalışır. Bunun için sürecin farklı noktalarında çeşitli yöntemler deneyebilirler. Bu stratejilerin biri ya da birden fazlası, birlikte ve aynı zamanda kullanılabilir (8). Gross, duygu düzenlemeyi açıklamak için üç aşamalı duygu düzenleme süreç modelini geliştirmiştir. Bu aşamalar sırasıyla duygunun oluşumu, duygu düzenleme stratejileri ve son olarak bu stratejileri uygularken bireyin içinden geçtiği süreç anlatılmaktadır. Süreç yönelimli duygu düzenleme modelinin ilk aşamasında duygunun oluşumu açıklanmıştır. Buna göre birey bir durum ile karşılaşır, durumun özelliklerine dikkatini verir ve deneyimsel, fizyolojik ya da davranışsal bir tepki verir. Duygu oluşumu süreci döngüseldir. Yani ortaya çıkan tepki sonucunda durumun yeni bir özelliği ortaya çıkar ve döngü yeniden başlar. Örneğin üniversite sınavına hazırlanan bir aday televizyon izlerken ebeveynleri ders çalışmak yerine televizyon izlemesini eleştirmeye başlar (durum). Aday ebeveynlerini eleştirilerini dinler (dikkatini verme). Eleştiriler sınavı kazanamayacağı ve işsizlik konusuna geldiğinde adayın kaygısı artar ve öfkelenir (durum değerlendirilir). Bunu sonucunda bağırarak öfkesini ifade etmeye başlar (tepki). Adayın tepkisi sonucu

ebeveynlerden biri ağlamaya başlar (yeni durum). Aday bu sefer ebeveyni sakinleştirmeye çalışır (yeni duruma dikkatini verme ve yeni tepki ortaya koyma). Duygular durumların değişmesine de neden olabilir. Groos'un Süreç yönelimli modeli, duyguların oluşumunda yer alan süreçlerin kavramsal bir analizini inşa ederek ve düzenleme stratejilerini hem işlevsel hem duygunun zamansal seyrindeki başlangıç noktalarına göre sınıflandırarak şimdiye kadar açıklanan yaklaşımların ötesinde bir duygu düzenleme modeli olarak görülmektedir (8).

Bireyler duygu oluşum sürecinde oluşan duyguları kontrol etmek için duyguların şiddetini, süresini ya da niteliğini değiştirmeye çalışırlar. Bunu için farklı noktalarda çeşitli yöntemler deneyebilirler. Gross ve Thomson, beş temel duygu düzenleme stratejisinden bahsetmiştir. Bunlar durum seçimi, durum değişimi, dikkati başka yöne çekme ve tepki değiştirme olarak adlandırılmıştır. Duygu Düzenleme süreç modeli Şekil 2.1.'de yer almaktadır.



Şekil 2.1. Duygu düzenleme süreç modeli (9)

İlk dört strateji öncül odaklı; sonuncusu ise tepki odaklı strateji olarak tanımlanmıştır (9). Öncül odaklı stratejiler duygusal tepkiler oluşmadan duyguları etkilemeyi hedefleyen, tepki-odaklılar ise duygular oluşuktan sonra duyguları değiştirmeyi amaçlayan stratejilerdir. Bu stratejiler modelin ikinci aşamasını oluştururlar. Modelin son aşaması bireylerin duygu düzenleme stratejilerini uygularken geçtikleri süreci anlatmaktadır. Süreç modeli daha sonra yeniden değerlendirme stratejisi ile genişletilmiş, etkileşim süreci daha da detaylandırılmıştır (83). Bu sürecin dört basamağı vardır; birey duygu düzenleme fırsatı olduğunu belirledikten sonra bir duygu düzenleme stratejisi seçer, belirli yöntemler kullanarak bu stratejileri uygular ve sürecin başarılı olup olmadığını takip eder (84).

Duygu düzenleme süreç modelinde beş temel duygu düzenleme stratejisi vardır: Durum seçme, durum değiştirme, dikkati başka yöne çekme, bilişsel değiştirme ve tepki değiştirme. Bu stratejiler ana kategoriler olarak ifade edilmiştir ve daha somut stratejileri/taktikleri içerirler (84).

Duygu düzenleme stratejilerinden,

Durum seçme, arzu edilen bir duyguyu oluşturmak veya istenmeyen bir duyguyu engellemek için kişinin aktif olarak bulunduğu durumları/ortamları seçmesini içerir. Durum seçimi stratejisinin başarılı olabilmesi için bireyin durumların özelliklerinin ve kendisine iyi gelen/rahatsız eden yönlerinin farkında olması gerekir (8). Bu duygu düzenleme stratejisi içinde yaygın olarak kullanılan taktiklerden biri kaçınmadır (85). Örnek: Üniversite sınavına hazırlanan adayın arkadaşları ile buluştuğunda sınav hakkında konuşmaktan kaçınması (86).

Durum Değiştirme, bireyin kendi duygularını etkileyebilmek için aktif olarak çevresinde bir değişikliğe gitme durumudur (86). Durum değiştirme stratejisi doğrudan talep etmedir (68). Bu iki strateji bireyin kalabileceği durumu değiştirmeye yardımcı olur (87). Ailesinden kendisine sınavla ilgili soru sormalarını istemeyen bir aday, bu onlardan direk talepte bulunarak durumu değiştirmeye çalışmaktadır. Yani durum değiştirme, stratejilerinden biri olarak doğrudan talep etmedir.

Örnek: Birçok durumun duygularla bağlantılı olduğu, duruma uygun duygu seçiminin veya uygun olmayan bir durumdan kaçınmanın bireyin kendi duygusal deneyimini kontrol etmesine yardımcı olabileceği görüşünden (86) yola çıkılarak hazırlanan bu basamağın etkinliklerde çocukların kontrol fonksiyonunu edinmesine yardımcı olmak amaçlanmıştır.

Dikkatin konuşlanması/ Dikkati başka yöne çekme, kişinin duygularını değiştirmek amacıyla dikkatini yönlendirmeye çalıştığı stratejileri ifade eder. Kişi dikkatini durumun duygusal özelliklerinden duygusal olmayan özelliklerine çevirebilir, dikkatini tamamen başka bir konuya/duruma yönlendirebilir veya dikkatini uzun uzadıya aynı konu/duruma ve bu durumun sebep olduğu duygulara verebilir (8). Dikkat dağıtma ve ruminasyon bu duygu düzenleme kategori- si içinde yer alan başlıca stratejilerdir (85).

Bilişsel değiştirme, duyguları etkilemek amacıyla durumla ilgili algıları ve dolayısıyla durumun anlamını değiştirme çabalarını içerir. Savunma mekanizmaları olan yadsıma (denial), duygudan arındırma (isolation of affect) ve mantığa uydurma (intellectualization) bu duygu düzenleme stratejisine girmektedir. Olayları olduğundan daha olumlu yorumlamak, kendini daha kötü durumda olan biriyle karşılaştırmak,

başarısızlıkları ders alınacak durumlar olarak görmeye çalışmak bilişsel değiştirme stratejilerin- den sayılırlar (8). Bilişsel yeniden değerlendirme bilişsel değiştirme stratejilerinin başında gelir. Örneğin, üniversite giriş sınavını kendini geliştirmek için bir basamak olarak değerlendiren aday yeniden değerlendirme stratejisini kullanmaktadır. Bilişsel değiştirme stratejilerinden bir diğeri de kabuldür. Üniversite sınavına hazırlanan adayın "üniversiteye gitmek için herkes bu sınava giriyor, elimden gelenin en iyisini yapmaya çalışacağım şeklinde değerlendirmesi bu stratejiye örnek olarak gösterilebilir.

Tepki değiştirme/Tepkilerin ayarlanması, duygu düzenleme sürecinin ilerleyen aşamalarında görülür. Duygular oluşuktan sonra duyguları düzenlemeye yönelik çaba vardır ve duygu üretme sürecinde geç ortaya çıkmaktadır (8,66,5). Birey doğrudan fizyolojik, deneyimsel veya davranışsal tepkilerini değiştirmek üzere duygularını değiştirme eylemine geçer. Örnek olarak kişinin duygu durumunu değiştirmek için egzersiz ve gevşeme çalışmaları yapması, kas gevşetici ilaç kullanması, alkol veya uyuşturucu gibi zararlı madde kullanması da örnek olarak verilebilir (86).

Bu stratejilere ek olarak yeniden değerlendirme ve bastırma olan iki özel stratejiden daha bahsedilmektedir. Bu iki strateji duygusal durumları yönetme biçimlerine dayanır. Yeniden değerlendirme, bir tür bilişsel değişimdir ve işlevsel bir strateji olması bakımından öne çıkmaktadır. Bu strateji ile bireyin potansiyel olarak duygu uyandıran bir durumu bilişsel olarak yeniden değerlendirmesi olarak ifade edilmektedir. Davranış odaklı strateji olan bastırma eklenen diğer stratejidir ve işlevsel olmayan bir duygu düzenleme stratejisidir. Bastırma stratejisi, duyguların sebep olduğu tepkileri bastırmaya yönelik olduğundan duyguların değişmesinde etkili olmayabilir (88,84). Yeniden değerlendirme stratejisi, istenmeyen duyguları ve bu duyguların etkisi sonucu oluşan işlevsel olamayan tutum ve davranışları azaltmada etkili olmaktadır. Duygusal bir durumu farklı bir açıdan görmek ve duygu yoğunluğunu azaltma kamacıyla yapılan bilişsel bir çerçeveleme değişikliğidir. Örneğin babası tarafından ders çalışmadığı için azarlanan kişi, babasının eleştirisi ile üzülebilecekken; aslında babasının kendisi hakkında endişe duyduğunu düşünerek kendisini iyi hissedebilir. Bu stratejini kullanımında kişide fizyolojik, bilişsel ya da kişiler arası ilişkilerde herhangi bir sorun oluşturmaz. Bastırma stratejisinde ise kişinin yaşamış olduğu duygu ile karşıya yansıttığı, ifade ettiği duygu arasında fark bulunmaktadır. Bu durum içsel yaşantının dışı vurumu noktasında tutarsızlığa neden olmaktadır (89). Bastırma stratejisi duygusal süreci engellemek ve duyguyu bastırmaya yönelik bir strateji olduğu için istenmeyen duygulardan kısa süreli rahatlama sağlamaktadır. Fakat bastırma stratejisinin kullanımı fizyolojik, bilişsel ya da

kişiler arası ilişkilerde birtakım sorunlara ve olumsuzluklara yol açabilmektedir (90,5). Bastırma, duygusal ifadelerin sınırlandırılması nedeniyle bireylerin içsel duygusal deneyimlerini sağlıklı bir şekilde işlenmesine engel olabilir. Aynı zamanda bastırma, hafıza, sosyal yakınlık ve yaşam doyumu ile olumsuz ilişki göstermektedir. Bu nedenle yeniden değerlendirme, işlevsel duygu düzenleme stratejisi olarak değerlendirilirken; bastırma stratejisi uyumsuz strateji olarak değerlendirilmektedir (91).

2.5.2. Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli

Bu model işlevsel bir duygu düzenleme kavramsallaştırması sağlamak için geliştirilmiştir. Model sağlıklı duygu düzenlemeyi tanımlayarak, duygu düzensizliğinin nasıl olabileceğini açıklamaya yardım etmekte ve etkili duygu düzenlemeyi arttıran müdahaleler için yönlendirmeler sağlamaktadır (92). Model birbiriyle etkileşim içerisinde olan yedi düzenleme bileşeninden bahsetmektedir.

1. Duygulara yönelik farkındalık
2. Duyguyu Tanımlama ve doğru şekilde adlandırma
3. Bir duyguya neyin neden olduğunu ve duyguyu neyin sürdürdüğünü belirleme becerisi
4. Duyguları işlevsel bir şekilde değiştirme becerisi
5. Olumsuz duyguları kabul ve tolere etme
6. Olumsuz duyguları tetiklemesi olası durumlara yaklaşma ve bu durumlarla yüzleşme becerisi
7. Stres verici durumlarda etkili öz-destek sağlama becerisi

2.5.3. Bilişsel Duygu Düzenleme

Bilişsel duygu düzenleme stratejileri kişinin duygularını harekete geçiren farkında olarak ve çaba göstererek verilen bilişsel tepkilerdir (93). Duyguların bilişsel süreçlerle yönetilmesini ifade etmektedir (94). Bilişler ve bilişsel süreçler, kişilerin duyguların düzenlenmesinde etkilidir. Tehdit edici ya da stres verici bir yaşantı durumunda bireyin yaşadığı duyguları üzerinde kontrol sahibi olmasına yardımcı olabilir. Bilişsel duygu düzenleme stratejileri daha işlevsel ya da daha az işlevsel şeklinde olabilmektedir. Bu modelde çeşitli stratejiler kullanılmaktadır. Bunlar;

- Kabullenme
- Sonraki adımı planlama
- Olumluya odaklanma

- Olanları yeniden değerlendirme
- Yeni anlamlar yükleme
- Kendini ve diğerlerini suçlama
- Felaketleştirme
- Ruminasyon

İşlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri duygusal problemlerle ilişkili bulunmuştur (94).

2.5.4. Gratz ve Roemer’e Göre Duygu Düzenleme Süreci

Duygu düzenleme anlamında hissedilen duygunun farkına varmanın ve duyguları anlayabilmenin süreçte önemli olduğu belirtilmektedir. Duyguların uygun şekilde düzenlenemediği, becerilerden birinin ya da hepsinin eksik olması durumunda duygu düzenlemeyle ilgili zorluklar oluşmaktadır. Duygu düzenleme güçlüğü bileşenleri;

1. Duyguların ilişkin farkındalığının olmaması
2. Duyguların kabul edilememesi
3. Olumsuz duygu durumları deneyimlenirken dürtüsel davranışları kontrol edememe ve istedik yönde davranış sergilemede güçlük yaşanması
4. Uyumsal duygu düzenleme stratejilerini kullanamama (95).

2.6. Duygu Düzenlemenin Gelişimi ve Önemi

Duygu düzenleme sosyal bir süreçtir. Düzenleme stratejileri içsel süreçlerin yanı sıra diğer insanlara nasıl tepki verileceğini ve insanların ne şekilde bunu karşılayacağını etkilen bir olgudur (96). İstenmeyen duygusal durumları etkili bir şekilde düzenleme becerisi ve ruh sağlığı arasındaki anlamlı ilişkiye dair kanıtlar Ruh Sağlığı Bozuklukları Tanı ve İstatistiksel el kitabında neredeyse tüm ruh sağlığı bozuklukları için gösterilmiştir (97, 98). Duygu düzenleme tanılar arası bir faktör olmanı yanında kuramlar arası bir kavram olarak düşünülmelidir (64).

Bireyin hedeflerine bağlı olarak duygusal bir tepkinin yoğunluğunu, yükselişini ya da süresini değiştirebilmesi, toparlanma süresini hızlandırabilmesi, zaman içinde gelişen önemli bir beceridir (99). İçerisinde gelişimsel bir bakış açısını barındırır. Yetişkinlik döneminde duygu düzenleme üzerine çalışan araştırmacılar içsel süreçlere odaklanırken; bebeklik ve erken çocukluk dönemlerinde daha belirgin olmaları nedeniyle daha çok dışsal süreçlere odaklanmaktadır (100). Duygu düzenlemenin, temellerini atıldığı bebeklik, çocukluk ve ergenlik dönemlerini incelemek, sosyal ve duygusal

gelişimde önemli bir nokta olduğu için ele alınması gereken bir nokta olarak ifade edilmektedir (100, 101).

Bebeklik döneminde (0-2 Yaş) bireyin yaşamı boyunca duygu düzenleme özellikleri değişmektedir. Bu değişimi anlamak için her gelişim döneminde duygunun işlevini ve özelliklerini ayırt etmek gerekir. Örneğin yeni doğanın duygu durum davranışları az sayıdadır. Açlık, uyku gibi fizyolojik nedenler ya da çevresel uyaranlar sebebi ile ağlama, huzursuzlanma gibi olumsuz duygu ya da karnının doyurulması sonucunda gelen rahatlama ile mutluluk veya keyifli olma gibi olumlu duygu ve davranışları gösterebilirler. Lewis (102), mutluluk, neşe, üzüntü, tiksinti gibi birincil ya da temel duyguların normal gelişim gösteren bebeklerde doğumdan sonraki 6 ay içerisinde görülmeye başlandığını söyler. Diğer taraftan gurur, utanmak, kıskanmak, suçluluk gibi "ben" farkındalığı kazanımı ile ortaya çıkan öz bilinçli duygular (*self-conscious emotions*) ise ancak 2. yılda ortaya çıkmaktadır.

Doğumdan sonraki ilk aylarda yeni doğanın duygu düzenleme davranış repertuarı oldukça sınırlı olup emme gibi doğuştan getirdiği refleks davranışları ile duygularını düzenlemeye çalışır (103). Bebeğe verilen duyarlı bakımın, örneğin ağlamaya başlayan bebeğin ağlama şiddeti artmadan sakinleştirilmesinin, nörobiyolojik olarak da duyguların düzenlemesine (sakinleştirme eylemleri sonucunda stres hormonunun azalması) katkı sağladığı gösterilmiştir (104). Yaklaşık 3. ayın sonunda ise parmak emme, kafasını çevirerek dikkatini bir yere odaklama ya da uzaklaştırma gibi kendini sakinleştirecek davranışlar gösteren bebek uyarılmışlık durumunu düzenler (105).

Önceleri bakım veren, yani çoğunlukla anne, bebeğin olumsuz duygusunu düzenlemede önemli bir dışsal kaynak iken zamanla bebeğin kendisi duygusunu düzenleyebilecek davranışları başlatabilir hâle gelir (103). Bakım verenin bebeği sakinleştirmedeki zamanlaması, becerisi, düzeyli ilgisi, sağlıklı duygu düzenlemenin temellerini atmaktadır. Aynı zamanda bakım veren ile bebek arasında güven temelli ilişkiye katkı sağlamaktadır. Anneler bebeğe destek sağlamanın yanı sıra olumlu duyguları pekiştirerek, model olarak duygu düzenleme sürecine katkı olmaktadır (106). Bu sayede bebeklerin olumlu duyguları daha çok göstermeleri destelenmektedir. İlk bir yıl içinde annenin çocuğu ile iletişimindeki rahatlığı, bebeği yatıştırma becerisi, olumlu davranışları pekiştirmesi, kullandığı dile ve yaklaşımı gibi unsurlar dışsal kaynakları oluştururken; birinci yılın sonlarına doğru bebekleri gelişimin bir sonucu olarak kendi duygularını düzenleyecek davranışları başlatabilmektedir (103). Bir yaşından sonra

adımlama ile birlikte istenmeyen durumlardan kaçınmaya, istenilen bir şeye yaklaşma davranışı sergiler. İkinci yılda dil gelişiminin ilerlemesi ile de duygularını ifade etmeye başlar. Bu gelişmeler duygu düzenleme stratejilerinin temelini oluşturmaktadır (107, 108).

İlk çocukluk dönemi (2-6 yaş), ilk çocukluk dönemi, sosyal ortamların çeşitlendiği, dil dağarcığının geliştiği, dil kullanımını arttırdığı, bilişsel kapasitenin geliştiği bir dönemdir. Gelişim alanlarındaki bu artış çevrelerini daha ayrıntılı gözlemlmelerini, incelemelerini ve daha yerinde tepkide bulunmalarını sağlamaktadır. Özellikle doğru rol model olmaları, çocukların duygularını daha iyi düzenlemeyi, duygularını saklamayı ve daha rahat ifade etmelerini sağlamaktadır. Ailelerin, çocuklarının duygularını nasıl ifade edeceği, farklı durum ve koşullarda duygularını nasıl kontrol etmesi gerektiği noktasında rehberlik edici görevleri vardır. Bu dönem, çocukların duyguların çocuğu tanımaya ve anlamlandırmaya başladığı dönemdir. Çocukların duygularını ifade etmesini teşvik eden ve duyguları kabul eden ebeveynlerin çocuklarının bir duruma uygun ve daha etkili duygu düzenleme stratejisi kullandığı görülmüştür. Fakat çocukların duygularını küçümseyen, reddeden, göz ardı eden ebeveynlerin çocuklarının duygu düzenleme güçlüğü yaşadığı ifade edilmektedir (109). Çevre de çocuklar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Sosyal ortamların genişlemesi, çevresel zenginlik, akran ilişkileri gibi etmenler çocuğun davranışlarında etkili olmaktadır.

Bu dönemde duygu düzenleme becerileri ile ilişkili görülen bir kavram olan haz duyma ve hazzı erteleme kavramını ele almak önemlidir. Bu dönemde çocukların daha büyük veya arzu edilebilir bir ödüle ulaşmak için anlık olan (daha az haz yaşıtan) bir ödülü kabul etmedikleri ya da hazzı erteleyebildikleri görülmektedir (110). Boylamsal araştırmalarda bu becerilere sahip çocukların ileriki yetişkinlik yıllarında uyumlu, başarılı, yaşamını iyi yönetebilen yetişkinler oldukları ifade edilmektedir (110). Bu dönemde dışsal duygu düzenleme becerileri devam ederken, içsel duygu düzenleme stratejileri de artmaktadır. Okul öncesi dönem çocuklarında istekli bir çaba ile rahatsız edici durumlardan uzaklaşma, dikkatini ve eylemlerini daha keyifli şeylere yöneltmekte, yeni amaçlar edinmekte, zorlayıcı durumlar için daha fazla bilgi almakta ve rahatlamak için kendi ile konuşabilmektedir.

İkinci çocukluk (Orta ve Geç Çocukluk, 7-11 yaş) döneminde duygusal süreçlerin biyolojik temelleri, gebelik döneminden ikinci çocukluk dönemine kadar beynin esnekliği sayesinde gelişim göstermektedir. Biyolojik temel, çevresel etmenlerin yanında yaşam boyu duygu düzenleme becerileri üzerinde önemli bir etken olmuştur (111). Bu dönemde

duygular, duygulara verilen tepkiler, davranışlar ve bilişlerin çocuklar tarafından tanınması duygu düzenlemenin öncüleri olmaktadır. Bu dönemde önceki dönemde edindiği tepkiler yerine yenileri konmakta, bilişsel olgunlaşmayla birlikte yetkinlik hissi artmakta ve bu sayede çocuklar kendi duygu düzenleme stratejilerini oluşturmaya başlamaktadır. Fakat öfkeyi sürdürme, üzüntüyü bastırma gibi riskli davranışlar devam etmektedir (35). Bu dönemde çocuklar, toplumun belirlediği duyguları sergilemeye başlarlar. Beklentileri karşılama, sosyal uyum gösterme, akran kabulü gibi motive edici öğelere göre duygu ifadelerini düzenlerler (112). Yetişkinlik dönemindeki kadar olmasa da yürütücü işlevler çalışma belleği, ketleme, bilişsel esneklikten oluşan üç temel süreç ile duygu düzenleme önemli derecede gelişim göstermektedir (113). Özellikle bilişsel duygu düzenleme, dikkat dağıtma, deneyimlenen olumsuz duyguları azaltmak için daha olumlu şeyleri düşünmeye çalışma bu dönemde sıklıkla görülen stratejiler olarak görülmektedir. Okul süreciyle birlikte ilerleyen sosyal uyum beklentileri, bilişsel olgunlaşma, duygu düzenleme yetkinliği, duygu düzenleme stratejileri gelişimsel olarak değişime uğramaktadır. 9-15 yaş arası çocukları ele alan bir çalışmada bilişsel yeniden yapılanma stratejisinin kullanımın artış gösterdiği ve yaşla birlikte kullanılan stratejilerin sabitlik gösterdiği bulunmuştur. Aynı çalışmada çocukların duygu ifadelerini bastırma becerisi artmasına rağmen ifadelerin bastırılması stratejisinin kullanımının azaldığı görülmüştür (114). Kullanılan stratejiler, bastırma, kaçınma gibi uyuma yönelik olmayan stratejilerden bilişsel yeniden yapılanma, problem çözme gibi uyuma yönelik stratejilere doğru eğilim görülmektedir. Toplumsal aktarımların, cinsiyete özgü rollerin duygu düzenlemede etkili olduğunu söylemek mümkün olabilir. Aynı çalışmada erkek çocukların kız çocuklara göre bastırma stratejisini kullandıkları ve bu stratejinin sabitlik gösterdiği ifade edilmektedir.

