

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

HAZIRLANAN PSİKOEĞİTİM
PROGRAMININ LİSE ÖĞRENCİLERİNİN
DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNE VE
BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİNE
ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Meryem ATALAY

Danışman

Prof. Dr. Mücahit KAĞAN

Erzincan 2019

TEZ BİLDİRİMİ

“Hazırlanan Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Becerilerine ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerine Etkisi” isimli **“Yüksek Lisans”** tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim. **02/08/2019**


Meryem ATALAY

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Meryem ATALAY'a ait "Hazırlanan Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Becerilerine ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerine Etkisi" adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalının Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında **Yüksek Lisans** Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman / Jüri: Prof. Dr. Mücahit KAĞAN



Jüri : Doç. Dr. Fikret GÜLAÇTI



Jüri : Dr. Öğr. Üyesi Muhammed ÇİFTÇİ



**HAZIRLANAN PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİNE VE BİLİNÇLİ
FARKINDALIK DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Meryem ATALAY

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü; Eğitim
Bilimleri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Tezi, Ağustos
2019**

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mücahit KAĞAN

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, hazırlanan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırma, deney ve kontrol gruplu ön - test, son - test ve izleme testi modeline dayalı deneysel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ikinci yarıyılında Erzincan'da bir lisede öğrenim gören 15'i deney 15'i de kontrol grubunda olmak üzere toplam 30 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında deney grubuna hazırlanan 12 oturumluk psikoeğitim programı uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırmanın verileri, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (Gratz ve Roemer, 2004), Bilinçli Farkındalık Ölçeği (Brown ve Ryan, 2003) ve Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu (Deniz, 2017) kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde tekrarlı ölçümler için iki yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, hazırlanan psikoeğitim programının, deney grubundaki katılımcıların duygu düzenleme becerilerini önemli ölçüde arttırdığı ve bu farkın izleme ölçümünde de korunduğu görülmüştür. Ayrıca uygulanan programın etkisiyle deney grubundaki katılımcıların bilinçli farkındalık düzeyleri önemli ölçüde yükselmiş ve bu fark izleme ölçümünde de korunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Duygu Düzenleme, Bilinçli Farkındalık, Psikoeğitim Programı.

THE EFFECT OF PSYCHOEDUCATION PROGRAM PREPARED ON HIGH SCHOOL STUDENTS' EMOTION REGULATION SKILLS AND CONSCIOUS AWARENESS LEVELS

Meryem ATALAY

**Erzincan Binali Yıldırım University, Institute of Social Sciences; Educational
Sciences, Master's Thesis of Counseling Psychology and Guidance, August 2019**

Supervisor: Prof. Dr. Mücahit KAĞAN

ABSTRACT

This study aims to investigate the effect of psycho-education program on emotion regulation skills and conscious awareness levels of high school students. The research is an experimental study based on pre - test, post - test and follow - up test model with experimental and control groups. The study group of the survey consists of a total of 30 students, 15 of whom are in the experimental group and 15 of them are in the control group, in the second semester of 2018-2019 academic year. Within the scope of the survey, 12 sessions psycho-education program was applied to the experimental group and no intervention was made to the control group. The data of the study were obtained by using the Emotional Regulation Difficulty Scale (Gratz and Roemer, 2004), Conscious Awareness Scale (Brown and Ryan, 2003) and Psycho-education Program Evaluation Form (Deniz, 2017). In analysis of the data, two-way variance was used for repetitive measurements. As a result of the research, it was seen that the psycho-education program significantly increased the emotion regulation skills of the participants in the experimental group and this difference was also preserved in monitoring measurement. Besides, the conscious awareness of the participants in the experimental group went up considerably with the effect of the program implemented and this discrepancy was maintained in the monitoring measurement.

Keywords: Emotion Regulation, Conscious Awareness, Psycho-education Program

ÖN SÖZ

*“ İhtiyatlı olmanın ya da kendi kendini kontrol etmenin
temel prensibi bize tutkularımızın efendisi olmayı öğretmektir. ”*

-Descartes

Duygusal tepkileri amaçlara uygun hale getirebilmenin ve içerisinde bulunulan anı farkındalıkla yaşayabilmenin; günlük hayattan eğitime ve iş yaşamına, fiziksel sağlıktan psikolojik iyi olmaya kadar uzanan birçok değişkenle ilişkili olduğu görülmüştür. Bu nedenle duygu düzenlemenin ve bilinçli farkındalığın daha iyi anlaşılması ve geliştirilmesi adına yol gösterici olacağı düşünüldüğünden böyle bir çalışma gerçekleştirilmiştir.

Teşekkürler,

Oldukça keyif alarak çalıştığım bu tezin her aşamasında kıymetli vaktini bana ayırıp anlayışlı, sabırlı ve olumlu yaklaşımıyla değerli katkılarını ve desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen, meslek hayatım boyunca engin bilgilerinden her zaman faydalanacağım tez danışmanım Prof. Dr. Mücahit KAĞAN’a öncelikli olarak teşekkür ediyorum. Şüphesiz bu sürecin bana sağladığı en büyük kazanımlarımdan biri kendisiyle bir araştırma yapmış olmaktır.

Tez jürimde yer alma nezaketini göstererek geri bildirimleriyle araştırmama katkı sağlayan Doç. Dr. Fikret GÜLAÇTI ve Dr. Öğr. Üyesi Muhammed ÇİFTÇİ’ye teşekkür ediyorum.

Tüm bu süreçte sabır ve anlayış gösteren, maddi ve manevi desteklerini hep yanımda hissettiğim kıymetli anneme ve babama şükranlarımı sunuyorum.

Ve tez sürecime katkı sunan ve bu süreçte varlığını hissettiren tüm arkadaşlarıma da teşekkürü bir borç bilirim.

Meryem ATALAY

Ağustos, 2019

İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ.....	I
TEZ KABUL TUTANAĞI.....	II
ÖZET	III
ABSTRACT.....	IV
ÖN SÖZ	V
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar DİZİNİ	VIII
ŞEKİLLER DİZİNİ	IX
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
A. Problem Durumu	1
B. Amaç	6
C. Önem.....	6
D. Varsayımlar.....	9
E. Sınırlılıklar	9
F. Tanımlar.....	10
BÖLÜM II	11
KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
A. Duygu.....	11
1. Duyguların Bileşenleri ve Sınıflandırılması.....	12
B. Duygu Düzenleme	14
1. Duygu Düzenlemeyi Ele Alan Kuramlar	16
2. Duygu Düzenleme'nin Gelişimsel Süreci	17
3. Duygu Düzenleme ve Psikolojinin Alt Alanları	22
4. Duygu Düzenleme Stratejileri.....	25
5. Duygu Düzenleme Güçlüğü.....	28
6. Duygu Düzenleme ve Psikolojik Rahatsızlıklar	28
C. Bilinçli Farkındalık (Mindfulness)	31
D. İlgili Araştırmalar	33

1. Duygu Düzenleme İle İlgili Araştırmalar	33
2. Bilinçli Farkındalıkla İlgili Araştırmalar	40
BÖLÜM III	46
YÖNTEM	46
A. Araştırma Modeli	46
B. Çalışma Grubu	47
C. Veri Toplama Araçları	48
1. Duygu Düzenleme Güçlüğü �leği (DDGÖ)	48
2. Bilinçli Farkındalık �leği (B�F�)	49
3. Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu	49
D. Psikoeğitim Programının Planlanması ve Uygulama Süreci	50
1. Programının Planlanması	50
2. Programın Uygulama Süreci	54
E. Verilerin Analizi	54
BÖLÜM IV	56
BULGULAR VE YORUM	56
BÖLÜM V	67
TARTIşMA VE SONUÇ	67
A. Sonuçlar	67
B. �neriler	73
KAYNAKLAR	75
EKLER	97
�ZGEMİş	125

TABLÖLAR DİZİNİ

		Sayfa No
Tablo 1	Araştırma Deseni	46
Tablo 2	Deney ve Kontrol Gruplarının Duygu Düzenleme Güçlüğü Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	56
Tablo 3	Deney ve Kontrol Gruplarının Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	59
Tablo 4	Psikoeğitim Programına Yönelik Deney Grubunun Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular	61

ŞEKİLLER DİZİNİ

		Sayfa No
Şekil 1.	Duygu Düzenleme ve Psikolojinin 7 Alt Alanı	22
Şekil 2.	1990'dan 2012 Yılına Kadar Her Yıl Google Akademi'de Duygu Düzenleme Düzenleme Kavramını İçeren Yayınların Sayısal Gösterimi	37
Şekil 3.	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Zaman İçindeki Değişimi	58
Şekil 4.	Bilinçli Farkındalık Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Zaman İçindeki Değişimi	60

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu açıklanmış, araştırmanın amacına, önemine, varsayımlarına, sınırlılıklarına ve araştırmaya konu olan temel kavramlara ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

A. Problem Durumu

Çok üzgün olduğunuz bir anda içinde bulunduğunuz fiziksel şartlardan ötürü gülümsemek hatta kahkaha atmak zorunda kaldığınız oldu mu hiç? Ya da birine çok sinirliyken öfkenizi, ona karşı olan hislerinizi ve düşüncelerinizi belli etmemek için çabaladığınız? Veya uygunsuz bir yoruma denk geldiğinizde gülmemek için dudaklarınızı ısırduğunuz anlar, hatta aklınıza komik olmayan acı şeyler getirme çabalarınız? Gross (1998)'a göre eğer bu sorulardan herhangi birine verilen cevap “evet” ise duygu düzenlemenin ne olduğu konusunda ilk elden bilgi sahibi olunmuş demektir.

Bireyler günlük yaşam içerisinde kendilerinde çeşitli duygular uyandıran birçok olayla karşı karşıya kalabilmektedir. Duygular yaşanan olaylar sonucunda genellikle zihinsel bir içerik tarafından oluşur ve hem beyinde hem de bedende değişiklere sebep olan çoğunlukla kişiye özgü bir yapıya sahiptir (Lazarus,1982). İnsan yaşamının hayati fonksiyonlarından biri olan duygular, içinde bulunduğumuz modern toplumda uygun psikolojik işlevsellik için önemli bir roldedir (Gross ve Thompson, 2007; Denollet, Nyklicek ve Vingerhoets, 2008). Temelde bireyin yaşamından mümkün olduğunca daha çok zevk almasını sağlayan duyguların; bireyin içsel durumları ve davranışsal niyetleri hakkında diğer insanlara ipuçları verme, bireylere yaşamlarında kendileri için neyin önemli olduğunu göstererek onların karar verme süreçlerini etkileme gibi çeşitli işlevleri bulunmaktadır. Duygular, insanların ilişkilerini yönetir ve değiştirir (Izard,1993). Bireylerin,

karşılarına çıkan olanaklara ya da zorluklara karşı etkili yanıt vermelerinde iyi birer yardımcıdır. Bu nedenle duygular genel olarak insanların en iyi müttefiğidir (Lazarus, 1991). Ancak bazen de bir duygu bireyin sağlıklı düşünmesine ve doğru davranışlar sergilenmesine engel olan en kötü ve en acımasız düşman olabilir (Parrott, 2001). Yani işlevsel olarak kullanılmayıp uygun durumda ve zamanda, gereken yoğunlukta ifade edilmediklerinde insan yaşamını zorlaştıran birer unsur haline de gelebilmektedir (Gross ve Thompson, 2007).

Yaşanılan duygular genel olarak durumlara göre şekillenir. Örneğin kişiler arası ilişkilerde; ihtiyaçlar karşılanabildiğinde veya amaçlara ulaşılabildiğinde tatmin, heyecan ve keyif gibi duygular oluşurken; bireyin diğer insanlarla kurduğu ilişkiler başarısız olduğunda ise utanç, kaygı ve yalnızlık gibi duygularla hareket edilir. Dolayısıyla insanlar istedikleri duygulara sahip olma istemedikleri duygulara sahip olmama eğilimindedirler (Izard, 1993). Bu eğilimler psikoloji alanyazında duygu düzenleme olarak geçmektedir. Belirli davranışların sergilenmediği durumlardaki ortaya çıkan aşırı fizyolojik tepkilerde duygu düzenlemeye ihtiyaç duyulmaktadır. İçinde bulunulan anda ortaya çıkması gereken olası duygular ve bu duyguları oluşturan bileşenlerin birbiriyle olan ilişkileri duygu düzenleme sürecinde gizlidir (Gazzaniga, 1985). Gross ve Thompson (2006), duygu düzenlemeyi; fizyolojik/biyolojik, sosyal, davranışsal, bilinçli ve bilinçdışı bilişsel süreçler bütünü olarak açıklar. Bu süreçler kendiliğinden ya da kontrollü olabildiği gibi bireylerde duygu oluşumunu bir ya da birkaç noktada etkileyebilir. Bu bağlamda duygu düzenleme, duygusal deneyimler ve bu deneyimler sonucunda kişide oluşan ifadeleri azaltma, arttırma veya bastırma adına yapılan her türlü amaçlı, amaçsız, bilinçli, bilinçsiz davranışları, becerileri ve stratejileri içermektedir (Calkins, 2010). Bu kavram bireyin sahip olduğu duyguyu, içinde bulunduğu zamanda ne şekilde deneyimlediğini ele alan tüm süreçleri kapsar (Thompson, 1990). Duygu düzenlemenin amacı, negatif ve istenmeyen duyguları ortadan kaldırmak değil; olumlu ve olumsuz tüm duygulara ilişkin bireye duygusal farkındalık, duyguların kabulü ve duyguları anlama gibi bazı becerileri kazandırmaktır (Gratz & Tull, 2010; Safer, Telch ve Chen, 2013).

Duygu düzenleme becerileri, isteklere kolay ulaşma, sosyal ilişkilerde iyi olma ve yaşanan toplumla uyumlu olarak kendini daha iyi hissetme gibi birçok önemli unsuru içerisinde barındırdığı için bireylerin yaşamında oldukça önemli ve gereklidir (Hyson, 2004). Bu becerilere sahip olabilmek için bireyin içsel ve dışsal durumlara hemen tepki vermek yerine duraklayarak ve nefes alarak kendine zaman tanınması oldukça önemli bir adımdır. Alanyazında bilinçli farkındalık olarak geçen bu adım, duygudaki aceleciliği azaltarak kişinin davranışını kontrol etmede ona yardımcı olan bir yöntemdir (Thompson, 2004). Bilinçli farkındalık; her şeyi olduğu gibi görme, yaşama düşüncelerden çok duyularla temas etme ve “ben” olgusuna dair birçok meşguliyeti azaltma adına oldukça önemlidir (Wall, 2005). Bu kavram, yıkıcı ve iyileştirici duyguların gizemli gücüne odaklanarak duygusal dengeyi geliştirmenin ve algıyı engelleyen veya yargıyı bozan alışılmış kalıpların baskısını azaltmanın etkili bir yoludur (Kabat-Zinn, 1990). Nitekim bilinçli farkındalık, zihinsel sağlığın temel bileşeni olarak görülen duygu düzenlemenin gelişiminde kullanılan önemli bir teknik olarak kabul edilmektedir. Bilinçli farkındalık sayesinde kişi duygularından ziyade resmin bütününe odaklanarak günlük yaşam içinde deneyimlediği duyguları düzenlerken aldığı kararlarda daha akıllıca hareket edebilmektedir (Wall, 2005). Bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasındaki bu ilişkiyi inceleyen araştırmalarda, bireyin bilinçli farkındalığının yüksek olmasının; onun kendi duygu ve deneyimlerine karşı farklı bakış açılarını görebilmesini sağladığı ve bu sayede hızlı bir etiketleme yapmasını engellediği belirtilmiştir (Akt. Balcı, 2018). Bu nedenle bilinçli farkındalığı yüksek olan bireylerin duygu düzenleme becerilerinin daha kolay geliştiği söylenebilir.

Duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık kavramları gelişimsel açıdan incelendiğinde bireylerin duygu düzenleme becerilerinin doğumdan itibaren şekillenmeye başladığı, orta çocukluktan ergenliğe doğru da artarak devam ettiği görülmektedir (Zeman ve Garber, 1996). Ergenlik dönemi, bağlanma ilişkilerini çevreleyen pek çok duyuşsal, bilişsel ve davranışsal sistemlerin değişime uğradığı, salgılanmaya başlayan hormonlar nedeniyle duyguların oldukça karmaşık ve değişken hale geldiği bir süreçtir. Bu dönemde yaşanan hızlı değişimin ve gelişimin ergenlerde oluşturduğu gerilim; bilgi ve deneyim eksikliği ile birleşince bu durum

onlar için sosyal düzene uyum sağlamayı ve duyguları düzenleyebilmeyi oldukça zorlaştırabilmektedir (Arslantaş ve Adana, 2011). İlgili alanyazın incelendiğinde ergenlik dönemindeki duygu düzenleme becerileri eksikliklerinin; kaygı bozuklukları (McLaughlin, Hatzenbuehler, Mennin ve Nolen- Hoeksema, 2011), problemli internet kullanımı (Karaer, 2018), internet bağımlılığı (Akın, 2014), depresyon ve anksiyete belirtilerinin görülmesi (Garnefski ve Spinhoven, 2001), erteleme davranışı (Aktan, 2016), okullarda görülen saldırganlık (Kaya, 2015) ve diğer davranış problemleri (Akt. Schwartz, 2003) gibi birçok değişkenle ilişkili olduğu görülmektedir. Öte yandan ergenlikte, duyguların etkili düzenlenebilmesi adına uygun fırsatlar da ortaya çıkmaktadır. Ergenlikteki yeni yaşantılar, fiziksel, psikolojik ve sosyal gelişmeler ile doğru ilerleme yakalanarak duygusal canlanma gerçekleşebilmektedir (Silk ve arkadaşları, 2003). Bu doğrultuda ergenlik döneminde duygulardan kaçınmanın ya da duyguları deneyimlemede aşırıya kaçmanın yani duyguları düzenleyememenin psikolojik sorunlar ve sağlık sorunlarını doğurduğu (Gross, 2002; Salovey, Rothman, Detweiler ve Steward, 2000; Segerstrom, Stanton, Alden ve Shortridge, 2003); duyguları doğru yönetme ve etkili duygu düzenlemenin ise; sağlıklı, uyumlu psikolojik ve duygusal işlevselliğe olanak sağladığı söylenebilir (Bridges, Denham ve Ganiban, 2004). Benzer durum bilinçli farkındalık içinde geçerlidir. Bilinçli farkındalık, ergenlere iyi öğretildiği ve uygulandığı zaman ruh sağlığını ve refahını, dikkati arttırabilmekte; öz düzenlemeyi ve sosyal yeterliliği geliştirebilmektedir (Gilbert; Thompson, 2008). Bu kavram; benlik saygısı, duygusal zeka, psikolojik dayanıklılık (Balci, 2018), öz denetimli davranma, kendini kabul ve kendini sevme, başkalarına karşı ilgili ve yardımsever olma (Çollak 2018) gibi birçok değişkenle ilişkilidir. Ergenlik dönemindeki duygu düzenlemeye ve bilinçli farkındalığa yönelik müdahalelerin bireyin sağlıklı kişilik gelişimi açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bu dönemde yaşanan ergen benmerkezciliği, artan dürtü kontrolünü ve duygusal etkileşimi zorlaştırmakta bu da bilinçli farkındalık ve duygu düzenlemeye ihtiyacı arttırmaktadır. Ergenlik döneminde gelişen üst bilişsel kabiliyetler, bireyin davranışlarını düzenleme süreçlerini daha bilinçli ve kontrollü hale getirirse de döneme özgü duygusal uyarılma ve anksiyete bu süreci engelleyebilmektedir. Bu yüzden bir yandan bilinçli farkındalığın yürütücü işlevini

güçlendirip diğer yandan yaşanan duyguların etkisini azaltarak dengeleyici bir tutum sağlayacak bir müdahale ergenler için oldukça gereklidir (Zelazo ve Lyons, 2012).