Ergenlik döneminde (12-18 Yaş) duygu düzenleme süreci, kaynağını içsel mekanizmalardan alan daha üst bilişsel unsurlardan yönetilmektedir (115). Üst biliş süreçlerinde yetkinlik kazanma, çok yönlü ve soyut düşünebilme gibi kazanımlar bu dönem boyunca duygu düzenlemenin gelişimini etkilemektedir (116,117). Ergenlikte döneminin başlamasında ergenlik sürecini etkileyen önemli bir faktör biyolojik değişimlerdir. Merkezi sinir sisteminde değişimler oluşmasıyla, bilişsel ve davranışsal unsurlar da olgunlaşmaktadır. Beynin sinir sistemindeki uyumsuz uyarımlar, biyolojik değişimler ergenlik dönemindeki duygusal dalgalanmalar ve bu dalgalanmayı karşılayamayan olgunlaşmamış duygu düzenleme becerilerinin nedenlerinden biri olarak görülmektedir (118). Bir çalışmada ergenlik döneminin ilk ve orta dönemlerinde uyuma

yönelik duygu düzenlemenin azaldığı, zorbalık ve pasif kaçınma gibi stratejilerinin arttığı, özellikle öfke duygusunun düzenlenmesindeki zorlukların zirveye ulaştığını gösterirken; ergenliğin son dönemlerinde duygu düzenleme becerilerinde artış olduğu ifade edilmektedir (119). Ergenlik döneminin sonlarına doğru biyolojik ve bilişsel unsurların olgunlaşmasına, öz yeterlilik düzeylerindeki artışa bağlı olarak duygu düzenleme becerilerinin de arttığı görülmektedir (120).

Ergenlik dönemi, özerkliğin arzulandığı, aile kaygılarının, toplum beklentilerinin ve psikolojik kontrollerin arttığı bir dönemdir (121, 116). Aile ve toplum mekanizmaları ile bireyin iç motivasyon kaynaklarını çakıştığı/uyumsuz olduğu durumlarda ergenlerin duygu düzenleme becerileri de etkilenmektedir (122). Bununla birlikte ebeveyn tutumları, ebeveynlerin çocuklarına yönelik takındıkları tavırlar, aileye özgü özellikler ergenlerin duygu durumlarını etkileyebilmektedir. Bir çalışmada beklentileri yerine getirilen ebeveynler, ergenlere daha fazla sevgi, şefkat gösterdiği ve takdir ettiği için ergenlerin olumsuz duyguları bastırdıkları görülmüştür. Fakat beklentileri karşılanamayan ebeveynler, ergenlere karşı ilgi ve değer göstermeme, görmezden gelme, reddetme eylemleri gösterdikleri için ergenlerde ebeveynlerine karşı öfke duygularında artma ve duygu düzenlemelerinde güçlük yaşadıkları görülmüştür (123). Başka bir çalışmada duygu düzenleme becerileri yüksek olan ergenlerin annelerinin daha az psikolojik kontrol (suçluluk ve utanç yaratma, sevgi göstermeme) uyguladıkları görülmektedir (124). Aile ilişkilerini yanında akran ilişkileri de ergenlerin duygu düzenleme becerileri üzerine etkili olabilmektedir. Çalışma grubunun ergenler olduğu başka bir araştırmada olumsuz akran ilişkilerinin duygu düzenleme güçlükleri, uyuma yönelik olmayan stratejilerdeki artış ve uyuma yönelik stratejilerde düşüşe neden olduğu hem sinirsel hem de davranışsal bulgular ile ortaya konulmuştur (125). Ergenler akran desteğini duygu düzenlemeye bir dayanak olarak görmektedir. Bu daha çok içsel duygu düzenleme güçlükleri yaşayan ergenlerin ihtiyaç duyduğu bir yöntem olabilmektedir.

2.7. Empati, Empatik Eğilim ve Duygu Düzenleme ile İlişkisi

İnsanın çevresiyle kurduğu ilişki, bu ilişkinin niteliği, kalitesi, bireyin kendisine dönük geri bildirimleri, çevresi ve kendisine yönelik algıları için bir referans niteliği taşımaktadır. Kişiler arası ilişkiyi birçok farklı unsur sürdürmektedir. Bu ilişkiyi sürdüren önemli bir etmen ise bireyin karşısındaki kişinin kendisini anlama kapasitesidir. Bu yüzden duyguların, düşüncelerin, yaşantının anlaşılması bireyin iletişimi sürdürmesinde önemlidir. Empati, genellikle karşıdaki kişinin duygusal durumunun anlaşılması ve

paylaşılması olarak tanımlanmaktadır (126). Empatinin sözlükteki karşılığı, bireyin kendisini bir diğer öznenin yerine koyarak o kişiye ait duygu, düşünce ve arzularını tecrübe etmeksizin anlayabilme yetisidir (127). Karataş'a göre bireyin karşısındakinin düşünce ve hislerine yönelik tarafsız bir farkındalık sahibi olmasıdır (128). Rogers ve Akkoyun'a göre (129), bir kişinin empati kurabilmesi için, o kişinin algı dünyasına dahil olarak onda var olan ve değişen öfke, korku, acı gibi tüm duyguların anlamlarına duyarlı olması gerekmektedir. Empatide bilişsel ve duygusal süreçlerin önemine değinen Dökmen (130), bireyin karşısındaki kişinin ne düşündüğünü anlaması bilişsel; hissettiklerini hissetmesini ise duygusal özellikte olduğunu ifade etmektedir.

Empatinin bu kadar tanımlamasının yapılması çok boyutlu doğasından kaynaklanmaktadır (131). Empatiyi, empatik beceri ve empatik eğilim olarak iki boyutta ele almak, kavramların anlaşılabilirliğini kolaylaştırabilmektedir. Empatik beceri daha çok diğer kişinin duygusunu anlaşıldığının ve hissedildiğinin karşısındaki kişiye aktarılması, hissettirilmesi ile ilgilidir. Empatik eğilim ise bireyin başkalarının yaşantılarını ve duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir (132). Empatik eğilim, bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. Empatinin bilişsel boyutu, diğer kişinin duygusunun anlaşılması ile ilgilidir. Diğer kişinin duygusal durumunu doğru olarak değerlendirme, olayları diğer kişinin bakış açısıyla ele alma olarak ifade edilmek ve bireylerin sosyal işlevselliğinde etkili olmaktadır (133). Empatinin duygusal boyutu, diğer kişinin yaşadığı duyguyu hissedebilme ve karşısındaki kişinin duygusal durumuna en uygun tepkiyi verebilme anlamına gelmektedir (134, 135). Duygusal empati bireylerin karşısındaki kişiye özverili davranışlarda bulunması açısından bireyi güdüleyen bir öğedir. Bireylerin diğerlerini anlama ve diğerlerinin duygularının hissedebilme becerisi, bireylerin psikososyal uyumunu olumlu yönde etkilerken; empatik eğilimlerini azalması psikososyal uyumun bozulması ile ilişkilidir (132).

Empati ve empatik eğilime yönelik çalışmalar incelendiğinde bazı değişkenler ile ilişkisinin üzerinde çokça durulduğu görülmektedir. Yapılan bazı çalışmalarda kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla daha çok empatik olduğu görülmektedir (136-139). Bu bağlamda cinsiyet faktörünün etkili olduğu ifade edilebilir. Yaş faktörünü ele alan başka bir çalışmada empatik eğilimin yaş ile birlikte arttığını gösteren çalışmalar mevcuttur (140). Dilsiz (141) 'in 18 ile 65 yaş arasındaki katılımcılar ile yaptığı bir çalışmada empatik eğilim düzeyi ile yaş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucu çıkmıştır. Erken dönemlerde empati üzerine durulması bireylerde bu becerinin kazanılmasına olanak sağlayacaktır. Empatik eğilim, yılmazlık kavramını ele alan Çelik

(138), bir çalışmasında yılmazlık, empatik eğilim ve geleneksel cinsiyet algısının yaşam doyumuna önemli ölçüde katkıda bulunduğuna değinmiştir. Duygularını tanıyan, kendini iyi bir şekilde ifade eden, duygularını yönetebilen bireylerin iyi iletişimleri olmaktadır. İletişim ve empatik eğilim ilişkisi üzerine çalışma yapan Aydın (142), iletişim becerileri ile empatik eğilim arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ifade etmektedir. Empatik eğilim ile duygu düzenlemenin birbirine etkisi ele alındığında birbirlerini olumlu yönde etki eden bir ilişkiden söz edilebilir. Aslan, ilkokul ikinci sınıflara yönelik geliştirdiği ve etkisi incelediği bir çalışmasında programın her oturumuna öğrencilerin başkalarının hislerine duyarlı olmalarını sağlayacak ve duygusal anlayışlarını derinleştirecek etkinliklere yer vermiş; program sonunda uygulanan eğitim programının öğrencilerin hem duygu düzenleme becerilerine hem de empati eğilimlerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır (143).

2.8. Geleceğe Yönelik Vizyon Oluşturma ve Duygu Düzenleme ile İlişkisi

Geleceğe yönelik hedef ve isteklerin oluştuğu, farklı duygu durumların yaşandığı, kişisel ve sosyal deneyimlerin önem kazandığı bir dönem ergenlik dönemidir. Yetişkinlik dönemi öncesi olan ergenlik dönemi, bireyin önceki dönemlerine göre hızlı değişimlerin olması, farklı düşünme biçimini içerdiği, geleceğe yönelik farklı düşüncelerin, planların yapıldığı bir dönem olarak görüldüğü için önemli görülmektedir (144). Dijitalleşmedeki ilerlemeler, teknolojiye değişimler, iş yaşamında, iş gücü ve istihdamındaki farklılaşma mevcut meslek kavramının ve bireylerdeki gelecek beklentilerinin değişmesine neden olmuştur. Bilgi ve beceri edinme, iş bulma amacının ötesinde bir yere gelmiş, yaşanan dünyayı anlama ve uyum sağlama ve yeni bakış açıları oluşturmak için gerekli olmuştur. Hayata yönelik son yıllardaki bu gelişmeler ve değişimler ergenlerin kaygılarının artmasına, geleceğe yönelik negatif beklentilere girmesine neden olmuştur. Ergenlerin bu olumsuz duygu durumlarıyla baş etmeleri, esnek çözümler bulabilmeleri, umutlu olma ve iyimser tutum sergileme gibi geleceğe yönelik pozitif yaklaşımlar elzem olmuştur. Gelecek yönelimi, bireylerin geleceğe yönelik tutum ve yargılarını ifade eden bir gelişimsel süreçtir ve bu süreçte bireylerin gelecek beklentileri, kendi ilgilerinin dışında birçok olumlu ya da olumsuz değişkenden etkilenebilir (145). Ergenlik dönemi gelecek yöneliminin hızla geliştiği ve genişlediği bir dönemdir. Kimlik gelişiminin etkili olduğu bir dönem olan ergenlik döneminde alınan kararlar, yaşanan duygu ve oluşan düşünceler, bireyin kimliklerini oluşturmalarına da etki etmektedir. Ergenler, aldıkları eğitimleri, oluşan meslek algıları, duyguları ve düşüncelerindeki değişimler ile daha gerçekçi

değerlendirme yapmaya başladıkça gelecek planları ayrıntılı hale gelir. Planlarına yönelik tutumları, amaçları, kararları etkilenir. Geleceğe yönelik umut verici bir duygu durumu, ergenlerin sağlıklı gelişimini ve yetişkinliği kolay bir şekilde geçişini kolaylaştırmaktadır (146).

Gelecek ile ilgili beklentiler planlama, davranışları yönetme, zamana bırakmaya yönelik bilişsel; umut ve umutsuzluk gibi duygusal süreçlerden oluşmaktadır (147). Çuhadar ve arkadaşları (148), geleceğe yönelik düşünceleri duygusal öğelerle olan ilgi ve kaygıları barındıran bilişsel bir harita olarak tanımlamıştır.

Ginevra ve arkadaşlarının (149) yaptığı bir çalışmada, kariyer uyum yeteneklerinin iyimserlik ve umut ile pozitif, kötümserlik ile negatif yönde ilişki olduğu bulunmuştur. Erdoğan ve Korkut (150), kariyer uyum ve iyimserlik eğiliminin bir durumun olumlu yönlerine odaklanmaları açısından birbirleriyle ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Scheier ve Carver (151), iyimserliği kötü şeylerden ziyade daha çok iyi şeyler olacağına inanmadaki eğilim olarak tanımlamaktadır. Gillham ve Reivich (152) ise iyimserliği, kişinin karşılaştığı tüm olaylara olumlu bakış açısı sergilemesi ve sonuçların en iyisini beklemeye yatkın olması olarak açıklamaktadır. Birçok tanımlama ile birlikte iyimserliğin, herhangi bir durumda ve gelecek hakkında olumlu beklentiler içeren bir düşünce ile ilişkili olduğu söylenebilir. İyimser bireyler yapısı gereği deneyim ve kişiler arası ilişkilerini olumlu yönde görmektedirler. İyimserler yaşanan olayların olumlu yönlerine odaklanırlar gelecek yönelimleri de olumlu yöndedir (153). İyimserlik ile akıl sağlığı, fiziksel sağlık, yaşam memnuniyet, olumlu ruh hali, mutluluk, baskıların etkili bir şekilde karşılanması, problem çözme kabiliyeti, kendini kontrol etme, iş motivasyonu, üretme becerisi gibi pek çok bireysel, mesleki ve kariyer kavramı ile olumlu ilişkisinin olduğu belirtilmektedir. Umut, erken güven deneyimlerine dayanan, dışsal ve işbirlikçi kontrol inançlarından etkilenmiş, bilişsel bileşenlerle duygusal bir değişken olarak görülmüştür. İyimserlik ve kötümserlik ise bireyin inanç yapısındaki olumlu ve olumsuz sonuçları içeren bilişsel bir değişken olarak kabul edilmektedir (154). Umut, düşünce ve davranışları etkileyen, eylemi sürdüren, gelecek ve amaca ulaşmayla ilişkili gerçekleşme olasılığı bulunan bir yapı olarak ifade edilmektedir (155).

Endişe, karışıklık, yaşama yönelik olumsuz düşünceler, yaşam koşullarındaki yetersizlik geleceğe yönelik olumsuz beklentilerin oluşmasına neden olabilmektedir (156). İyimserliğin, bireylerin psikolojik yaşam doyumu kapasitesi, atılganlık, pozitif mizah anlayışı, daha rahat duygusal durum ile; kötümserliğin ise algılanana yüksek düzeyde stres, depresif belirtiler, mutsuzluk, kaygı ile ilişkili olduğu bulunmuştur (157).

Duygularını kontrol edebilme, yönetebilme, farklı durumlara uyum sağlayabilme, bireylerin psikolojik iyi oluşları, sorunları bertaraf etmeleri, iyilik halleri ile ilişkili olabilmektedir. Bireylerin olumlu duygularının ve oluşan pozitif düşüncelerinin, geleceklerine yönelik beklenti oluşturmada etkili olabileceğinden söz etmek mümkündür.



3. MATERYAL VE METOT

Bu araştırma, Duygu Düzenleme Eğitim Programı'nın ergenlerin duygu düzenleme becerilerine, empatik eğilimlerine ve gelecek vizyonları üzerine olan etkisini incelemek amacıyla yapıldı. Duygu Düzenleme Eğitim Programı'nın etkililiğini incelemek amacıyla programdan önce ön test, 11 oturumluk eğitim verildikten sonra son test ve kalıcılık testleri uygulandı. Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın türü, çalışma grubu, araştırmanın yapıldığı yer ve zamanı, araştırmaya dâhil edilme kriterleri, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, süreç, eğitim programı, veri analiz süreci ve araştırmanın etik boyutu hakkında bilgilere yer verildi.

3.1. Araştırmanın Türü

Hazırlanan Duygu Düzenleme Eğitim Programı'nın ergenlerin duygu düzenleme becerileri, empati becerileri ve gelecek vizyonları üzerindeki etkisinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada deneysel yöntemlerden ön test, son test ve kalıcılık testlerin yapıldığı kontrol gruplu deneysel desen kullanıldı. Deneysel desen, araştırmada yer verilen değişkenler arasındaki neden sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmaya amaçlayan bir araştırma desendir.

Araştırma kapsamında kullanılan desen 2x3'lük (deney ve kontrol grubu X ön test, son test ve kalıcılık testi) split-plot (karışık) desendir. Split-plot deseninde birinci faktör işlemin gerçekleştirildiği grupları (deney grubu ve kontrol grubu) göstermektedir. Desendeki ikinci faktör ise bağımlı değişkene dair tekrarlanan ölçümlere (ön test, son test ve kalıcılık testi) işaret etmektedir (158). İki farklı gruptan oluşan katılımcılar uygulama ve kontrol grubu olarak ayrıldı.

Deney öncesinde her iki gruba Duygu Düzenleme ölçeği, ergenler için empatik eğilim ölçeği ve gelecek vizyonları ölçekleri uygulandı. Deney süresince uygulama grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan Duygu Düzenleme Eğitim Programı uygulandı. Kontrol grubuna herhangi bir program uygulanmadı. Program sonunda deney ve kontrol gruplarına Duygu Düzenleme ölçeği, ergenler için empatik eğilim ölçeği ve gelecek vizyonları ölçekleri tekrardan uygulandı. Kalıcılık testi ise deney grubuna eğitim bitmesinden 3 hafta sonra uygulandı. Araştırma süreci ile ilgili aşamalara Tablo 3.1'de yer verildi.

Tablo 3.1. Araştırma deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	Kalııcılık
Deney Grubu	Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ), Gelecek Vizyonları Ölçeği (GVÖ), KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği (KA-Sİ EEÖ-EF)	DDEP (11Hafta)	Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ), Gelecek Vizyonları Ölçeği (GVÖ), KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği (KA-Sİ EEÖ-EF)	Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ), Gelecek Vizyonları Ölçeği (GVÖ), KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği (KA-Sİ EEÖ-EF)
Kontrol Grubu	Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ), Gelecek Vizyonları Ölçeği (GVÖ), KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği (KA-Sİ EEÖ-EF)		Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ), Gelecek Vizyonları Ölçeği (GVÖ), KA-Sİ Çocuk ve Ergenler İçin Empatik Eğilim Ölçeği (KA-Sİ EEÖ-EF)	

3.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman

Araştırma, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Etik Kurul onayı (EK-2) ve Mersin Valiliği Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler (EK-3) alındıktan sonra deney grubu 25, kontrol grubu 25 katılımcı olacak şekilde, Eylül 2024 ve Haziran 2025 tarihleri arasında Mersin ilinde Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Mersin Eyüp Aygar Anadolu Lisesi'nde yürütüldü. Deney grubu ile yapılan çalışma okul bünyesindeki konferans salonunda gerçekleşti. Araştırma sonuna kadar katılımcılar çalışmaya eksiksiz bir şekilde dahil oldu.

3.3. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2024-2025 Eğitim-Öğretim yıllarında Mersin İlinde Eyüp Aygar Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 9. ve 10. Sınıfa devam eden, yaşları 14 ile 16 arasında değişen öğrenciler arasından seçildi. Çalışma grubu, toplam 50 (deney grubu=25, kontrol grubu=25) öğrenciden oluştu. Gruplara yönelik demografik bilgilere Tablo 3.2'de yer verildi.

Tablo 3.2. Grupların dağılımlarına ilişkin betimsel istatistikler

Demografik Bilgiler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		f	%	f	%
Sınıf Düzeyi	9.Sınıf	12	48	12	48
	10. Sınıf	13	52	13	52
	Toplam	25	100	25	100
Cinsiyet	Kadın	13	52	13	52
	Erkek	12	48	12	48
	Toplam	25	100	25	100
Anne Baba Evlilik Durumu	Birlikte	20	80	21	84
	Ayrı	5	20	4	16
	Toplam	25	100	25	100
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	10	40	15	60
	Ortaokul	9	36	7	28
	Lise	5	20	3	12
	Yüksekokul-Üniversite	1	4	-	-
	Lisans Üstü	-	-	-	-
	Toplam	25	100	25	100
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	4	16	7	28
	Ortaokul	6	24	11	44
	Lise	9	36	4	16
	Yüksekokul-Üniversite	6	24	3	12
	Lisans Üstü	-	-	-	-
	Toplam	25	100	25	100
Algılanan Aile Ekonomik durum	Alt Gelir Grubu	1	4	1	4
	Orta Gelir Grubu	16	64	19	76
	Ortalama Üstü GG.	8	32	3	12
	Yüksek Gelir Grubu	-	-	2	8
	Toplam	25	100	25	100
Algılanan Anne Baba Tutumları	Otoriter	5	20	3	12
	İlgisiz/Serbest	2	8	1	4
	Demokratik	8	32	12	48
	Aşırı Koruyucu	8	32	7	28
	Aşırı Hoşgörülü	1	4	-	-
	Tutarsız/Kararsız	1	4	2	8
	Toplam	25	100	25	100
Bu yıl düşünülerek değerlendirilen akademik başarı	İyi değil	3	12	-	-
	Orta düzeyde başarılı	12	48	15	60
	İyi	10	40	8	32
	Çok iyi	-	-	2	8
	Toplam	25	100	25	100
Gelecek Yıl düşünülerek değerlendirilen akademik başarı	İyi değil	-	-	2	8
	Orta düzeyde başarılı	13	52	12	48
	İyi	11	44	6	24
	Çok iyi	1	4	5	20

Toplam	25	100	25	100
---------------	-----------	------------	-----------	------------

Tablo 3.2. İncelendiğinde deney grubunda 13 kız, 12 erkek; kontrol grubunda 13 kız, 12 erkek katılımcı yer almaktadır. Bu tabloya göre katılımcıların yaş ortalamalarının ve cinsiyet dağılımlarının birbirine yakın oldukları görüldü.

3.3.1. Çalışma Grubunun Oluşturulması

Araştırmadaki katılımcılar, 2024-2025 Eğitim-Öğretim yıllarında Mersin İlinde Eyüp Aygar Anadolu Lisesi’nde eğitime devam eden 9. ve 10. Sınıfa devam eden, yaşları 14 ile 16 arasında değişen öğrencilerinden seçildi. 11. ve 12. Sınıflar, Yükseköğretim Sınavlarına Hazırlık aşamasında olduklarından ve programa katılımlarında ailelerinden izin alınması sorunu oluşturabileceği öngörüldüğünden araştırmaya dahil edilmedi. Araştırma birden fazla ölçüte sahip olduğu için çalışma grubunun oluşturulmasında amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi seçildi. Hazırlanan Duygu Düzenleme Eğitim Programı uygulanmadan önce bu düzeyde devam eden 425 ergene Duygu Düzenleme Ölçeği uygulandı. Çalışmadaki programın içeriği duygu düzenlemeye yönelik beceriler olduğundan; gruplar, duygu düzenleme ölçek puanları dikkate alınarak oluşturuldu.

Ayrıca gruba üye seçiminde

- ✓ Bireylerin patolojik düzeyde problemlere, özel gereksinime sahip olmamasına
- ✓ Kendi aralarında klik oluşturmamış olmalarına dikkat edildi.
- ✓ Lise 9. ve 10. Sınıf düzeyinde örgün eğitimde okuyor olmasına dikkat edildi.
- ✓ Daha önceden Duygu Düzenlemeye yönelik bir program desteği almamış olmasına dikkat edildi
- ✓ Duygu Düzenleme Ölçeğinin Yeniden değerlendirme strateji puanından düşük, bastırma stratejisi puanında yüksek puan alması arandı.

Tez kapsamında deney ve kontrol grupları oluşturulurken öğrencilerin Duygu düzenleme ölçeği yeniden değerlendirme alt boyut puanlarının düşük, bastırma alt boyut puanlarının yüksek olması kriterleri arandı. Uygulama öncesi bu iki alt ölçek öğrencilere uygulanmış, bu iki şartı sağlayan 25 öğrenci deney (13 kız, 12 erkek) ve 25 öğrenci kontrol (13 kız, 12 erkek) grubuna yansız olarak atandı. Deney ve kontrol gruplarına ait yeniden değerlendirme ve bastırma alt ölçeklerine ait puanların minimum, maksimum, ortalama ve standart sapma gibi betimsel istatistiklere Tablo 3.3’de yer verildi.

Tablo 3.3. Ölçeklere ait betimsel istatistikler

		N	Min.	Max.	X	ss.	Düzy
Duygu	Yeniden değerlendirme	25	9	18	15.04	2.33	Düşük
Düzenleme	(kontrol)						
	Bastırma (Kontrol)	25	19	23	20.52	1.04	Yüksek
Duygu	Yeniden değerlendirme	25	10	18	14.08	2.64	Düşük
Düzenleme	(Deney)						
	Bastırma (Deney)	25	19	23	20.80	0.95	Yüksek

Tablo 3.3’de ki verilere göre kontrol grubu öğrencilerinin yeniden değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 15.04 standart sapması ise 2.33, bastırma ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 20.52 standart sapması ise 1.04 dur. Deney grubu öğrencilerinin yeniden değerlendirme ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 14.08 standart sapması ise 2.64, bastırma ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması 20.80 standart sapması ise 0.95 tir. Yeniden değerlendirme ölçeği 6 sorudan oluşan 6’lı likert türünde bir ölçektir. Buna göre ölçekten alınabilecek puanlar 6-36 arasındadır. Yeniden Değerlendirme alt boyutundan alınan yüksek puanlar duyguları düzenlerken yeniden değerlendirme duygu düzenleme becerisinin kullanıldığını; bastırma alt boyutundan alınan yüksek puan ise duyguları düzenlerken duygusal baskılama duygu düzenleme becerisinin kullanıldığını ifade etmektedir. Ölçekten yüksek yeniden değerlendirme strateji puanı ve düşük bastırma stratejisi puanı alınması beklenmektedir. Ancak araştırmaya dahil edilme kriteri tam tersi olduğu için deney ve kontrol grubundaki öğrenciler, yeniden değerlendirme puan düzeyleri düşük, bastırma puan düzeyleri ise yüksek olanlardan seçildi.

Deneysel çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının denkliliğinin sağlanması ön şartlardan biridir. Çalışma kapsamında grupların oluşturulmasında kullanılan Duygu düzenleme ölçeğinin alt boyutları olan yeniden değerlendirme ve bastırma ölçekleri için ve etkisinin inceleneceği empatik eğilim ve gelecek vizyonları ölçekleri için deney ve kontrol grupları bağımsız t testi ile karşılaştırıldı. Ölçeklerden elde edilen verilere göre deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin yeniden değerlendirme alt ölçeği puanları ile grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü. ($t(48): 1.360, p>0.05$). Deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin bastırma alt ölçeği puanları ile grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü. ($t(48): -0.987, p>0.05$). Deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin empati eğilim ölçeği puanları ile grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı

görüldü ($t(48): -0.694, p>0.05$). Deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin gelecek vizyon ölçeği puanları ile grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($t(48): -0.824, p>0.05$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grupları birbirine denk olduğu görüldü (Tablo 4.1.).

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Kişisel Bilgi formu, Yarı yapılandırılmış Görüşme formu, Duygu Düzenleme Ölçeği, Ergen Empati Eğilim Ölçeği, Gelecek Vizyonları Ölçeği kullanıldı ve Duygu Düzenleme Eğitimi verildi.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu aşağıdaki bilgileri içermektedir.

- ✓ Yaş, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, iletişim bilgileri,
- ✓ Anne babanın birlikte ya da ayrı oluşu, Anne babanın eğitim düzeyleri,
- ✓ Algıladıkları ekonomik durumları,
- ✓ Kendi akademik başarılarını değerlendirme düzeyleri,
- ✓ Yaşamlarının büyük bölümünün geçtiği yer,
- ✓ Gelecek yıl akademik beklentileri
- ✓ Algıladıkları ebeveyn tutumları (otoriter, ilgisiz, demokratik, koruyucu...)

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşme formunun oluşturulması için öncelikle literatür taraması yapıldı ve form maddeleri oluşturuldu. Oluşturulan form daha sonra uzman görüşlerine (1 Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık uzmanı, 2 Çocuk Gelişimi uzmanı ve 1 Eğitim Programları ve Öğretim uzmanı) sunuldu. Görüşmedeki sorular, amaca uygunluk ve yazım kurallarına uygunluk açısından uzmanlar tarafından değerlendirildi. Uzman görüşlerinden alınana dönütler neticesinde görüşme formuna son şekli verildi (EK-6).

3.4.2. Duygu Düzenleme Ölçeği

Gross ve John (91) tarafından geliştirilen Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ), 6 seçenekli (1 = hiç doğru değil, 6 = tamamen doğru) Likert tipi ölçek ile değerlendirilen 10 maddeden oluşmakta ve kişisel duygu düzenleme yöntemleri olarak kişinin yeniden değerlendirme ve duygu ifadesini bastırmayı kullanma derecesini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması 2017’de Ulaşan ve Sümer (159) tarafından

yapılmıştır. Geçerlik ve güvenirlik analizine göre ilk faktöre yeniden değerlendirmeyi temsil eden 6 madde, ikinci faktöre de bastırmayı temsil eden 4 madde .30'un üzerinde değerle yüklenmiştir. Bulunan iki faktörün iç tutarlılık Cronbach's Alpha katsayısı yeniden değerlendirme için .78, bastırma için .65'tir. Tüm veri kullanıldığında iki boyut arasındaki .27 düzeyinde anlamlı ($p < .01$) korelasyon bulunmuştur. Altı ay sonraki ikinci uygulamada ise iç tutarlılık Cronbach's Alpha katsayısı yeniden değerlendirme için .83 ve bastırma için .74 olarak bulunmuştur. Tekrar-test katsayısı ise görece düşük düzeyde, yeniden değerlendirme için .36 ($p < .01$) ve bastırma için .38 ($p < .01$) olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerden alınan yüksek puanlar, alt ölçeğin temsil ettiği duygu düzenleme stratejisinin sık kullanıldığını ifade etmektedir. Alt boyutlardan alınan puanlar arttıkça o stratejinin kullanılma eğiliminin arttığını ifade etmektedir.

3.4.3. KASİ Ergen Empati Eğilim Ölçeği

Kaya ve Siyez (132), tarafından ergenlerin empatik eğilimlerini ölçmek için geliştirilmiş olan bir ölçektir. Ölçek geliştirme çalışması 6-12. sınıflar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçek 10 maddesi duyuşsal boyutta, 7 maddesi bilişsel boyutta olmak üzere toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçek "1=Bana hiç uygun değil, 2=Bana biraz uygun, 3=Bana oldukça uygun ve 4=Bana tamamen uygun" şeklinde dörtlü dereceli bir yapıya sahiptir. KASİ EEÖ Ergen Formu'nun yapı geçerliğine ilişkin çalışmalarda da çocuk formu için uygulanan yöntem ve işlem basamakları tekrar edilmiştir. KA-Sİ EEÖ Ergen Formu'nun açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen iki faktörlü yapısını test etmek için DFA yapılmıştır. Çocuk formunun güvenirliği ile ilgili olarak iç tutarlılık katsayıları ve test-tekrar test güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Çocuk formunun iç tutarlılığını gösteren Cronbach Alfa katsayısı, ölçeğin tümü için .84, duygusal empati için .79 ve bilişsel empati alt boyutu için ise .72 bulunmuştur. Ölçekten alınan puanlar arttıkça empatik eğilim artmakta, puanlar düştükçe empatik eğilim azalmaktadır.

3.4.4. Gelecek Vizyonları Ölçeği

Ergenlerin geleceğe yönelik umut, iyimserlik ve kötümserliklerini bir bütün olarak ortaya koymak amacıyla Ginevra ve diğerleri tarafından geliştirilen ölçeğin orijinal formu 19 maddeden oluşmaktadır. 5'li likert tipinde olan ölçek derecelendirilirken 1 = "beni hiç tanımlamıyor", 2 = "beni biraz tanımlıyor", 3 = "beni yeterince tanımlıyor", 4 = "beni iyi tanımlıyor" ve 5 = "beni çok iyi tanımlıyor" ifadeleri kullanılmaktadır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması 2018'de Akça, Korkmaz ve Alkal (154) tarafından

yapılmıştır. Türkçe uyarlama, umut boyutuna ait bir madde çıkarılmış olduğu için 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 1, 2, 3, 4, 5 ve 7. maddeler iyimserlik; 6, 13, 14, 16, ve 17. maddeler kötümserlik; 8, 9, 10, 11, 12, 15 ve 18. maddeler umut boyutuna aittir. Kötümserlik boyutundaki maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçekten en az 18 en fazla 90 puan alınabilmektedir. Ölçeğin bu çalışma için gerçekleştirilen güvenirlik analizi sonucunda gelecek yönelimi toplam puanı için elde edilen Cronbach alpha katsayısı .88 bulunmuştur. Ölçekten alınan yüksek puan ergenlerin kendilerini geleceğe ve kariyer planlamasına dair görüşlerinin olumlu olduğunu bildirmektedir.

3.5. Duygu Düzenleme Eğitim Programı

3.5.1. Programın Amacı ve Genel Kapsamı

Ergenlere yönelik hazırlanan Duygu Düzenleme Eğitim Programının amacı, ergenlerin duygu düzenleme becerilerini, empatik eğilimlerini ve geleceğe yönelik olumlu görüşlerini arttırmaktır.

Yurt içi ve yurt dışı çalışmalar ayrıntılı incelenerek geliştirilen bu program, duygulara ilişkin temel kavram ve beceri öğretimini hedef alarak kuramsal ve felsefi temeli Gross'un Duygu düzenleme süreç modeline dayanmaktadır. Bireysel iyi oluş halini duyguları düzenleyebilme ile yakından ilişkilendiren Gross (5), duygu düzenleme kavramını oldukça geniş bir bakış açısıyla ele almış ve duygu düzenlemenin olumsuz duygulardan kaçınma, olumlu duygulara odaklamanın ötesinde bir beceri olduğunu ileri sürmüştür.

Program, duygulara ilişkin bilgilere sahip olmanın ve duygu düzenleme yeterlilik düzeyinin artmasındaki fayda göz önüne alınarak geliştirilmiştir. Program duygu yoğunluğu yaşanan bir dönem olan ergenlik dönemindeki ergenlerin duygu ve düşüncelerini yönetmede başarılı olmalarına yardımcı olmayı hedeflemektedir.

Bilişsel yeniden değerlendirme, sık kullanılması ve işlevsel bir strateji olması bakımından en çok kullanılan bir strateji olarak öne çıkmaktadır. (84). Modelde duyguların yönetilmesinde bireylerin öznel değerlendirmelerin etkili olduğu ifade edilmektedir. Aynı zamanda bilişsel yeniden yapılanma süreçlerine vurgu yapılmaktadır. Bilişsel yeniden değerlendirmenin duygu düzenlemede etkisi vurgulandığı için program içeriğinde özellikle bilişsel yöntemlere ağırlık verilmiştir. Ayrıca program etkileşimsel ve eğitimsel içeriklidir. Programın oturumlarının yapılandırılmasında, uygulanmasında ve katılımcıların farklı gelişim alanlarına hitap etmesi noktasında çeşitli yöntem ve

teknikler kullanılmıştır. Program, duygulara ilişkin farkındalık, duyguların davranış ve düşünceler ile ilişkisi, duyguların ifade edilmesi, yoğun duygularla işlevsel baş etmeye yönelik yeterlilik kazandırma; empati eğilimlerinde artma ve geleceklerine yönelik olumlu görüş oluşturma amaçlandı.

3.5.2. Programın Hazırlanması ve Programın içeriği

Konu ile ilgili yapılan programların, bilimsel çalışmaların incelendiği ihtiyaç belirleme sürecinde, Program geliştirmede literatür tarama en çok kullanılan tekniklerden birisidir (160). Programın hazırlanması sürecinde öncelikle literatür taraması yapıldı. Yurt içi ve yurt dışı duygu ve duygu düzenlemeye yönelik öncelikle ergenler üzerine yapılan çalışmalar incelenmiş, oluşturulan programların içeriklerinden faydalandı. Program içeriği oluşturulurken danışman, tez izleme komitesi üyeleri, alan uzmanlarının görüşleri alındı. Amaçlara, oturumların uygunluğuna, etkinliklerin uygunluğuna, etkinliklerin sırası ve zaman planlaması konuları üzerine; danışman ve uzmanlar tarafından her bir oturuma geri bildirim verildi. Bu geri bildirimler sonucunda ve kuramsal açıklamalar ışığında program içeriği ve öngörülen süreç değerlendirildi. Gerekli değişiklikler yapılarak 11 oturumluk program oluşturuldu.

Uzman değerlendirmeleri ve öğrenci görüşmelerinden alınan dönütleri sonrası, İkinci oturumun adı değiştirildi, amaçlar revize edildi. Sunum eklendi.

Altıncı oturum Duyguları ifade edebilme olarak değiştirildi, senaryo listesi revize edildi ve ergenlere yönelik uygun senaryolar güncellendi.

Yedinci oturumdaki etkinlik resimleri çoğaltıldı.

Dokuzuncu oturumda olumlu davranışa odaklanma becerilerini arttırmak için amaçlanan etkinlikler düzenlendi, iki kavram atılganlık becerilerin ile ilgili olduğu için oturumdan çıkarıldı yerine amaç odaklı davranış becerilerine ağırlık verildi. İşlevsel olan ve işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri konusu sekizinci oturumda ele alındı. Sunum eklendi.

Programın oturumları dört aşama şeklinde gerçekleştirildi.

1-Başlangıç aşaması (İlk aşamada grup üyelerinin heyecan, kaygı, korku, stres, şaşkınlık gibi duyguların azaltılmasına yönelik olarak liderin konu ile ilgili çalışma yapması, dinlenmesi) ,

2-bir önceki oturumun özetlenmesi,

3-yeni oturum konusuna giriş yapılması ve

4-konunun pekişmesi için ödevlendirme; ikinci aşama çalışma, üçüncü aşama süreç ve son aşama sonlandırma şeklindedir (161).

Programı hazırlama sürecinde duygu ve duygu düzenlenen kavramları ile ilgili literatür taraması sonucunda programda olması gereken başlıklar belirlendi ve program içeriği ve süreci oluşturulurken ilgili kaynaklardan yararlanıldı (162-169,170-173). Oluşturulan programa Tablo 3.4’de yer verildi.

Tablo 3.4. Duygu düzenleme eğitim programı

DUYGU DÜZENLEME EĞİTİM PROGRAMI					
OTURUMLAR	OTURUM ADI	AMAÇLAR	ETKİNLİKLER		
1.OTURUM	Programa Giriş (Tanışma, İletişimi başlatma)	✓ Grup üyelerinin birbirleriyle tanışmasını sağlama	Kendini tanı		
		✓ Programın genel amacını ve oturumun amaçlarını tanıma	etkinliği		
		✓ Grup kurallarının belirleme			
2.OTURUM	Duygu, Düşünce ve Davranış Döngüsünü Anlamak	✓ Duygu, düşünce ve davranış ayırt etme	Isınma etkinliği, Sunum		
		✓ Duygu düşünce ve davranış arasındaki ilişki hakkında bilgi sahibi olma	DDD etkinliği		
		✓ Duygu düşünce ve davranış üçlüsü ile ilgili örnek olayları analiz edebilme			
		✓ Duygu ve Davranışların, Düşüncelerle ilişkisini fark etme			
3.OTURUM	Duygularımı z ve Farkında Olmak	✓ Duyguları tanıma	Video gösterimi,		
		✓ Kendi duygularının farkına varma	Sessiz sinema, Duygu kartları		
		✓ Başkalarını duygularının farkına varma	hazırlama		
		✓ Sözel olmayan iletişim becerilerini kazanma			
		✓ Duygular ile beden tepkilerinin arasındaki ilişki hakkında bilgi sahibi olma			

4.OTURUM	Duyguları Anlama ve Kabul Etme	✓ ✓ ✓	Olumlu ve olumsuz duyguları ayırt etme Olumlu deneyimleri arttırma Farkına vardığı ve yaşadığı farklı duyguları kabul etme	Duygu Madalyonları etkinliği Balonlarla duygunun somutlaştırma etkinliği
5.OTURUM	Duyguların Değişebilir ve Esnek Olduğunu Anlama Duyguların Değişkenliğin i Anlama	✓ ✓ ✓ ✓	Duyguların esnekliğini anlama Duyguların duruma göre değişebilir olduğunu kavrama Duyguların hissedilen yoğunluğunun değişkenlik gösterdiğini fark etme Değişen durumlara uyum sağlama	Lavi etkinliği Duygu, düşünce etkinliği Resim değiştirme etk.
6.OTURUM	Duyguları ve Kendini İfade Edebilme	✓ ✓ ✓	Duygularını ifade etmenin önemini bilme Duygularını ifade edebilme İletişimde kendini doğru şekilde ifade edebilme	Sunum, Duygu Zarı, Senaryo Listesi
7.OTURUM	Empati	✓ ✓ ✓ ✓	Empati becerisi kazanma Empati kavramını içselleştirme İletişimde empati becerisini etkili biçimde kullanma Başkalarının duygularını anlama	Yüzden yüze Işınlanma aracı
8.OTURUM	Duygu Düzenleme Stratejilerini Tanıma, Duyguları Yönetebilme	✓ ✓ ✓ ✓	Duygu düzenlemeyi tanımlama İşlevsel olan ve işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini bilme ve sınıflandırma Duyguları düzenlemek için düşünceleri yeniden yapılandırma Öğrendiği duygu düzenleme stratejisini geliştirme ve kullanma	Video Sunum Rol oynama Duygu düzenleme strateji listesi Senaryo Listesi

		✓ İşlevsel olan ve işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin sonuçlarını analiz edebilme	
9.OTURUM	Duygular Düzenlenirken Alternatif Davranışlar Geliştirme, Olumlu Davranışa Odaklanma	✓ İstenmeyen duygu durumları ile karşı karşıya kalındığında davranışları kontrol edebilme ve istendik yönde davranış sergileme ✓ Duyguların yönetilmesinde egzersiz kullanma becerisi kazanma ✓ Duygular düzenlenirken amaç odaklı davranışlara bağlı kalmayı öğrenme	Kahverengi Kuponlar Etkinliği, Hikaye oluşturma ve Resim Çalışması Duygu Düzenleme Strateji listesi Gevşeme ve nefes egzersizleri
10.OTURUM	Umut	✓ Umut beslemenin önemini fark etme ✓ İyimser tutum sergileme ✓ Gelecek hayal edilerek başarılı yaşam amaçları oluşturma	
11.OTURUM	Kapanış ve Vedalaşma	✓ Programı değerlendirebilme ✓ Programdan sonra elde ettikleri kazanımları açıklama ✓ Programa katılmadan önce ve katıldıktan sonra değişenler hakkında değerlendirme yapma	Hediye Kutusu

3.6. Program Uygulama Süreci

Araştırmanın deney grubuna 11 oturumluk Duygu Düzenleme Eğitim programı, her hafta ve ortalama 60-90 dakika arası süren haftada bir oturum olmak üzere uygulandı. Uygulama için okulda eğitim yeri belirlendi ve her oturum için kullanılacak materyal önceden hazırlandı. Oturumlar okulun konferans salonunda gerçekleşmiştir ve kayıt altına alınmıştır. Araştırmada deney ve kontrol grubuna program uygulama öncesi ön test ölçümü yapıldı, deney grubuna program uygulanmış ve program uygulandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına son test ölçümleri, deney grubuna kalıcılık testi uygulanıldı.

3.7. Verilerin Toplanması

Deney ve Kontrol gruplarını oluşturulabilmesi için Mersin Eyüp Aygar Anadolu Lisesi 9. ve 10. Sınıf öğrencilerine Duygu Düzenleme ölçeği uygulandı. Gerekli analizler yapılarak, duygu düzenleme alt ölçeği olan yeniden değerlendirme puanı düşük, bastırma strateji puanları yüksek olan öğrenciler belirlendi. Bu öğrenciler ile ön görüşmeler yapıldı, çalışma için gönüllü öğrenciler saptandı. Veli izinleri alınarak bu öğrenciler arasından deney ve kontrol grupları oluşturuldu. Duygu Düzenleme Eğitim Programının aynı zamanda ergenlerin empatik eğilimlerine ve geleceğe yönelik olumlu tutum sergilemelerine etki edip etmeyeceği belirlenmesi amaçlandığı için deney ve kontrol gruplarına Kasi Ergen Empatik Eğilim Ölçeği ve Gelecek Vizyonları Ölçeği uygulandı. Bu üç ölçekten alınan puanlar ön test olarak kabul edildi. Ölçeklerden alınan puanların betimsel istatistikleri yapılarak deney ve kontrol grubu tablosunda (Tablo 4.1.) verildi.

Ön testler uygulandıktan sonra deney grubuna 11 oturumluk duygu düzenleme eğitim programı uygulandı. Kontrol grubuna ise herhangi bir eğitim uygulanmadı. Eğitim süreci boyunca uygulama görsel ve video kayıt altına alındı.

Deneysel çalışmanın bittikten bir gün sonra deney ve kontrol gruplarına son testler uygulandı. Kalıcılık testi, deney grubuna eğitim programı bittikten 3 hafta sonra uygulandı. Araştırmanın nicel verileri deney ve kontrol gruplarından, nitel veriler ise sadece uygulama grubundan elde edildi.

3.8. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında Deney ve Kontrol gruplarına Duygu Düzenleme Ölçeği, Empatik Eğilim Ölçeği ve Gelecek Vizyonları Ölçekleri uygulandı. Grupların normalliğini kontrol etmek için Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk normallik testleri ve çarpıklık-basıklık değerlerine bakıldı. Normallik kontrolleri sonucunda parametrik testlerin kullanılmasına karar verildi. Grupların ön test ve son test puanlarında anlamlı farklılığın olup olmadığını anlamak için İlişkili Örneklem t Testi, deney ve kontrol grupları karşılaştırmaları için Bağımsız Gruplar t Testi, kalıcılığı belirlemek için deney grubu son test ve kalıcılık testi puanlarında fark olup olmadığı anlamak için ilişkili örneklem t testi kullanıldı. Verilerin analizinde SPSS 21 paket programı kullanıldı.

Deney grubuna program bittikten sonra yarı yapılandırılmış görüşme formu doldurmaları istenildi ve veriler yazılı olarak toplandı. Elde edilen nitel verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanıldı. İçerik analizi; bir metnin içeriğinin özünü

yansıtacak şekilde bir kelime ya da kelime grubu kullanılarak sistematik bir biçimde tema, kategori ve kodlar kullanılarak özetlendiği bir teknik olarak ifade edilmektedir (174). Amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ulaşılabilmesidir (175). Her bir katılımcıya K1, K2, K3, şeklinde kodlar verildi. Görüşme formuna katılımcıların verdiği yanıtların ortak yönleri tespit edilerek, temalar, kategoriler ve kodlar oluşturuldu. Veriler tekrar incelenerek; kodların, temaların doğruluğu sınıp, kodların uygun tema altında olup olmadığı incelendi ve son şekli verildi. Yapılan içerik analizinin güvenilirliği için oluşan tema ve kodlar Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Çocuk Gelişimi alanlarından iki uzman tarafından incelendi. Kontrol sonunda büyük oranda benzer olduğu görülüp, verilerin son şekli tablolar halinde araştırmanın bulgular bölümünde sunuldu.

Aşağıdaki Tablo 3.5’de ise ön testlere ait normallik sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3.5. Ön testlere ait normallik sonuçları

		Kolmogorov-Smirnov	Shapiro-Wilk	Çarpıklık	Standart hata	Basıklık	Standart hata
Duygu Düzenleme (Deney)	Yeniden değerlendirme (Deney)	0.196	0.917	-0.579	0.464	-0.805	0.902
	Bastırma (Deney)	0.223	0.910	0.124	0.464	0.127	0.902
Empatik Eğilim (Deney)		0.164	0.890	-1.082	0.464	0.830	0.902
Gelecek Vizyonları (Deney)		0.135	0.937	-0.482	0.464	-0.800	0.902
Duygu Düzenleme (Kontrol)	Yeniden değerlendirme (Kontrol)	0.219	0.903	-0.756	0.464	-0.424	0.902
	Bastırma (Kontrol)	0.251	0.857	0.893	0.464	0.959	0.902
Empatik Eğilim (Kontrol)		0.193	0.922	0.145	0.464	-0.038	0.902
Gelecek Vizyonları (Kontrol)		0.133	0.954	0.061	0.464	-0.737	0.902

Tablo 3.5’ daki verilere göre hem deney hem de kontrol grubundaki ergenlerin ölçeklerden aldıkları ön test puanlarının Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk değerleri $p>0.05$ olduğu için verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık değerleri de -1.5 ile +1.5 arasında olduğundan (176) veriler normal dağılım göstermiştir.

3.9. Araştırmanın Etik Boyutu

Araştırmanın yürütülebilmesi için Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Başkanlığı'ndan E-21817443-050.99-389605 numaralı etik kurul onayı alındı. Araştırman öğrencilerle yürütüleceği için Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulamaları Başvuru ve Değerlendirme Modülü'ne başvuru yapıldı ve onay alındı. Araştırma katılan katılımcılara gerekli açıklamalar yapıldı, araştırmaya katılmaya istekli olan öğrencilerin ebeveynlerinden veli izinleri alındı. Araştırmada kullanılan Duygu Düzenleme ölçeği, Kasi Çocuk ve Ergenler Empatik Eğilim ölçeği ve Gelecek Vizyonları ölçeğinin kullanım izinleri ölçek sahiplerinden alındı (EK-10).