Alanyazında bireylerin duygu düzenleme becerilerini ve bilinçli farkındalık düzeylerini arttırmak için kullanılan çeşitli programlar bulunmaktadır. Duygu düzenlemeye yönelik bu programların hem klinik olan örneklerde hem de klinik olmayan örneklerde etkili olabildiği görülmektedir (Izard ve arkadaşları, 2008; Schwarz, Kowalsky, Berkig, 2013; Stark, 2008; Andrea, Patrick, Martin, 2011; David ve Dobrea, 2014; Courtney ve Neville, 2004; Can, 2017; Öz, 2017; Tekin, 2016; Kocaoğlu, 2017; Demir, 2014; Balcı, 2018 gibi). Benzer şekilde bilinçli farkındalığın da uygulama ile geliştirilebilen psikolojik bir süreç olduğu, meditasyon temelli müdahaleler ile artırılabilir ve bu müdahalelerin faydalı olabileceği bilinmektedir (Bishop, Lau, Shapiro, Carlson, Anderson, Carmody, Segal, Abbey, Speca, Velting ve Devins, 2004). Bilinçli farkındalık temelli programların etkileri de sadece klinik olmayan örneklerde değil aynı zamanda klinik örneklerde de (kronik rahatsızlıklar, gelişim zorlukları gibi) geçerli olabilmektedir (Gilbert, Thompson, 2008). Dolayısıyla hem duygu düzenleme hem de bilinçli farkındalık üzerinde yapılan deneysel çalışmalar her geçen gün artmaktadır.

Ancak ergenlik döneminde duygu düzenlemeye ve bilinçli farkındalığa yönelik ülkemizde geliştirilen programlar sınırlıdır. Ergenlerde duygu düzenleme ile ilgili yapılan deneysel bir çalışmaya olsa da (Karataş, 2016) bilinçli farkındalıkla ilgili deneysel bir araştırma bulunamamıştır. Ergenlere yönelik hem duygu düzenleme becerileri kazandırmayı hem de onların bilinçli farkındalık düzeylerini arttırmayı hedefleyen herhangi bir programın olmaması psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri adına önemli bir eksiklik olarak görülmüştür. Bu çalışmada sözü edilen eksikliği giderme adına lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerini ve bilinçli farkındalık düzeylerini arttırmaya yönelik bir psikoeğitim programı hazırlanmıştır. Bu programın lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi incelenmiştir.

B. Amaç

Bu araştırmanın amacı hazırlanan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler test edilmiştir.

1. Deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğü puanları arasında uygulama öncesi ve uygulama sonrası ölçümlerde istatistiksel olarak manidar bir farklılık vardır ve bu farklılık izleme ölçümlerinde de devam etmektedir.
2. Deney ve kontrol gruplarının bilinçli farkındalık puanları arasında uygulama öncesi ve uygulama sonrası ölçümlerde istatistiksel olarak manidar bir farklılık vardır ve bu farklılık izleme ölçümlerinde de devam etmektedir.

Yukarıda belirtilen denencelere ek olarak araştırmada aşağıdaki verilen araştırma sorusuna da yanıt aranmıştır.

3. Deney grubunda yer alan katılımcıların uygulanan psikoeğitim programına ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?

C. Önem

Günlük yaşamda, bireyler aynı gün içerisinde birçok farklı duygu deneyimlemelerine rağmen; sosyal ilişkileri sürdürebilme adına duygularını her durumda ve ortamda doğal seyrinde yaşayamamaktadırlar (Cole, Martin ve Dennis, 2004). Çünkü insanlar duygularını yaşarken ortamdaki ve çevreden bağımsız değildirlirler. Bu nedenle sahip olunan duygunun, içerisinde bulunulan zamanda ne şekilde deneyimleneceğini içeren duygu düzenleme; bireyler için oldukça önemli ve gereklidir (Denollet, Nykliček ve Vingerhoets, 2008).

Duygu düzenleme son yirmi yıl içerisinde psikoloji alanyazınında yaygın bir şekilde araştırmalara konu olmuştur. Duyguları anlama, adlandırma ve kabul etme gibi becerileri içerisinde barındıran bu kavram; psikolojik iyi oluş, eğitim durumu, çalışma hayatı ve fiziksel sağlık gibi birçok değişkenle ilişkilidir. Duygu düzenleme

becerilerini arttırma, ruh sağlığını geliştirme ve iyileştirilmenin etkili bir yolu iken; duygu düzenleme yetersizlikleri, bireylerin ruh sağlığı açısından ciddi riskler doğurmaktadır (Berking ve Whitley, 2014). Yapılan araştırmalar duygu düzenleme becerilerini arttıran stratejilerin kullanımının, psikolojik problemler için etkili bir önleme ve müdahale biçimi olabileceğini göstermektedir (Garnefski ve Spinhoven, 2001). Bu bağlamda araştırma kapsamında hazırlanan psikoeğitim programı gibi duygu düzenleme becerilerini arttırmaya yönelik programların önemi ön plana çıkmaktadır.

Etkili duygu düzenleme becerilerini kullanabilmenin oldukça önemli bir yolu olan bilinçli farkındalık (Kabat-Zinn, 1990); anda olma, yaşanan duyguların ve zihinsel performansın farkında olma ile bu durumları kontrol etmeyi içermektedir. Dolayısıyla bilinçli farkındalığı yüksek olan bireylerin duygularını düzenleme becerilerinin de yüksek olacağı söylenebilir. Etkili duygu düzenleme becerilerini kullanan bireylerin; duygularını anlama, tanıma, hissetme becerileri yüksektir ve aynı zamanda bu bireyler olumlu duyguları arttırabilme, olumsuz duyguların etkisini azaltabilme yeteneğine sahiptirler (Akt. Karabacak; Demir, 2016). Duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık arasındaki söz konusu bu ilişkiyi açıklayan birçok araştırma bulunmaktadır (Kağan ve Atalay, 2019; Goldin ve Brüt, 2010; Hayes ve Feldman, 2004; Can, 2017 gibi). Araştırmalar genel olarak bilinçli farkındalığın bir duygu düzenleme stratejisi olarak kullanımının etkili sonuçlar doğurduğunu vurgulamaktadır (Arch ve Craske, 2006). Bu çerçevede birbirleriyle ilişkili olan duygu düzenleme ve bilinçli farkındalığın yapılan bu araştırmada birlikte ele alınmasının ilgili alanyazına önemli katkıları olacağı düşünülmektedir.

Son zamanlarda duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık kavramlarının sıklıkla araştırmalara konu olmaya başladığı görülse de lise öğrencileri üzerinde bu konularda yapılan özellikle deneysel çalışmalar oldukça kısıtlıdır. Örneğin, daha önce duygu düzenleme ve bilinçli farkındalığı birlikte ele alarak geliştiren bir psikoeğitim programına rastlanamamıştır. Söz konusu bu çalışmanın yurt içinde bu anlamda bir ilk olma özelliğini taşıdığı söylenebilir.

Bilindiği gibi lise öğrencileri gelişim dönemi olarak ergenliktedir. Ergenlik döneminde bireyler pek çok gelişim görevini yerine getirmeye çalışırlar (Türkten ve Savran, 2010). Bedensel, zihinsel ve duygusal anlamda önemli gelişim ve değişim yaşanan bu dönemde ergenler birçok stres faktörüne maruz kalabilmektedirler. Ayrıca ergenliğin inişli çıkışlı bir dönem olması duyguları daha da etkili hale getirdiği için duygu düzenleme becerilerinin ergenlikteki gelişimi oldukça önemlidir (Sarıtış ve Gençöz 2011). Nitekim ülkemizde lise öğrencileriyle yapılan araştırmalarda; psikolojik dayanıklılık (Kaya, 2015), akademik öz-yeterlilik, sınav kaygısı ile baş etme (Güçlü, 2009), sosyal yetkinlik (Fırat, 2018) olumlu arkadaşlık ilişkileri kurabilme (Daşçı, 2015) gibi birçok değişkenin ergenlik döneminde duygu düzenleme ile ilişkili olduğu görülmektedir.

Ergenlikte bilinçli farkındalığı ele alan çalışmalarda ise bilinçli farkındalığı arttırmanın özellikle dikkati arttırma üzerinde olumlu etkileri olduğu (Gilbert ve Thompson, 2008), kaygıyı azaltarak akademik performansı desteklediği ve bilinçli farkındalık sayesinde okullarda öğrencilerin başarılarına katkı sağlanabileceği görülmüştür (Wall, 2005).

Bu doğrultuda ergenlerde birçok değişkenle ilişkili olan duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık kavramlarını geliştirmeye yönelik bir eğitim programının onlar için yararlı olabileceği düşünülmektedir. Yapılan bu araştırma kapsamında hazırlanan psikoeğitim programı ergenlerde duygu düzenleme becerilerini arttırma adına; duygulara daha fazla dikkat etme, kendi duygularını fark etme, duyguları ayırt edebilme, duyguları ifade edebilme, duyguların genel yapılarını bilme, günlük hayatta başa çıkmada zorlanılan duygusal yaşantılarla baş edebilme gibi kazanımları içermektedir. Ayrıca bu program, sürekliliği olan uyanıklık, konsantrasyon ve zihinsel kontrol gibi bilinçli farkındalık bileşenleri (Semple, 2010) ile anda yaşanan duygusal deneyimlere karşı daha dikkatli olmayı da kapsayacak şekilde hazırlanmıştır.

Özetle gelişim dönemi olarak ergenlikte olan lise öğrencileri içinde bulundukları dönemde yoğun duygusal güçlüklerle yol açan olaylar yaşayabilmekte ve karşılaştıkları problemleri herhangi bir yardım almaksızın çözmede

zorlanabilmektedirler. Bu araştırmada hazırlanan psikoeğitim programının ergenlere yaşadıkları yoğun duygularla nasıl başa çıkacaklarına dair yol gösterici olabileceği, okullarda etkili bir şekilde kullanılabileceği, hem psikolojik danışma ve rehberlik alanı çalışanlarına hem de diğer ruh sağlığı alanlarında görev yapan uzmanlara uygulamada önemli ölçüde katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

D. Varsayımlar

Araştırma kapsamında uygulama yapılan deney grubunun evreni temsil edecek özelliklere sahip olduğu varsayılmıştır.

Araştırmaya katılan bireylerin, kullanılan lme araçlarını (Duygu Düzenleme Güçlüğü leği, Bilinçli Farkındalık leği ve Psikoeğitim Değerlendirme Formu) içtenlikle doldurduğu kabul edilmiştir.

E. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma Erzincan'daki bir lisede yürütülmüştür. Bu nedenle elde edilen sonuçlar benzer özellikleri olan gruplara genellenebilir.
2. Araştırmada duygu düzenleme ile ilgili elde edilen veriler Gratz ve Roemer (2004) tarafından geliştirilmiş olan Duygu Düzenleme Güçlüğü leği'nin ölçtüğü yapı ile sınırlıdır.
3. Araştırmada bilinçli farkındalıkla ilgili elde edilen veriler Bilinçli Farkındalık leği'nin (Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz, 2011) ltğ yapı ile sınırlıdır.
4. Araştırmanın yapıldığı lisede sadece kız öğrenciler okuduğu için deneysel işleme katılan üyelerin tamamı kızlardan oluşmaktadır.

F. Tanımlar

Duygu: Organizmanın ihtiyacı, amaçları, hayatta kalması ve çevreyle uyum sağlaması için gerekli dengeyi kurma yönünde davranışlar kazandıran iç faktördür (Plutchik, 1980).

Duygu Düzenleme: Bireylerin hangi duygulara sahip olacaklarını, bu duygulara ne zaman sahip olacaklarını ve bu duyguları nasıl deneyimleyip ifade edeceklerini etkiledikleri süreçlerdir (Gross, 1998).

Bilinçli Farkındalık: Hem farkındalık hem de bilinçliliği içeren, kabul, yargısızlık ve şimdiki ana odaklanmadır (Bishop, 2004).

Psikoeğitim: Eğitimsel içerikli ve beceri geliştirmeye yönelik, başarılmak istenen amaçları barındıran bir grup çalışmasıdır (Brown, 2004).

BÖLÜM II

KURAMSAL TEMELLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; duygu, duygu bileşenleri, duyguların sınıflandırılması, duygu düzenleme, duygu düzenlemeyi ele alan kuramlar, duygu düzenlemenin gelişimsel süreci, psikolojinin alt alanlarında duygu düzenleme, duygu düzenleme stratejileri, duygu düzenleme güçlüğü, duygu düzenleme ile psikolojik rahatsızlıklar ve bilinçli farkındalık konularına yer verilmiştir. Ayrıca duygu düzenleme ve bilinçli farkındalıkla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara değinilmiştir.

A. Duygu

“Duygu nedir?” sorusu basit gibi görünsede aslında duygu kavramı ile ilgili en zor sorulardan biridir (Lazarus, 1991; Scherer, 1984). Duygu, çok eski tarihlerden günümüze kadar felsefe, edebiyat, psikoloji, nöroloji ve daha birçok bilimsel alanda tanımlanan, incelenen, sıklıkla ele alınan bir kavramdır. Duygular üzerinde araştırmalar ilk olarak felsefe alanında yapılmıştır. Modern felsefenin kurucularından Descartes (1955) duyguları “ruhun edilgen durumda etkilendiği algılar” olarak tanımlarken; Hume, “yansıma izlenimleri, duyu algıları sonucu ortaya çıkan deneyim çeşitleri ve düşünceler” olarak açıklar. Kant ise duyguları, “kontrol edilemez içgüdüsel hisler” olarak ele alır. Ancak yapılan bu açıklamaların hiçbirisi sistematik bir duygu kuramı sunma amacı taşımamıştır. Psikoloji biliminde bu durumun tam aksine duyguların incelenmesi, onları sistematik bir temele dayandırarak tanımlama ihtiyacından doğmuştur. Bu alanda yapılan ilk çalışmalardan biri William James (1884) tarafından yayınlanan ‘Duygu Nedir?’ adlı makaledir. 20. yüzyılın başlarında psikolojiyi bağımsız bir bilim yapma çabasında olan James, duygularla ilgili sorulara net yanıtlar vermek için sistematik duygu açıklamaları yapmaya başlamıştır. James (1884), duyguların beyinde tepkiler oluşturduğunu, duyguyu hissetmenin aslında nöro-biyolojik bir sonuç olduğu görüşünü ileri sürmüş yani duyguları hem fiziksel hem de bilişsel açılardan incelemiştir. Bu görüşe zıt olarak Izard (1991), nöro-

biyolojik aktivitelerin duyguların oluşumunda etkili olmadığı sadece duyguları hissetmenin bir evresi olduğunu belirtmiştir. Goleman (1996) ise duygunun bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller olduğunu ve bir dizi hareketlerden oluştuğunu savunmuştur. Öte yandan Plutchik (1980) duyguyu; bireyin, ihtiyaçlarını karşılamasında, amaçlarına ulaşmasında, hayatta kalmasında ve çevreye uyum sağlayabilmesinde gerekli dengeyi oluşturan tüm davranışlarının iç faktörü olarak açıklar. Bu açıklamayı destekleyen Lazarus (1982)'a göre duygular, bireyin çevredeki uyarıcıları algılaması ve değerlendirmesi sonucunda oluşan öznel deneyimlerdir.

Özetle araştırmacıların duygu üzerinde klasik tanım üretme çabaları; duyguların yoğunluğu, uzatılma durumları, karmaşık, sade ve özel olmaları gibi birçok faktörden kaynaklanmaktadır. Yapılan bu tanımlar duyguların, biyolojik adaptasyonun mirasında kökleri olsa da bireylerin sosyo-bilişsel, kendini anlama ve stratejik işleyişinin kavranmasında etkili rolleri olduğunu göstermektedir.

1. Duyguların Bileşenleri ve Sınıflandırılması

Duygular genellikle bireyler için iyi birer yardımcıdır. Onlar insanları bulundukları çevrenin temel özelliklerine göre yönlendirebilir, karar vermelerini etkileyebilir, davranışsal tepkilerini hazırlayarak sosyal etkileşimlerini kolaylaştırabilir. Duygular, genelde birey için önemli bir şey söz konusu olduğunda ortaya çıkar ve çoğunlukla otomatik olarak (bir yıldıran korkarak geri çekilmek gibi) tetiklenir (LeDoux, 1995). Bazen de bir anlam analizinden sonra (örneğin; bir arkadaş hakkında yapılmış bir yorumu duyduktan sonra sinirlenme) belirebilir (Frijda, 1986). Olası her iki durumda da, duygular bireylerin algılanan zorluklara ve fırsatlara nasıl cevap vereceklerini etkileyen; koordine edilmiş davranışsal, deneyimsel ve fizyolojik tepki eğilimleridir (LeDoux, 1995).

“Duyguların temel bileşenleri nelerdir?” sorusu, akla ilk olarak onların ortaya çıktıkları durumlarla ilgili olma özelliklerini getirmektedir (Lazarus, 1991). Duyguları ele alan bilişsel değerlendirme teorisine göre, duygu bireyin hedefleriyle ilgili bir duruma katıldığında veya o durumla ilgili değerlendirme yaptığıda ortaya

çıkar (Lazarus, 1991; Scherer ve Schorr, 2001). Bu değerlendirmenin altında yatan hedefler; kalıcı (hayatta kalmak gibi) veya geçici (bir dilim pasta daha istemek gibi) olabilir. Bilinçli ve karmaşık (örneğin; profesör olmak istemek gibi) ya da bilinçsiz ve basit (örneğin; su birikintilerine adım atmamak için çalışmak gibi) olabilir. Duyguya yol açan ve ulaşılmak istenen amaç ne olursa olsun duygunun oluşumunda söz konusu olan yaşanan durumdan çıkarılan anlamdır. Bu anlam, içinde bulunulan durumdaki değişimlere veya birey için o durumun ne ifade ettiği ile ilgili değişimlere bağlı olarak zaman içerisinde farklılaştığından, hissedilen duygu da değişebilmektedir (Mauss, Levenson, McCarter, Wilhelm ve Gross, 2005).

Duyguların bileşenlerinin ikinci temel özelliği ise, onların çok yönlü doğası ile ilgilidir. Duygular, öznel deneyimlerde ve davranışlarda sergilenen tüm vücut ifadeleridir (Gross, 2005). Duyguların öznel yönü, birçok duygu için o kadar merkezidir ki “duygu” ve “his” terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılmaktadır. Fakat duygular insanlarda sadece bir his değil aynı zamanda harekete geçme dürtüsü de oluşturur (Frijda, 1986). Duygular tarafından oluşturulan bu dürtüler; belirli şekillerde hareket etme, yüz mimikleri, vücut duruşu değişiklikleri, bakma, vurma veya koşma gibi duruma özel eylemlere neden olur (Lazarus, 1991; Scherer, Schorr, 2001).

Duyguların bileşenleri, en basit ve somut haliyle özetlenecek olursa durum - dikkat - değerlendirme-cevap dizisi olarak sıralanabilir. Bu dizi, genellikle fiziksel olarak tanımlanabilen bir durumla başlar. Bir sonraki aşamada durum ve cevap arasına giren şey ise tam anlamıyla bir kara kutudur (Gross, 2005). Psikolojik durumlar, içsel olabilir ve zihinsel temsillere dayanabilir. İçsel, dışsal ya da hangi olursa olsun duygulara bireyin değerlendirmeleri yol açmaktadır (Scherer, 2003). Duyguları etkileyen bileşenler için farklı teoriler ortaya konsa da duygusal tepkilere yol açan şeyin temelde kişinin değerlendirmeleri olduğuna dair fikir birliğine varılmıştır (Izard, 1993).