4. BULGULAR

Araştırmadan elde edilen bulgular nicel ve nitel bulgular olarak olarak iki grup halinde verildi.

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

4.1.1. Deneysel İşlem Öncesine İlişkin Bulgular

Deneysel çalışmalarda deney ve kontrol gruplarının denkliliğinin sağlanması ön şartlardan biridir. Çalışma kapsamında grupların oluşturulmasında kullanılan duygu düzenleme alt ölçekleri olan yeniden değerlendirme ve bastırma ölçekleri; hem de etkisinin inceleneceği empati eğilim ve gelecek vizyonları için deney ve kontrol grupları bağımsız t testi ile karşılaştırıldı ve sonuçlar Tablo 4.1’de verildi.

Tablo 4.1. Grup karşılaştırmaları için bağımsız T testi sonuçları

	Ölçek	Gruplar	N	X	ss	t	df	p
Duygu Düzenleme	Yeniden değerlendirme	Kontrol	25	15.04	2.33	1.360	48	0.180
		Deney	25	14.08	2.64			
	Bastırma	Kontrol	25	20.52	1.04	-0.987	48	0.328
		Deney	25	20.80	0.95			
Empatik Eğilim		Kontrol	25	47.52	7.41	-0.694	48	0.491
		Deney	25	48.84	5.46			
Gelecek vizyonları		Kontrol	25	58.36	8.33	-0.824	48	0.414
		Deney	25	60.76	11.95			

Tablo 4.1.’de ki verilere göre deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin yeniden değerlendirme alt ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($t(48): 1.360, p>0.05$). Deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin bastırma alt ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($t(48): -0.987, p>0.05$). Yine deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin empati eğilim ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($t(48): -0.694, p>0.05$). Deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin gelecek vizyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($t(48): -0.824, p>0.05$). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grupları birbirine denk olduğu görüldü.

4.1.2. Deneyisel İşlemin Etkililiğine İlişkin Bulgular

Uygulanan programın etkililiğini, hangi analizi kullanarak test edileceğine karar vermek için hem deney hem de kontrol gruplarının ön test ve son testleri arasındaki erişiş (fark) puanlarının normalliliğine bakıldı. Kontrol grubuna ait normallik sonuçlarına Tablo 4.2’te yer verildi.

Tablo 4.2. Kontrol grubu erişiş puanlarının normallik sonuçları

		Kolmogorov- Smirnov	Shapiro- Wilk	Çarpıklık	Standart hata	Basıklık	Standart hata
Duygu Düzenleme	Yeniden değerlendirme (Kontrol)	0.093	0.981	0.111	0.464	0.312	0.902
	Bastırma (Kontrol)	0.196	0.953	0.027	0.464	-0.071	0.902
Empatik Eğilim (Kontrol)		0.134	0.953	-0.078	0.464	-0.739	0.902
Gelecek Vizyonları (Kontrol)		0.105	0.960	-0.358	0.464	1.398	0.902

Tablo 4.2’de ki verilere göre kontrol grubu ergenlerin son test ve ön test farkından oluşan erişiş puanlarının Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk değerleri $p>0.05$ olduğu için verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Ayrıca çarpıklık ve basıklık değerleri de -1.5 ile +1.5 arasında olduğundan (176) veriler normal dağılım olduğu görüldü.

Deney grubunda uygulanan ölçeklerden elde edilen verilerin normallik sonuçlarına Tablo 4.3’de yer verildi.

Tablo 4.3. Deney grubu erişiş puanlarının normallik sonuçları

		Kolmogorov- Smirnov	Shapiro- Wilk	Çarpıklık	Standart hata	Basıklık	Standart hata
Duygu Düzenleme (Deney)	Yeniden değerlendirme (Deney)	0.212	0.917	1.073	0.464	1.234	0.902
	Bastırma (Deney)	0.152	0.926	-0.958	0.127	1.330	0.902

Empatik						
Eğilim	0.139	0.949	-0.093	0.464	-1.061	0.902
(Deney)						
Gelecek						
Vizyonları	0.117	0.949	-0.429	0.464	0.378	0.902
(Deney)						

Tablo 4.3’de ki verilere göre deney grubundaki ergenlerin son test ve ön test farkından oluşan erişim puanlarının Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk değerleri $p>0.05$ olduğu için verilerin normal dağıldığı görüldü. Ayrıca çarpıklık ve basıklık değerleri de -1.5 ile +1.5 arasında olduğundan (176) veriler normal dağılım gösterdi.

Kontrol grubu ergenlerin yeniden değerlendirme ve bastırma alt ölçeği, empati eğilim ve gelecek vizyonları ölçeklerinden aldıkları ön test ve son test puanları İlişkili Örneklem t Testi ile değerlendirildi ve sonuçlar Tablo 4.4.’da verildi.

Tablo 4.4. Kontrol grubu ilişkili örneklem T testi sonuçları

	Ölçek	Gruplar	N	X	ss	t	df	p
Duygu	Yeniden değerlendirme	Ön test	25	15.04	2.33	-1.985	24	0.059
		Son test	25	16.88	3.57			
	Bastırma	Ön test	25	20.52	1.29	2.556	24	0.017*
		Son test	25	19.00	1.38			
Empatik	Eğilim	Ön test	25	47.52	7.41	0.232	24	0.819
		Son test	25	47.32	6.44			
Gelecek	vizyonları	Ön test	25	58.36	11.95	-0.066	24	0.948
		Son test	25	58.52	12.36			

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi kontrol grubundaki ergenlerin uygulama öncesinde uygulanan ön test sonuçları ile uygulama sonrasında uygulanan son test sonuçları arasında yapılan ilişkili örneklem t testi sonuçlarına göre öğrencilerin yeniden değerlendirme alt ölçeği, empati eğilim ve gelecek vizyonları ölçek puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı görüldü. Bastırma ölçeğinde ise ön test lehine anlamlı fark olduğu görüldü ($t(24)= 2.556, p<0.05$). Kontrol grubundaki ergenlerin, eğitim öğretim dönemi içinde sosyal ilişki ve etkileşim içinde olmaları, akran desteği gibi faktörler, ergenlerin kendi duygularını ifade etmede etkili olduğunu düşündürdü.

Deney grubu ergenlerin duygu düzenleme (yeniden değerlendirme, bastırma), empatik eğilim ve gelecek vizyonları ölçeklerinden aldıkları ön test ve son test puanları ilişkili örneklem t testi ile değerlendirildi ve sonuçlar Tablo 4.5.'de verildi.

Tablo 4.5. Deney grubu ilişkili örneklem T testi sonuçları

	Ölçek	Gruplar	N	X	ss	t	df	p
Duygu Düzenleme	Yeniden değerlendirme	Ön test	25	14.08	2.64	-14.207	24	0.00**
		Son test	25	25.68	2.93			
	Bastırma	Ön test	25	20.80	0.95	12.432	24	0.00**
		Son test	25	12.76	3.03			
Empatik Eğilim		Ön test	25	48.84	5.96	-5.389	24	0.00**
		Son test	25	54.44	6.44			
Gelecek vizyonları		Ön test	25	60.76	8.33	-6.669	24	0.00**
		Son test	25	71.12	10.44			

Tablo 4.5'da görüldüğü gibi deney grubu ergenlerin uygulama öncesinde uygulanan ön test sonuçları ile uygulama sonrasında uygulanan son test sonuçları arasında yapılan ilişkili örneklem t testi sonuçlarına göre öğrencilerin yeniden değerlendirme alt ölçeğinde ($t(24) = -14.207$, $p < 0.001$), empati eğilim ölçeğinde ($t(24) = -5.389$, $p < 0.01$) ve gelecek vizyonları ölçeğinde ($t(24) = -5.389$, $p < 0.01$) son test lehine anlamlı bir şekilde farklılaşma olduğu görüldü. Bastırma alt ölçeğinde ön test lehine anlamlı fark olduğu görüldü ($t(24) = 12.432$, $p < 0.01$). Uygulanan duygu düzenleme eğitim programının, ergenlerin duygularını yeniden düzenlemelerini, empatik eğilimleri ve geleceklerine yönelik olumlu tutum sergilemelerine yönelik istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttırdığı görüldü. Bastırma alt ölçeği puanlarına bakıldığında ergenlerin duygularını dışa çıkarma ve kendilerini ifade etme gibi özellikler kazanmaları sağlandı.

Çalışma kapsamında uygulanan ölçeklerin son testleri deney ve kontrol grupları bazında karşılaştırıldı ve sonuçlar Tablo 4.6'de verildi.

Tablo 4.6. Deney ve kontrol grup son test karşılaştırmaları için bağımsız T testi sonuçları

	Ölçek	Gruplar	N	X	ss	t	df	p
Duygu Düzenleme	Yeniden değerlendirme	Deney	25	25.68	2.93	9.507	48	0.00**
		Kontrol	25	16.88	3.57			
	Bastırma	Deney	25	12.76	3.03	-7.656	48	0.00**

	Kontrol	25	19.00	2.72			
Empatik	Deney	25	54.44	6.44	3.904	48	0.00**
Eğilim	Kontrol	25	47.32	6.44			
Gelecek	Deney	25	71.12	10.44	3.892	48	0.00**
vizyonları	Kontrol	25	58.52	12.36			

Tablo 4.6’ da ki verilere göre deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin yeniden değerlendirme alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görüldü ($t(48): 9.507, p<0.01$). Deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin bastırma alt ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görüldü ($t(48): -7.656, p<0.01$). Deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin empati eğilim ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görüldü ($t(48): 3.904, p<0.01$). Deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin gelecek vizyon ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görüldü ($t(48): 3.892, p<0.01$).

Uygulama bittikten 3 hafta sonra programın kalıcılığını test etmek amacıyla deney grubuna duygu düzenleme (yeniden değerlendirme, bastırma) empati eğilim ve gelecek vizyonları ölçekleri tekrar uygulandı ve sonuçlar Tablo 4.7’de verildi.

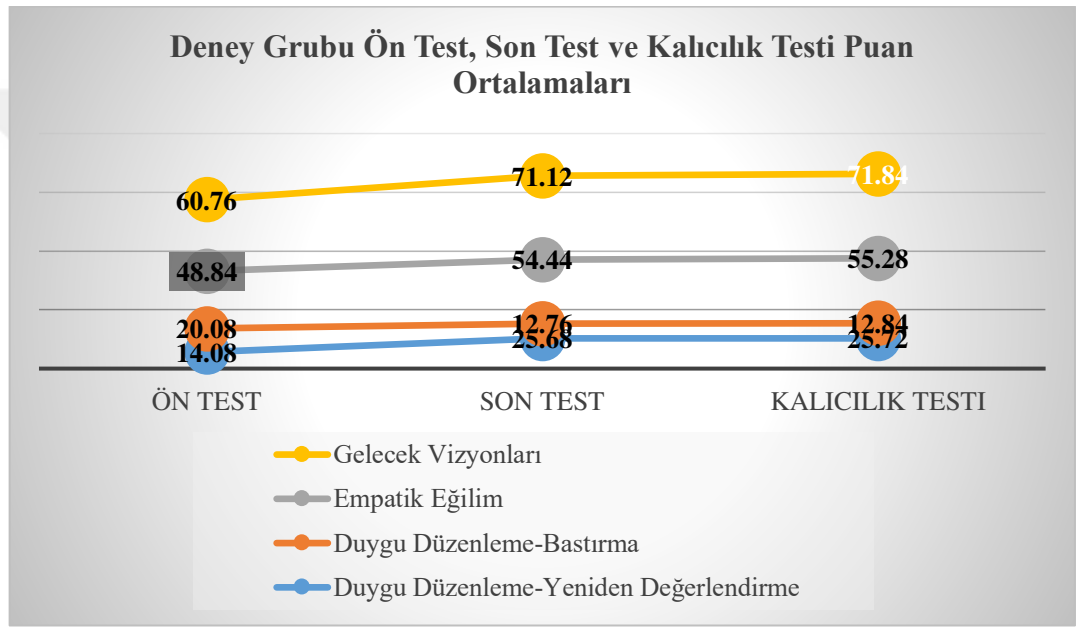
Tablo 4.7. Deney grubu son test ve kalıcılık testleri ilişkili örneklem T testi sonuçları

	Ölçek	Testler	N	X	ss	t	df	p
Duygu Düzenleme	Yeniden değerlendirme	Kalıcılık testi	25	25.72	2.76	2.009	24	0.056
		Son test	25	25.68	2.93			
	Bastırma	Kalıcılık testi	25	12.84	3.02	0.303	24	0.765
		Son test	25	12.76	3.03			
Empatik Eğilim		Kalıcılık testi	25	55.28	6.41	1.572	24	0.129
		Son test	25	54.44	6.44			
Gelecek vizyonları		Kalıcılık testi	25	71.84	10.32	1.982	24	0.084
		Son test	25	71.12	10.44			

Tablo 4.7’de ki verilere göre deney grubundaki öğrencilerin, yeniden değerlendirme alt ölçeği için son testleri ile kalıcılık testleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($t(24): 2.009, p>0.05$). Deney grubundaki öğrencilerin, bastırma alt ölçeği için son testleri ile kalıcılık testleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($t(24): 0.303, p>0.05$). Deney grubundaki öğrencilerin, empati eğilim ölçeği için son

testleri ile kalıcılık testleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($t(24): 1.572$, $p>0.05$). Deney grubundaki öğrencilerin, gelecek vizyonları ölçeği için son testleri ile kalıcılık testleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görüldü ($t(24): 1.982$, $p>0.05$). Bu bulgulara göre çalışma kapsamında uygulanan program, deney grubu ergenlerin, duygu düzenleme (yeniden değerlendirme, bastırma) becerilerinde, empati eğilim ve geleceğe yönelik olumlu tutum sergilemelerinde kalıcılığı sağlamada etkili olduğu görüldü.

Deney grubu ön test, son test ve kalıcılık testlerine ilişkin puan ortalamaları ve değişim grafiği Şekil 4.1 'de verildi.



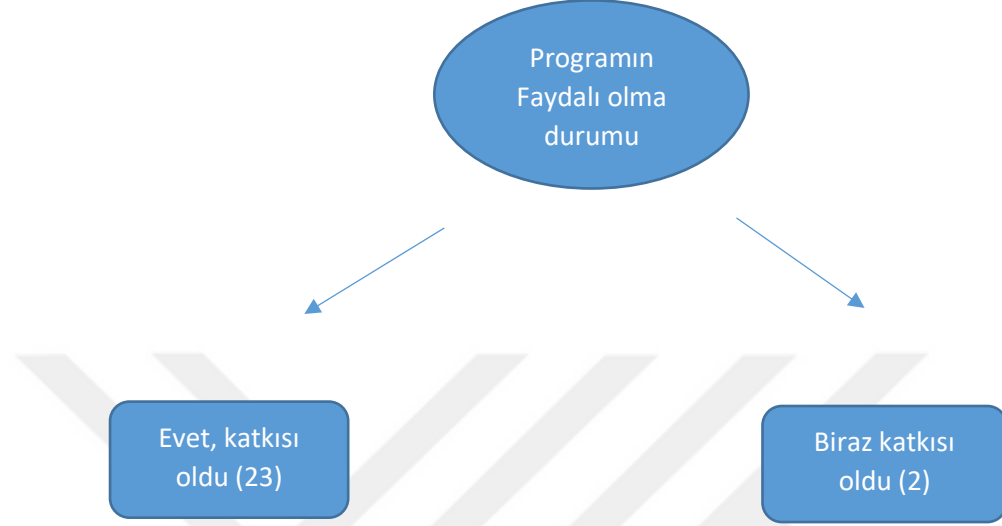
Şekil 4.1. Deney grubuna ilişkin ön test, son test ve kalıcılık testi puan ortalamaları ve değişim grafiği

4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bulguların bu bölümünde, Duygu Düzenleme Eğitim Programı uygulanan katılımcıların görüşlerinden elde edilen verilere ilişkin bulgulara yer verildi. Katılımcılara programın ve sürecin değerlendirilmesi için genel değerlendirme formu verildi ve doldurmaları istendi. Bulgularda katılımcıların değerlendirme formunda belirttikleri ifadelere doğrudan alıntılara yer verildi. Gizlilik esasına dayalı olarak katılımcılara kod verilerek alıntılarda yer verildi. Tablodaki 'f' kodu, kodla ilgili görüş bildiren kişi sayısını ifade etmektedir.

4.2.1. Katılımcıların, Program Sonu Değerlendirmesine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

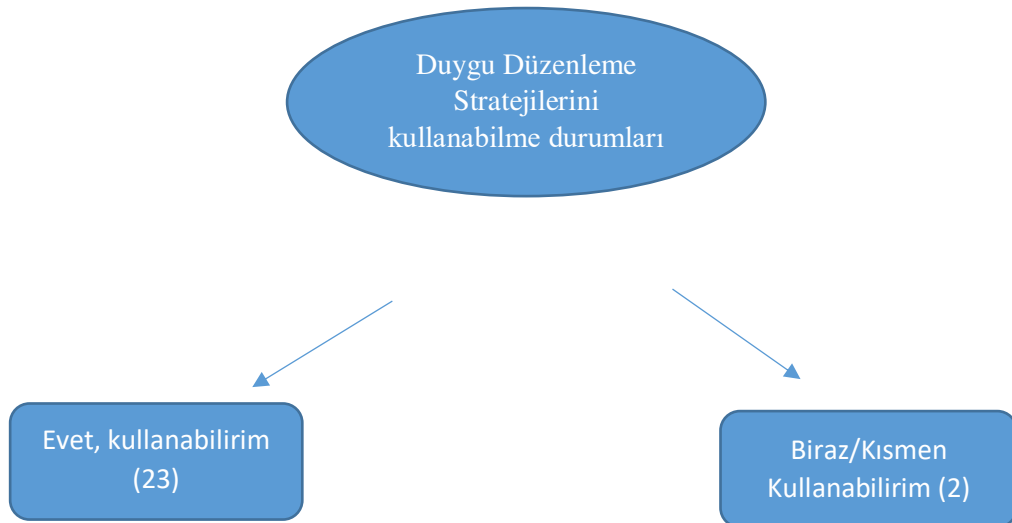
Katılımcıların program sonu değerlendirmesine ilişkin görüşlerine Şekil 4.2’de yer verildi.



Şekil 2.2. Katılımcıların, programın faydalı olma durumuna ilişkin görüşleri

Şekil 4.2 incelendiğinde, deney grubundaki katılımcılara programın faydalı olma durumu soruldu ve katılımcıların büyük çoğunluğu programın katkısı olduğunu ifade ettikleri görüldü. Katılımcılardan ikisi kısmen katkısı olduğunu belirtti.

Katılımcıların, duygu düzenleme stratejilerini kullanabilme durumlarına yönelik görüşlerine Şekil 4.3’de yer verildi.



Şekil 4.3. Katılımcıların, duygu düzenleme stratejilerini kullanabilme durumlarına ilişkin görüşleri

Şekil 4.3 incelendiğinde, deney grubundaki katılımcılara eğitim sonunda duygu düzenleme stratejilerini kullanabilme durumları soruldu ve katılımcıların büyük çoğunluğu stratejileri kullanabildiklerini ifade ettikleri görüldü. Katılımcılardan ikisi kısmen kullanabildiğini belirtti.

Katılımcıların eğitim sonu elde ettikleri kazanımlara ilişkin görüşlerine Tablo 4.8’de yer verildi.

Tablo 4.8. Katılımcıların elde ettikleri kazanımlara ilişkin görüşleri

Kazanımlar/Program faydaları	<i>f</i>
Duyguya yönelik	
Duyguları anlama	7
Farkındalık kazanma	9
Duyguları kabul etme	7
Duyguları ifade edebilme	10
Toplam (katılımcı kişi sayısı)	33
Düşünceye yönelik	
Derin düşünme	2
Olumlu düşünme	4
Toplam	6
Duygu Düzenlemeye yönelik	
Olumlu duyguyu arttırma	2
Strateji geliştirme ve uygulama	10
Duyguları yeniden değerlendirme	1
Duyguları düzenleme	4
Duyguları kontrol edebilme	9
Toplam	26
Sosyal Becerilere yönelik	
İletişim becerisi kazanma	2
Toplam	2
Empatiye yönelik	
Empati becerisi kazanma	5
Toplam	5
Vizyon oluşturmaya yönelik	
Vizyon oluşturabilme	2
Toplam	2
Genel Toplam	74

Tablo 4.8 incelendiğinde, katılımcıların eğitim sonu elde ettikleri kazanımlara yönelik görüşlerine bakıldı. Duygu düzenlemeye yönelik, duyguya yönelik, düşünceye yönelik, empatiye yönelik, sosyal becerilere ve vizyon oluşturma şeklinde ifade ettikleri görüldü ve kategoriler şeklinde ele alındı. Katılımcıların, kategorilere yönelik görüşlerine örnek olabilecek alıntılara aşağıda yer verildi.

“Eğitim programı bana ve hayatıma katkıları olumlu yönde oldu. Karar almaktan kaçınmıyorum. Korkmuyorum. “(K4).

“Ben normalde olumlu düşünen biri değilimdir. Eğitimden sonra olumlu düşünmeye başladım.....”(K9).

“Eğitimlerde öğrendiğimi stratejileri kullanabiliyorum. Bu sayede çok öfkelenmiyorum. İlişkilerimde kendimi rahat hissediyorum.....”(K15).

“Kendimi daha iyi hissedebiliyorum artık. Öz güvenim de artı.....”(K1).

“Evet katkısı oldu. Olaylara farklı yönlerden bakmayı ve empati kurmayı çok öğrendim. “(K16).

“Olumsuz bir duyguyu yaşadığım esnada duygumu yöneterek olumlu bir hale değiştirmemi biliyorum artık. Aile içinde sosyal ilişkilerimde de olumlu katkı sağladığımı düşünüyorum.”(K20).

“Duygularımı düzenleyebiliyor ve kontrol edebiliyorum.”(K18).

“Duyguların farkına varmamı sağladı. Yaşadığım hislerin neler olduğunu öğrendim. Düşüncelerimi daha iyi tanımlayabiliyorum. Düşüncelerimin hislerimi etkilediğini artık biliyorum.”(K22).

“.....kendi geleceğime iyimse bir şekilde bakabiliyorum.....”(K25).

“.....bu program sayesinde kendimi daha rahat ve iyi ifade edebiliyorum. Arkadaşlarımın sorunlarını daha iyi anlayabiliyorum.....”(K7).

“Özellikle iletişim becerim arttı. “(K12).

“Olaylara daha tarafsız bakabiliyorum. Bir olayda kendimi daha iyi ifade edebiliyorum.....”(K6).

Katılımcılara, duygu düzenleme süreçlerine etki eden unsurlara yönelik görüşleri soruldu ve katılımcıların görüşlerine göre etki eden unsurlara Tablo 4.9’da verildi.

Tablo 4.9. Katılımcıların, duygu düzenleme süreçlerine etki eden unsurlara ilişkin görüşleri

Etki Unsurları	<i>f</i>
Çevre/Arkadaş desteği	
Arkadaş desteği	7
Sosyal İlişkiler	3
Bulunulan ortam	1
Toplam	11
Aile	
Aile tutumları ve desteği	4
Aile içi iletişim	4
Aile içi refah	2
Toplam	10
Bireysel Özellikler	
Kişilik	4
Mizaç	2
Davranış	2
Toplam	8
Yaşantılar	
Yaşantı	2
Geçmiş Yaşantılar	2
Toplam	4
Kişilerarası İletişim	
Sosyal İletişim	2
Toplam	2
Genel Toplam	35

Tablo 4.9 incelendiğinde katılımcıların görüşlerine göre, duygu düzenleme süreçlerine etki eden unsurların, Çevre, Aile, Bireysel Özellikleri (Kendisi), Yaşantılar ve Kişiler arası iletişim olduğu görüldü ve kategoriler şeklinde ele alındı. Katılımcıların kategorilere yönelik görüşlerine doğrudan alıntılar şeklinde aşağıda yer verildi.

“Arkadaşlarımla konuşmak, dertleşmek beni rahatlatıyor. Birbirimize destek olmak iyi geliyor.”(K20).

“Ailem ile duygularımı paylaşmam destek olduklarını görmek beni mutlu ediyor.

“Ben rahat biriyim. Çok şeyi kafama takmıyorum.....”(K3).

“ Ailedeki ilişkilerim beni derinden etkiliyor. Kardeşlerimle olan iyi ilişkilerim beni mutlu eder.”(K10).

“ Ailemin duygularımın oluşumda çok etikili olduğunu düşünüyorum. Sorunları çözerken bile onlardan öğrendiğimi uyguluyorum. Bu eğitimden sonra onlara da öğrendiğim yöntemleri anlattım.”(K16).

“ Çevrem beni çok etkiliyor. Özellikle arkadaşlarım ile yaşadıklarım beni çok etkiliyor. İstemediğim bir olay beni strese sokabiliyor.”(K2).

“Yaşadığım olaylar beni etkiler.”(K19).

“Heyecan bence benim fitratımda var. Çok canlı birisiyim.”(K11).

“Güç içindeki aktiviteler duygularımı etkiler. Okulda canım sıkılırsa eve gidince rahatlamaya çalışıyorum. Bir de mizacım duygularımı etkiliyor. Genelde sevecen biriyim.”(K24).

“Arkadaşlarımın fikirleri önemli.”(K5).

“İyi insanlar ile iyi iletişim kurmak beni rahatlatıyor, mutlu oluyorum.”(K6).

“Aileden sürekli destek görmem. Yoğun yaşadığım duygularımı rahatlatıyorum. Arkadaşlarımdan biri yanımda olduğunda olumsuz duygularımı arka plana atıyorum...”(K8).

Katılımcıların, programdaki etkinliklere yönelik görüşleri soruldu ve etkinliklere yönelik ifadelerine Tablo 4.10’da yer verildi.

Tablo 4.10. Katılımcıların programdaki etkinliklere ilişkin görüşleri

Etkinliğe ilişkin görüşler	
Yeterli görme	f
Samimi ortam	8
Özgür olma	3
Amaca uygun	8
Zevk alma	5
Eğlenceli	12
Eğitici	13
Açıklayıcı	2
Toplam	51
Yetersiz görme	
Rol yapmada zorluk	1
Canlandırma	1

Topluluk önünde konuşamama	1
Uyarlamada zorluk	1
Toplam	4

Genel Toplam	55
---------------------	-----------

Tablo 4.10 incelendiğinde katılımcıların, programdaki etkinliklere yönelik görüşlerini; yeterli görme (eğitici, eğlenceli, samimi ortamın olması) ve yetersiz görme (nedenleri ise rol yapmada zorluk, canlandırma zorluk, topluluk önünde konuşamama) şeklinde ifade ettikleri görüldü ve iki kategoride ele alındı. Katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılar şeklinde aşağıda yer verildi.

“Çok eğlenceliydi.” (K2).

“Çok faydası oldu. Çok şey öğrendik”(K5).

“Çok mutluydum ve rahattım. Özellikle resim yakarken huzur buluyordum.....”(K8).

“Tüm etkinlikler güzeldi. Çok eğlenceliydi.”(K11).

“Etkinlikler çok güzeldi. Özellikle duygularımı ve düşüncelerimi daha iyi anlama fırsatı buldum.”(K13).

“Ben çok sevdim. Çok öğreticiydi.”(K15).

“Benim için çok olumlu geçti. İlk başlarda çekiniyordum ama alışınca çok samimi bir eğitim oldu.”(K16).

“Tüm öğrenciler bu eğitimleri almalı. Hatta sadece öğrenciler değil bence bu eğitimleri herkes almalı. Çok şey öğrendim.”(K18).

“Canlandırmada biraz zorlandım.”(K20).

“Çok heyecanlanıyordum.....”(K21).

“Eğitimdeki kısa filmler benim favorimdi. Birde gözlerimizi kapayım yapılan etkinlikler çok güzeldi. Özellikle gelecek ile ilgili hayal kurma etkinliği Tahmin edemediğin şeylerle yüzleşmemi sağladı beni çok şaşırttı.”(K22).

“Tiyatroda çok utanmıştım. Ama eğlendim. Öz güvenim çok arttı.”(K24).

“Hocamızın anlatım dili, sabrı ve anlayışı çok iyiydi. Bizi etkinliklere odakladı. Ben çok memnundum.”(K25).

5.TARTIŞMA

Duygu düzenleme eğitim programının, ergenlerin duygu düzenleme becerilerine, empati eğilimlerine ve geleceklerine yönelik olumlu tutum sergilemesine etkisinin incelendiği bu araştırma sonucunda, deney grubundaki ergenlerin, duygu düzenleme alt boyutlarından biri olan yeniden değerlendirme alt puanlarının ön test ve son test puanlarına bakılmış ve arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Deney grubunun Yeniden değerlendirme strateji puanlarının anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir. Yine deney ve kontrol gruplarının yeniden değerlendirme ön test puanları birbirine yakın iken; deneysel süreçten sonra son test puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuca göre duygu düzenleme eğitim programının yeniden değerlendirme stratejisine olumlu etki ettiği söylenebilir.

Duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programlarını içeren ve değişik yaş grupları ile çalışılan birçok çalışma incelenmiştir. Üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada, programa dahil olan bireylerin program öncesi ve sonrası duygu düzenleme, beden uyumları, anlama, netlik, kabul, tolerans, yüzleşmeye hazır olma becerilerinde artış olduğu gözlemlenmiştir (177). 13-14 yaş arası ön ergenlere (167), genç yetişkinlere (178) ve 14-16 yaş arası ergenlere (171) yönelik hazırlanıp uygulanan duygu düzenleme eğitim programlarında, eğitim programlarının duygu düzenleme becerilerine olumlu etki ettiği belirtilmiştir. Yine 60-72 ay çocukların duygu düzenleme becerilerini düzenlemeye yönelik yapılan başka bir çalışmada, oluşturulan programın çocukların duygu düzenlemelerine olumlu etki ettiği görülmüştür (179). Literatürdeki yapılan çalışmalar ile bu araştırma bulguları örtüşür durumdadır.

Gratz ve Roamer (95), duygu düzenleme becerisini etkili kılan şeyin, duyguların anlaşılması ve tanınması, duyguların kabulü ve istenmeyen bir duygu yaşaması durumunda kontrol edilebilmesi ve amaç odaklı davranışları devam ettirebilme yeteneği olarak çok boyutlu bir yapı şeklinde açıklamıştır. Yeğin'in, ebeveynleri dahil eden bir çalışmasında ebeveynlerin korku ve anksiyete düzeyleri, sosyal kaygı düzeyleri arttıkça duygu düzenlemede bastırma düzeyini arttığı, kaçınma düzeyi arttıkça yine bastırma stratejisini arttığı bulunmuştur (180). Yapılan bu çalışmada uygulanan eğitim programın içeriğinde duyguların tanıma, duyguların anlaşılması, duyguların kabul edilmesi, duyguların yönetilmesi gibi duygu düzenleme becerilerine değinilmiştir. Bazı oturumlarda çeşitli duyguların davranışları etkileyebileceği vurgulanmış, olumsuz duyguların davranışları nasıl etkileyebileceği ifade edilmiştir. Olası durum senaryoları

kullanılarak istenilen bir sonuca ulaşmak için zihinde yeniden değerlendirme yöntemi ile bir durum değişikliğinin yapılabileceği vurgulanmıştır. Bu durum duygu düzenleme alt boyutu olan yeniden değerlendirme puanının artmasına olanak sağlamış olabilir. İçsel işlevsel duygu düzenleme kapsamında olumlu yeniden değerlendirme, plan yapma, bakış açısını değiştirme ve odaklanma yer alırken; içsel işlevsel olmayan duygu düzenlemede ise ruminasyon, duyguları bastırma, gerçeklikten sapma, sosyal karşılaştırma davranışları yer almaktadır (181). Çalışmada duyguları tanıma, bilme, işlevsel duygu düzenleme becerilerini öğrenmeye yönelik etkinlikler yer aldığı için katılımcıların becerilerinde artma meydana geldiği söylenebilir. Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ilişkiyi bilme ve kazandıkları yönlendirebilme becerisi ile duygu yoğunluğunu kontrol altına aldıkları görülmektedir. Mevcut çalışma kapsamında hazırlanan eğitim programı sayesinde bireylerin işlevsel duygu düzenleme becerilerine yönelik farkındalık kazandıkları, duygularını nasıl düzenleyecekleri konusunda beceri sahibi oldukları da söylenebilir.

Çalışmanın diğer bir verisine göre deney grubundaki ergenlerin, duygu düzenleme alt boyutu ve bir strateji olan bastırma puanlarının ön test ve son test puanlarına bakılmış ve arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bastırma strateji puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde azaldığı saptanmıştır. Bu puanın azalması beklenmektedir. Deney ve kontrol gruplarının bastırma stratejisi ön test puanları birbirine yakın iken; deneysel süreçten sonra bastırma son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kontrol grubunun duygu düzenleme becerileri yeniden değerlendirme ve bastırma alt boyut puanlarına bakıldığında ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark görülmemektedir. Bu sonuca göre duygu düzenleme eğitim programının bastırma stratejisine olumlu etki ettiği söylenebilir. Yapılan benzer çalışmalarda uygulanan duygu düzenleme eğitim programları sonrası bastırma, kaçınma gibi işlevsel olmayan duygu düzenleme becerilerinde azalma olurken; aynı zamanda işlevsel olmayan becerilerin yerini uyumlu duygu düzenleme stratejilerine bıraktığı belirtilmiştir (182-184,172). Üniversite öğrencileriyle bir çalışma yapılmış ve çalışmada kişilik özellikleri ölçeği ile duygu düzenleme ölçeği uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda kişilik özellikleri ile duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişki incelenmiş ve yeniden değerlendirme stratejisinin, açıklık, sorumluluk, dışa dönüklük ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde olduğu; bastırma stratejisinin ise sorumluluk ve dışa dönüklük ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (185). Kaleli'nin, duygu düzenleme üzerine geliştirdiği ve duygu düzenleme stratejilerine etkisini incelediği bir çalışmada Mizah Odaklı duygu düzenleme psiko eğitim programının, içsel işlevsel duygu düzenleme puanlarında

artmasına, içsel işlevsel olmayan puanlarda ise azalmaya etki ettiği sonucuna ulaşmıştır (186). Yapılan bu araştırmada programın uygulama sürecinde işlevsel duygu düzenleme becerilerinin, duyguları ifade etme yöntemlerinin, olumlu ve olumsuz duyguların yönetilme becerilerinin ele alınması, deney grubunun bastırma alt boyut puanlarında azalmasına etki ettiği tahmin edilmektedir. İşlevsel olmayan bastırma, kaçınma gibi stratejilerin sergilenmesi noktasında uygulanan eğitim programının bastırma puanlarında azalmaya etki ettiği söylenebilir. Çünkü katılımcılar işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerine yönelik farkındalık kazanıp sergilemedikleri gibi; işlevsel olan duygu düzenleme stratejilerini de bilip, becerileri kazandıkları görülmektedir. Olumlu ve olumsuz duygu düzenleme stratejilerine yönelik kazanılan farkındalığın, katılımcıların bu becerileri kullanabilmeye yönelttiği, düşüncelerine yansıtıkları ve davranışlarına dönüştürdükleri söylenebilir. Bu çalışmada uygulanan eğitim programının etkililiğinin devam etmesi, program uygulama sürecinde farklı yöntem ve tekniklerini kullanılması, eğitim içeriklerinin katılımcıların yaş ve gelişim seviyelerine uygun olması, ev ödevlerinin verilmesi, yaşanan hayattan örneklerle etkinliklerin zenginleştirilmesi ile gerçekleşmiş olabilir. Bilişsel yöntemler ile birlikte duygusal ve davranışsal değişimler ile eğitim programı zenginleştirilmiştir. Bu etki sayesinde duygu düzenleme ölçeği puanlarında istenilen farklılık ortaya çıkmıştır. Araştırmada dikkate değer bir bulgu ise, kontrol grubuna program uygulanmamasına rağmen, duygu düzenleme ölçeği bastırma alt boyutunun ön test ve son test puanlarının karşılaştırmasına bakıldığında anlamlı bir fark olduğu; kontrol grubu ergenlerin duygu düzenleme bastırma alt boyut puanlarında azalmanın meydana geldiği görülmektedir. Eğitim öğretim dönemi içinde akran ilişkileri, sosyal etkileşim gibi unsurların, ergenlerin duygularını bastırma ve bireyin kendilerini ifade etmesinde etken olduğu düşünülmektedir. Algılanan sosyal destek ve bilişsel duygu düzenleme ilişkisinin incelendiği bir çalışmada algılanana sosyal desteğin (aile, arkadaş, özel bir insan), bilişsel duygu düzenleme ile pozitif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur (187).

Deney grubundaki katılımcılara deneysel süreç bitiminde Duygu düzenleme eğitim programı hakkında görüşleri sorulmuş ve değerlendirmeleri göz önüne alındığında, programın duygu düzenleme becerilerine olumlu katkı sağladığını ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcıların programdan elde ettikleri kazanımlar duygu düzenlemeye yönelik beceriler olan olumlu duyguyu arttırma, strateji geliştirme ve uygulama, duyguları yeniden değerlendirme şeklinde olduğu görülmektedir. Duygu ve

düşüncelere yönelik ise duyguları anlama, farkındalık kazanma, derin düşünme, duyguları ifade etme şeklinde sıralanmaktadır.

Katılımcılar, duygu düzenleme süreçlerine etki eden unsurlara değinmişlerdir. Çevre, Arkadaş desteği, aile faktörü, bireysel özellikler, yaşantılar, kişilik, mizaç faktörlerinin bu süreci şekillendirdiğini ifade etmişlerdir. Bunu katılımcılardan (K20) “Arkadaşlarımla konuşmak, dertleşmek beni rahatlatıyor. Birbirimize destek olmak iyi geliyor.” ve (K16) “Ailemin duygularımın oluşumda çok etkili olduğunu düşünüyorum. Sorunları çözerken bile onlardan öğrendiğimi uyguluyorum. Bu eğitimden sonra onlara da öğrendiğim yöntemleri anlattım.” şeklinde ifade etmiştir. Morris ve arkadaşları (188), aile bağlarının duygu düzenlemedeki etkisi olduğunu ifade etmektedir. Çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişiminde ailenin rolünü ele alan derleme çalışmasında üçlü modeli öne sürmüşlerdir. Bu modelin bir yönü ebeveyn davranışlarının, çocukların duygu düzenleme becerilerine etki etmesi durumudur. Ebeveynlerin çocukların olumsuz duygularına verdikleri tepkiyi ve duygu koçluğu yapmalarını kapsamaktadır. Ayrıca ebeveynlerin duygu koçluğu dışında yaptığı dikkat dağıtma, rahatlama ve yeniden değerlendirme gibi duygu sosyalleştirme stratejilerinin okul dönemindeki çocukların öfke ve üzüntü gibi olumsuz duyguları ile baş etmede etkin olduğunu belirtmektedir. Ergenler ile yapılan bir çalışmada ergenlerin ebeveynlerini demokratik tutumu arttıkça ergenlerin içsel ve dışsal işlevsel duygu düzenleme becerisini arttığı; otoriter tutumları arttıkça içsel işlevsel duygu düzenleme becerisini azaldığı ve işlevsel olmayan duygu düzenleme becerilerinin arttığı saptanmıştır (189). Çocuk ve ergenlerle yürütülmüş bazı araştırmalar incelendiğinde mizacın, duygu ve duygu düzenlemeye etki ettiğini söylemek mümkündür. Yaşları 9 ile 18 yaş arası değişen Belçikalı gençlerin kendi mizaç ve duygu düzenleme stratejileri hakkında bildirimde bulundukları bir çalışmada olumsuz duygulanımı yüksek olan gençlerin öfke, korku ya da üzüntü yaratan durumlarla karşılaştıklarında uyumsuz duygu düzenleme stratejilerini daha sık kullandıkları görülmüştür (190). Urano ve Ikeda (191) tarafından yapılan bir araştırma, duygu düzenleme güçlüklerinin algılanan stres düzeyi üzerindeki etkisinin bireylerin sosyal destek düzeyleri ile farklılaşabileceğini, algılanan sosyal desteğin yüksek olduğu bireylerde uyumsuz duygu düzenleme stratejilerinin algılanan stres düzeyi üzerindeki etkisini hafifletebileceğini ortaya koymaktadır. Nitekim katılımcılar arasında buna benzer ifadeler söyleyenler mevcuttur. Örneğin: “Çevrem beni çok etkiliyor. Özellikle arkadaşlarım ile yaşadıklarım beni çok etkiliyor. İstemediğim bir olay beni strese sokabiliyor” (K2) ve “Yaşadığım olaylar beni etkiler” (K19). Programın yararlı

oluşu, programın ergenlerin gelişimsel süreçleri dikkate alınarak hazırlanması, etkinliklerin ilgi çekici olması, programda çeşitli yöntem ve tekniklere yer verilmesi, katılımcıların farkındalık kazanmalarının sağlanması ve deneysel sürecin başından bitimine kadar her bir katılımcının oturumlara aktif katılması programın etkililiğini sağlamış olabilir.

Duygu, bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik, biyolojik ve bir dizi hareket eğilim olarak tanımlanır ve bilişsel kontrol altında yer almaktadır (53,192). Empati ise başka bir kişinin duygu durumuna yönelik ve bu duyguya yönelik benzer duygusal tepki olarak tanımlanmaktadır (193). Empatinin temelinde kendi duyguların farkında olunması ve bunun karşısındaki bireye rahatlıkla ifade etmesi ve karşısındakinin duygularını anlayabilmesi durumu vardır (194). Deneysel süreçte duyguların yaşanma süreci, duyguların anlaşılması, duyguların beden ile olan ilişkisine ve diğer bireylerdeki değişimlerin de fark edilmesine değinilmiştir. Bu bağlamda duygu düzenleme eğitim programının ergenlerin empati eğilimlerine olumlu katkı sağlayacağı ön görülmektedir. Yapılan bu araştırmada deney grubunda yer alan ergenlerin empatik eğilim puanlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Deney grubundaki ergenlerin, empatik eğilim puanlarının anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda deneysel işlemin ergenlerin empatik eğilimin artmasında etkili olduğu sonucuna ulaşmak mümkündür. Alan yazında duygu düzenleme ile empatik eğilim ilişkisini ele alan direk bir araştırma olmasa da sadece empatik eğilimi konu alan çalışmalar mevcuttur. Bu çalışma bu yönüyle değerli görülmektedir ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. İlkokul öğrencilerine yönelik geliştirip uygulanan duygu tanıma ve empati odaklı eğitim programının, çocukların empati eğilimlerinde olumlu değişim sağladığı belirtilmektedir (195). Aslan'ın (143) yılında ilkokul ikinci sınıf öğrencilerine yönelik yaptığı bir çalışmada, eğitim programının empati ve duygu düzenleme becerilerine olan etkisini incelemiş ve programın hem duygu düzenleme hem empati becerilerini arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sortullu'nun (196) geliştirdiği ve uyguladığı empati eğitim programının 12 yaş grubundaki erkek basketbolcuların empati becerisine olumlu etki ettiği görülmektedir. Empati eğilimine yönelik geliştirilen programların bulguları ile yapılan araştırmanın bu bulgusu örtüşmektedir. Programda duyguları tanıma, başkalarının duygularını tanıma, duyguları ifade etme, empati becerilerini geliştirilmesine yönelik içerikler yer almaktadır. Ve drama, rol yapma gibi farklı tekniklerin kullanılması ergenlerde empati eğilimlerinin artmasına katkı sağladığını düşündürmektedir. Program grup çalışması odaklı olduğu için

üyeler aktif katılmış ve iletişim ortamı oluşmuştur. Eğitim programında her oturum öğretici, eğitici, ifade edici, aktif katılımı sağlayıcı olduğundan ergenlerin kişiliklerine, iletişim becerilerine de katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Nitekim Akti (197), üniversite öğrencileri ile yaptığı bir çalışma sonucuna göre problem çözme becerileri ile empati eğilimleri arasında anlamlı ilişki olduğunu ifade etmektedir. Bu çalışmada empatik eğilim arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı gözlemlenmiştir. Psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü ile psikoloji bölümü okuyan öğrencilerle yapılan başka bir çalışmada ise empati eğilimleri ile narsist kişilik eğilimleri arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur (198). Davranışlar ile empatik eğilim arasında bir ilişkiden söz etmek mümkün olabilmektedir. Öz ve arkadaşları'nın (199) ilkökul öğrencilerine yönelik yaptıkları bir çalışmada empatik beceriler ile zorbalık arasında bir ilişki bulunmuş ve empatik beceri puanları arttıkça zorbalık puanlarında azalma olduğu görülmüştür. Yaratıcı drama etkinliklerini içeren ve eğitim programının uygulandığı başka bir çalışmada, geliştirilen eğitim programının çocukların empati becerilerini olumlu yönde etki ettiği görülmektedir (200). İletişim kurma, etkileşim içinde olma, yaparak yaşayarak öğrenme fırsatı sunulan eğitim programlarında katılımcıların birçok becerisinde artmanın olacağı beklenebilir. Nitekim bu araştırmada da böyle olmuştur. Özellikle oturum öncesi ısınma çalışmaları katılımcılara güven vermiş, kişiler arası etkileşimi sağlamış ve birbirleri ile olan ilişkisini güçlendirmiştir. Drama etkinliklerinde farklı rollere girme, yardımlaşma ile empati becerilerinde artmanın sağlandığı söylenebilir.

Çalışmanın diğer bir sonucuna bakıldığında, deney grubu ergenlerin gelecek vizyonları ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Deney grubundaki ergenlerin, geleceğe ve kariyer planlamasına dair görüşlerinde olumlu yönde artış görülmektedir. Bu sonuç doğrultusunda deneysel işlemin ergenlerin geleceğe yönelik olumlu eğilimlerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında duygu düzenleme ile gelecek vizyonları ilişkisini ele alan deneysel çalışmalara rastlanmadığından tartışmanın bu bölümünde betimsel çalışmalara yer verilmiş ve araştırmanın bulguları değerlendirilmiştir. Scioli'ye (201) göre umut, erken güven deneyimlerinde kök salmış, dışsal ve işbirlikçi kontrol inançlarından etkilenen, düşünce ve davranışlara etki eden, davranışın sürdürülmesini sağlayan geleceğe yönelik bir duygudur. Büyükgöze Kavas (202)'in bir çalışmasında umut ile kariyer uyum yeteneklerinin pozitif ilişki içinde olduğu; Dost ve Keklik (203)'in yaptıkları çalışmalarda ise, umutsuzluğun riskli davranışları yordadığı bulunmuştur. Ergenlerde umut ve iyimserlik düşük; kötümserlik yüksek olduğunda kariyer geliştirme sürecinde eğitim

hedefi planlamak, ileriye dönük hedef belirleme zor olabilir. Dolayısıyla bireylerin geleceğe yönelik pozitif bir tutum içinde olmaları ve olumlu duygular beslemeleri, gelecekte olumlu kariyer yaşantıları ile ilişkilendirilebilir. Olumlu ve olumsuz yaşantılar duyguların oluşumunda ve duyguları yönetmede etkili olabilmektedir. Örneğin bireyin olumlu yaşantısı, yaşamdan aldığı doyumunu mutlu olmasını sağlayabilmektedir. Yaşam doyumuna amaçlara ulaşılma, ihtiyaçların karşılanması, mutlu olma gibi durumlar ile ilişkilendirilebilir. Demir ve Çolakkaioğlu'nun (153) ergeler ile yaptığı bir çalışmada, ergenlerin geleceklerine yönelik vizyonlarının akılcı olmayan inançlarla ve yaşam doyumunu ile ilişkili olduğu; ergenlerin gelecek vizyon oluşturmalarına akılcı olamayan inançların negatif yönde, yaşam doyumunun pozitif yönde yordadığı görülmektedir. Bireyin iyi oluşu yaşam doyumunu, olumlu duyguların yoğunluğu ve olumsuz duyguların azlığı ile ele alınmaktadır (204). Karakoç ve arkadaşları'nın (205) yaptığı bir çalışmada ergenlerin öznel iyi oluşları ile gelecekte beklenenleri arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bir çalışmada mutluluk korkusu ile ergenlerin gelecek beklentileri arasındaki ilişki incelenmiş ve ergenlerin geleceğe yönelik beklentileri düştükçe mutluluk korkularının arttığı görülmüştür (206). Üniversite öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmada, umut, iyimserlik ve karamsarlıktan oluşan gelecek vizyonları ile proaktif kariyer davranışları arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuş ve gelecek vizyonlarını güçlendirmenin proaktif kariyer davranışlarını arttıracak bulunmuştur (207). Oturumlarda katılımcıların karşılaşılabileceği farklı duyguları ortaya çıkarabilen durumlar ve bunlarla nasıl baş edilebileceği ifade edilmiştir. Örneğin sınav kaygısı, düşük not alma gibi yoğun yaşanan ve başka bir zamanda karşılaşılan bir durumda olumsuz duyguları yönetebilme ve yeniden değerlendirme ile olumlu bakabilme vurgulanmıştır. Kazanılan bu beceri ile örneğin katılımcılarda sınava hazırlanırken umut etmesi, yılmaması gerektiği ya da endişelendiğinde çabasını arttırması gerektiği bilinmiştir. Gelecekleri ile ilgili hedef belirlerken yaşanan duygusal karmaşıklığa neden olan faktörleri yeniden değerlendirilerek olumsuz duyguların etkisini aza indirme becerisi kazanılmıştır. Bununla birlikte katılımcılarda başarılı yaşam amaçları oluşturularak geleceğe umutla bakabilme becerisinin kazanıldığı düşünülmektedir. Bu araştırmada uygulanan Duygu düzenleme eğitimi programı duyguları tanıma, fark etme, düzenleme, yönetebilme ve olumlu düşünceleri oluşturma gibi birçok olumlu kazanım barındırdığı ve bir oturum umudu içerdiği için; program ergenlerin geleceklerine yönelik olumlu tutum oluşturmalarına etki ettiği ve gelecek vizyonları ölçek puanlarında olumlu artışa neden olduğu söylenebilir.