Duyguların anlaşılıp yorumlanması kadar sınıflandırılması da oldukça önemlidir. Araştırmacılar duyguları; birincil duygular, ikincil duygular ve aracı duygular olmak üzere üç kategoride sınıflandırmışlardır. İlk kategorideki birincil

duygular, biyolojik ve fiziksel durumlara bağılı olan duygulardır. Beyindeki limbik sistem tarafından kontrol edilirler ve birçoğu kalıtsaldır. Kişinin bir duruma ya da diğel insanlara en temel ve en orijinal tepkisidir. Birincil duygular biyolojik olarak, adaptif ve işlevsel olmayan duygular olarak ikiye ayrılır. Adaptif birincil duygular, anlık ortaya çıkan ve varoluşsal yani kendiliğinden gelişen duygulardır. Birini kaybedince üzüntü duymak, bir durum karşısında sinirlenmek bu duygulara örnek olarak verilebilir. İşlevsel olmayan birincil duygular ise sürekli tekrarlanan, tanıdık olan ve kişiye kendisini kötü hissettiren duygulardır. Kökenini acı veren yaşantıların oluşturduğu bu duygular, genelde pek değişmez. Travmatik öğrenmelerin ya da fonksiyonel bir bozukluğun sonucudur. Baskıcı bir ortamda büyümüş kişinin sürekli olarak yaşadığı korku ya da post travmatik stres sonrası yaşanan korkular bu duygulara örnek olarak verilebilir (Greenberg, 2012). Diğel kategorideki ikincil duygular, birincil duyguların içsel süreçlerine tepki olarak ortaya çıkan ve bu süreçlere karşı savunma şeklinde de kendilerini gösterebilen duygulardır. Bu duygular daima savunmaya yöneliktir. İkincil duygu birincil duygunun çoğunlukla perdeleme görevini üstlenir. Bu durum bir örnek ile açıklanacak olunursa “İncinmişsem öfkelenabiliyorum” cümlesinde birincil duygu incinme duygusu ikincil duygu ise öfkedir. Son kategorideki aracı duygular ise kısaca bireyler tarafından diğel insanları etkileme amacıyla verilen yanıtlardır. Duygulara dair bu sınıflandırmalar özellikle Duygu Odaklı Terapi’de, duyguların düzenlenmesi için büyük ölçüde faydalı olmaktadır (Greenberg, 2012).

B. Duygu Düzenleme

Gross ve Thompson (2007) duyguların; karar verme, bellek, kişiler arası ilişkiler gibi durumları, farklı düzeyde ve işlevsellikte etkilediklerini, davranışsal, fizyolojik ve psikolojik tepkilere zemin hazırladıklarını belirtmişlerdir. Ancak, uygun duygular doğru zamanda ortaya çıkmadığında, yoğun ve uzun süreli olarak, durumdan alakasız bir şekilde işlevselliklerini yitirebilmektedir (Gross, 2010). Öte yandan duygular, esnek ve kontrollü bir şekilde deneyimlendiğinde yani “düzenlendiğinde” ise bireye amaçlarına ulaşmada; kaynaklarını harekete geçirme,

kişilerarası ilişkiler kurma ve öz-saygıyı geliştirme gibi birçok yönden işlevsellik sağlar (Roqueve ve Verissimo, 2011). Bu bağlamda duygu düzenleme, yani duyguları kontrol edebilme yeteneği yaşam kalitesi ve ruh sağlığı için büyük bir öneme sahiptir.

Duygu düzenleme, fizyolojik/biyolojik, sosyal, davranışsal, bilinçli ve bilinç dışı bilişsel süreçler bütünüdür. Bu süreçler otomatik veya kontrollü olabilir ve bireylerin duygu üretme sürecini bir veya birkaç noktada etkileyebilir (Gross ve Thompson, 2006). Thompson (1994), duygu düzenleme durumlarında duygusal tepkileri gözlemlene, değerlendirme ve değiştirmenin yanında amaca ulaşmayı sağlayan bütün içsel ve dışsal süreçlerin etkili olduğunu belirtmiştir. Ayrıca bu süreçlerde bireyin kendi duygularını düzenleyebilme, diğerleri tarafından oluşturulan duyguları düzenleyebilme, duygunun kendisini düzenleyebilme ve duygunun altında yatan özellikleri düzenleyebilme gibi birçok düzenlemenin yer aldığı ifade edilmiştir (Thompson ve Calkins 1996).

Genelde duygu düzenleme konusunda yapılan araştırmaların temelinde, doğrudan veya dolaylı olarak bireylerin, olumlu ve olumsuz duyguların deneyimini ve ifadesini değiştirmelerini sağlayan fizyolojik, davranışsal ve bilişsel süreçlerin teorik olarak kavramsallaştırılması yer almaktadır (Gross, 1995). Öte yandan, farklı araştırmacılar ve teoriler duygu düzenlemenin altında yatan nedenleri oldukça çeşitli sorularla ele almışlardır. Örneğin, duygu düzenleme yalnızca duygusal tepkilerin engellenmesiyle mi ilgilidir, yoksa duyguların korunmasını veya arttırılmasını da içerir mi? Duygu düzenleme bir duygusal öz-yönetim konusu mu yoksa başkalarının yönettiği duygusal tepkiler de bu kavrama dahil mi (Thompson, 1994)? İşte duygu düzenleme ile ilgili bu sorulara araştırmacıların verdiği cevaplar da oldukça çeşitlidir. Bu çeşitliliğe rağmen Thompson(1994), “Duygu düzenleme, duygusal hedefleri, özellikle de yoğun ve zamana bağlı özelliklerini izleme, değerlendirme ve değiştirme adına yapılabilecek olan içsel ve dışsal süreçlerden oluşur.” şeklinde özet bir tanım yapmaktadır. Kısacası tüm araştırmacıların hem fikir oldukları duyguları yönetmenin ve düzenlemenin, sağlıklı ve uyumlu psikolojik ve duygusal işlevselliğe olanak sağladığıdır (Ganiban, 2004).

1. Duygu Düzenlemeyi Ele Alan Kuramlar

Son yıllarda duygu düzenleme genel olarak Freud'un savunma mekanizmalarından (Freud,1946), psikolojik stres kavramından (Lazarus, 1966), bağlanma kuramından (Bowlby, 1969) ve duygu teorisinden (Frijda,1986) esinlenerek ele alınmıştır (Akt. Gross ve Thompson, 2007). Duygu düzenleme üzerine  nc  kuramlardan psikanalitik kuram, duygular arası çatışmayı, biyolojik temelli durumlarla i  ve dış etkenler arasında bağlantı kurarak açıklamaktadır. Psikanalitik kuram son dönemlerinde anksiyete düzenlemesine dayandırıldığından duygu düzenlemeye yönelik yaklaşımlar psikanalitik yaklaşımlarla oldukça benzerdir (Freud, 1946).

Duygu düzenlemeyi detaylı olarak ele alan en önemli konulardan birisi stresle başa çıkma geleneğidir. Bu geleneğin Selye (1956)'nin çalışmalarıyla geliştiği görülmektedir.

Duygu düzenlemeyi ayrı bir teknik olarak ele alan Duygu Odaklı Terapi'de terapi sürecinde sadece duyguların ortaya çıkarılması ve ifade edilmesinin yeterli olmayıp aynı zamanda duygu düzenleme ile ilgili becerilerin kazandırılmasının da gerekli olabileceği ileri sürülmektedir (Greenberg, 2010b). Bu terapiye göre bireyler duyguları düzenleme sürecinde hem kendi duygularını düzenlemeyi hem de olumsuz duygularla baş etmeyi öğrenmektedir. Duygu Odaklı Terapi'de yer alan duygu düzenleme becerileri; duyguları tanıma ve isimlendirmeyi, duygulara katlanmayı, olumlu duyguları arttırmayı, olumsuz duyguların etkisini azaltmayı, kendini yatıştırabilme ve kendine merhamet/acıma duygularını geliştirmeyi, nefes alıp veriği düzenlemeyi, dikkati başka tarafa yönlendirmeyi içermektedir (Greenberg, 2010a; Greenberg, 2010b).

Duygu düzenlemenin birçok klinik vakada sorun olarak ortaya çıktığını tüm davranışların ve bozuklukların, yetersiz duygu düzenleme ile ilişkili olduğunu savunan Diyalektik Davranışı Terapi'de ise duygularla ilgili tüm beceriler bir şekilde duygu düzenleme ile ilişkilidir. Bu terapide, duygu düzenlemede; duyguları tanımlama ve adlandırma, olumlu duyguları arttırma, olumsuz duygulardan ka mama, anda yaşanan duygulara yönelik farkındalık kazanma, stres toleransı

tekniklerini kullanma ve istenmeyen olumsuz duyguları değiştirme gibi stratejiler üzerinde durulur (Akt. Gülgez ve Gündüz, 2015).

Genel olarak birçok araştırma duygu düzenlemenin tanımlanmasında olduğu gibi kuramlar açısından ele alınmasında da muazzam bir çeşitliliğin olduğunu gözler önünde sermektedir (Grolnick, 1995; Cicchetti, Ganiban ve Barnett, 1991; Gross, 1998b; Kopp, 1989, Thompson, 1994 gibi). Modern duygu kuramları, duyguların diğer kuramlarla ele alınınca uyarlanabilir olduğunu vurgulasalar da her zaman yardımcı pozisyonda olamayacaklarını ve sık sık ayrı bir kavram olarak duygu düzenlenmeye başvurulması gerekeceğini savunmaktadır. Duygu düzenlemeye karşı gittikçe artan ilgi ve ortaya atılan çeşitli yaklaşımlar, bireylerarası duygu düzeleme becerilerinin farklı şekillerde açıklanmasına zemin hazırlamıştır (Gross, 1998b).

2. Duygu Düzenleme'nin Gelişimsel Süreci

Duygu düzenleme kavramı gelişim literatüründe ilk defa farklı bir yapı olarak (Campos ve ark., 1989; Thompson, 1991) ele alınmış ardından yetişkin literatüründe (Izard, 1990; Gross ve Levenson, 1993) ortaya çıkmaya başlamıştır. Bireylerde duygu düzenleme süreci çeşitli şekillerde açıklanmaktadır.

Duygu düzenlemenin gelişimsel sürecinin başlangıç noktası iç ve dış uyaranolardır. Bir uyarana maruz kalınıncı, önce o uyarana olumlu veya olumsuz bir değer biçilir ve karar verilir daha sonra da birey tarafından bu karar duygusal cevaba genellenir. Bir sonraki adımda, bellek ve öğrenme süreçleri ile ilgili olan duygusal sınıflama boyutlarına geçilir. Çünkü bir uyarın algılandıktan sonra sınıflandırılmalıdır yargısı, özünde öğrenmede yer alan basit uyarın-tepki ilişkilerini kapsar. Böylece belirli duygu ipuçları yine belirli dışavurumlarla ilişkilendirilir. İşte bu tür algısal değerlendirmeler, kaydedilen bağlantıları ve davranışları motive eden ve onlara anlam yükleyen anıların birikmesini sağlamaktadır (Gross 1998a). Bu anılar, bireyin duygusal işaretleri ve genel kuralları öğrenmesinde ya da kendi davranışlarını değişik durumlara göre sınıflandırmasında etkili olur (Gross, 2006). Dolayısıyla geçen bu süreç içerisinde oluşan tüm bağlantılar bir bilgi birikimi yaratır ve kişiler bu bilgi birikimiyle duygusal dünyalarında tutundukları inançların

altyapısını oluştururlar. Yani duygu düzenleme, duygusal uyarılmayı sürdürmeyi ve g   lendirmeyi ya da onu engellemeyi veya bastırmayı içerebilir. Duygu düzenlemenin gelişimindeki süreçler kısaca bu şekilde özetlenmektedir (Gross 1998a).

Duygu düzenlemenin gelişiminin ilk adımları, anne ile kurulan ilişkinin temelini oluşturan bebeklik yıllarında atılmakta; çocukluk, ergenlik ve yetişkinlikte devam etmektedir (Gross, 2001). Bebeklik döneminde, yeni doğanlar kendi ihtiyaçlarını karşılayamadıklarından ötürü çevrelerindeki diğer insanlara bağımlıdırlar. Bebekler ihtiyaçlarını gidermek için çevreye bazı sinyaller gönderirler ve bu tip uyarıcı sinyaller, insanları onların ihtiyaçlarını gidermeye ve onları yatıştırmaya yöneltir. Zamanla, bebek ve ebeveynleri arasında ağlama, gülümseme, yatıştırma gibi davranışları içeren bir pekiştirme örüntüsü oluşmaktadır (Bowlby 1969). Tüm bu pekiştirmeler, bebekte duygu düzenlemenin ilk adımlarının atıldığının bir göstergesidir. Bu durum onu güvende hissettirerek bazı gelişimsel zorluklara uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır (Bowlby, 1988). Dolayısıyla bebeklerin yaşamlarının erken dönemlerinde ebeveynleriyle olan iletişimleri, ilerde kullanacakları duygu düzenleme biçimlerini belirlemektedir. Bu nedenle bakıcılar, bebeklerin uyarılma durumlarını izlemede, yorumlamada ve formüle etmede yani onların duygularını d zenleyebilmelerine destek olmada büyük çaba göstermelidirler (Saarni, 1990). Bebekler, olumsuz duygusal durumları değiştirebilmek için bakıcılarını gözlemler. Yapılan araştırmalar, bebeklerin bakıcılarından uygun yanıt alamadıkları durumlarda duygu düzenleme g     leri yaşadıklarını göstermektedir. Bu bağlamda bakıcıları tarafından yatıştırılan, sıkıntıları giderilip rahatlatılan bebekler daha etkili duygu düzenleme becerileri göstermektedirler (Dickstein ve Leibenluft, 2006).

Çocukluk dönemi ise duyguları bilmeye ve onları d zenleyebilmeye öğrenmeye daha rahat başlanılan bir süreçtir. Bu dönemde çocuklar duyguları hakkında konuşmak için dil ve diğer bilişsel yeteneklerini geliştirirler (Hill, 2007). Çocukluk döneminde kazanılması gereken duygu temelli gelişimsel bazı yetiler vardır (Michel,1994). Bunlar; tehlikeyi fark edebilme, korku, kaygı ve hayal

kırıklığıyla baş edebilme, diğerlerinin ilgisini çekebilme, kabul edilebilir davranışlar göstererek kendini ve eşyalarını koruyabilme, çeşitli sebeplerle yalnız olmayı tolere edebilme, öğrenmeye yönelik ilgi, motivasyon sahibi olabilme ve arkadaşlık kurulabilme yetileridir. Bu yetilerin kazanılabilmesinin temeli duygu düzenlemeye dayanmaktadır (Cole, Michel ve Teti, 1994). Çocukların duygu düzenleme becerileri, sosyal çevre ile önceki etkileşimleri ve bunların gelişimsel değerleriyle ilişkilidir. Onlar başkalarının kendi duygularını başarılı bir şekilde yönettiklerini gördüklerinde duygu düzenlemenin mümkün olabileceğini öğrenirler (Campos ve Campos ve Barrett, 1989). Bu yüzden bu süreçte aile ortamının öğreticiliği mutlakdır. Aile ortamında ortaya çıkan gözlemler, duyguların sosyalleşmesine yönelik belirli anne baba tutumları ve davranışları, ailenin duygusal iklimi, ailedeki bağlanmanın niteliği, ebeveynlerin tutumları, ailedeki duygu ifade tarzları, ebeveynlerin evlilik ilişkilerinin duygusal tarafının çocuklara nasıl yansıtıldığı gibi konular; çocukların duygu düzenleme becerilerini veya duygusal gelişim süreçlerini önemli ölçüde etkilemektedir (Denham,1997). Yani çocuklar, hangi duyguların kabul edilebilir hangi duyguların ifade edilebilir olduğunu, duygularını nasıl yöneteceklerini ebeveynlerini model alarak öğrenirler (Denham, Hewes 1994). Onlar, olumsuz duygusal durumları değiştirebilme adına ebeveynlerini gözlemlerler. Bu gözlemin temelinde Sosyal Öğrenme Kuramı'nda açıklanan; gözlemleyerek öğrenme, model alma, taklit, özdeşleşme, içselleştirme gibi terimler yer almaktadır. Bu nedenle özellikle bu dönemde ebeveynlerin duygu düzenleme ve yönetimine dair kullandıkları stratejiler, çocukların duygu düzenleme becerileri üzerinde kalıcı etkiler oluşturmaktadır (Calkins ve Hill, 2007). Çocuklar içerisinde bulunduğumuz kültürel yapıda duygu düzenleme stratejilerini, genelde korktukları bir durumun üstesinden gelmek için öfkelerini arttırmada ya da bu tür duygusal uyaranlara karşı olumsuz ve yıkıcı duyguları sürdürme veya geliştirmede kullanırlar. Çocukların aksine yetişkinler, duygu düzenleme stratejilerini olumsuz etkileri yönetmenin yanında olumlu uyarılmayı arttırmak içinde (hoş veya mizahi deneyimleri yeniden canlandırmak için kullanma gibi) kullandıklarından duygu düzenleme daha sürdürülebilir ve kalıcı hale getirilmiş olur (Miller ve Sperry, 1987). Çocuklar olgunlaştıkça, ebeveynler duygu düzenleme stratejilerini sadece onların duygusal

refahlarını korumada değil aynı zamanda duygularını ve duygusal ifadelerini kültürel beklentilere uyacak bir biçimde şekillendirmelerinde kullanmaktadırlar (Saarni, 1990). İşte tüm bu kullanımların, bebeklikten yetişkinliğe kadar ebeveynler ve çevredeki diğer insanlarla kurulan ilişkilerde ve günlük yaşamda belirmesiyle sosyalleşme gerçekleşir (Bandura, 1971). Dolayısıyla ebeveyn-çocuk ilişkileri ve diğer önemli sosyal bağların temelini, bireylerin yakın ilişkilerini sağlıklı sürdürebilmeleri ve duygu düzenleme stratejileri etkin kullanabilmeleri oluşturmaktadır (Saarni, 1990). Bu nedenle özellikle erken çocukluktaki duygu düzenleme gelişiminde erişkinlerin etkili duygu düzenleme stratejilerinin model alınabilmesi oldukça önemlidir (Calkins ve Hill, 2007).

Ergenlik döneminde duygu düzenlemeye bakıldığında ise ergenliğin, insanın hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel açılardan değişimi ve gelişimini kapsayan özel bir dönem olduğu görülmektedir. Büyüme ve değişim olarak ifade edilen ergenlik, bir metamorfoz olarak görülür ve ikinci doğum olarak tanımlanır (Parman, 1998). Ayrıca bu dönem bağlanma ilişkilerini de çevreleyen pek çok duygusal, bilişsel ve davranışsal sistemlerin dönüşüme uğradığı, duygu durumlarının salgılanan hormonlar nedeniyle oldukça karmaşık ve değişken olduğu bir süreçtir. Bu karmaşık süreçte bir de cinsel rolü kabullenme, duygusal bağımsızlığı kazanma, akranlar arasında kabul görme, kendine uygun bir yaşam felsefesi oluşturma, meslek seçimi için gerekli ön hazırlıkları yapma, kendi benliğini, kimliğini bulma ve kabullenme gibi pek çok gelişim görevi yerine getirilmeye çalışılır. Bu görevler, hızlı değişim ve gelişimin oluşturduğu gerilim, bilgi ve deneyim eksikliği ile birleşince, ergenin sosyal düzene uyum sağlamasını ve duygularını düzenleyebilmesini zorlaştırmaktadır (Türktan ve Savran, 2010). Bu sürece iyi uyum sağlamış bireylerden, duygu düzenleme becerilerine sahip olmaları, ihtiyaç duyduklarında duyguların yoğunluğunu hafifletebilmeleri, gerektiğinde de yaşadıkları duygusal durumların gücünü arttırabilmeleri beklenmektedir (Yüksel,2014).