6.SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Bu çalışmada ergenlere yönelik geliştirilen duygu düzenleme eğitim programının, ergenlerin duygu düzenleme becerilerine, empati eğilimlerine ve geleceklerine yönelik olumlu tutum sergilemesine olan etkisi incelenmiştir.

Çalışma verilerine göre deney grubunda yer alan ergenlerin, duygu düzenleme becerisi alt boyutu ve duygu düzenleme stratejisi olan yeniden değerlendirme puanlarının ön test ve son test puanlarına bakılmış ve arasında anlamlı fark bulunmuştur. Deney grubunun Yeniden değerlendirme strateji puanlarının anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır. Son test ve kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ve bu sonuç doğrultusunda deneysel işlemin yeniden değerlendirmede etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın diğer bir verisine göre deney grubunda yer alan ergenlerin, duygu düzenleme becerisi alt boyutu ve duygu düzenleme stratejisi olan bastırma puanlarının ön test ve son test puanlarına bakılmış ve arasında anlamlı fark bulunmuştur. Bastırma strateji puanlarının katılımcıların lehine anlamlı düzeyde azaldığı saptanmıştır. Son test ve kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ve bu sonuç doğrultusunda deneysel işlemin bastırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kontrol grubunun duygu düzenleme becerileri ölçeği, yeniden değerlendirme alt boyut puanlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Deney grubunda yer alan ergenlerin empatik eğilim puanlarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Deney grubundaki ergenlerin, empatik eğilim puanlarının anlamlı düzeyde arttığı saptanmıştır. Bu sonuç doğrultusunda deney grubundaki ergenlerin empatik eğilimleri artmıştır. Son test ve kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ve deneysel işlemin empatik eğilimi arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın diğer bir sonucu ise gelecek vizyonları ölçeği ön test ve son test puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Deney grubundaki ergenlerin, geleceğe ve kariyer planlamasına dair görüşlerinin olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sayede ergenlerin geleceğe yönelik olumlu eğilimlerinin olduğu, olumlu bir bakış açısına sahip olduğu ifade edilebilir. Son test ve kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark

bulunmamıştır ve bu sonuç doğrultusunda deneysel işlemin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Deney grubundaki ergenlere duygu düzenleme eğitim programının katkısı sorulmuş ve tüm katılımcıların, programın katkı sağladığını belirtmiştir. Duygu düzenleme eğitim programının, ergenlerin duygularını düzenlemeye, duygularını tanımaya, ifade etmeye olumlu etki ettiği sonucu çıkmıştır. Katılımcı görüşlerine göre çevrenin, ailenin, bireyin mizaç ve kişilik yapısının, kişinin yaşantılarının, duygu düzenleme sürecine etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. Öneriler

Araştırma sürecindeki deneyimler ve araştırma bulguları doğrultusunda yer alan öneriler aşağıda iki alt başlık halinde sunulmuştur.

6.2.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Alan yazında çalışmaların çok az olması dolayısıyla farklı okul kademesi ve farklı yaş düzeylerine yönelik (ilk yetişkinlik ve ileri yetişkinlik dönemleri) deneysel çalışmalar yapılabilir.
- Duygu Düzenleme becerilerini arttırmaya yönelik hazırlanan programlarda aileleri dahil eden ve ebeveyn eğitimi kapsayan çalışmaların olmayışı dikkat çekmiştir. Eş zamanlı ebeveyn eğitimi veya aileleri dahil eden çalışmalar yapılabilir.
- Bireyler başkalarının bakış açısını anlamada zorluk yaşayabilirler ve bir başkasının yaşıyor olabileceği duyguyu anlamada, tanımlamada güçlük çekebilirler. Duygu düzenlemeye ilişkin oluşturulan programlarda duygu ile ilgili oturumlardan sonra empati kavramının verilmesi önerilir.
- Gelişimsel dönemler göz önüne alındığında empati becerilerinin çocukluk ve ergelik dönemlerinde ele alınması gereken bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle program uygulama sürecinde empatik becerilere yönelik etkinlikler ve empati oturumu katılımcıların oldukça ilgisini çekmiştir. Empati becerilerine yönelik bir program geliştirilebilir.
- Özellikle bilişsel süreçlerin karmaşıklığı ve hormonların etkisinin yoğun olduğu erinlik ve ergenlik döneminde, bireylerin zorlu duygularla baş etmede zorlandıkları ve baş edemedikleri görülmektedir. Bu bağlamda zorlu duygularla baş etmeye yönelik program geliştirilip etkisi sınanabilir.

- Ergenler ya da diğer yaş grupları ile duygu düzenleme, öz düzenleme, yaşam doyumu, öfke yönetimi değişkenlerin olduğu programların geliştirilip uygulanması önerilir.
- Araştırma sürecinde katılımcıların gelişimsel özellikleri, yaşamdan beklentileri ve araştırma sonuçları göz önüne alındığında; ergenlerin gelecek yönelimine dönük deneysel çalışmalara yer verilebilir. Özellikle düşük akademik başarı sağlayan okullarda etkili olabileceği düşünülebilir.
- Farklı yaş gruplarını ele alan çalışmalar yapılabilir. Çalışma sonuçları ile karşılaştırılarak alana katkı sağlanabilir.
- Duygu düzenleme alanında genellikle yurt dışı/ farklı kültürlerde geliştirilmiş ve ülkemizde uyarlanmış ölçekler bulunmaktadır. Türk kültürünü ele alan çalışma oldukça sınırlıdır ve bu alana özgü ölçek geliştirilebilir.
- Duygu Düzenleme, duyguları fark etme, duyguları tanıma, duyguları ifade edebilme, duyguları yönetebilme becerisi kazanma, duygu düzenleme stratejilerini bilme ve uygulama gibi birçok alt boyutu ile ele alınmalıdır. Özellikle araştırmacılar ve programı uygulayıcıların, program uygulama sürecinde sınırlı kalmaması için oturum sayısına dikkat etmesi gerekmektedir.
- Çalışmada uygulanmış olan program, araştırmacının izni alınarak, bu alanda çalışan öğretmen, uzman, danışmanlar tarafından içerik uyarlanarak uygulanabilir.
- Eğitim uygulanırken konuya özgü bilgilendirici içeriklerin verilmesinin, farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının faydalı olduğu görülmüştür. Ergenlere yönelik düzenlenen eğitim programlarının bilgi verici olması ve çeşitli yöntem-tekniklerin kullanılması da yararlı olabilir.
- Duygu, duygu düzenleme, duygu karmaşası, olumsuz duygularla baş etme gibi konularda ergenler ile çalışan uzmanların, aileleri ve ergenler ile ilişkili olan diğer kişileri destekleyici olarak ele alması gerekebilir.
- Millî Eğitim Bakanlığı müfredatlarında Duygu düzenleme eğitim programları rehberlik çalışmalarında yer alabilir ya da duygu düzenleme becerilerini konu alan ayrı bir ders müfredata eklenebilir.

KAYNAKLAR

1. Steinberg L. Cognitive and affective development in adolescence. *Trends Cogn Sci.* 2005; 9(2):69-74.
2. Türk Dil Kurumu sözlüğü <https://sozluk.gov.tr/> Son Erişim Tarihi 14.03.2024.
3. Levenson RW. Human emotion: A functional view. In: Ekman P, Davidson RJ (eds). *The Nature Of Emotion: Fundamental Questions*, New York, Oxford University Press, 1994: 123-6.
4. Campos JJ, Campos RG, Barret KC. Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Dev Psychol.* 1989;25(3):394-402.
5. Gross JJ. Emotion regulation: affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology.* 2002;39(3):281-91.
6. Ekman P, Cordaro D. What is meant by calling emotions basic. *Emot Rev.* 2011;3(4): 364-70.
7. Keltner D. Toward a consensual taxonomy of emotions. *Cogn Emot.* 2019;33(1):14-9.
8. Gross JJ. The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Rev Gen Psychol.* 1998;2(3):271-99.
9. Gross JJ, Thompson RA. Emotion regulation: Conceptual foundations In: Gross JJ (ed). *Handbook of Emotion Regulation*, New York, The Guilford Press, 2007:3-24.
10. Barnett MA. Empathy and related responses in children. In: Eisenberg N, Strayer J (eds). *Empathy and its development*. New York, Cambridge University Press, 1990: 147-57.
11. Ersoy EG, Köşger F. Empati: tanımı ve önemi. *Osmangazi Tıp Dergisi.* 2016;38(2):9-17.
12. Carr MB, Lutjemeier JA. The relation of facial affect recognition and empathy to delinquency in youth offenders. *Adolescence.* 2005;40(159):601-19.
13. Larson RW, Wilson S, Mortimer JT. Conclusions: adolescents' preparation for the future. *J Res Adolesc.* 2002;12(1):159-66.
14. Sciolli A, Chamberlin CM, Samor CM, Lapointe AB, Campbell TI, acleod AR, et al. A prospective study of hope, optimism and health. *Psychol Rep.* 1997;81:723-33.

15. Zeman J, Cassano M, Perry-Parrish C, Stegall S. Emotion regulation in children and adolescents. *J Dev Behav Pediatr*. 2006;27(2):122-68.
16. Aldao A, Nolen-Hoeksema S, Schweizer S. Emotion-regulation strategies across psychopathology: a meta-analytic review. *Clin Psychol Rev*. 2010;30(2):217–37.
17. Carpenter RW, Trull TJ. Components of emotion dysregulation in borderline personality disorder: a review. *Curr Psychiatry Rep*. 2013;15(1):335.
18. Haynos AF, Fruzzetti AE. Anorexia nervosa as a disorder of emotion dysregulation: evidence and treatment implications. *Clinical Psychology: Science And Practice*. 2011;18(3): 183-202.
19. Barrett LF, Gross J, Christensen TC, Benvenuto M. Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cogn Emot*. 2001;15(6):713-24.
20. Larson RW, Lennarz HK, Lichtwarck-Aschoff A, Timmerman ME, Granic I. Emotion differentiation and its relation with emotional well-being in adolescents. *Cogn Emot*. 2018;32(3): 651-57.
21. Karacan E. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme. İçinde: Cesur Soysal G, Öncel Arı E (Editörler). *Duygu Düzenleme*, 2. Basım. Ankara, Nobel Yayınları, 2022:225-7.
22. Yıldız MA. Ergenlerde anne-babaya bağlanma ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide duygu düzenleme ve baş etme yöntemlerinin çoklu aracılık rolü [doktora tezi]. Mersin: Mersin Üniversitesi; 2014.
23. Fernandez KC, Jazaieri H, Gross JJ. Emotion regulation: a transdiagnostic perspective on a new rdoc domain. *Cognit Ther Res*. 2016;40(3):426-40.
24. Conklin CZ, Bradley R, Westen D. Affect regulation in border- line personality disorder. *J Nerv Ment Dis*. 2006;194(2):69-77.
25. Kim J, Cicchetti D. Longitudinal pathways linking child maltreat- ment, emotion regulation, peer relations, and psychopathology. *J Child Psychol Psychiatry*. 2010;51(6):706-16.
26. Berking M, Wirtz CM, Svaldi J, Hofmann SG. Emotion regulation predicts symptoms of depression over five years. *Behav Res Ther*. 2014;57(1):13-20.
27. Faraji H, Parlak D, Tezcan A. Obsesif kompulsif bozukluk ile duygu düzenleme güçlüğü ilişkisi hakkında bir değerlendirme. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2023,10(2): 892-909.

28. Okur Güney ZE, Sattel H, Witthöft M, Henningsen P. Emotion regulation in patients with somatic symptom and related disorders: a systematic review. *PLoS One*. 2019;14(6): 1-29.
29. Silk JS, Steinberg L, Morris AS. Adolescents' emotion regulation in daily life: links to depressive symptoms and problem behavior. *Child Dev*. 2003;74(6):1869-80.
30. Zimmerman P, Iwanski A. Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood: age differences, gender differences, and emotion-specific developmental variations. *Int J Behav Dev*. 2014;38(2):182-94.
31. Bilici DK. 60-72 aylık çocuklara uygulanan duygu düzenleme etkinliklerinin çocukların duygu düzenleme ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi [yüksek lisans tezi]. Sivas: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi; 2024.
32. Özdemir D. Yaratıcı drama temelli duygu düzenleme programının ortaokul öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi; 2024.
33. Sarp Ö. Özel gereksinimli çocuğu olan annelerde bilişsel davranışçı terapinin duygu düzenleme ve psikolojik dayanıklılığa etkisi [doktora tezi]. İstanbul: İstanbul Üniversitesi; 2024.
34. Sarıtaş Atalar D. Duygu Düzenleme, Ergenlik ve Ebeveynlik, 1. Basım. Ankara, Odtü Yayıncılık, 2014:15-6.
35. Santrock JW. Ergenlik. Siyez DM. (Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2012:150-1.
36. Bozkurt Yükçü Ş, Demircioğlu H. Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2017;(44):442-66.
37. Brody LR, Hall JA. Gender and emotion in context. In: Lewis M, Haviland Jones LM, Barret LM (eds). *Handbook of Emotions*. 3rd ed. New York, Guilford Press, 2008: 395-408.
38. James W. The physical basis of emotion. *Psychol Rev*. 1994;101(2):205-10.
39. Karataş S. Psikoloji sözlüğü. <http://www.psikolojisozlugu.com/emotion-duygu> Son Erişim tarihi: 14.02.2024.
40. Greenberg LS, Goldman RN. Duygu Odaklı Terapi Klinik El Kitabı. Psikoterapi Enstitüsü Çeviri Ekibi (Çeviren). 1.Baskı, İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları, 2021:1-60.

41. Greenberg ML. Emotion regulation across psychotherapy models: a unifying concept? [Doctoral dissertation] New Jersey: Rutgers University;2016.
42. Smith CA, Lazarus RS. Emotion and Adaptation. In: Pervin LA (ed). Handbook of personality: Theory and research, New York, Guilford, 1990:609-37.
43. Kratz AL, Davis MC, Zautra AJ, Tennen H. Emotions. In: Lopez SJ (ed). The encyclopedia of positive psychology, Malden, Ma: Blackwell Publishing, 2009:315-20.
44. Tugade MM, Fredrickson BL, Barrett LF. Psychological resilience and positive emotional granularity: examining the benefits of positive emotions on coping and health. J Pers. 2004;72:1161-90.
45. Lyubomirsky S. Hedonic adaptation to positive and negative experiences. In: Folkman S (ed). The Oxford Handbook of Stress, Health, and Coping, New York, Oxford University Press, 2011:200-24.
46. Shweder RA, Haidt J, Horton R, Joseph C. The cultural psychology of the emotions: Ancient and renewed. In: Lewis M, Haviland-Jones JM, Barrett LF (eds). Handbook of emotions, The Guilford Press, 2008: 409-27.
47. Keltner D, Buswell BN. Embarrassment: its distinct form and appeasement functions. Psychol Bull. 1997;122(3);250-70.
48. Hisli Şahin N. Duygu Düzenlemenin Yaşam Boyu Gelişimsel Süreci. İçinde: Cesur Soysal G, Öncel Arı E (Editörler). Duygu Düzenleme, 2. Basım. Ankara, Nobel Yayınları, 2022:3-14.
49. Lewis M. Self-conscious emotions: Embarrassment, prides, shame and guilt. In: Lewis M, Haviland-Jones JM, Barrett LM (eds). Handbook of Emotions, 3rd edition. N.Y, Guilford Press, 2008: 742-58.
50. Fischer H, Manstead ASR. Social Functions of emotions. In: Lewis M, Haviland-Jones JM, Barrett LM, (eds). Handbook of Emotions, 3rd edition. N.Y, Guilford Press, 2008: 456-70.
51. Leventhal H, Scherer K. The relationship of emotion to cognition: a functional approach to a semantic controversy. Cogn Emot.1987;1(1):3-28.
52. Izard CE. Translating emotion theory and research into preventive interventions. Psychol Bull. 2002;128(5): 796-824.
53. Goleman D. Duygusal zekâ neden IQ'dan daha önemlidir. Seçkin Yüksel B. (Çeviren). İstanbul: Varlık Yayınları,2019:29-40.

54. Mason WA, Capitanio JP. Basic emotions: a reconstruction. *Emot Rev.* 2012;4(3):238-44.
55. Greenberg L. Emotion-focused therapy: a synopsis. *J Contemp Psychother.* 2006;36(2):87-93.
56. Lazarus RS. *Emotion and adaption*, New York, Oxford University Press, 1991.
57. Yazgan İB, Bilgin M, Kılıç AM. *Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2012:167-83.
58. Scheff T. Toward defining basic emotions. *Qualitative Inquiry.* 2015;21(2):111-21.
59. Eder AB, Brosch T. Emotion. In: Müsseler J, Rieger M (eds). *Allgemeine Psychologie*, Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag, 2017:185-222.
60. Thompson RA. Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychol Rev.* 1991;3:269-307.
61. Thompson RA. Emotion regulation: a theme in search of definition. *Monogr Soc Res Child Dev.* 1994;59(2-3):25-52.
62. Gamsız Tunç Ö, Dursun A. Genç yetişkinlere yönelik duygu düzenleme müdahaleleri: sistematik gözden geçirme. *İhlara Eğitim Araştırmaları Dergisi.* 2021;6(2):191-212.
63. Gross JJ. Emotion Regulation: Empirical And Conceptual Foundations. In: Gross JJ (ed). *Handbook Of Emotion Regulation*, New York, Guilford Press. 2014:3-20.
64. Sohtorik İlkmen Y. Duygu Düzenleme: Kavramlar, Kuramsal Temeller ve Süreç Modeli. İçinde: Altan Atalay A, Kaya Kızılöz B, Sarıtaş Atalar D (Editörler). *Kuramdan Pratiğe Duygu Düzenleme*, 1. Baskı. İstanbul, Koç Üniversitesi Yayınları, 2023:11-32.
65. Roque L, Veríssimo M. Emotional context, maternal behavior and emotion regulation. *Infant Behav Dev.* 2011;34(4):617-26
66. Lewis M. The emergence of human emotions. In: Lewis M, Haviland-Jones JM, Barret LM (eds). *Handbook of Emotions*, 3rd edition. N.Y, Guilford Press, 2008: 304-19.
67. Gross JJ. Emotion regulation: taking stack and moving farward. *Emotion.* 2013;13(3):359-65.
68. Gross JJ, Jazaieri H. Emotion, emotion regulation, and psychopathology: an affective science perspective. *Clin Psychol Sci.* 2014;2(8):387–401.

69. Gross JJ. Emotion regulation: past, present, future. *Cogn Emot.* 1999;13(5):551-73.
70. Gyurak A, Gross JJ, Etki A. Explicit and implicit emotion regulation: a dual-process framework. *Cogn Emot.* 2011;25(3):400-12.
71. Berkman ET, Lieberman MD. Using neuroscience to broaden emotion regulation: theoretical and methodological considerations. *Soc Personal Psychol Compass.* 2009;3(4):475-93.
72. Koole SL, Webb TL, Sheeran PL. Implicit emotion regulation: feeling better without knowing why. *Curr Opin Psychol.* 2015;3:6-10.
73. Zaki J, Craig Williams W. Interpersonal emotion regulation. *Emotion.* 2013;13(5):803-10.
74. Williams WC, Morelli SA, Ong DC, Zaki J. Interpersonal emotion regulation: implications for affiliation, perceived support, relationships, and well-being. *J Pers Social Psychol.* 2018;115(2):224-54.
75. Gross JJ, Munoz RF. Emotion regulation and mental health. *Clin Psychol: Sci Pr.* 1995;2(2):151-64.
76. Aldao A, Nolen-Hoeksema S. When are adaptive strategies most predictive of psychopathology?. *J Abnorm Psychol.* 2012;121(1):276-81.
77. Dereboy Ç, Şahin Demirkapı E, Şakiroğlu M, Şafak Öztürk C. Çocukluk çağı travmalarının, kimlik gelişimi, duygu düzenleme güçlüğü ve psikopatoloji ile ilişkisi. *Turk Psikiyatri Derg.* 2018;29(4):269-78.
78. McLaughlin KA, Mennin DS, Farach FJ. The contributory role of worry in emotion generation and dysregulation in generalized anxiety disorder. *Behav Res Ther.* 2007;45(8):1735-52.
79. Mennin DS, Heimberg RG, Turk CL, Fresco DM. Preliminary evidence for an emotion regulation deficit model of generalized anxiety disorder. *Behav Res Ther.* 2005;43(10):1281-1310.
80. Lopes PN, Salovey P, Côté S, Beers M. Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion.* 2005;5(1):113-8.
81. Larsen RJ. Toward a science of mood regulation. *Psychol Inq.* 2000;11(3):129-41.
82. Quoidbach J, Berry EV, Hansenne M, Mikolajczak M. Positive emotion regulation and well-being: comparing the impact of eight savoring and dampening strategies. *Pers Individ Dif.* 2010;49(5):368-73.