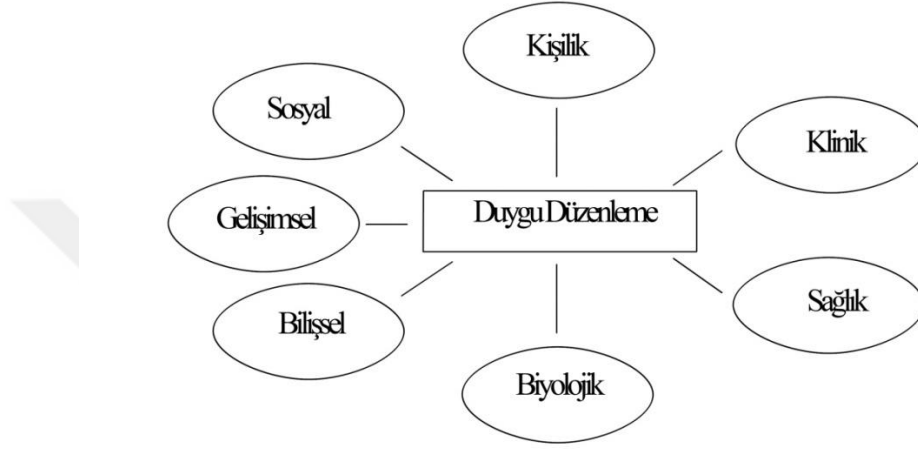
Özetle, duygusal deneyimler ergenlik döneminde daha yoğun yaşanmaktadır. Ergenlerin duygu düzenleme sürecinde içinde bulundukları sosyal ortamın

değişmesiyle akranlarıyla olan ilişkilerinin arttığı, ebeveynleriyle olan iletişimlerinin ise azaldığı görülmektedir. Ayrıca bu dönemde bireylerin duygusal ve davranışsal özerkliklerini oturtma çabaları, bu çabalar sonrasında gelişen kimlik oluşumu ve bireyselleşme süreci ergenlerin aileleri ile daha çatışmalı ve duygusal olarak daha mesafeli ilişkiler kurmalarına neden olmaktadır (Morris, 2000). Bir de ergenler, psikolojik olarak karmaşık, farklı ve daha bütünleşmiş inançlar oluşturmaya başlarlar. Böylece ergenlerin duygu yapısı zamanla şekillenir ve bu durum kendini anlama çabalarına önemli katkı sağlar (Thompson, 1991). Ebeveynler, ergenlerin yaşadıkları duyguların ve bu duygulara yönelik hissettikleri kendi duygularının farkında olurlarsa; ergenler, ebeveynlerini duyguları ile başa çıkabilen bir rehber olarak görebilirler. Bu nedenle ebeveynler bir model olarak ergenler için mutlu ve kendilerini daha iyi hissedebilecekleri bir aile ortamı oluşturmalıdır. Yani ebeveynlerin, ergenlik döneminde olan çocuklarıyla duygusal açıdan daha destekleyici bir ilişki kurmaları çocuklarının etkili duygu düzenleme becerileri geliştirmeleri adına oldukça önemlidir (Calkins ve Hill, 2007).

Gross (2004), duygu düzenleme süreçlerinin yetişkinlikte de gelişmeye ve değişmeye devam ettiğini bildirmektedir. İçerisinde bulunan şartlara göre değişen faktörlerle, bireylerin duygu düzenleme durumları yaşa bağlı olarak belirgin bir şekilde farklılaşır. Bu dönemde duygu düzenleme biçimlerinin yararlarının ve zararlarının neler olduğu yaşantısal deneyimlerle ve bilgelikle anlaşılmıştır. Bu şekilde kişi olgunlaştıkça daha sağlıklı duygu düzenleme biçimlerini kullanmayı öğrenebilmektedir. Yapılan bir araştırmada Young ve Bruce (1986), stresli durumlarda yaşlı bireylerin, genç bireylerden daha işlevsel bir şekilde duygu düzenleme biçimlerini kullandıklarını saptamışlardır. Benzer şekilde, John ve Gross (2004), kadın katılımcıların kullandıkları duygu düzenleme yaklaşım biçimlerinin 20 yaşından 60 yaşına kadar birçok değişime uğradığını gözlemlemişlerdir. Gross ve Thompson (2007a)'a göre bireyler ilerleyen yaşla beraber olumsuz duygularla daha etkili bir şekilde başa çıkabilmektedir. Bu durumun altında yatan faktörden biri olumsuz duygularla başa çıkmada kullanılan duygu düzenleme biçimi sonucunda ödenen bedellerin azalmasıdır

3. Duygu Düzenleme ve Psikolojinin Alt Alanları

Duygu düzenleme, geleneksel disiplinler arası sınırları aşmakta ve Şekil 1'de gösterildiği gibi, psikolojinin ana alt alanlarının her biri duyguların anlaşılmasına ve düzenlenmesine katkı sağlamaktadır (Gross,1998b).



Şekil 1. *Duygu düzenleme ve psikolojinin yedi alt alanı* (Gross,1998b)

Duygu düzenlemenin yer aldığı alanlar ortak bir zeminde birleştirildiğinde konunun daha iyi anlaşılması adına Şekil 1’de gösterilen yedi alt alanı gözden geçirerek bu alanların duygu düzenleme çalışmalarına sağladığı veya sağlayacağı tüm katkıları ortaya koymak faydalı olacaktır. Bu açıdan bu bölümde duygu düzenleme biyolojik, bilişsel, gelişimsel, sosyal, kişilik, klinik ve sağlık psikolojisi perspektiflerinden ele alınmıştır (Gross,1998).

a) Duygu Düzenleme ve Biyolojik Psikoloji

Biyolojik psikoloji, duygusal sinirbiliminde duygu düzenlemenin sinirsel alt yapısını incelemektedir (Panksepp,1982a). Araştırmacılar prefrontal korteks ve subkortikal duygu yansıtıcı yapılar arasındaki çift yönlü bağlantının subkortikal aktiviteyi modüle ettiğini ve kortikal bilgi işlemin duygusal anlamı incelemekte yetersiz kaldığını ifade etmiştir (Ploog, 1992). Duygu düzenlemede, prefrontal

korteksin de etkilendiğine dair kanıtlar gelişimsel çalışmalardan gelmektedir. Prefrontal bölgeyi içeren yapılar sayesinde duygular dürtüsel olarak etkili bir şekilde düzenlenebilmektedir (Kolb ve Taylor, 1990).

b) Duygu Düzenleme ve Bilişsel Psikoloji

Bilişsel psikolojide duygu düzenleme, bilişsel ve duyuşsal süreçlerin iç içe geçmesi olarak tanımlanır (Lewis, Sullivan ve Michalson, 1984). Araştırmacılar, duygusallığın karmaşık bağlılıkları ve bilişsel süreçleri içeren; problem çözme, öğrenme ve hafıza gibi kavramların açıklanmasında kilit rol oynadığı konusunda görüş birliğine varmışlardır (Blaney, 1986).

c) Duygu Düzenleme ve Gelişim Psikolojisi

Gelişim psikologları bu alanda duygu düzenlemeyi çocukların geliştirmekte olan anlayış ve kapasiteleriyle araştırmaktadırlar (Meerum Terwogt ve Stegge, 1995). Gelişim psikolojisinde çocukların duygularını kontrol etmelerini ve sıklıkla duygu düzenlemeye başvurmalarını gerektiren yaşantılar içinde olabilecekleri vurgulanmıştır (Kopp, 1989; Saarni, 1990). Gelişim psikologları duygu düzenlemeyi ilk başlarda bebeklik ve erken doğumda incelemiştir. Daha sonraları ise yaşam boyu duygu düzenleme süreçlerini ele almaya başlamışlardır. Araştırmalarda duygulara yönelik düzenleyici davranışların yaşla birlikte arttığını ortaya konulmuştur (Carstensen, 1995). Gelişim psikolojisinde genel olarak duygusal kontrolün yaşla birlikte artabileceği vurgulanmaktadır (Gross ve ark. 1997).

d) Duygu Düzenleme ve Sosyal Psikoloji

Sosyal psikolojide her ne kadar bireyin duygu anlayışı ve duygular üzerindeki eğilimlerinde içsel faktörlerin etkili olduğu ön plana çıksa da bunların sosyal bağlamla ayrılmaz bir şekilde ilişkili olduğuda bilinmektedir (Buck, 1984). Bu anlamda çeşitli klasik otorite araştırmaları ve yoksun bırakma gibi yapılan çeşitli sosyal deneyler, sosyal bağlamın duygusal tepkileri ne kadar şekillendirilebileceğini

gözler önüne sermektedir (Gross,1998b). Son zamanlarda sosyal psikologlar, birbirinden birbiriyle ilişkili kültürler ve bağımsız kültürlerle yaptıkları çalışmalarında; duygusal süreçlerin sosyal temellerini araştırırken bu alandan oldukça faydalanmışlardır (Markus ve Kitayama, 1991). Bireylerde olumsuz duyguların önde olması ve duygu düzenlemede sorun yaşanan sorunları, kişinin sosyal yeterliliğini ve diğer insanların bireye yönelik beğenisini azaltmakta bu da akran kabulünü zorlaştırmaktadır (Eisenberg ve Fabes, 1992b).

e) Duygu Düzenleme ve Kişilik Psikolojisi

Duygu düzeleme kişilik psikolojisinin merkezindedir (Bandura, 1982). Bu kavram bireylere kendi davranışlarını şekillendirme ve çevresindekilerin biçtiği sosyal rolün farkına varma konularında katkı sağlamıştır. Bu durumdan yola çıkarak yapılan araştırmalar genelde depresyon ve kaygıda yaşanan psikolojik süreçlerde, bireyin düşünce ve duygu kontrolünü esas almaktadır (Weisz ve arkadaşları, 1984). Kişilik psikolojisinde duygu düzenleme, temel kişilik süreçleriyle birlikte kişilerarası bireysel farklılıklar göz önünde bulundurarak ele alınır. Bu alanda duygu düzenleme süreçlerini anlamak için, bu sürecin belirli bir zamanda kime yönelik gerçekleştiğini bilmek gerekmektedir. Özellikle duygulardaki bireysel farklılıklar üzerine yapılan araştırmalarda kişinin duyguları ifadesi üzerinde durulmuştur (Gross ve John, 1998).

f) Duygu Düzenleme ve Klinik Psikolojisi

Klinik psikolojide duygu düzenleme sürecinin temelini oluşturan akıl sağlığı; kişinin duygu düzenleme kapasitesini destekleyebilir veya bozabilir (Gross,1995). Aslında, duygulardaki düzensizlik, DSM-IV Eksen I bozukluklarının yarısından fazlasına ve tüm Eksen II rahatsızlıklarına neden olabilmektedir (APA, 1994; Gross & Levenson, 1997; Thoits, 1985). Klinik psikolojide yapılan araştırmalarda yetişkinlerde görülen duygu düzenleme yetersizliklerinin, yeme bozukluğu (Lingswiler, Crowther, & Stephens, 1989), alkol kötüye kullanımı (Cooper, Frone, Russell ve Mudar,1995), kaygı ve duygu durum bozuklukları (Beck, Emery 1985) gibi rahatsızlıklara neden olabileceği görülmektedir. Ayrıca çocuklarda depresyon ve

anksiyetle başa çıkmadaki zorluklar duyguların içselleştirilmesine dayalı, öfkeyle başa çıkmadaki zorluklar ise duyguların dışsallaştırılmasına dayalı bozukluklarla ilişkilidir (Caspi, Henry, McGee, Moffitt ve Silva, 1995). Özellikle dikkat eksikliği / hiperaktivite bozukluğunda duygu düzenlemeye yönelik çalışmalar gelişim psikolojisi ve klinik psikolojiyi birleştirmektedir (Hinshaw, Simmer ve Heller, 1995).

Klinik psikoloji alanında hizmet veren birçok terapi merkezinde, bireylere duygu düzenlemede yaşanan zorluklarla mücadele öğretilmektedir. Bu kapsamda duygusal yaşantılar ve duyguların düzenlenmesi terapide yeniden deneyimlenmesi amaçlanmaktadır (Cicchetti ve diğerleri, 1991) Dolayısıyla bir terapist hastanın duygu düzenleme kapasitesini edindiği yeni yollarla geliştirmesine yardımcı olabilir (Averill, 1992). Klinik psikolojide terapistlerin en büyük hedefleri hastaların duygu düzenlemede amaçlarının neler olduğu ve bu amaçlara en iyi şekilde nasıl ulaşabileceklerini anlamalarına yardımcı olabilmektedir.

4. Duygu Düzenleme Stratejileri

Calkins'e (2010) göre duygu düzenleme, duygusal deneyimleri ve bu deneyimler sonucunda bireyde oluşan etkileri azaltma, artırma veya bastırma amacıyla yapılan birtakım stratejileri içermektedir. Ayrıca Gross (1998) tarafından geliştirilen bir modelde duygu düzenleme, bireyin sahip olduğu duyguları yönetebilmesi ve bu duyguları ne zaman, nasıl yaşadığını, ne şekilde ifade etmesi gerektiğini bilerek içinde bulunduğu duruma uygun stratejiler geliştirmesi olarak açıklanır. Bu stratejiler genel olarak bireylerin olumlu veya olumsuz duygularının deneyimini doğru ifade etmeleri, olumlu duygularını artırma ve olumsuz duygularını azaltma yollarını bilmelerini içermektedir (Parrott, 1993).

Duygu düzenleme stratejileri “öncül-odaklı” ve “sonuç-odaklı” stratejiler olarak ikiye ayrılır. Öncül odaklı stratejiler, duygusal, psikolojik ve fizyolojik tepkiler ortaya çıkmadan önce oluşan, duyguların gelişimini başlangıçta etkileyerek değiştiren stratejilerdir (Gross, 2003). Ortam seçimi, ortamın düzenlenmesi, dikkatin yoğunlaştırılması ve bilişsel değişim bu stratejilerin içerisinde yer almaktadır (Gross, 2007). Sonuç odaklı stratejiler ise duygular seyir halindeyken ve olası davranışsal ve

fizyolojik tepkiler ortaya çıktıktan sonra görülmektedir. Bunlar, duygu oluştuktan sonra onu kontrol etmek için kullanılan stratejilerdir (Gross, 2003).

Gross (2003), duygu düzenlenme sistemini farklı stratejilerden oluşan karma bir model olarak tanımlamıştır. Örneğin, duygu düzenlemede bilişsel yeniden değerlendirme öncül stratejiler kapsamında değerlendirilirken, ifade edici bastırma teknikleri süreç odaklı stratejiler kapsamında incelenmiştir (Gross, 2003). Bu teknik dışı doğru ifade edilen ya da edilecek duyguları engelleme amacıyla kullanılır. Aynı zamanda ifade edici baskılamaya ek olarak kabul edilen ve fizyolojik baskılama olarak görülen kas gevşeticiler ve ağrı kesiciler, bu stratejiyi desteklerken; egzersiz ve gevşeme teknikleri de olumsuz duyguların fizyolojik bileşenlerini azaltmak için tercih edilebilmektedir (Gross 1999). Gross (2003)'un önerdiği ve duygu düzenlenmede kullanılabilecek beş farklı stratejiden oluşan karma modelde ele alınan stratejiler; bilişsel yeniden değerlendirme, durum değişimi, durum seçimi, dikkat açılımı ve tepki düzenlemedir. Bu stratejiler şu şekilde açıklanabilir:

Bilişsel yeniden değerlendirme stratejisi, duygulara neden olan olayların duygusal etkisini içermektedir. Bu strateji kullanılarak ulaşılmak istenen sonuç, duygunun deneyimi ve davranışsal dışı vurumunu azaltırken bellek üzerinde olumsuz bir etki bırakmamaktır. Bu sayede birey daha fazla duygusal yaşantı deneyimleyip yaşantılarında olayların daha çok pozitif yönlerini ele alabilmektedir. Dolayısıyla bu strateji, olumsuz duyguları ve bu duygulara bağlı olarak ortaya çıkabilecek olumsuz davranışları azaltmada da etkilidir. Bireylerde sıklıkla değer değişimi için de kullanılarak olumlu duygularda artış sağlama ve olumsuz duygulara yönelik daha az deneyim yaşatma hedeflenmektedir (Gross,1999). Bu strateji pozitif duyguları arttırmada ve yaşanan pozitif duyguların ifade edilmesinde oldukça etkilidir (Richard ve Gross,2000).

Durum değişimi stratejisi ise kişinin bir durumu, o durumun yaratacağı duygusal etkiyi değiştirmek için yönlendirmeye çalışmasıdır. Bu strateji sayesinde hayal kırıklığı veya üzüntü oluşturan durumlar her zaman kaçınılmaz bir şekilde olumsuz duygulara neden olmayabilir. Mesela bir kişi yere düştüğü zaman kendisiyle

alay edebilir, bu durumu komik bulabilir veya zor bir durumda bundan kurtulmak için alternatif çözüm yolları bulmaya çalışabilir (Gross, 2007).

Diğer bir strateji olan durum seçimi, kısaca iki veya daha fazla durum arasında bir seçim yapmadır. Yani bireyin isteği doğrultusunda seçtiği bir durumun içinde olmasıdır. Bu seçimde bireylerin önceki deneyimleri, söz konusu duruma bakış açıları ve beklentileri en etkili faktörlerdendir (Gross, 2007). Bu stratejiye, kişinin güvendiği aile ortamında kendi duygularını ifade edip rahatlaması, güvenmediği veya sorun yaşadığı kimseden uzak durması örnek verilebilir.

Dikkat açılımı stratejisi ise belli bir durumda bireyin duygusal tepkisini düzenlemek amacıyla dikkatini yönlendirmesidir. Bir durumun birden çok değişik yönü vardır ve birey bu stratejiyi kullanarak dikkatini bunlardan herhangi birine yönlendirebilir. Örneğin daha önce girdiği sınavın açıklanmasını bekleyen bir öğrenci, dikkat açılımını kullanarak merak duygusunu erteleyebilir (Gross, 2007). Bu strateji fiziksel olarak da (görsel ya da işitsel başka uyarıcıya yönlendirme) yapılabilir. Aç olan çocuğun dikkatinin ebeveyni tarafından bir oyuncak ile başka yöne çekilmesi gibi. Çocuklar büyüdükçe, duygusal deneyimlerinde içsel belirleyicilerinin daha fazla farkına varmakradırlar. Bu farkındalık sayesinde duyguları ile başa çıkmada dikkat açılımını daha fazla kullanılabilmektedir (Kring ve Sloan, 2008).

Son olarak tepki düzenleme stratejisi, bireyin duygu ortaya çıktıktan sonra duygunun dışavurumunu azaltmak için tepki eğilimlerini etkileme ve değiştirme çabasını içermektedir. Bu süreç, duygu oluşuktan sonra, tepkiler verilmeye başlayınca kullanılır (Gross, 2007). Bu strateji, fizyolojik, deneyimsel ya da davranışsal yanıtları olabildiğince doğrudan etkileyen bir süreçtir (Gross ve Thompson, 2007a). Tepki değişiminin ifadesel, fizyolojik ve yaşantısal baskılama gibi farklı şekilleri bulunmaktadır (Gross,1998).

Bahsedilen bu duygu düzenleme stratejileri bireylerin olumsuz durumlar karşısında ortaya koydukları başa çıkma biçimlerini ifade etmektedir. Bu stratejilere ek olarak Totterdell ve Parkinson (1999) tarafından, bilişsel (hiçbir şey düşünmemeye çalışmak gibi) ve davranışsal (egzersiz yapmak, uyumak, güven

duygusu hissetmek gibi) duygu düzenleme stratejileri üretilmiştir. Ayrıca Koole (2009), yeme alışkanlıkları ve nefesi kontrol etme davranışlarını da duygu düzenleme stratejileri olarak kabul etmiştir.

5. Duygu Düzenleme Güçlüğü

Duygu düzenleme güçlüğü, bir durum karşısında verilmesi gereken duygusal tepkileri düzenlemede yetersizliğin veya duygusal uyarana karşı aşırı duyarlılığın ve bu duyarlılık sonucunda meydana gelen güçlü, uzun soluklu tepkilerin bir birleşimidir (Lazarus, 1966). Lazarus (1966)'a göre duygu düzenleme güçlüğü'nün diğer bileşenleri; duygulara ilişkin farkındalığın olmaması, duyguların anlaşılabilmesi ve kabul edilememesidir. Bu güçlük, bir uyarının duyguları tetiklemesiyle oluşan duruma karşı uygun duygusal yanıtı bulamama, duyguları düzenleyememe ya da kontrol edememeye neden olur.

Duygu düzenleme güçlüğü yaşayan birey, çevresindeki çeşitli uyaranlara ve kişilerarası zorluklara yönelik duygusal olarak abartılı tepkiler verebilir. Dolayısıyla kişide, öfke patlamaları, sinir krizleri, ağlamalar, pasif-agresif davranışlar, kaos yaratma, suçlama veya çatışma gibi davranışlar gözlenebilmektedir. Ayrıca bu güçlük, beraberinde bazı problemler getirebilir. Nitekim yapılan çalışmalar duygu düzenleme güçlüğü'nün yetişkinlerde; alkol ve madde kullanımı, tıknırcasına yemek yeme bozukluğu, anksiyete ve duygu durum bozuklukları gibi rahatsızlıklarla ilişkili olabileceğini göstermektedir (Gross ve Munoz, 1995). Çocuklarda ise duygu düzenleme güçlüğü'nün, depresif duygu durumu, anksiyeteyi düzenleyememeye bağlı olarak içselleştirme ya da dışsallaştırma bozuklukları gibi durumlara sebep olduğuna dair bulgular vardır (Gross, 1998).

6. Duygu Düzenleme ve Psikolojik Rahatsızlıklar

Yapılan araştırmalar psikolojik rahatsızlıkların çoğunun duygularla ve duygu düzenleme güçlükleriyle bağlantılı olduğunu göstermektedir. Son dönemlerde psikopatolojilerde duygu düzenleme çalışmaları vurgulanmış, duygu düzenleme

kavramının kökenleri duygu kuramına (Frijda, 1986) ve psikolojik stresle baş etme mekanizmalarına (Lazarus, 1966) kadar uzanmıştır. Birey doğası gereği yaşadığı deneyimlere paralel olarak bazı duygusal süreçlere ve eğilimlere girer. Psikopatolojilerde ise olumsuz duyguların düzenlenmesinde bireylerin belirgin sıkıntılar yaşadıkları ve genellikle işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri kullandıkları belirtilmektedir (Mocaiber ve ark. , 2011).

Duygu düzenleme ile en çok ilişkisi olduğu düşünülen psikolojik rahatsızlıklardan biri depresyondur. Bireylerin hissettikleri çökkünlük, yıpranmışlık, değersizlik, aşırı ya da uygunsuz suçluluk duyguları gibi majör depresyon bozukluğunun temelinde yer alan belirtiler (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013), onların duygusal deneyimlerini düzenlenmede karşılaştıkları güçlükler olarak görülmektedir (Gross ve Munoz, 1995). Depresyonda duygu düzenleme güçlüklerine dikkatlerin çevrilmesi bu alandaki çalışmalara ivme kazandırmıştır. Nitekim depresyonda olumsuz duyguların düzenlenemediği ve depresyonun tedavisinde duygu düzensizliğinin hedef alınması gerektiği belirtilmektedir (Hoffman, 2012). Benzer şekilde 10-12 yaş arasındaki çocuklarda duygu düzenleme ile depresif belirtiler arasındaki ilişkilerin incelendiği bir araştırmada, ebeveynlerin ve çocukların doldurduğu ölçekler ve davranışsal gözlemler sonucunda toplanılan verilerle depresif belirtileri olan çocukların duygularını düzenlemekte birçok zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Hoffman, 2012).

Duygu düzenleme ile ilişkili olduğu düşünülen bir diğer psikolojik rahatsızlık Obsesif kompulsif bozukluğudur (OKB). OKB, tekrarlayıcı bir şekilde ortaya çıkan, istenmeyen, kontrol etmede zorlanılan olay ve düşüncelere bir tepki olarak gösterilen yineleyici davranışlar veya zihinsel eylemlerdir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013). Obsesif kompulsif bozuklukta kaygı dışındaki diğer duyguların deneyimlenmesini inceleyen Radomsky, Ashbaugh ve Gelfand (2007), bu bozukluğa sahip kişilerin sürekli öfke düzeylerinin daha yüksek olduğunu ancak öfkelerini daha az ifade edip daha çok baskıladıklarını gözlemlemiştir. OKB'si olan bireylerin duygu düzenlenmede genel olarak bastırmaya yöneldikleri görülmektedir (Whiteside ve Abramowitz, 2004). Ayrıca klinik olmayan bir örnekleme yapılan araştırmada,

duyguları ifade etmede baskılamayı kendiliğinden kullananların daha fazla obsesif düşünce eğilimi gösterdikleri ortaya konulmuştur (Whiteside ve Abramowitz, 2004).

Travma sonrası stres bozukluğunda (TSSB) duygu düzenlemeye bakıldığında ise TSSB olan birçok hastada, travmatik bir olayın canlı hatıralarının, ilgili olayla eşleştirilmiş çeşitli duysal ve bilişsel uyarıcılar ile kendiliğinden harekete geçebileceği görülmektedir (Bower, 1981). Yapılan araştırmalarda, TSSB semptomları olarak görülen yoğun üzüntü duygusunun, bireylerde dürtü kontrol güçlüklerine neden olduğu, hedefe yönelik doğru ve mantıklı davranışlar gösterme zorluklarının duysal kabulün eksikliğiyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Tull ve ark.).

Duygu düzenleyememe ile ilişkili olan bir diğer sorun kaçınmadır. Olumsuz deneyimlerde bireyler, duyguları düzenleme şekli olarak genelde “kaçınma” yani duygulardan uzak durma eğilimine girerler (Hayes,1996). Hayes (1996), söz konusu bu durumu içeren “Deneyimsel kaçınma” adı verilen bir duygu düzenleme türü tanımlamaktadır. Bu düzenlemede; duyguların, düşüncelerin, imgelerin, hatıraların oluşumuna zemin hazırlayacak fiziksel ortam ve durumlardan kaçınma hali vardır. Bu düzenlemenin zaman zaman yararlı olabileceği kabul edilse de uzun vadede kullanımının yaşam düzenini bozan sonuçlar doğurabileceği saptamıştır. Ayrıca sürekli olarak olumsuz deneyimlerden kaçınmanın; dikkat dağınıklığı, inkar, bilişsel çarpıtma, bastırma, baskı, kötüye kullanma, kendine zarar verme, ayrılma, ayrışma ve hatta intihar gibi birçok olumsuz psikolojik durumu doğurabileceği düşünülmektedir. Örneğin kişi bir ilişkisinde artan samimiyet karşısında kaygı ve ayrılma yaşayabilir veya depresyondan kurtulan bir kişi korkabilir ve umut etme gibi olumlu deneyimlerden kaçınabilir.

Bir başka duygu düzenleme sorunu, duygu ve deneyimlerle aşırı meşgul olma yani duyguları tüketme odaklı olmadır. Örneğin maniye karşı savunmasız ya da mani öyküsü olanların aşırı duygusallaşma eğiliminde oldukları ve bu durumun bireyde kendine aşırı güvenme ve gerçekçi olmayan hedefler belirleme gibi tutumlar ortaya çıkarabileceği düşünülmektedir (Johnson, 2003).

Sonuç olarak yapılan birçok araştırma bulgularında duygulardan kaçınma ve duyguları yaşamada aşırıya kaçmanın daha kötü psikolojik sorunlar ve sağlık sorunları doğurduğuna dair ciddi kanıtlar vardır (Gross, 2002). Söz konusu psikopatolojiler içerisinde en yaygın olarak vurgulananlar, kaygı ile ilişkili bozukluklardır. Aşırı endişe, takıntı, tekrarlayan istek, güçlü dürtü ve zorlayıcı davranış biçimleri de beliren sorunlar arasında sayılabilir (Johnson, 2003). Duygu düzenleme ile ilişkili psikolojik rahatsızlıklarda, anksiyete ve depresyon gibi duygu durum bozuklukları araştırmalara en çok konu olanlardır. Bu konudaki çalışmalar duygu durum bozukluğunun anksiyete ve depresyon üzerinde belirgin bir rolü olduğunu hatta depresyonun başlangıcında ve devamında nedensel bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Aynı zamanda bu çalışmalar, birçok araştırmacı tarafından duygu durum bozukluklarına ilişkin farklı bilişsel kuramların türetilmesini sağlamıştır (Kassel,1996).

C. Bilinçli Farkındalık (Mindfulness)

Bilinçli farkındalık (mindfulness), duygu durum düzenleme gibi psikolojik süreçlerde kullanılan bir teknik ve aynı zamanda bireylerde farkındalık geliştirme amaçlı faydalanılan bir uygulamadır (Germer, Siegel ve Fulton, 2005). Bilinçli farkındalık, adından da anlaşılacağı gibi şimdiki ana, yargısız ve açık olarak dikkatini verme ve içinde bulunan anda her ne meydana geliyorsa onu kabullenmeye dayalı bir kavramdır. Dolayısıyla hem farkındalığı hem de bilinçliliği içeren, kabul, yargısızlık ve şimdiki ana odaklanmadır. Bu kavram, özünde derin bir farkındalık yani bilincin bilincinde olma halidir (Bishop,2004). Bilinçli farkındalık bireye hangi durumlarda acı çektiğini, kendini eleştirdiğini ve kendini soyutladığını hatırlatarak ona bir çıkış yolu göstermektedir.

Yaşam zntlerle doludur ve insanlar sürekli olarak keyif veren durumları arttırmayı, can sıkan durumları ise azaltmayı düşünerek yaşamın olası zenginliklerini eksiltirler. Yani sevmedikleri şeylerden kaçınır ve onları göz ardı eder ve sevdiklerine yönelirler (Germer, 2009). Halbuki yaşamda olumlu, olumsuz veya nötr her şey geçicidir (Segal, 2005). Bilinçli farkındalık, şu anda olanlara karşı daha az

tepki gösterilmesini sağlayan bir beceridir (Greenberg, 2002). Yani bilinçli farkındalık olumlu, olumsuz, nötr tüm yaşantılarla iç içe olma yoludur ve bu yol kullanıldığında acılar azalmakta iyi oluş hali artmaktadır. Eğer yaşanan şeylerin sonucunda daha az üzüntü hissedebilirse sorunlar da azalmaktadır. Söz konusu bu durum “Hoşa gitmeyen yaşantılardan daha az etkilenmek nasıl mümkün olur?” sorusunu akıllara getirmektedir (Greenberg,2002). Bilinçli farkındalıkla ilgili araştırmalar, farkındalık ve kabullenme aşamalarının oluşumunda; duygu düzenlemenin oldukça önemli bir bileşen olduğu ve duygu düzenleme sorunlarının yine bu bağlamda bilinçli farkındalık tekniğiyle çözülebileceği fikrini ön plana çıkarmıştır (Cicchetti Ackerman ve Izard, 1995; Davidson, 2000; Brüt, 1998).

Duygular, öznel deneyimlerdeki kişisel algılama biçimlerini ve değişikliklerini içerdiğinden aslında tüm davranışları ve fizyolojik tepkileri etkilemektedir. Dolayısıyla duygu düzenleme bu duygusal tepkilerin oluşumunu arttırma, azaltma ya da koruma gibi süreçleri içermektedir (Davidson, 2000; Gross, 1998). Ancak bu süreçleri kontrol altına alma ve yönetmede bazı sorunlar yaşanabilir. Bu bağlamda, Budist öğretilerin merkezinde var olan farkındalık kavramından yola çıkılarak yıkıcı ve iyileştirici duyguların gizemli gücüne odaklanılmıştır. Bilinçli farkındalık eğitimi, duygusal dengeyi geliştirmenin ve algıyı engelleyen veya yargıyı bozan alışılmış kalıpların baskısını azaltmanın bir yoludur (Kabat-Zinn, 1990). Bilinçli farkındalık pratikte 2500 yıldan beri sürmektedir ancak son zamanlarda meşru bir bilimsel araştırma alanı haline gelmeye başlamıştır. Bu kavram Budist geleneklerden uyarlanmış olsa da bilişsel, davranışsal, deneysel ve psikodinamik teorilerle de desteklenmiş, bilinçli farkındalık adı altında son şeklini alarak gelişmeye devam etmiştir (Martin, 1997).

Bilinçli farkındalıkta organize edilmesi gereken iki farklı bileşen önerilmektedir. Bunlardan ilkinde, dikkatin kendi kendini düzenlemesine odaklanılır ve böylece anında deneyim yaşanabilir. Bu durum sürekli dikkati, zihinsel yaşantıya geri dönme becerisini, düşünceleri, duyguları ve duygular hakkında işbirlikçi farkındalığı içermektedir. İkinci bileşen ise birinin deneyimlerine yaklaşmayı temel alır. Burada asıl amaç yaşanan deneyimin değerine bakılmaksızın merak ve

kabullenmeye dair bir yönelimin olmasıdır. Birinin içsel ve dışsal yaşantılarıyla “durgunlaştırılmış” bir ilişki geliştirme, verilen duygusal tepkiyi azaltma ve tepki sonrası temel seviyeye dönüşü kolaylaştırma kabul edilen yönelimler arasındadır (Martin, 1997).

Bilinçli farkındalıkta duygular ve düşünceler, “Üzerinde tanımlamalar yapılmamış herhangi bir tepki verilmemiş olaylar” olarak zihinde gözlemlenir. Bu tarafsız kendini gözlem sayesinde bilinçli farkındalık kişide daha refleksif olmaktan ziyade daha yansıtıcı olmayı sağlar (Bishop ve ark., 2004). Yani bireyler olayları genelde ilk önce beklenti veya hedeflerine göre iyi, kötü ya da yansız bir şekilde yargılayarak değerlendirmekte ve bu değerlendirmeler sıklıkla kişinin hafızasındaki bağlantıları uyandıran geçmiş deneyim ve duygularıyla şekillendirmektedir (Brown ve arkadaşları, 2007). Dolayısıyla yapılan bu yargılamadan dolayı olay önceden var olan bilişsel şemaların içinde asimile edilir. Nitekim bu tarz bir işlem kişiyi geçmiş deneyimlere karşı hassas ve duygusal bir hale getirir. Bu eğilimde olan birey, stresli bir olayla karşılaştığında daha fazla anksiyete ve strese kapılır ve bu durumlarla başa çıkmada daha zayıf performans gösterir. Bilinçli farkındalık çalışmalarının amacı bireylere zihinlerini bu algı biçiminden uzaklaştırmanın yollarını göstermektir (Gilbert ve Tirsch, 2009). Özetle bilinçli farkındalık, bireylere yaşadıkları olaylarda duygu ve düşüncelerini düzgün ve dengeli bir biçimde kullanabilme yeteneği vermektedir (Germer, 2009).

D. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık ile ilgili daha önce yurt içi ve yurt dışında yürütülmüş olan uygulamalı araştırmalara yer verilmiştir.

1. Duygu Düzenleme İle İlgili Araştırmalar

a) Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde yapılan duygu düzenlemeye dair araştırmalarda duygu düzenleme ile ilişkili olduğu düşünülen birçok değişkenin betimsel yöntemle ele alındığı ve bu

konudaki araştırmaların gittikçe popöler hale geldiği görölmektedir. Ancak duygu düzenleme üzerinde yapılan özellikle deneysel çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu çalışmalarda geliştirilen programın lise öğrencileri üzerinde etkisinin incelendiği yalnızca bir çalışmaya rastlanmış ancak genellikle bu tür çalışmaların öğrenciler üzerinde yapıldığı görölmüştür. Yapılan araştırmalarda farklı yaş grupları ile de çalışılmıştır. Duygu düzenleme ile ilgili deneysel çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

Altunbaş (2014), geliştirdiği mükemmeliyetilikle başa çıkma psikoeğitim programının, üniversite öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejilerini kullanmalarına ve mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisini incelemiştir. Uygulamayı deney grubundaki öğrencilerle 9 oturum halinde gerçekleştirmiş ve sonucunda programın, öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme stratejilerini kullanmalarına ve mükemmeliyetçilik düzeylerine herhangi bir etkisinin olmadığını görmüştür.

Gölgez ve Gündüz (2015), Diyalektik Davranış Terapisi temelli bir duygu düzenleme programı geliştirerek bu programın, üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmadaki etkisini değerlendirmişlerdir. 8 oturum halinde uygulanan programla; farkındalığı arttırma, duygu düzenleme becerilerini geliştirme, sıkıntılara dayanma gücünü arttırma ve kişiler arası ilişkilerde etkili olma becerilerini kazandırmayı hedeflemişlerdir. 9 öğrenciyle yaptıkları uygulama sonucunda, programın öğrencilerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmada etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Geliştirdiği Yapılandırılmış Grup Sanat Terapisi Programının ergenlerin mutluluk düzeylerine, duygularını ifade etme eğilimlerine, duygu düzenleme güçlüklerine ve bu durumların psikiyatrik belirtilerine etkisini inceleyen Karataş (2016), programı 15-18 yaş aralığındaki ergenlere 11 oturum halinde uygulamıştır. Uygulama sonucunda, tüm değerkenlerde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin psikiyatrik belirti düzeyinde, düşmanlık alt boyutu; duygu düzenleme güçlüğü düzeyinde, dürtü alt boyutunun azaldığı; mutluluk düzeyinde, pozitif duygu alt boyutunun; duygu ifade eğilimleri düzeyinde, pozitif ve yakınlık boyutunun arttığını saptamıştır.

Aktürk (2016), çalışmasında oyun tabanlı psikoeğitim programı geliştirmiş ve programın boşanmış aileye sahip okul öncesi çocuklarının duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın deney grubunu, 8'i kız, 6'sı erkek toplam 14 öğrenci oluşturmuştur. Uygulama sonucunda oyun tabanlı psikoeğitim programının deney grubundaki öğrencilerin duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir artış sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu artışın erkek öğrencilerin ve ebeveynini daha sık gören öğrencilerin lehine olduğu görülmüştür.

Aile katılımlı eğitim programı hazırlayan Ulusoy (2018), bu programın okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerilerine yönelik etkisini incelemiştir. Programı, 20 çocuk ve annesinin oluşturduğu deney grubuna haftada üç oturum halinde 12 hafta süreyle toplam 36 oturum olarak uygulamıştır. Uygulama sonucunda programın duygu düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğunu görmüştür.

Gem (2018), iki aşamadan oluşan çalışmasında ilk aşamada, duygu düzenleme konusunda önemli bir yeri olan duygu farkındalığı ve duygu mitlerini değerlendirmeye yönelik iki ölçüm aracı geliştirmiştir. İkinci aşamada ise hazırladığı duygu düzenlemeye yönelik bütünsel duygu düzenleme eğitim programını, 7 öğrencinin yer aldığı deney grubuna 5 oturum halinde uygulamıştır. Uygulama sonucunda programın sadece duygu mitlerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır.