83. Sheppes G, Suri G, Gross JJ. Emotion regulation and psychopathology. *Annu Rev Clin Psychol.* 2015;11:379-405.
84. McRae K, Gross JJ. Emotion regulation. *Emotion.* 2020;20(1):1-9.
85. Hu T, Zhang D, Wang J, Mistry R, Ran G, Wang X. Relation between emotion regulation and mental health: a meta-analysis review. *Psychol Rep.* 2014;114(2):341-62.
86. Gross JJ. Emotion regulation: current status and future prospects. *Psychol Inq.* 2015;26(1):1-26.
87. DeSteno D, Gross JJ, Kubzansky L. Affective science and health: the importance of emotion and emotion regulation. *Health Psychol.* 2013;32(5):474–86.
88. Dryman MT, Heimberg RG. Emotion regulation in social anxiety and depression: a systematic review of expressive suppression and cognitive reappraisal. *Clin Psychol Rev.* 2018;65:17-42.
89. Higgins ET. Self-Discrepancy: a theory relating self and affect. *Psychol Rev.* 1987;94(3):319-40.
90. Gross JJ. Emotion regulation in adulthood: timing is everything. *Curr Dir Psychol Sci.* 2001;10(6):214-9.
91. Gross JJ, John OP. Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *J Pers Soc Psychol.* 2003;85(2):348-62.
92. Vatan S. Duygu Düzenleme Eğitim Programını Sunumu. İçinde: Duygulanım Düzenleme Eğitimi Uygulayıcı EL kitabı, Vatan S (çeviri editörü). *Affect Regulation Trainin A Practitioners' Manual*, Berking M, Whitley B. 1. Baskı. Ankara, Nobel Yayınları, 2018: 8-17.
93. Dinger U, Barrett MS, Zimmermann J. Interpersonal problems, dependency, and self-criticism in major depressive disorder. *J Clin Psychol.* 2015;71(1):93-104.
94. Garnefski N, Kraaiji V. The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire. *Eur J Psychol Assess.* 2007;23(3):141- 9.
95. Gratz KL, Roemer L. Multidimensional assesment of emotion regulation and dysregulation: development, factor structure and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *J Psychopathol Behav Assess.* 2004;26(1):41-54

96. Einsberg N, Fabes RA, Guthrie IK, Reiser M. Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning. *J Pers Soc Psychol.* 2000;78(1):136-57.
97. Amerika Psikiyatri Birliği Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı-5. Son Erişim Tarihi 10.10.2024.
98. Kâhya Y. Kuramsal Gözden Geçirme ve Kavramsallaştırmalar. İçinde: Duygulanım Düzenleme Eğitimi Uygulayıcı EL kitabı, Vatan S (çeviri editörü). *Affect Regulation Trainin A Practitioners' Manual*, Berking M, Whitley B. 1. Baskı. Ankara, Nobel Yayınları, 2018:6.
99. Thompson RA, Meyer S. Socialization Of Emotion Regulation İn The Family. In: Gross JJ (ed.). *Handbook of Emotion Regulation*. The Guilford Press. 2007:249-68.
100. Cole PM, Martin SE, Dennis TA. Emotion Regulation As A Scientific Construct: Methodological Challenges And Directions For Child. In: Smetana G (ed.). *Handbook Of Moral Development*, Psychology Press, 2004:411- 34.
101. Thompson RA, Goodman M. Development Of Emotion Regulati On. In: King AM, Sloan DM (eds). *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment*. Guilford Press, 2010: 38-58.
102. Lewis M. Self-Conscious Emotional Development. In: Tracy JL, Robin RW, Tangney JP (Eds.), *The self-conscious emotions: Theory and research*, New York, Guilford Press, 2007: 134- 49.
103. Kopp CB. Antecedents of self-regulation: a developmental perspective. *Dev Psychol.*1982;18(2):199-214.
104. Calkins SD, Dollar JM. Emotion: commentary: a biopsychosocial perspective on maternal psychopathology and the development of child emotion regulation. *J Pers Disord.* 2014;28(1):70-7.
105. Rothbart MK, Ziaie H, O'Boyle CG. Self-Regulation And Emotion İn İnfancy. In: Eisenberg N, Fabes RA (eds.). *Emotion And İts Regulation İn Early Development*, San Francisco, Jossey-Bass, 1992:7-23.
106. İlhan Yıldız G. 60-72 aylık çocuklara uygulanan duygu düzenleme destek programının çocukların bağlanma stillerine göre duygu düzenleme becerilerine ve öğretmenleriyle olan güven temelli ilişkilerine etkisinin incelenmesi [doktora tezi]. Ankara: Ankara Üniversitesi; 2022.

107. Cole PM, Michel MK, Teti LOD. The development of emotion regulation and dysregulation: a clinical perspective. *Monog Soc Res Child Dev.* 1994: 73-102.
108. Berk LE. *Bebekler ve Çocuklar: Doğum Öncesinden Orta Çocukluğa.* Erdoğan NI (Çeviri Editörü). 7. Basım, Ankara: Nobel Yayıncılık, 2020:164-278.
109. Thomson RA. Infancy and childhood: emotional development. In: Wright JD (ed). *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, 2nd ed. Elsevier: Amsterdam, The Netherlands, 2015;12:1-6.
110. Casey BJ, Somerville LH, Gotlib IH, Ayduk O, Franklin NT, Askren MK, et al. Behavioral and neural correlates of delay of gratification 40 years later. *Proc Natl Acad Sci U S A.* 2011;108(36):14998-15003.
111. Sarıtaş Atalar D, Pala Sağlam Ş. Duygu Düzenlemeni Gelişimi ve Ebeveynlerin Rolü. İçinde: Altan Atalay A, Kaya Kızılöz B, Sarıtaş Atalar D (Editörler). *Kuramdan Pratiğe Duygu Düzenleme*, 1. Baskı. İstanbul, Koç Üniversitesi Yayınları, 2023:207-37.
112. Saarni C, Campos JJ, Camras LA, Witherington D. Principles of emotion and emotional competence. In: Damon W, Lerner R (eds). *Child And Adolescent Development: An Advanced Course*, 2008:361-405.
113. Zelazo PD, Cunningham WA. Executive Function: Mechanisms Underlying Emotion Regulation. In: Gross JJ (ed.). *Handbook Of Emotion Regulation*. The Guilford Press, 2007:135-58.
114. Gullone E, Hughes EK, King NJ, Tonge B. The normative development of emotion regulation strategy use in children and adolescents: a 2 year follow up study. *J Child Psychol Psychiatry.* 2010;51(5):567-74.
115. Compas BE, Jaser SS, Bettis AH, Watson KH, Gruhn MA, Dunbar JP, et al. Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: a meta-analysis and narrative review. *Psychol Bull.* 2017;143(9):939-91.
116. Steinberg L. *Adolescence*. 11 Baskı. ABD: The McGraw-Hill Companies, 2016: 15.
117. Zimmer-Gembeck MJ, Skinner EA. Review: the development of coping across childhood and adolescence: an integrative review and critique of research. *Int J Behav Dev.* 2011;35(1):1-17.
118. Casey BJ, Jones RM, Levita L, Libby V, Pattwell SS, Ruberry EJ, et al. The storm and stress of adolescence: insights from human imaging and mouse genetics. *Dev Psychobiol.* 2010;52:225-35.

119. Atherton OE, Lawson KM, Robins RW. The development of effortful control from late childhood to young adulthood. *J Pers Soc Psychol.* 2020;119(2):417-56.
120. Steinberg L. A dual systems model of adolescent risk taking. *Dev Psychol.* 2010;21(1):195.
121. Dollar JM, Calkins SD. The development of Anger. In: LoBue V, Pérez-Edgar K, Buss KA (eds). *Handbook of Emotional Development*, Springer, 2019:199-225
122. Van Lissa CJ, Keizer R, Van Lier PAC, Meeus WHJ, Branje S. The role of fathers' versus mothers' parenting in emotion-regulation development from mid-late adolescence: disentangling between-family differences from within-family effects. *Dev Psychol.* 2019;55(2):377- 89.
123. Roth G, Assor A, Niemiec CP, Ryan RM, Deci EL. The emotional and academic consequences of parental conditional regard: comparing conditional positive regard, conditional negative regard, and autonomy support as parenting practices. *Dev Psychol.* 2009;45:1119-42.
124. Gao D, Bullock A, Liu J. Cross-lagged panel analyses of maternal psychological control and young adolescents' emotion regulation. *J Adolesc.* 2021;87:52-62.
125. Herd T, Kim-Spoon J. A systematic review of associations between adverse peer experiences and emotion regulation in adolescence. *Clin Child Fam Psychol Rev.* 2021;24:141-63.
126. Cohen D, Strayer J. Empathy in conduct disordered youth. *Dev Psychol.* 1996;32:988-98.
127. Yıkılmış S. Türk Dil Kurumu Sözlüğü. https://www.tdk.gov.tr/wp-content/uploads/2020/10/Sezerg%C3%BCI-Y%C4%B1km%C4%B1%C5%9F-_EMPAT%C4%B0-D%C4%B0L%C4%B0_-10.pdf . Son Erişim Tarihi 01.02.2024.
128. Karataş S. Psikoloji sözlüğü. https://www.psikolojisozlugu.com/searchapi1?search_api_views_fulltext=empat i. Son Erişim Tarihi 10. 03.2024.
129. Rogers CR, Akkoyun F. Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.* 1983;16:103-24.
130. Dökmen Ü. İletişim Çatışmaları ve Empati, 35. Baskı. Ankara, Sistem yayıncılık, 2006:135-7.
131. Lawrence EJ, Shaw P, Baker D, Baron-Cohen S, David AS. Measuring empathy: reliability and validity of the empathy quotient. *Psychol Med.* 2004;34:911-24.

132. Kaya A, Siyez DM. KA-Sİ çocuk ve ergenler için empatik eğilim ölçeği: geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışması. Eğitim ve Bilim.2010;35(156):110-25.
133. Smith A. Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. The Psychological Record. 2006;56:3-21.
134. Davis MH. A multidimensional approach to individual differences in empathy. JSAS: Catalog of Selected Documents in Psychology.1980;10:85.
135. De Wied M, Goudena PP, Matthys W. Empathy in boys with disruptive behavior disorders. J Child Psychol Psychiatry. 2005;46:867-80.
136. Hsiao CY, Tsai YF, Kao YC. Psychometric properties of a chinese version of the jefferson scale of empathy-health profession students. J Psychiatr Ment Health Nurs. 2013;20(10):866-73.
137. Çakmak A, Demirbaş A. Review of the emphatic tendencies of university students in terms of some variables. Int J Humanit Soc Sci. 2014;7(1):29-33.
138. Çelik M. Gender role perception, empathic tendency, and resilience in predicting life satisfaction among turkish university students. International Online Journal of Educational Sciences. 2021;13(4):1254-68.
139. Yayan EH, Suna Dağ Y, Düken ME. Çocuk hemşiresi ve öğrencilerinin empatik eğilimlerinin aile merkezli yaklaşıma etkisinin incelenmesi. Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi. 2018;5(2):179-87.
140. Eraslan M. Gençlerde duygusal zekâ ve empatik eğilim düzeylerinin yaş, cinsiyet ve spor yapma değişkenlerine göre incelenmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi. 2016;24(4):1839-52.
141. Dilsiz N. 18-65 yaş arası yetişkinlerin empati düzeylerinin sosyodemografik değişkenlere göre incelenmesi. Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi. 2021;7(4):106-13.
142. Aydın AD. Longitudinal review of communication skills and empathic tendency levels among the students of the department of sports management. African Educational Research Journal. 2021;9(4):935-44.
143. Aslan G. İlkokul 2. sınıflara uygulanan psikoeğitim programının empati ve duygu düzenleme becerilerine etkisi [yüksek lisans tezi]. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi; 2024.
144. Santrock JW. Yaşam Boyu Gelişim. Yüksel G (Çeviren). 13.Baskı, Ankara: Nobel Yayınları, 2012: 352-3.

145. Çalışkan S, Dilmaç B. Ergenlerin sahip olduğu gelecek beklenti, umut ve psikolojik iyi oluş arasındaki yordayıcı ilişkiler. Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi. 2021;3(2):131-43.
146. Stoddard SA, Zimmerman MA, Bauermeister JA. Thinking about the future as a way to succeed in the present: a longitudinal study of future orientation and violent behaviors among african american youth. Am J Community Psychol. 2011;48(3):238-46.
147. Aunola K, Nurmi J. The role of parenting styles in children's problem behavior. Child Dev. 2005;76(6):1144-59.
148. Çuhadar A, Demirel M, Er Y, Serdar E. Lise öğrencilerinde boş zaman yönetimi ve gelecek beklentisi ilişkisi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. 2019;12(66):1498-1505.
149. Ginevra MC, Sgaramella TM, Ferrari L, Nota L, Santilli S, Soresi S. Visions about future: a new scale assessing optimism, pessimism, and hope in adolescents. Int J Educ Vocat Guid. 2017;17(2):187-210.
150. Erdoğan Zorver C, Korkut Owen F. Kariyer uyumu ve iyimserliği ölçeği'nin geliştirilmesi. International Journal of Human Sciences. 2014;11(2):314-31.
151. Scheier MF, Carver CS. Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. Health Psychol. 1985;4(3):219-47.
152. Gillham J, Reivich K. Cultivating optimism in childhood and adolescence. Ann Am Acad Pol Soc Sci. 2004;591(1):146-63.
153. Demir S, Çolakkadıoğlu O. Lise öğrencilerinde gelecek vizyonlarının yordanmasında yaşam doyumu ve akılcı olmayan inançların rolü. Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi. 2023;(12):1234-48.
154. Akça MŞ, Korkmaz O, Alkal A. Gelecek vizyonları ölçeği türkçe formu geçerlik ve güvenirlik çalışması. Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi. 2018;1(1):1-21.
155. Schrank B, Stanghellini G, Slade M. Hope in psychiatry: a review of the literature. Acta Psychiatr Scand. 2008;118(6):421-33.
156. Nota L, Ginevra MC, Santilli S. Life Design and Prevention. In: Nota L, Rossier J (eds). Handbook of life design: From practice to theory and from theory to practice, Gottingen, Hogrefe, 2015:183-99.
157. Rottinghaus PJ, Day SX, Borgen FH. The career futures inventory: a measure of career related adaptability and optimism. J Career Assess. 2005;13:3-24.

158. Büyüköztürk Ş. Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, 31. Baskı. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2024:68-80.
159. Ulaşan Özgüle E, Sümer N. Emotional regulation and psychological adjustment in adolescence: turkish adaptation of the emotion regulation scale. Türk Psikoloji Yazıları. 2017;20(40):1–18.
160. Demirel Ö. Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme, 32. Baskı. Ankara, Pegem Akademi Yayıncılık, 2024:108.
161. Delucia-Waack JL. Leading psychoeducational groups for children and adolescents, United Kingdom, Sage Publications, 2006:16-48.
162. Southam-Gerow MA. Çocuklarda ve Ergenlerde Duygusal Düzenleme. Uygulayıcı Rehberi. Şahin M, Artıran M (Çeviren). Ankara: Nobel Yayıncılık, 2014:99-155.
163. Berking M, Whitley B. Duygulanım Düzenleme Eğitimi, Uygulayıcı el Kitabı. Vatan S (Çeviren). Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık, 2018:103-108.
164. Altınay D. Psikodrama, 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik, 11. Baskı. İstanbul, Epsilon Yayıncılık, 2016:163-98.
165. Burns GW. Çocuklar ve Ergenler İçin 101 Tedavi Edici Öykü. Maral CŞ (Çeviren). 7. basım. Ankara, Nobel yaşam Yayınevi, 2022:214.
166. Canbolat M. Sosyal beceri eğitiminin psikolojik danışman adalarının sosyal beceri ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi [doktora tezi]. Adana: Çukurova Üniversitesi; 2016.
167. Sarıçalı ZE. Duygu düzenleme programının ön ergenlerin duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi [doktora tezi]. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi; 2020.
168. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Bilim Sanat merkezleri Duygu Gelişimini Destekleme Psikoeğitim Programı.
https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_03/26131550_DUYGU_GELI_SIMI_DESTEKLEME.pdf Son Erişim Tarihi 10.04.2024.
169. Psikososyal Destek Uygulama Rehberi. 14-18 Yaş Grubu için Etkinlikler
<https://www.hayatadestek.org/wp-content/uploads/2021/09/hdd-psikososyal-destek-uygulama-rehberi-2-6-8-yas.pdf> Son erişim tarihi 10 Mayıs 2024.
170. Ertuğ Hİ. Umut odaklı kariyer gelişim modeline dayalı psikoeğitim programının göçmen lise öğrencilerinin kariyer umudu, kontrol odağı ve yaşam doyumu düzeylerine etkisi [doktora tezi]. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi; 2024.

171. Yıldırım S. Duygu düzenleme becerisini artırmaya yönelik psiko-eğitim programının ergenlerin sosyal medya bağımlılığı düzeyine etkisi [doktora tezi]. Sakarya: Sakarya üniversitesi; 2023.
172. Duman S. Ergenlerde duygu düzenleme ve stresle baş etme psiko-eğitim programının problemli internet kullanımına etkisi [doktora tezi]. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi; 2023.
173. Aldemir H. Duygu düzenleme becerileri psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve reaktif-proaktif saldırganlıklarına etkisi [yüksek lisans tezi]. Mersin: Mersin Üniversitesi; 2019.
174. Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün ÖE, Karadeniz Ş, Demirel F. Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. 36. Baskı. Ankara, Pegem Akademi Yayınları, 2024:259-60.
175. Yıldırım A, Şimşek H. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. 9. Baskı. Ankara, Seçkin Yayınevi, 2013:157.
176. Tabachnick BG, Fidell LS. Using Multivariate Statistics, 6th ed. Boston, MA: Pearson, 2013:79-81.
177. Vatan S. Duygu düzenleme eğitiminin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelenmesi. Anadolu Psikiyatri Derg. 2020;21(4):396-402.
178. Togay A. Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme psikoeğitim programının genç yetişkinlerin kişiler arası ilişki boyutlarına ve duygu düzenleme beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi [doktora tezi]. Adana: Çukurova Üniversitesi; 2022.
179. Salıktutluk YZ. Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme ve sosyal bilgi işleme becerileri duygu düzenleme ile müdahalenin etkisi [doktora tezi]. Adana: Çukurova Üniversitesi; 2023.
180. Yeğin SE. Üniversite öğrencilerinde algılana ebeveyn tutumları, sosyal kaygı düzeyleri ve duygu düzenleme ilişkisinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. İstanbul: İstanbul Nişantaşı Üniversitesi; 2025.
181. Yıldız MA. Multiple mediation of emotion regulation strategies in the relationship between loneliness and positivity in adolescents. Education and Science. 2016;41(186):217-31.
182. Can EN. Bilinçli farkındalık temelli beceri programının depresif belirtilerdeki psikolojik ve üst-biliş süreçlere etkileri [yüksek lisans tezi]. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi; 2017.

183. Akdemir A, Gündüz B. Duygu düzenleme becerileri psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve reaktif-proaktif saldırganlıklarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*. 2022;47(209):311-34.
184. Karataş E. Yapılandırılmış grup sanat terapisi programının 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin mutluluk düzeyleri, duygularını ifade etme eğilimleri, duygu düzenleme güçlükleri ve psikiyatrik belirtilerine etkisi [yüksek lisans tezi]. İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi; 2016.
185. Purnamaningsih EH. Personality and emotion regulation strategies. *Int J Psychol Res*.2017;10(1):53-60.
186. Kaleli E. Mizah odaklı duygu düzenleme psikoeğitim programının lise çağı ergenlerin duygu düzenleme stratejileri üzerine etkisinin incelenmesi [doktora tezi]. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi; 2024.
187. Pejičić M, Ristić M, Anđelković V. The mediating effect of cognitive emotion regulation strategies in the relationship between perceived social support and resilience in postwar youth. *J Community Psychol*.2018;46(4):457–72.
188. Morris AS, Silk JS, Steinberg L, Myers SS, Robinson LR. The role of the family context in the development of emotion regulation. *Soc Dev*. 2007;16(2):361-88.
189. Atalay D, Özyürek A. Ergenlerde duygu düzenleme stratejileri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 2021;50(230):815-34.
190. Van Beveren ML, McIntosh K, Vandevivere E, Wante L, Vandeweghe L, Van Durme K, et al. Associations between tempera- ment, emotion regulation, and depression in youth: the role of positive temperament. *J Child Fam Stud*. 2016;25(6):1954-96.
191. Urano Y, Ikeda T. Perceived social support moderates the association between emotion regulation and psychological distress: a cross- sectional study among japanese adults. *Psychol Health Med*. 2020;26(10):1195-205.
192. Gillespie SM, Beech A. Theories of emotion regulation. In: Douglas PB, Tony W, Anthony RB. (eds). *The Wiley Handbook On the Theories, Assesment and Treatment of Sexual Offending*, United Kingdom: Wiley Blackwell,2016:245-64.
193. McDonald NM, Messinger DS. The development of empathy: how, when, and why. free will, emotions and moral actions. *Philosophy and neuroscience in Dialogue*. 2011;23:333-59.

194. Bridge B. Zorbalık: Bilinmeyen Çeşitleri ve Çözümleri, İstanbul, Beyaz Yayınları,2003:2.
195. Elkoca A. Duygu tanıma ve empati odaklı hemşirelik eğitiminin normal gelişim gösteren çocukların empatik eğilimleri ve özel gereksinimli çocukları sosyal kabullenmeleri üzerine etkisi [doktora tezi]. Erzurum: Atatürk Üniversitesi; 2021.
196. Sortullu C. Empati eğitim programının 12 yaş grubu erkek basketbolcularda empati becerileri ve takım birlikteliği üzerine etkisi [yüksek lisans tezi]. İzmir: Ege Üniversitesi; 2011.
197. Akti CG. Üniversite öğrencilerinin empatik eğilim, bilişsel esneklik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Mersin: Mersin Üniversitesi; 2024.
198. Akar A. PDR ve psikoloji programı öğrencilerinin empatik eğilimleri ve narsistik kişilik özelliklerinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Mersin: Toros Üniversitesi; 2014.
199. Öz NS, Aysu B, Gürsoy F, Aral N. İlkokula devam eden çocuklarda akran zorbalığı ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. III. Uluslararası Öğretmen Eğitimi ve Akreditasyon Kongresi; 30 Kasım-1 Aralık 2019, Ankara/Türkiye: ITEAC 2019 Bildiri Özetleri Kitabı; 2019:161.
200. Geysoğlu SD. Yaratıcı drama etkinliklerinin ilkökul öğrencilerinin empatik eğilim düzeyine etkisi [yüksek lisans tezi]. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi;2022.
201. Scioli A, Ricci M, Nyugen T, Scioli ER. Hope: Its nature and measurement. Psycholog Relig Spiritual. 2011;3:78–97.
202. Büyükgöze Kavas A. Validation of the career adapt-abilities scale-turkish form and its relation to hope and optimism. Aust J Career Dev. 2014;23(3):125-32.
203. Tuzgöl Dost M, Keklik İ. Sürekli kaygı, umutsuzluk ve benlik saygısının ergenlerin riskli davranışlarını yordama gücü. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. 2014;13(51):195-208.
204. Eryılmaz A. Ergenler için öznel iyi oluşu artırma stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. 2010;4(33):81-8.
205. Karakoç A, Bingöl F, Karaca S. Lise öğrencilerinde ergen öznel iyi oluş ile olumlu gelecek beklentisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi. 2013;6(3):43-50.

206. Deniz ME, Yıldırım H, Uzun G. Ergenlerde mutluluk korkusu ile gelecek beklentisi ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. Milli Eğitim Dergisi. 2022;51(235):2397-16.
207. Korkmaz O. Üniversite öğrencilerinin proaktif kariyer davranışının yordayıcısı olarak gelecek vizyonları: umut, iyimserlik ve kötümserlik. International Academic Social Resources Journal. 2023;8(45):1914-22.



EKLER

EK-1.Özgeçmiş



EK-2. Etik Kurul Onayı





EK-3. Uygulama İzin Belgeleri



T.C. MİLLÎ EĞİTİM
BAKANLIĞI

AHMET TEMİZ

Yeni Başvuru

Başvurularım

Görüş ve Öneri Bildir

Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü > Başvurularım

BAŞVURULARIM

Sayfada 10 kayıt gösterAra:

BAŞVURU NO	BAŞVURU TARİHİ	ARAŞTIRMANIN ADI	NİTELİĞİ	BAŞVURU DURUMU
MEB.TT.2024.000283	25.07.2024	Duygu Düzenleme Eğitim Programının Ergenlerin Duygu Düzenleme Becerilerine, Empati Becerilerine ve Gelecek Vizyonlarına Etkisinin İncelenmesi	Doktora Tezi	Onaylandı

Başvuru NoBaşvuru TarihiAraştırmanın AdıNiteliğiBaşvuru Durumu

1 kayıttan 1 - 1 arasındaki kayıtlar gösteriliyor

Önceki1Sonraki

EK-4. Aydınlatılmış Onam Formu





EK-5. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrenciler,
Bu araştırma doktora tez çalışması adına yürütülmektedir. Araştırmada katılımcıların çeşitli durumlara ilişkin algıları incelenmektedir. Ölçme araçlarında sorulan sorulara gerçek düşüncelerinizi ifade etmeniz araştırmanın amacına ulaşması açısından önem taşımaktadır. Elde edilen bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Ahmet TEMİZ
İnönü Üniversitesi
Çocuk Gelişimi Doktora Öğrencisi
(Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet SAGLAM)

Yaş: Cinsiyet: () K () E
Bölüm: Sınıf: e-mail:

Anne Baba Birlikte () Ayrı ()

Anne Eğitim durumu: İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu
() Lise mezunu () Yüksek Okul- Üniversite mezunu () Lisansüstü

Baba Eğitim durumu: İlkokul mezunu () Ortaokul mezunu
() Lise mezunu () Yüksek Okul- Üniversite mezunu () Lisansüstü

Algılanan Aile ekonomik durumu:
() Alt Gelir Grubu () Orta GG () Ortalama üstü GG () Yüksek GG

Bu eğitim-öğretim yılını düşünerek akademik başarılarınızı değerlendiriniz?

() İyi değil () Orta düzeyde başarılı () İyi () Çok iyi

Yaşamınızın büyük bölümün geçtiği yer?

() Köy-Kasaba () İlçe () İl merkezi

Gelecek eğitim- öğretim yılını düşünerek akademik başarılarınızı değerlendiriniz?