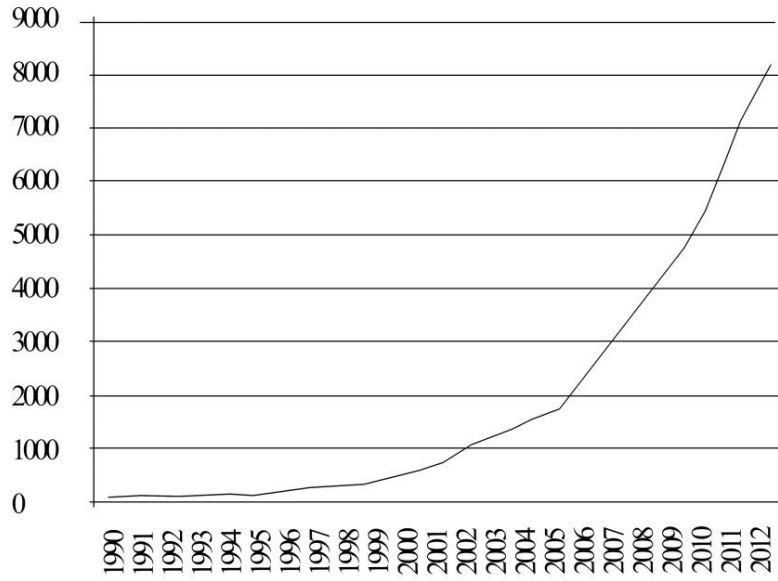
Son olarak Urcan (2018), Harp Sanatları beden eğitimi stili olan Aikido'nun bilişsel duygu düzenleme terapi yöntemi olarak kullanılabileceği düşüncesinden yola çıkarak bir program geliştirmiştir. Programı, farklı yaş gruplarında 50 katılımcıyla uygulamıştır. Uygulama sonucunda, katılımcıların kullandıkları olumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin tamamında belirgin bir iyileşme olduğunu ve Aikido'nun duygu düzenlemede bir terapi yöntemi olarak kullanılabileceğini belirtmiştir.

Ülkemizde duygu düzenleme ilgili yapılan araştırmalarda oluşturulan programların, duygu düzenleme stratejilerinin kullanımını ve duygu düzenleme becerileri arttırma, duygu düzenleme güçlüğü azaltma üzerinde çalışılan daha çok

eğitim programları olduğu görülmektedir. Duygu düzenleme ile ilgili diğer ülkelerden farklı olarak yurt içi çalışmalarında, çeşitli terapilerin teknik ve yöntemleri ( r: Sanat Terapi, Oyun Tabanlı Eğitim vb) kullanılarak yapılan grup etkinlikleriyle katılımcılarda duygu düzenleme üzerinde farkındalık oluşturup değişim sağlamak hedeflenmiştir.

b) Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Diğer ülkelerde duygu düzenleme konusu sadece psikolojide bazı kuramlarda kullanılan bir yöntem olarak incelenmemiş son dönemlerde başlı başına bir konu olarak kabul görüp kitaplar, makaleler ve konferanslar gibi birçok alanda bu konuyla karşılaşılmaya başlanmıştır (Gross, 2013). Bu kavrama olan ilginin artması, atıf eğilimlerine de yansımıştır. şekil 2’de gösterilen 1990’ların başlarına kadar, “Duygu düzenleme” ibaresini içeren alıntıların yıllara bağlı artışı bu kanıyı destekler niteliktedir.



Şekil 2. 1990'dan 2012 yılına kadar her yıl Google Akademi'de duygu düzenleme kavramını içeren yayınların sayısal gösterimi (Gross, *Emotion Regulation: Conceptual and Empirical Foundations* 2013. s,4)

Şekil 2'de görüldüğü üzere yapılan araştırmalarda duygu düzenleme kavramına yönelik atıflar yıllara göre giderek artmıştır. Bu kavramın daha sık ele alınması her ne kadar güzel sonuçlar doğursa da duygu düzenlemenin ne olduğu ve ne olmadığı, ya da zaman içinde nasıl değiştiği ve duygu düzenlemenin önemi, yaşam üzerinde ne tür etkileri olduğu gibi konularda karışıklıklar meydana gelmeye başlamıştır (Gross,2013).

Yurt dışında duygu düzenleme üzerinde yapılan çalışmalar bu konuya iki farklı boyut kazandırmıştır. Bu boyutlardan biri kişilik psikolojisi alanında ele alınan yaklaşımdır. Bu yaklaşım, stres ve baş etme kavramlarına dair savunma mekanizmalarının kullanılmasını içeren psikoanalitik çalışmalardan ve işlevsel duygu teorisinden yola çıkılarak oluşturulmuştur. Diğer boyut ise gelişimsel psikolojinin duygu düzenlemede kökenleri, aile ve çevre ilişkileri gibi çoklu faktörleri içeren sürecinin önemini vurguladığı yaklaşımdır (Gross ve Thompson, 2007b).

Duygu düzenlemeyi geliştirme adına diğer ülkelerde yapılan deneysel çalışmalarda; Izard ve arkadaşları (2008) tarafından uygulanan programlarla bu tür çalışmaların hız kazandığı görülmektedir. Izard ve arkadaşları (2008), hazırladıkları “Duygu Kursu” isimli programla, çocukların duyguları tanımalarına ve geliştirmelerine; biliş ve eylem ilişkisindeki bağlantıları keşfetmelerine yardımcı olmuşlardır. Bu kursta uygun teknik ve stratejiler kullanılarak çocukların, duygu düzenleme yeterliliklerinin ve motivasyonlarının artırılması hedeflenmiştir. Programda bilişsel tekniklerle duygu düzenleme üzerinde durulmuştur. Çocuklara duyguyu hissetmeleri ya da duyguya neden olan şemalarıyla bağlantı kurmaları öğretilerek; onların, duygu-düşünce-eylem üçgeninde duygunun yeniden yapılandırılması hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanmıştır.

Stark (2008), geliştirdiği temelde çocuk ve ebeveyn eğitimi destekleyen “ACTION” isimli program ile depresif duygu durumu, sürekli mutsuzluk ve aşırı sinirlilik hallerinin temelindeki sebepleri ve bu sebeplere bağlı olarak yanlış ya da yetersiz duygu kullanımının etkili duygu düzenleme yöntemleriyle yenilenmesini amaçlamıştır. Bu amaçlarla yaptığı görüşmelerde ve değerlendirme ölçeklerinden elde ettiği sonuçlarda, çocukların kişisel duygu deneyimlerine yardımcı olma ve onların kendi duygu, düşünce ve davranışlarına yönelik farkındalıklarını artırma üzerinde çalışılmıştır.

Stark ve ark. (2008) tarafından ergenlerde duygu karmaşası ve sosyal çevreye uyum sorunlarının aşılmasına yönelik bir program geliştirilmiş, bu program ile ergenlerde uyumun artırılması için okul temelli başa çıkma ve duygu düzenleme yöntemlerini öğretme hedeflenmiştir. Uygulama sürecinde, önleyici tedbiri olan ergenler ve hiçbir tedavi görmemiş olan ergenler şeklinde iki grup üzerinde çalışılmıştır. Çalışma sonuçlarında, önleyici tedbir konulan grubun; negatif duygulanım, notlar ve okula devamlılık gibi faktörler açısından kontrol grubuna göre önemli gelişmeler gösterdiği gözlenmiştir. Ayrıca geliştirilen duygu düzenleme psikoeğitim programının ergenlerde etkili ve önleyici olduğu, işlevsel duygu düzenleme stratejilerinin psikososyal uyumu geliştirdiği gözlenmiştir.

‘Akılcı Pozitif Ebeveynlik’ isimli programı geliştiren David ve Dobrea (2014), bu program ile çocuklardaki davranış problemlerini tanılayıp minimuma indirmeyi hedeflemişlerdir. Yaklaşık 130 aile üzerinde ve 10 hafta süren programın ilk iki seansında ebeveynlerin duygusal düzenleme stratejilerini öğrenmeleri üzerinde çalışılmış ve bilişsel davranışçı tekniklerle ilgili uygulamalar yaptırılmıştır. Çalışma sonucunda, programın ailelerde büyük ölçüde değişimler meydana getirdiğini gözlemlemişlerdir.

Licette, Rose ve Gilbert (2015) tarafından geliştirilmiş olan “Duygu Koçluğu” adlı programda ise daha çok sosyal ve eğitimsel alanlardaki duygu ve davranışlarda olumlu deneyim yaşamayı ve iyi hissetmeyi hedefleyen stratejilerin sürdürülebilmesi desteklenmiştir. Ayrıca bu program ile insanların sosyal alanda dayanıklılık becerilerinin kalıcı hale gelmesi için etkili yöntemlerde geliştirilmiştir. Yapılan uygulama ile özellikle yaratıcı ve geliştirici ilişkilerin kurulmasına yardımcı olunmuş, stresle baş etme yöntemlerinin ve becerileri desteklenmiştir.

Çağın en büyük problemlerinden biri olan yeme bozukluklarında Courtney ve Neville (2004), oluşturdukları programla duygu düzenleme eğitimi vererek tıknircasına yeme isteği ve obezite tedavisinde bu programı kullanmışlardır. Uygulamada, yoğun üzüntü, stres, kederli duygulardan istemsizce kaçış ve bu duyguların yetersiz yönetilmesi gibi problemlerin 11 seanslıkla çözülmesini hedeflemişlerdir. Program, ilk etapta duyguları tanıma ve yönetme daha sonra problem çözme, kendini ifade eğitimi, rahatlama ve stres yönetimi gibi aşamaları içermektedir. Araştırmacılar tarafından, günlük hayatta tıknircasına yemek yemenin takibinde duygu düzenleme ve iyi olma halleriyle ilgili ön tedavi, son tedavi aşamalarında geri bildirimlerde değerlendirilmiştir. Yapılan uygulamalar sonucunda programın tıknircasına yemeyi, aleksitimi, stres ve depresyonu azalttığı, uyum ve pozitif düşünceyi arttırdığı görülmüştür.

Miles ve Thompson (2016), Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB), gelişimsel süreci içeren okuldan ayrılma ile ilgili çocukluk çağı travmaları, çevresel travmalar, savaşlar, kazalar kayıplar sonucunda oluşan hastalıklar gibi durumlarda duygu düzenleme ile çalışmışlardır. Çalışmalarında gazilerin yaşadığı TSSB’de

deneysel uygulama gerçekleştirmişlerdir. Duygu düzenlemede alt başlıklar olarak uygulanan uzun süre maruz kalma ve bilişsel işleme terapisiyle olumlu sonuçlar elde etmişlerdir. Ayrıca aynı çalışmada çocukluk çağı travması da ele almış ve uygulamayı tamamlayanlarda olumlu sonuçlar gözlemlemişlerdir. Yaptıkları uygulamalar sonucunda çocukluk çağı travmasını ve TSSB’de duygu düzenleme tedavisinin faydalı olduğunu bildirmişlerdir.

Yurt dışında yapılan çalışmalarda, anksiyete bozukluklarında duygu düzenlemenin rolüne dikkat çeken araştırmalar da bulunmaktadır. Bunlardan birinde Gross ve John (1998), anksiyete bozukluklarında duygu düzenleme süreçlerini anlamak için bir çerçeve oluşturmuşlar ve bu çerçevede, hastalığa yol açan veya hastalığı sürdüren olası etkenleri incelemişlerdir. Yapılan incelemeler neticesinde anksiyete bozukluklarında duygu düzenleme becerisi sağlamaya yönelik deneysel bir çalışma hazırlanarak bu tür bozukluklarda duygu düzenlemenin nörobiyolojik belirtilerini ele alan bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonuçları çalışmaların etkili olduğunu göstermektedir.

Yurt dışında duygu düzenlemeye yönelik yapılan uygulamalı araştırmaların çoğunda belirli bir ruhsal problemin giderilmesi için bir program hazırlanarak programların yaşanılan psikolojik problemleri (Ör: TSSB, depresyon, anksiyete bozukluğu, yemek bozuklukları gibi) ortadan kaldırmada etkisinin incelendiği görülmektedir. Diğer ülkelerde yurt içi araştırmalarından farklı olarak duygu düzenleme genelde bir tedavi ya da beceri geliştirme yöntemi olarak ele alınmış ve duygu düzenleme temelli programların birçok değişken üzerindeki etkileri incelenmiştir.

2. Bilinçli Farkındalıkla İlgili Araştırmalar

a) Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ülkemizde bilinçli farkındalığa yönelik çalışmalarda yalnızca bu kavramı geliştirmeye yönelik uygulamalardan ziyade genel olarak bilinçli farkındalık temelli müdahale programlarının oluşturulduğu ve bu programların çeşitli değişkenler üzerindeki etkisinin incelendiği görülmektedir.

Bu araştırmalardan biri Can (2017) tarafından geliştirilen Farkındalık Temelli Beceri Programının, depresif belirtiler, algılanan stres düzeyi, duygu düzenlemede yaşanan güçlükler, öznel iyi oluşun duygusal boyutu, üst-bilişsel inançlar ve bilme hissi kararları üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Araştırmanın deney grubunu depresif belirtiler gösteren 16 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Uygulama sonucunda, öğrencilerin depresif belirtilerinin ve algıladıkları stres düzeylerinin anlamlı ölçüde azaldığı ayrıca anlamlı olmamakla birlikte duygu düzenlemede daha az güçlük yaşadıkları, üst bilişsel inançlarında azalma olduğu, daha az olumsuz ve daha fazla olumlu duygu deneyimledikleri, gelecekteki bellek performanslarına dair daha olumlu bir tutum geliştirdikleri gözlenmiştir.

Tekin (2016), geliştirdiği ve annelere uyguladığı Çocuklarının Duygusal Gelişimini Desteklemeye Yönelik Eğitim Programı'nın annelerin kendi duygularını yönetmelerindeki ve çocuklarının olumsuz duygularıyla baş etmelerindeki etkileri incelemiştir. Program, 31 anneye on üç oturum şeklinde uygulanmıştır. Çalışma kapsamında verilen eğitim ile annelerin kendi öfke ve üzüntü duygularını yönetmelerine katkı sağlanmış ve çocuklarının duygularının sosyalleşmesine olumlu yönde etkilerinin olduğunu görmüştür.

Demir (2017), geliştirdiği Bilinçli Farkındalık Temelli Beceri Programı'nın sosyal kaygı üzerindeki etkisini incelendiği araştırmasında yüksek düzeyde sosyal kaygısı bulunan 21 üniversite öğrencisi ve herhangi bir psikolojik problemi bulunmayan 16 üniversite öğrenci ile çalışmıştır. Uyguladığı programın, istatistiksel olarak anlamlı olmasa da öğrencilerin sosyal ve durumluk kaygı düzeylerinde azalmalar sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Kocaoğlu (2017) tarafından geliştirilen Bilinçli Farkındalık Temelli Beceri Programı'nın mevcut obsesif kompulsif (OK) belirtiler, üst-bilişsel inançlar, bilme hissi performansı, dürtüsellik ve öznel iyi olma hali üzerindeki olası değişimlere etkisi incelenmiştir. Çalışmanın deney grubunu 19 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Verilen eğitimin ardından deney grubundaki katılımcılarda işlevsiz üst-bilişsel inançlar, obsesif kompulsif ve dürtüsellik belirti düzeylerinde azalma

olduğu görülmüştür. Aynı zamanda, uygulanan programla öğrencilerin gelecek hakkında daha olumlu bir tutum geliştirmeleri sağlanmıştır.

Balcı (2018), hazırlamış olduğu bilinçli farkındalık temelli psikoeğitim programının bireylerin duygusal zekâlarına ve psikolojik dayanıklılık seviyelerine etkisini incelemiştir. 15 kadınla gerçekleştirdiği çalışma sonucunda katılımcıların benlik algısı, duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık puanlarının anlamlı düzeyde yükseldiğini gözlemlemiştir.

Çollak (2018), geliştirdiği bilinçli farkındalık programının, öğrencilerin dikkatli olma/odaklanma, sakin olma, öz denetimli davranma, kendini kabul ve sevmeye, başkalarına karşı ilgili ve yardımsever olma değişkenlerine etkisini incelemiştir. Uygulamayı, yaşları 5-6 arasında değişen 20 öğrenciyle 8 hafta boyunca yapmıştır. Araştırmada, bilinçli farkındalık uygulamalarının; çocuklarda dikkatli olma, sakin olma, öz denetimli davranma, kendini kabul ve sevmeye, başkalarına karşı ilgili ve yardımsever olma düzeylerini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Hazırladığı bilinçli farkındalık temelli eğitim programının katılımcıların depresyon ve stres düzeyleri üzerindeki etkisini inceleyen Demir (2014), lisans eğitimi gören 15 kız öğrenci ile çalışmış ve uygulama sonucunda öğrencilerin depresyon ve stres puanlarının anlamlı düzeyde azaldığını tespit etmiştir.

Öz (2017), geliştirdiği bilinçli farkındalık eğitim programının, bir üniversitede yabancı dil eğitimi alan hazırlık okulu öğrencilerinin; yabancı dilde konuşma korkuları, iletişim kurma istekleri ve konuşma performansları ayrıca bilinçli farkındalık seviyeleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Program, 29 katılımcıya uygulanmış ve 6 hafta sürmüştür. Uygulama sonucunda programın etkisiyle öğrencilerin yabancı dilde konuşma korkularında önemli derecede azalma meydana geldiği, yabancı dilde daha fazla iletişim kurma isteği oluştuğu ve bilinçli farkındalıklarını arttırdığını gözlemlenmiştir.

Ülkemizdeki bilinçli farkındalığa yönelik geliştirilen programlar incelendiğinde genellikle ya kadınlar ya da öğrenciler üzerinde çalışıldığı görülmektedir. Çalışmalarda duygusal zeka, öznel iyi oluş, iletişim becerileri gibi

bireylerde geliştirilmek istenen birtakım özelliklerin arttırılmasında bilinçli farkındalığın bir yöntem olarak görülmüştür. Ayrıca obsesif kompulsif bozukluk, kaygı bozuklukları ve aşırı stres gibi yaşanan bazı problemlerin giderilmesinde yine bilinçli farkındalık temelli programlara başvurarak bu kavramı bir tedavi yöntemi olarak da kullanmışlardır. Yurt içinde yapılan araştırmaların neredeyse tamamı bu tür programların ele alınan değişkenler üzerinde olumlu etkilerinin olduğu yönündedir.

b) Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bilinçli farkındalık ile ilgili diğer ülkelerde yapılan çalışmalar incelendiğinde bu kavramın dünyada yaygınlaşmasında Kabat - Zinn (1979)'in, bilinçli farkındalığın evrensel olduğunu belirtmesi ve “Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programlarını” uygulamasının etkili olduğu görülmektedir. Kabat – Zinn (1979)'in çalışmaları bilinçli farkındalık temelli programların stresi azaltmada etkili olduğunu göstermiştir.

Wall (2005) tarafından matematik kaygısı yaşayan 37 üniversite öğrencisine bilinçli farkındalık temelli Kabul ve Kararlılık Terapisi uygulanmış ve uygulama sonucunda programın kaygıyı azaltmada ve akademik performansı desteklemede etkili olduğu bu sayede bilinçli farkındalık ile okullarda öğrencilerin başarısının arttırabileceği görülmüştür.

Verhulst (2007), hazırladığı bilinçli farkındalık temelli programı, ABD’de 64 tıp öğrencisinin katılımıyla uygulamıştır. Uygulama sonucunda bilinçli farkındalık temelli programların olumlu düşünceleri arttırmada, sınav performansına destek olmada ve bilişsel hataları azaltmada diğer müdahalelere kıyasla daha fazla etkili olduğu bulunmuştur

Stacie, Jennifer ve Patricia (2013), ergenlik döneminde bireylerde farkındalık gelişimi ve bu farkındalığı etkili bir biçimde kullanabilmesini amaçlayan “BREATHE” isimli programı geliştirerek üniversite öğrencilerinin, etkili duygu düzenleme stratejilerini kullanmalarını öğretmeyi hedeflemişlerdir. Uyguladıkları program neticesinde öğrencilerin psikosomatik şikayetlerinin, stres düzeylerinin ve

kaygı oranlarının istatistiksel olarak azaldığını, programın bu yönde etkili olduğunu gözlemlemişlerdir.