() İyi değil () Orta düzeyde başarılı () İyi () Çok iyi

Algıladığınız anne-baba tutumları:

() Otoriter (Çoğunlukla çocuğuna katı, otoriter bir tutum içerisinde davranan anne-baba tutumu)

() İlgisiz (Çocuğun isteklerine denetim ve sınırlama getirmeyen, çocuklarını ihmal edip onların ilgi ve gereksinimlerine karşı kayıtsız davranan anne-baba tutumu)

() Demokratik (Çocuğa içten ve derin bir sevgi duyan, olumlu rol modeli oluşturan çocuklarına sorunlarının çözümü konusunda rehberlik yapan anne-baba tutumu)

() Aşırı Koruyucu/İstekçi (Çocuğa gereğinden fazla müdahale eden anne-baba tutumu)

() Aşırı Hoşgörülü

EK-6. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Sayın Katılımcı;

Aşağıda yer alan soruları “Duygu Düzenleme eğitim programı” uygulama sürecini göz önünde bulundurarak cevaplandırınız. Soruların doğru veya yanlış cevabı bulunmamaktadır. İhtenlikle vereceğiniz cevaplar için teşekkürler.

1.Duygu Düzenleme eğitim programının size katkısı oldu mu?

*Evet, katkısı oldu ()

*Biraz katkısı oldu ()

*Katkısı olmadı ()

Diğer görüşler:

2.Programda yer alan etkinlikleri beğendim.

Evet, beğendim ()

Kısmen/Biraz beğendim ()

Hayır, beğenmedim ()

3.Program sayesinde duygu düzenleme stratejilerini kullanabilirim.

Evet, kullanabilirim ()

Kısmen/Biraz kullanabilirim ()

Hayır, kullanamam ()

4. Duygu Düzenleme Eğitim programının size katkısı oldu mu? (Programın, duyguları düzenleme sürecinize olan katkıları nelerdir) Görüşlerinizi yazınız?

5. Duygu düzenleme eğitim programındaki etkinlikler hakkındaki görüşlerinizi yazınız?

6. Duygu düzenleme sürecinize (Duygularınızın oluşumunda, Yaşadığınız duygularınızın yoğunluğunu düzenliyorsanız ya da duygularınızı yönetiyorsanız) etki eden unsurlar oluyor mu?

Örneğin Arkadaş desteği sizi rahatlatır mı?

Aileniz duygularınızın oluşumunda etkili midir?

Mizacınız yaşadığınız duygu yoğunluğunu etkiler mi? vb. unsurlar

7. Duygu düzenleme eğitim programına ve etkinliklere katılım sürecinizde yaşadığınız zorluklar oldu mu? Görüşlerinizi yazınız?

8. Programı uygulayan eğitimci hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

9. Öneriler.....

EK-7. Duygu Düzenleme Ölçeği

DUYGU DÜZENLEME ÖLÇEĞİ

NA.8.IL.H.8.8EDİYORUM-2

Aşağıda belirtilen durumların kontrol etmekte kullandığınız bazı yöntemler vardır. Lütfen her durumu değerlendirip, doğru ya da yanlış olduğunu belirtiniz. Yanlışsa uygun cevap biçiminde yuvarlak içine yazınız. (X) koyarak belirtiniz.

	1	2	3	4	5	6
	Hip. durum değil	Çok az durum	Bazen durum	Keskin durum	Oldukça durum	Tamamen durum
1. Duygulanım, içinde bulunduğum durum bakımından, dışıncıların, dediklerine kontrol edilm.	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum
2. Hassetiğin olumsuz duyguları azaltmak, bastırılarda, içinde bulunduğum, durum bakımından, dışıncıların, dediklerine	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum
3. Hassetiğin olumlu duyguları azaltmak, bastırılarda, içinde bulunduğum, durum bakımından, dışıncıların, dediklerine	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum
4. Hassetiğin olumlu duyguları (sevinç veya eğlenme) için, bastırılarda, dışıncıların, dediklerine, karşıda, dediklerine	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum
5. Hassetiğin olumsuz duyguları (üzüntü veya kızılgil için) bastırılarda, dışıncıların, dediklerine, karşıda, dediklerine	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum
6. Stres yaratan bir durumda karşıda, sabit bakıma, yarın, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum
7. Duygulanım, oğla belli etmeye, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum
8. Duygulanım, oğla, belli etmeye, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum
9. Duygulanım, oğla, belli etmeye, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum
10. Duygulanım, oğla, belli etmeye, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda, karşıda	(1) Ela. durum değil	(2) Çok az durum	(3) Bazen durum	(4) Keskin durum	(5) Oldukça durum	(6) Tamamen durum

EK-8.KASİ Ergen Empati Eğilim Ölçeği

KA-Sİ ERGENLER İÇİN EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA: Sevgili öğrenciler aşağıda bazı durumlara ilişkin düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine carpı koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarınızın kimseyle paylaşılmayacağından emin olun. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizde düşüncelerinizi içten bir şekilde ifade etmeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları cevaplamaya çalışın.		Bana hiç uygun değil	Bana biraz uygun	Bana oldukça uygun	Bana tamamen uygun
1	Bir arkadaşım bir başarısından dolayı ödül aldığında onun sevincini ben de hissederim.	()	()	()	()
2	Bir arkadaşım öğretmen tarafından azarlandığında üzülürüm.	()	()	()	()
3	Sıkıntısı olan arkadaşlarım konuşmak için önce benim yanıma gelirler.	()	()	()	()
4	Karşımdaki kişiyi uzun süre dikkatle dinleyebilirim.	()	()	()	()
5	Arkadaşları tarafından dışlanan birini gördüğümde üzülürüm.	()	()	()	()
6	Karşımda ağlayan birini gördüğümde benim de gözlerim dolar.	()	()	()	()
7	Bir arkadaşım başından geçen üzücü bir olay anlattığında ben de kendimi üzgün hissederim.	()	()	()	()
8	Arkadaşlarımın canını sıkan bir şeyler olduğunda onlar söylemeseler de hal ve hareketlerinden anlarım.	()	()	()	()
9	Arkadaşlarımı anlama konusunda başarılı olduğuma inanıyorum.	()	()	()	()
10	Arkadaşlarım sorunlarını benimle rahatlıkla paylaşırlar.	()	()	()	()
11	Arkadaşlarım benimle konuştuktan sonra kendilerini iyi hissettiklerini söylerler.	()	()	()	()
12	Üzgün ve morali bozuk bir arkadaşımı gördüğümde benim de moraliim bozulur.	()	()	()	()
13	Karşımda acı çeken birini gördüğümde aynı acıyı ben de hissederim.	()	()	()	()
14	Bir arkadaşım haksızlığa uğradığında üzülürüm.	()	()	()	()
15	Televizyonda ya da sinemada üzücü şeyler seyrettiğimde ben de üzülürüm	()	()	()	()
16	Bir arkadaşımın sorununu anlamak için onu sonuna kadar dinlerim.	()	()	()	()
17	Canı yanmış bir hayvan gördüğümde üzülürüm	()	()	()	()

EK-9. Gelecek Vizyonları Ölçeği

GELECEK VİZYONLARI ÖLÇEĞİ						
Gelecek hakkında herkesin bir dizi düşünce ve düşüncesi vardır. Aşağıda gelecekle ilgili yargılar içeren cümleler yer almaktadır. Verilen cümlelerdeki yargıları size uygunluk derecesine göre puanlamayı kullanarak işaretleyiniz.						
1= Beni hiç tanımlamıyor.		2= Beni biraz tanımlıyor.		3= Beni yeterince tanımlıyor.		
4= Beni iyi tanımlıyor.		5= Beni çok iyi tanımlıyor.				
1.	Yıymış bir olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
2.	Çogu zaman umutluyum.	1	2	3	4	5
3.	Geleceğim hakkında genellikle coşku ve iyimserlik duyuyum.	1	2	3	4	5
4.	Olumlu deneyimlerimin olumsuzlardan daha çok olacağından eminim.	1	2	3	4	5
5.	Olumlu düşünme bir insan olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
6.	Gerçekten istediğim şeyleri elde edemeyeceğim.	1	2	3	4	5
7.	Gelecekte zorluklarla karşılaşsam bile iyimser olmaya devam edeceğim.	1	2	3	4	5
8.	Gelecekte oldukça iyi olacağımı hissediyorum.	1	2	3	4	5
9.	Sorunda, istediğim şeyi elde edeceğimi biliyorum.	1	2	3	4	5
10.	Bugün yapamadığım şeyleri gelecekte yapabileceğim.	1	2	3	4	5
11.	Gelecekte ilgimi çeken şeyleri yapabileceğimden eminim.	1	2	3	4	5
12.	Gelecekte beni çok takdir edecek insanlarla çalışacağım.	1	2	3	4	5
13.	Bana gerçekten uygun bir iş bulmak zor olacak.	1	2	3	4	5
14.	Geleceğim için çok az umutluyum.	1	2	3	4	5
15.	Gelecekte çok önemli projelerle uğraşacağım.	1	2	3	4	5
16.	Gelecekte hayal kumayı ve umutlu olmayı durduracağım.	1	2	3	4	5
17.	Gelecek için umutlu olmak ise yaramaz, skımdakileri yapamayacağım.	1	2	3	4	5
18.	Bir gün dileklerimi gerçekleştireceğimi biliyorum.	1	2	3	4	5

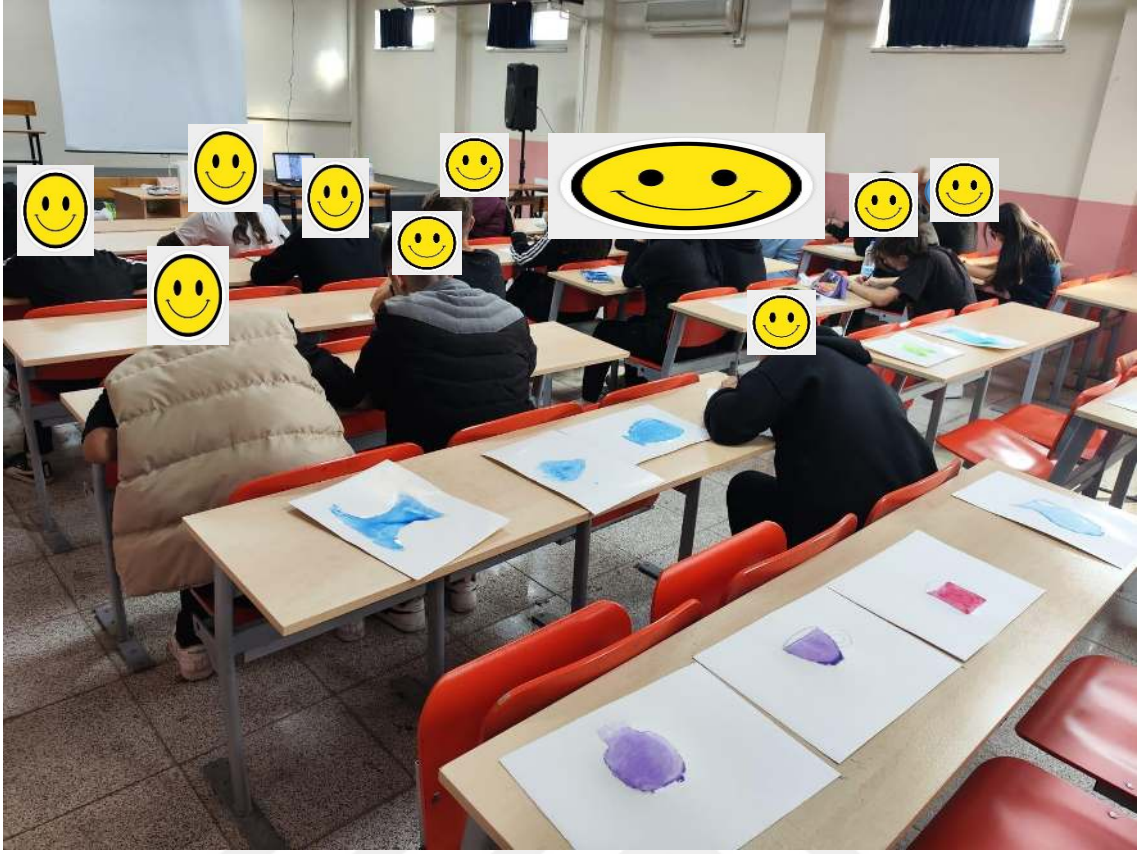
EK-10. Ölçek Kullanım İzinleri



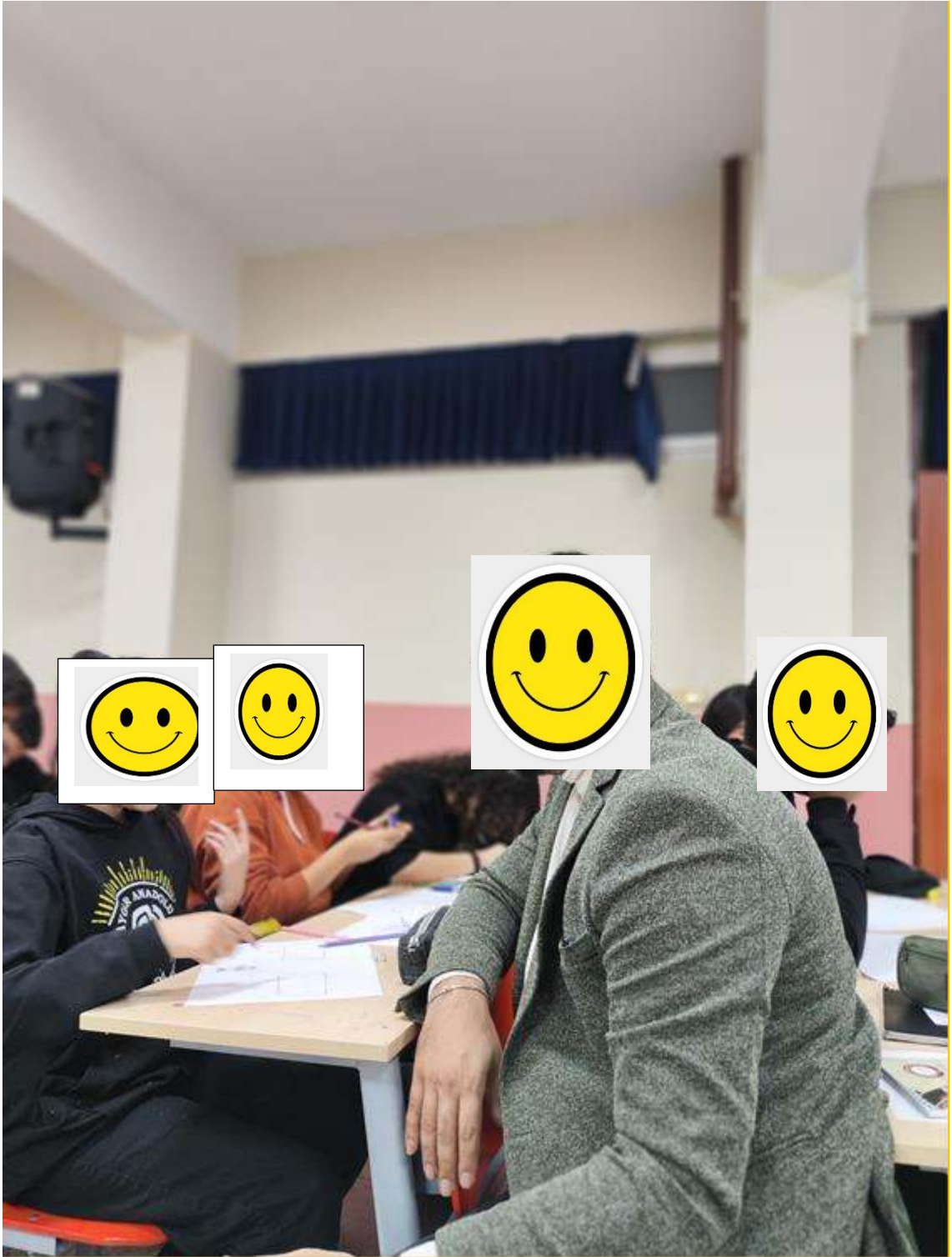
EK-11. Duygu Düzenleme Eēitim Programı Uygulama Fotoērafları











EK-12. Duygu Düzenleme Eğitim Programı Oturum  rneği

5.OTURUM

Oturum Adı	Duyguların Değişebilir /Esnek Olduğunu Fark Etme Duyguların Değişkenliğini Anlama
Amaçlar	Duyguların esnekliğini anlama Duyguların duruma göre değişebilir olduğunu kavrama Duyguların hissedilen yoğunluğunun değişkenlik gösterdiğini fark etme Değişen durumlara uyum sağlama
Süre	60-90 dakika
Kazanımlar	Duyguların esnekliğini anlar. Duygularını değişebilen durumlara göre uyumunu sağlar. Farklı duruma göre duygu ve düşüncelerini organize eder.
Araç-Gereç	Pano/Tahta, mürekkep, resim/bristol kağı ve boyalar
Yöntem- Teknik	Anlatım, soru cevap, tartışma, beyin fırtınası, gösterip yaptırma
Süreç	öncelikle grup oturumuna ısınma etkinliği olarak grup �yeleri ikiyeerli olarak eşleştirilir. Eşleştirilen gruplara bir iki cümle verilir ve bu cümleler ile ilgili kısa bir hik�ye oluşturmaları istenir. Her gruba aynı cümleler verilir. (�rneğin: evde yok muydun? , şapkalar ilgimi çekiyor son zamanlarda) Bu c�mlerin mutlaka kullanılması gerektiği vurgusu yapılır. Oluşturulan hik�yeler grup olarak canlandırılır. Yapılan canlandırmalardan sonra grup lideri aynı cümle ile ilgili farklı yorumların olduğuna ve bireysel farklılıklara dikkat çeker. �nceki oturum özetlenir. Üyelerin kendilerine ilişkin gözlemlerini paylaşmaları teşvik edilir. Lider katılımcılara duyguları değiştirmenin mümkün olup olmadığına dair düşüncelerini sorar. Mümkün olduğunu düşünen üyelerden bu düşünceye nasıl ulaştıklarını sorar. Lider duyguların esnekliğini bir etkinlikle örneklendirmek için �yeleri grup odasındaki masanın başına çağırır. (Etkinlik 1)�rnek olarak lavi tekniği ile ilgili bir çalışma yapar. Ardından �ğrencilerin yapmasına olanak sağlar. Lavi su geçirmez bir kağıt olan bristol kağıt ve renkli mürekkeplerle yapılan bir çalışmadır. Su akışkanlığı, saydamlığı, hareketliliği ve kontrolünün zorluğuyla kişide yoğun duygular uyandıran bir madde olarak renkli mürekkeplerle bir araya geldiğinde oluşan şekillerin kişide yarattığı duygu geçişleri çok hızlı ve etkileyicidir. Mürekkebin suya temas ettiği anda dağılmasıyla beraber kişiyi şaşırtan, bazen kontrol güçlüğünden dolayı korkutan ve yine istendik şekillerin oluşturulamamasından dolayı kızgınlık hissettiren bir süreci vardır. Tüm bu duygu geçişlerini sağlaması ve kişide bu değişen duygularını anlaması noktasında farkındalık yaratır. Etkinlik bittikten sonra deneyimleri hakkında etkileşim başlatılır. Lavi etkinliğinden yola çıkarak duygularımızı istediğimiz yönde şekillendirmenin mümkün olup olmadığı sorulur. Duygularımızın farklı faktörlere bağlı olarak değişkenlik gösterebileceği üyelerle tartışılır. Üyelerden duygularını yönetebildikleri ve duygularının kontrolden

çıktığını hissettikleri birer yaşantı düşünceleri istenir. Paylaşımlardan yola çıkılarak, “duyguları yönetebilme, değiştirebilme ya da kontrol edebilmeden” ne anladıkları sorgulanır. Duygularını yönetmek, değiştirmek için ne gibi yollar denedikleri üzerinde durulur. Etkileşim bittiğinde lider katılımcıların yerlerine geçmelerini ister. Bazen planlanan şeylerin kişinin kendi arzusu olmadan değişebileceği, değişen durumlara uyum sağlarken düşünce ve duyguların da değişebildiği ve bu süreçte duyguları kontrol edebilmenin önemine değinilir.

Etkinlik 2

Lider katılımcılardan 4 erli gruplara bölünmelerini ister. Gruplar oluştuktan sonra her katılımcıya bir resim kağıdı verilir ve masanın ortasına boya kalemleri konulur. Katılımcıların önlerindeki resim kağıdına resim yapmaya başlamaları istenir. Belli bir süre sonra (örneğin 2,3 dakika) herkesin önündeki resim kağıdını sağındaki arkadaşına vermesi istenir ve katılımcıların önlerine gelen yapılmış resimler ile resme devam etmeleri istenir. Belli bir süre sonra tekrar önlerindeki resim kağıdının sağındaki arkadaşına vermeleri istenir. Bu şekilde gruptaki tüm üyelerin kendi resim kağıtları kendilerine gelene kadar her resim kağıdına resim yapmaları sağlanır. Etkinliğe başlarken belli bir duygu ve düşünce ile başladıkları resimler çok farklı bir şekilde önlerine gelmiş olur. Etkinli sonunda aşağıdaki sorular ile katılımcıların duygu ve düşüncelerini söylemeleri istenir

- ✓ Öncelikle tasarladığın bir resim var mıydı?
- ✓ Resim kağıtları değiştiğinde (arkadaşının resmi senin önüne geldiğinde) bu duruma uyman nasıl oldu? (zorlandın mı, arkadaşının ne düşündüğünü merak ettin mi)
- ✓ Farklı durumlara yönelik olarak düşüncelerin ve duyguların değişebiliyor mu? Anlatır mısın?
- ✓ İlk başladığın resim ile son olarak eline gelmiş olan resim kağıdı arasında ne gibi farklar var? Bunu düşünebilir miydin?

Yapılan etkinlikte belirlenen bir durum değiştiğinde yaşanabilecek duyguların değişebileceği, duyguların farkına varma ve yeni durumlara uyum sağlama amaçlanır. Bu süreçte yaşanan duygu durumları, duyguların farklı yoğunlukta hissedebileceği ifade edilir.

Üyelere kişilerin duyguları üzerinde güçleri olduğu ve bunları değiştirebilecekleri hatırlatılır. Duygu düzenlemede bilişsel yeniden değerlendirme temel alınarak üyelerle düşüncelerin, duygu ve davranışlarla olan ilişkisine değinilir.

Üyelerden gözlerini kapamaları istenir ve şu senaryo okunur:

(Etkinlik 3) “Bir durakta beklediğinizi hayal etmenizi istiyorum. Yağmurlu bir gün... Uzun bir yoldan gelmişsiniz. Sağ elinizde kitaplarla dolu oldukça ağır bir çanta var. Öyle yorgunsunuz ki ayakta bile duramıyorsunuz ve sağ elinizde çok ağır bir çanta. Yere koymak istiyorsunuz ama yer çamurlu. Artık taşıyamayacağınızı düşünüyorsunuz. Çantanın sağ kolunuzu aşağıya çektiğini hissediyorsunuz. O kadar ağır ki omzunuz çöküyor, kolunuz aşağı doğru çekiliyor. Ağrı ve yorgunluğa dayanacak gücünüz kalmadı. Şimdi duruşunuzu hiç bozmadan gözlerinizi açın. Herkes hem kendine hem de arkadaşlarının bedenine baksın.” (Ender Sarıçalı,2022)

	Üyelerin sağ kolları, omuzları çökmüşse buna dikkat çekilir. Gözleri kapalı iken hissettikleri duygular sorulur. Herhangi bir ağırlık taşımamalarına rağmen düşüncelerin beden duruşları ve duyguları üzerindeki rolü üyelerle tartışılır. Katılımcılara sınav kaygısına neden olabilecek faktörler sorulur. Liderin teşviği ile öğrenciler ile birlikte aile beklentisi, mükemmel olma, düşük not alma ihtimali, mahcubiyet, gelecek kaygısı, gruptan dışlanma gibi unsurların olabileceği söylenir. Sınavdan önce ya da sınav sırasında yaşanan kaygının, (az önce okunan senaryo örneği ile ilişkilendirilerek) bir çanta olduğu ve içinin bahsedilen yüklerle doldurmanın çantayı taşınamaz hale getireceği ve kendilerinde, bedenlerinde zararlara neden olabileceği vurgulanır. Kaygıya neden olan düşüncelerin doğruluğu ve gerçekleşme ihtimali üzerine konuşulur. Bir sonraki oturumda üzerinde durulacak konu bilgisi verilir. Gizliliğin ve sonraki oturum tarihinin hatırlatılmasından sonra oturum sonlandırılır.
--	--