Depresyon tedavisinde faydalı olabileceği düşünülen Freiburg Farkındalık Envanteri'nin geliştirildiği bir başka çalışmada bu envanter kullanılarak içinde bulunulan andaki deneyimlerin farkındalığı ve depresyona bağlı karar verememe durumları incelenmiştir. Çalışmada kullanılan program 3-7 hafta olarak planlanmıştır ve çeşitli hastalar üzerinde uygulanarak olumlu sonuçlar elde edilmiştir (FMI, Buchheld, Grossman ve Walach, 2002).

Ayrıca çeşitli psikolojik bozuklukların tedavi sürecini destekleme adına da bilinçli farkındalığa arttırmaya yönelik Bilişsel Davranışçı Terapiye dayalı bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada, sosyal kaygı bozukluğu olan bireyler arasında, postevent işlemede (geçmiş bir sosyal olayın ana yansıma süresi) farkındalık ve bilişsel yeniden yapılandırma stratejileri kullanılmıştır. Hazırlanan program, konuşma kaygısı olan 58 yetişkine de uygulanmıştır. Uygulama sonrasında katılımcıların topluluk karşısında konuşma rahatsızlığında ve sosyal kaygı semptomlarında azalmalar görülmüştür. Katılımcılar algılanan stratejik yardımları olumlu olarak değerlendirmişlerdir (Shikatani, Fredborg, Cassin, Kuo ve Antony, 2019).

Yurt dışında bilinçli farkındalığa yönelik çalışmalarda bu kavramın son yıllarda, psikolojinin farklı alanlarında gittikçe daha fazla ilgi çekmeye başladığını göstermektedir (Hayes ve Feldman, 2004). Ancak “farkındalık”, karmaşık bir kavram olarak içinde farklı boyutları (psikolojik farkındalık, kendilik farkındalığı ve bilgece farkındalık gibi) barındırmaktadır (Adele, 2004). Bu nedenle yurt dışında farkındalığın çeşitli kavramsal boyutlarına (psikolojik farkındalık, benlik farkındalığı ve bilgece farkındalık gibi) yönelik birçok değerlendirmeyi içeren programlar hazırlamıştır. Yapılan araştırma sonuçlarının çoğu bilinçli farkındalığın pratik ile geliştirilebilen psikolojik bir süreç olduğu, meditasyon temelli müdahaleler ile artırılabilirdiği ve faydalı olabildiği yönündedir (Bishop, Lau, Shapiro, Carlson, Anderson, Carmody, Segal, Abbey, Specia, Velting ve Devins, 2004). Geliştirilen programlarla, genelde bilinçli farkındalığı arttırarak, geçmiş ve gelecek yerine

şimdiye odaklanma, kaygıyı azaltacak bazı teknikleri öğretme, duygusal ve zihinsel karmaşalar yerine zihni ve bedeni sakinleştirebilme amaçlanmıştır (Bishop ve diğ., 2004). Özetle diğer ülkelerde deneysel anlamda yapılan çalışmaların çoğunda bilinçli farkındalık temelli müdahale programlarının klinik olan gruplarda tedaviye katkı sağlamak için (Ör: travma sonrası stres bozukluğu, yeme bozuklukları, depresyon vb.), klinik olmayan gruplar ise duygu ve düşünceler üzerinde beceri geliştirme amacıyla kullanıldıkları görülmektedir. Yapılan çalışmalarda bu tür programların ruh sağlığıyla ilgili çeşitli değişkenler üzerinde olumlu etkilerinin ortaya konulduğu söylenebilir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, psikoeğitim programının planlanması, programın uygulama süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

A. Araştırma Modeli

Araştırma, önceden ön görülen hipotezleri test etmeye yönelik ön test – son test kontrol gruplu seçkisiz desenli gerçek deneysel bir araştırmadır. Deneysel araştırmalar araştırmacı tarafından ortaya konan farkların, bağımlı değişken üzerinde etkisini test etmeye yönelik yapılan çalışmalardır (Büyüköztürk, 2007). Bu çalışmalarda genellikle en az iki grubun (deney grubu, kontrol grubu) oluşturulduğu bir uygulama şekli tercih edilir. Deneysel araştırmalarda, deney grubunda etkisi araştırılan uygulama veya müdahale gerçekleştirilir. Kontrol grubu ise farklı bir müdahalede bulunulmayan, sadece veri toplama amacıyla kullanılan bir gruptur (Metin, 2014).

Araştırmada kullanılan desenin simgesel gösterimi Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırma Deseni

Grup	Ön test	Uygulama	Son test	İzleme testi
Deney	Ö ₁	Hazırlanan psikoeğitim programı (12 oturum)	Ö ₃	Ö ₅
Kontrol	Ö ₂		Ö ₄	Ö ₆

Araştırmada ilk olarak deney ve kontrol grubuna Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (Gratz ve Roemer, 2004) ve Bilinçli Farkındalık Ölçeği (Brown ve Ryan,

2003) uygulanarak ön test yapılmıştır. Daha sonra hazırlanan psikoeğitim programı deney grubuna uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Programın ardından, deney ve kontrol grubunun ikisine de programın duygu düzenleme becerilerine ve bilinçli farkındalığa yönelik etkisini test etmek için Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (Gratz ve Roemer, 2004) ve Bilinçli Farkındalık Ölçeği (Brown ve Ryan, 2003) son test olarak tekrar uygulanmıştır. Son test ölçümlerinin üzerinden bir buçuk ay geçtikten sonra gruplarda aynı ölçekler ile izleme ölçümleri gerçekleştirilmiştir.

B. Çalışma Grubu

Araştırmanın yürütüldüğü çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılı ikinci yarısında Erzincan'da bir lisede okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma grubu seçilirken ilk olarak okulun dokuzuncu ve onuncu sınıflarında öğrenim görmekte olan 145 öğrenciye Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (Gratz ve Roemer, 2004) ile Bilinçli Farkındalık Ölçeği (Brown ve Ryan, 2003) uygulanmıştır. Daha sonra ölçekleri eksiksiz dolduran 133 öğrencinin içerisinde Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği'nden yüksek ve Bilinçli Farkındalık Ölçeği'nden düşük alan ilk 42 öğrenci sıralanmıştır. Bu öğrencilerin her biriyle görüşülerek program hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Yapılan bilgilendirmenin ardından araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 30 öğrenci tespit edilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan bu 30 öğrenci deney ve kontrol gruplarına kura yöntemiyle seçkisiz olarak atanmıştır. Deney ve kontrol grubundaki üyelerin tamamı kızlardan oluşmaktadır. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ) ve Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ) toplam puanlarına ilişkin deney ve kontrol gruplarının ön-test ortalamaları bağımsız gruplar t-testi kullanılarak karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda deney ve kontrol gruplarının DDGÖ ($t(28) = 0.528$ $p = 0.603$) ve BİFÖ ($t(28) = 0.513$ $p = 0.612$) toplam puanları için ön test ortalamalarının istatistiksel olarak manidar bir farklılık göstermediği, dolayısıyla grupların birbirine denk olduğu görülmüştür. Sonuç itibarıyla hem deney grubu hem de kontrol grubu 15'er kişiden oluşmuş, istatistiksel işlemler bu deneklerden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

C. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği, Bilinçli Farkındalık Ölçeği ve Psikoeğitim Değerlendirme Formu kullanılarak elde edilmiştir.

1. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ)

Gratz ve Roemer (2004) tarafından duygu düzenleme güçlüklerini belirlemek amacıyla geliştirilen bu ölçek, 36 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin her maddesi “neredeyse hiçbir zaman, bazen, yaklaşık yarı yarıya, çoğu zaman, neredeyse her zaman” olmak üzere 5’li likert tipinde değerlendirilmektedir. Ölçeğin; duygusal tepkilere ilişkin farkındalığın olmamasını bildiren “farkındalık”, duygusal tepkilerin anlaşılmasını bildiren “açıklık”, duygusal tepkilerin kabul edilmeme durumunu bildiren “kabul etmeme”, etkili duygu düzenleme stratejilerine sınırlı erişimi bildiren “stratejiler”, olumsuz duyguların deneyiminde yaşanan dürtü kontrol güçlüğü bildiren “dürtü” ve olumsuz duyguların deneyiminde amaç odaklı davranışlarda bulunma güçlüğü bildiren “amaçlar” olmak üzere altı alt boyutu bulunmaktadır. Bu ölçek kullanılarak altı alt boyutta yaşanan güçlüklerin tespitinin yanı sıra ölçekten alınan toplam puana göre duygu düzenlemede yaşanan genel güçlükte belirlenebilmektedir. Ölçeğin orijinalinde tersine puanlanması gereken maddeler bulunmaktadır (1. ,2. , 4. ,6. , 7. , 8. , 10. , 17. , 20. , 22. , 24. ve 34.). Ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı .94 olarak bulunmuş ve alt boyutların iç tutarlılık katsayılarının .75 ile .90 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin test tekrar-test güvenilirliği ise geneli için .83’tür ve değerler alt boyutlar için .60 ile .85 arasında değişmektedir. Ölçek, Türkçeye ilk olarak Rugancı ve Gençöz (2010) tarafından uyarlanmıştır. Temelde erişkinlerde kullanılmak üzere geliştirilen bu ölçeğin, yurt içi (Sarıtış ve Gençöz, 2011) ve yurt dışında (Neuman ve arkadaşları, 2010) yapılan araştırmalarla ergenlerde de kullanabilecek geçerlik ve güvenilirlikte olduğu görülmüştür. Ölçeğin ergenlerde kullanımı incelendiğinde, Türkçe formunun Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısının .93 ve test- tekrar test güvenilirliğinin .83 ayrıca iki yarım test güvenilirliğinin ise .95 olarak bulunduğu görülmüştür (Sarıtış ve Gençöz, 2011).

2. Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)

Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen 15 maddelik Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ), günlük yaşamdaki anlık deneyimlerin farkında olma ve bu deneyimlere karşı dikkatli olma genel eğilimlerini ölçmektedir. BİFÖ, 6 dereceli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin cevapları; hemen hemen her zaman, çoğu zaman, bazen, nadiren, oldukça seyrek, hemen hemen hiçbir zaman seçeneklerinden oluşmaktadır. BİFÖ ile tek toplam puan elde edilir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 90, en düşük puan ise 15'tir. Ölçekten alınan yüksek puan bilinçli farkındalığın yüksek olduğunu göstermektedir. BİFÖ'nün yapı geçerliği için hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde, BİFÖ tek faktörlü bir yapı göstermiştir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .80 dir. Ölçek için test-tekrar güvenirliği yapılmış ve iki uygulama arasında .86 ilişki bulunmuştur. Ölçekten elde edilen madde yükleri .48 ile .81 arasında değişmektedir. BİFÖ'nün, Türkçeye uyarlama çalışmaları Özyeşil, Arslan, Kesici, ve Deniz (2011) tarafından üniversite öğrencilerinden oluşan bir grup üzerinde yapılmıştır. Uyarlama çalışmalarında ölçeğin özellikle dil eşdeğerliğinde ölçmede İngilizce bilen öğrencilerle çalışılmıştır. Bu çalışma kapsamında öğrencilere karşılıklı olarak çeviriler uygulanmış ve İngilizce Türkçe formlardan elde edilen puanlar arasında pozitif ve anlamlı korelasyonlar saptanmıştır.

3. Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu

Bu form, etkileri incelenen psikoeğitim programlarına katılan deney grubu üyelerinin; kendilerine uygulanan programla ilgili değerlendirmelerini belirlemek amacıyla Deniz (2017) tarafından geliştirilmiştir. Form, "Program yapısı ve liderlik", "Bilgiler ve bilgilerin kullanışlılığı", "Programla ilgili belirtilmek istenen düşünceler" şeklinde üç kısımdan oluşmaktadır. Formun "Bilgiler ve bilgileri kullanışlılığı" bölümü formu geliştiren yazarın izni doğrultusunda bu araştırma kapsamında ele alınan kavramlara göre uyarlanarak kullanılmıştır.

D. Psikoeğitim Programının Planlanması ve Uygulama Süreci

1. Programının Planlanması

Psikoeğitim programının planına programın alt yapısı oluşturularak başlanmıştır. İlk olarak programın amacı belirlenmiştir. Programın hazırlanmasındaki temel hedef, lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerini ve bilinçli farkındalık düzeylerini geliştirmektir. Belirlenen bu amacın ardından duygu düzenleme ve bilinçli farkındalıkla ilgili alanyazın taramasına geçilmiş ve bu kavramlarla ilgili kaynaklar incelenmiştir. Programın teorik temelleri, üçüncü kuşak bilişsel davranışçı terapilerin (Duygu Odaklı Terapi, Diyalektik Davranış Terapisi, Kabul ve Kararlılık Terapisi) araştırma konusunu oluşturan duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık kavramlarına yönelik yaklaşımlarına dayanmaktadır. Planlama sürecinde daha önce duygu düzenleme ve bilinçli farkındalığa yönelik geliştirilen psikoeğitim programları incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan katılımcılar, gelişim dönemi olarak ergenlikte oldukları için bu dönemin özellikleriyle ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Bahsi geçen bu kapsamlı taramalar neticesinde hazırlanan programın genel çerçevesi netlik kazanmıştır.

Programın alt yapısı oluşturulduktan sonra bir müdahalenin program odaklı olduğunu gösteren; kazanım, içerik, süreç ve değerlendirme şeklindeki dört ana öğeye geçilmiştir. Nazlı (2016)'ya göre bu öğelerin içinde öncelikli olan kazanımların belirlenmesidir. Kazanımların, yani geçmişte bilinen adıyla hedeflerin, belirlenmesiyle uygulamaya alınacak olan katılımcılara hangi bilgi, beceri ve tutumun kazandırılacağı netleştirilmiş olur. Programın duygu düzenleme becerilerine ve bilinçli farkındalığa yönelik kazanımları oluşturulurken üçüncü kuşak bilişsel davranışçı terapilerin yaklaşımları ve ergenlerin gerek psikolojik gerekse sosyal ihtiyaçları göz önünde bulundurulmuştur. Bunun için programın uygulanacağı okulun rehber öğretmenin görüşüne başvurularak, ergenlerin ilgili konulardaki ihtiyaçları belirlenmiştir. Programda her oturumda belirlenen bir beceri üzerinde yoğunlaşmıştır ve oturumların her biri kendi başlığını kapsayan kazanımları içerecek şekilde oluşturulmuştur. Bu doğrultuda duygu düzenleme becerileri ve bilinçli farkındalık etkinlikleri 12 oturumda ele alınarak gruplandırılmıştır.

Hazırlanan psikoeğitim programının kazanımları aşağıda verilmiştir.

1. Oturum:

1. Psikoeğitim süreci ile ilgili (genel amaçlar, oturum sayısı ve süresi, oturum yeri) bilgi sahibi olur.
2. Grup üyelerini tanır.
3. İletişimde göz temasının önemini kavrar.

2. Oturum:

1. Duyguların isimlerini söyler.
2. Duygularını tanımlar.
3. Olumlu-olumsuz duyguların neler olduğunu belirtir.
4. Duygu yoğunluğunu derecelendirir.
5. Grup üyeleri ile rahat iletişim kurar.

3. Oturum:

1. Duyguların nedenlerini fark eder.
2. Duyguların sürdürülmesinde etkili olan şeylerin farkına varır.
3. Belirli duyguların vücuda etkilerini açıklar.
4. Kendi duygularını açıklar.

4. Oturum:

1. Duyguları ifade etme yollarını kavrar.
2. Duygularını bedenini kullanarak ifade eder.
3. Duygularını yazıyla ifade eder.
4. Duygu ifade eden cümle kurar.
5. Gizlediği duygularını fark eder.
6. Gizlediği duygularını kiminle paylaşabileceğini fark eder.

5. Oturum:

1. Empati kavramını tanımlar.
2. Empati kurma sürecinde nelere dikkat edilmesi gerektiğini kavrar.
3. Başkasının duygularını anlar.
4. Başkasının duygularını paylaşır.

6. Oturum:

1. Duygu-düşünce ve davranış örüntülerini fark eder.
2. Deneyimlediği yaşantıyı fark edebilmede nefesine odaklanır.
3. Bilinçli bir şekilde nefesine odaklanır.
4. Farkındalıkla dinlemenin önemini kavrar.
5. Bedenini dinleyebilme becerisi kazanır.

7. Oturum:

1. Kendine karşı şefkatli olmanın önemini kavrar.
2. Olumsuz durumlarda ortaya çıkan kendini yargılayıcı tutumlarının farkına varır.
3. Olumsuz durumlarda kendine karşı merhametli olur.
4. Güçlü yanlarını fark eder.

8. Oturum:

1. İçinde bulunduğu anda ne hissettiğini fark eder.
2. Duygu düzenlemenin ne olduğunu kavrar.
3. Duygu düzenleme becerilerini açıklar.
4. Gross'un duygu düzenleme stratejilerini açıklar.

9. Oturum:

1. Bazı olumsuz duyguları (öfke, endişe, üzüntü ve korku) açıklar.
2. Olumsuz duygularını kabul eder.
3. Olumsuz duygular karşısında güçlü olabileceği durumları fark eder
4. Olumsuz duygularını kontrol eder.
5. Olumsuz duyguların deneyiminde dürtülerin etkilerini fark eder.
6. Olumsuz duyguların kazançlarını fark eder.

10. Oturum:

1. İyimserliğin olumlu duyguları arttırdığını kavrar.
2. Olumlu şeylere odaklanmanın önemini kavrar.
3. Olumlu duyguları arttırmada yapılabilecek aktivitelerin farkına varır.
4. Olumlu duyguları artırma becerisi kazanır.

11. Oturum:

1. Stres belirtilerinin ne olduğunu fark eder.

2. Stres belirtilerinin ne anlama geldiğini kavrar.
3. Strese neden olan durumları fark eder.
4. Sağlıklı stresi kontrol etme yöntemleri ile sağlıksız stresi kontrol etme yöntemleri arasındaki farkı kavrar.

12. Oturum:

1. Katıldığı psikoeğitim sürecine ilişkin değerlendirme yapar.
2. Grup sürecinde kendi amaçlarına ulaşp ulaşmadığını ifade eder.
3. Katıldığı psikoeğitim programı süreciyle ilgili duygularını ifade eder.

Psikoeğitim programının yukarıda verilen kazanımlarının belirlenmesinin ardından bu kazanımların, hangi içerikle verileceğini dair programın ikinci ögesine geçilmiştir. Programın içeriği amaçlara dayalı olarak belirlenen beceriler doğrultusunda hazırlanmıştır. Özellikle içeriğin, ergenlerin dikkatini çekecek şekilde ve onların düzeylerine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Programın içeriğini oluşturacak unsurlar belirlenirken ilgili alanyazındaki birçok kaynaktan faydalanılmıştır (Kağan, 2010; Işık-Terzi ve Ergüner-Tekinalp, 2013; Geldard & Geldard, 2013; Vernon, 2008; Southam- Gerow, 2014; Berking, Whitley, 2018; Boeckel, 1996; Voltan- Acar, 2013; Erkan ve Kaya, 2009; Canel, 2014; Altınay, 2015).

Programın üçüncü ögesi olan sürecin planlanmasında, süreç içerisinde kullanılacak materyaller, oturumlar esnasında yararlanılacak teknikler, egzersizler, alıştırmalar ve katılımcılara oturum sonlarında verilecek olan ödevler belirlenmiştir. Oturumlarda ele alınan konuların sunumunda anlatım, örnek olay, problem çözme, bireysel çalışma vb. yöntemlerden; soru-cevap, rol yapma, ikili ve grup çalışmaları, resim yapma, drama tekniklerinden yararlanılmıştır.

Programın son ögesi değerlendirmedir. Psikoeğitim programın değerlendirme boyutunda hem programın hem de katılımcıların değerlendirme süreci hakkında bilgi verilmiştir. Bu bağlamda yansıtıcı değerlendirme, tanılayıcı değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme ve toplam değerlendirme yapılmıştır. Yansıtıcı değerlendirme için psikoeğitim programı uygulanmadan önce taslak program uzman görüşüne (eğitimde program geliştirme uzmanı, PDR uzmanı ve uzman rehber

öğretmen) sunulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler sonucunda taslak programa ilişkin düzenlemeler yapılmıştır. Böylece program uygulanmaya hazır hale getirilmiştir. Tanılayıcı değerlendirmede, öğrencilere “Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği” ve “Bilinçli Farkındalık Ölçeği” ön test olarak uygulanmıştır. Biçimlendirici değerlendirme süreci ise öğrencilerle ve okulun rehber öğretmeniyle yapılan görüşmeler ile gerçekleştirilmiştir. Son olarak toplam değerlendirme süreci, öğrencilere son test olarak “Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği”, “Bilinçli Farkındalık Ölçeği” ve “Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu” uygulanarak tamamlanmıştır.

2. Programın Uygulama Süreci

Araştırma kapsamında önleyici nitelikte ve beceri geliştirme amaçlı hazırlanan psikoeğitim programı, Erzincan'daki bir lisede 2018-2019 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 15 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama öncesinde programa katılacak olan öğrencilerin velilerine “Veli Onam Formu (Ek-5)” doldurtularak gerekli izinler alınmıştır. Programın oturumları, öğrencilerin eğitim gördükleri okuldaki proje geliştirme salonunda gerçekleştirilmiştir. Program haftada bir oturum olarak uygulanmış ve oturumlar 60-90 dakika arasında sürmüştür. Uygulama toplam on iki oturumda tamamlanmıştır.

E. Verilerin Analizi

Araştırmada bağımsız değişkenin (hazırlanan psikoeğitim programı) iki bağımlı değişken (duygu düzenleme becerileri ve bilinçli farkındalık düzeyleri) üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda 2x3'lük (deney/kontrol grupları X ön-test/son-test/izleme testi) split-plot desen kullanılmıştır. Kullanılan desende, birinci etmen deneysel işlem gruplarını (deney ve kontrol grupları); ikinci etmen ise bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümleri (ön-test, son-test ve izleme ölçümleri) göstermektedir (Büyüköztürk, 2002). Araştırma verilerinin analizi için SPSS 22 paket programı kullanılmış ve istatistiki işlemlerde önemlilik düzeyi .05 olarak kabul

edilmiştir. Analizlere, Shapiro-Wilk normal dağılım testi (çalışma grubu sayısı az 30'un altında olduğundan) ile Duygu Düzenleme Güçlükleri Ölçeği ve Bilinçli Farkındalık Ölçeği toplam puanlarının dağılımı test edilerek başlanmıştır. Ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği belirlendikten sonra 2x3 faktöriyel desenli tekrarlı ölçümlü iki yönlü varyans analizleri kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma hipotezleri doğrultusunda yapılan analizlerden elde edilen bulgulara ve psikoeğitim programına katılan deney grubunun programa yönelik değerlendirmelerine yer verilmiştir

1. Araştırmanın ilk hipotezini test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğü puanları arasında uygulama öncesi ve uygulama sonrası ölçümlerde istatistiksel olarak manidar bir farklılık olup olmadığına tekrarlı ölçümler (karışık desenler) için iki yönlü varyans analizi kullanılarak bakılmıştır. Analiz sonuçları ile deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğü puanları aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Gruplarının Duygu Düzenleme Güçlüğü Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Zaman			Grup x Zaman Etkileşimi		
Grup	N	Ön Test (n=30) Ortalama $\pm$ Ss	Son Test (n=30) Ortalama $\pm$ Ss	İzleme (n=30) Ortalama $\pm$ Ss	F(2,56)	P	η^2
Deney	15	125.87 $\pm$ 11.85	68.33 $\pm$ 14.52	74.80 $\pm$ 20.85	37.386	<.001	.572
Kontrol	15	123.80 $\pm$ 9.55	117.60 $\pm$ 17.79	112.33 $\pm$ 16.53			

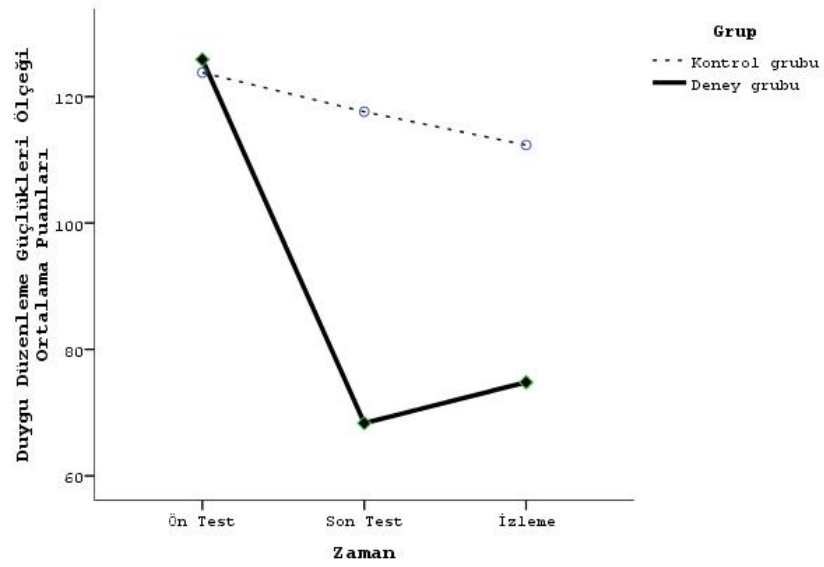
Açıklama. Gruplar arası karşılaştırmalar Bonferroni çoklu karşılaştırma testi kullanılarak yapılmıştır.

Duygu düzenleme güçlüğü puanlarında gruplar arası çok değişkenli varyansların homojen dağılıp dağılmadığını test etmeye yönelik yapılan Mauchly’s Sphericity testinin sonuçlarında, duygu düzenleme güçlüğü puanlarının gruplar arası çok değişkenli varyanslar homojen dağılım gösterdiğinden (Mauchly $W = 0.859$; $\chi^2(2) = 4.114$ $p = 0.128$) grup x zaman etkileşiminin istatistiksel önemliliği ve düzeltilmemiş F değeri kullanılarak değerlendirme yapılmıştır.

Tablo 2’deki deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme testi duygu düzenleme güçlüğü ortalamaları ile standart sapma puanlarına ilişkin verilerde; ön test ortalamaları, deney grubunun 125.87, kontrol grubunun 123.80 olduğu görülmektedir. Son test ortalamaları deney grubunun 68.33, kontrol grubunun 117.60’dır. İzleme testi ortalamaları ise deney grubunun 112.33 iken kontrol grubunun 74.80’dir.

Tablo 2’de yer alan deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğü puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, grup ve tekrarlı ölçümler arasındaki etkileşimin istatistiksel olarak manidar olduğu görülmektedir ($F(2.56) = 37.386$ $p < 0.001$ $\eta^2 = .572$). Gruplar arası post-hoc karşılaştırmalar, Bonferroni çoklu karşılaştırma testiyle yapılmıştır. Yapılan post-hoc analizinde duygu düzenleme güçlüğü toplam ön-test puanlarının, deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak manidar bir farklılık göstermediği görülmüştür. Kontrol grubunun duygu düzenleme güçlüğü ortalamalarında, ön test-son test ve izleme ölçümlerinde istatistiksel olarak manidar farklılık bulunmamıştır ($p > 0.05$). Buna karşın deney grubunun, ön test ve son test duygu düzenleme güçlüğü ortalamaları karşılaştırıldığında müdahale sonrasında deney grubu puanlarında istatistiksel olarak önemli bir düşüş olduğu ve duygu düzenleme güçlüklerindeki azalmanın izleme ölçümünde korunduğu gözlenmiştir.

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin duygu düzenleme güçlüğü puanlarının ön test- son test ve izleme testi sonuçlarına ilişkin değişimleri Şekil 3’de gösterilmiştir.



Şekil 3. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Zaman İçindeki Değişimi

Şekil 3 incelendiğinde deney grubunun duygu düzenleme güçlüğü son test ortalama puanlarında ön teste göre önemli ölçüde düşüş olduğu; izleme testinde ise son teste göre biraz artış olsa da ön teste göre önemli ölçüde düşüşün devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubunun duygu düzenleme güçlüğü puanları ise ön test sonuçlarına göre son test ve izleme testi ortalama puanlarında manidar farklılık bulunmasa da bir miktar azalma olduğu görülmektedir.

2. Araştırmanın ikinci hipotezini test etmek amacıyla deney ve kontrol gruplarının bilinçli farkındalık puanları arasında uygulama öncesi ve uygulama sonrası ölçümlerde istatistiksel olarak manidar bir farklılık olup olmadığı tekrarlı ölçümler (karışık desenler) için iki yönlü varyans analizi ile incelenmiştir. Elde edilen analiz sonuçları, deney ve kontrol gruplarının bilinçli farkındalık puanları aritmetik ortalamaları ve standart sapmalarıyla birlikte Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3
Deney ve Kontrol Gruplarının Bilinçli Farkındalık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Grup	N	Zaman			Grup x Zaman Etkileşimi	P	η^2
		Ön Test (n=30)	Son Test (n=30)	İzleme (n=30)			
		Ortalama $\pm$ Ss	Ortalama $\pm$ Ss	Ortalama $\pm$ Ss	F (1.66, 46.45)		
Deney	15	44.80 $\pm$ 13.20	68.60 $\pm$ 13.68	66.00 $\pm$ 13.75	10.696	<.001	.276
Kontrol	15	46.80 $\pm$ 7.34	49.67 $\pm$ 13.11	49.53 $\pm$ 14.28			

Açıklama. Gruplar arası karşılaştırmalar Bonferroni çoklu karşılaştırma testi kullanılarak yapılmıştır

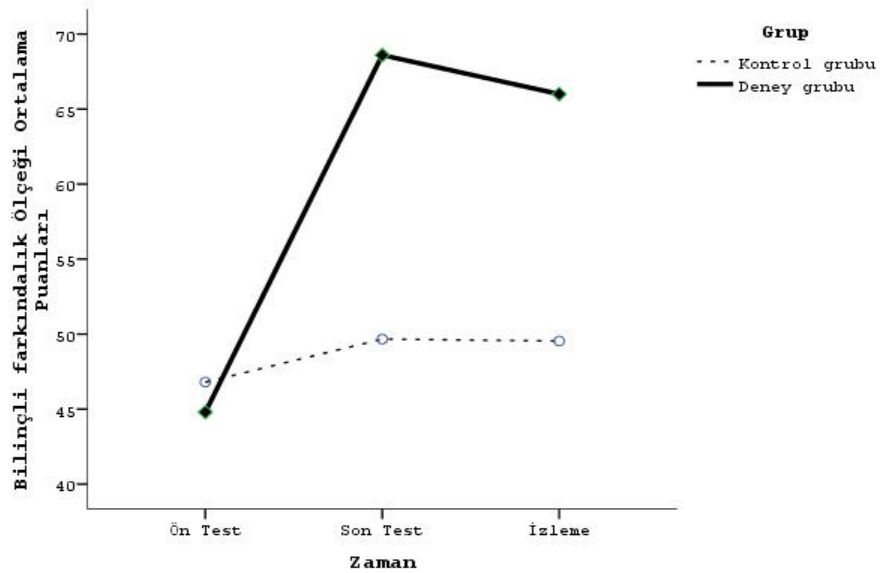
Öncelikli olarak bilinçli farkındalık puanlarında gruplar arası çok değişkenli varyansların homojen dağılıp dağılmadığını test etmeye yönelik Mauchly's sphericity testi yapılmış ve dağılımın homojen olmadığı görülmüştür (Mauchly $W = 0.794$; $\chi^2 (2) = 6.214$ $p = 0.045$). Bu nedenle grup x zaman etkileşiminin istatistiksel önemliliği Greenhouse-Geisser ile düzeltilmiş F değeri kullanılarak değerlendirilmiştir.

Tablo 3 yer alan deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme testi duygu düzenleme güçlüğü ortalama puanları ile standart sapma puanları incelendiğinde; ön test ortalamaları deney grubunun 44.80 iken kontrol grubunun 46.80 olduğu görülmektedir. Son test ortalamaları deney grubunun 68.60, kontrol grubunun 49.67'dir. İzleme testi ortalamaları ise deney grubunun 66 kontrol grubunun 49.53'tür.

Deney ve kontrol gruplarının bilinçli farkındalık puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçlarının gösterildiği Tablo 3'te görüldüğü üzere, gruplar ve tekrarlı ölçümler arasındaki etkileşim istatistiksel olarak manidar bulunmuştur ($F(1.66, 46.45) = 10.696$ $p < .001$ $\eta^2 = .276$). Deney ve kontrol grubunun gruplar arası post-hoc karşılaştırmaları Bonferroni çoklu karşılaştırma testiyle yapılmıştır. Elde edilen sonuçlarda, bilinçli farkındalık toplam ön test puanlarında deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak manidar farklılık bulunmamıştır. Ek olarak kontrol grubunda da ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinde bilinçli farkındalık ortalama

puanları arasında istatistiksel olarak manidar farklılık olmadığı görülmüştür ($p > .05$). Buna karşın, deney grubunun ön test ve son test bilinçli farkındalık ortalamaları karşılaştırıldığında deney grubunun müdahale sonrasında bilinçli farkındalık düzeylerinde istatistiksel olarak manidar düzeyde artış olduğu gözlenmiştir ($p < .05$). Deney grubundaki söz konusu bu artış izleme ölçümünde de korunmuştur ($p < .05$).

Deney ve kontrol gruplarında bulunan öğrencilerin bilinçli farkındalık ortalama puanlarının ön test- son test ve izleme testi ölçümlerine ilişkin değişimleri Şekil 4’de gösterilmiştir.



Şekil 4. Bilinçli Farkındalık Ortalama Puanlarının Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Zaman İçindeki Değişimi

Şekil 4’de görüldüğü üzere deney grubunun bilinçli farkındalık düzeylerine ilişkin son test ortalama puanlarında, ön teste göre önemli ölçüde yükselişin olduğu izleme testinde son teste göre biraz düşüş olsa da ön teste göre yükselişin devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubu bilinçli farkındalık puanları ise ön test sonuçlarına göre son test ve izleme testi ortalamalarında her ne kadar manidar farklılık olmasa da bir miktar artış olmuştur.

3. Araştırmada son olarak “Deney grubunda yer alan katılımcıların psikoeğitim programına ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?” sorusuna ilişkin verilerin elde edilmesinde, Deniz (2017) tarafından geliştirilen psikoeğitim formu uyarlanarak kullanılmıştır. Program sürecine katılan üyelerin bu formda yer alan maddelere verdikleri cevaplara ait aritmetik ortalamalar ve frekanslar Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4
Psikoeğitim Programına Yönelik Deney Grubunun Değerlendirmelerine İlişkin Bulgular

Programın Yapısı ve Liderliğe Yönelik Bulgular							
Madde No	İfadeler	HİÇ 1 (f)	2 (f)	3 (f)	4 (f)	TAM 5 (f)	$\bar{X}$
<i>Sizce,</i>							
1.	Isınma oyunları ne ölçüde eğlenceliydi?			3	3	9	4.4
2.	Isınma oyunları, üyelerin oturuma odaklanmalarına ne ölçüde katkıda bulundu?			1	4	10	4.6
3.	Isınma oyunları, grup üyelerinin iletişim kurmasına ne ölçüde katkıda bulundu?				7	8	4.53
4.	Egzersizler ne ölçüde faydalıydı?(Bilinçli farkındalık egzersizleri, öz şefkat egzersizi, gevşeme egzersizleri vb.)				3	12	4.8
5.	Sunular ne ölçüde anlaşılırdı?			2	4	9	4.46
6.	Sunular ne ölçüde yeterliydi?			3	3	9	4.4
7.	Ödev materyalleri ne ölçüde anlaşılırdı?			3	3	9	4.4
8.	Okuma parçaları ne ölçüde anlaşılırdı?			3	3	9	4.4
9.	Oturumları takip ederken ne ölçüde zorlandınız?	9	5	1			1.46
10.	Oturumlar esnasında ne ölçüde sıkıldınız?	8	6	1			1.53
11.	Etkinliklere katılırken kendinizi ne ölçüde rahat hissettiniz?				6	9	4.6
12.	Kendinizle ilgili paylaşımlarda bulunurken kendinizi ne ölçüde rahat hissettiniz?			2	5	8	4.4
13.	Liderin oturum yönetme becerilerini ne ölçüde yeterli buldunuz?			1	1	13	4.8
14.	Liderin konulara hakimiyetini ne ölçüde yeterli buldunuz?				1	14	4.9
15.	Liderin dinleme becerilerini ne ölçüde yeterli buldunuz?				1	14	4.9

Tablo 4 (devamı)
Psikoeğitim Programına Yönelik Deney Grubunun Değerlendirmelerine İlişkin
Bulgular

Bilgiler ve Bilgilerin Kullanışlılığına Yönelik Bulgular						
<i>Oturumlarda, ne ölçüde yeni bilgiler edindiniz?</i>		HİÇ 1 (f)	2 (f)	3 (f)	4 (f)	TAM 5 (f)
16.	Duyguları fark etme			1	2	12
17.	Duyguları ifade etme			3	2	10
18.	Empati				2	13
19.	Olumlu duygular			1	3	11
20.	Olumsuz duygular		1	2	1	11
21.	Bilinçli farkındalık				4	11
22.	Öz şefkat			1	4	10
23.	Duygu düzenleme stratejileri			2	5	8
24.	Stres			4	2	9
<i>Öğrendiğiniz bilgiler, kendinizi anlama ve farkındalık açısından ne ölçüde işinize yaradı?</i>		HİÇ 1 (f)	2 (f)	3 (f)	4 (f)	TAM 5 (f)
25.	Duyguları fark etme				5	10
26.	Duyguları ifade etme			2	3	10
27.	Empati			1	3	11
28.	Olumlu duygular		1		4	10
29.	Olumsuz duygular			1	2	12
30.	Bilinçli farkındalık			2	3	10
31.	Öz şefkat				5	10
32.	Duygu düzenleme stratejileri			3	3	9
33.	Stres		1	5	2	7
<i>Öğrendiğiniz bilgilerin, başkalarını anlama ve onlarla daha iyi ilişkiler kurma konusunda ne ölçüde işinize yarayacağını düşünüyorsunuz?</i>		HİÇ 1 (f)	2 (f)	3 (f)	4 (f)	TAM 5 (f)
34.	Duyguları fark etme			1	5	9
35.	Duyguları ifade etme				4	11
36.	Empati			1	4	10
37.	Olumlu duygular			1	3	11
38.	Olumsuz duygular			2	3	10
39.	Bilinçli farkındalık			1	4	10
40.	Öz şefkat			3	2	10
41.	Duygu düzenleme stratejileri			3	4	8
42.	Stres			5	1	9

Tablo 4 (devamı)
Psikoeğitim Programına Yönelik Deney Grubunun Değerlendirmelerine İlişkin
Bulgular

<i>Öğrendiğiniz bilgilerin, eğitim hayatınızda ne ölçüde işinize yarayacağını düşünüyorsunuz?</i>		HİÇ 1 (f)	2 (f)	3 (f)	4 (f)	TAM 5 (f)	$\bar{X}$
43.	Duyguları fark etme			1	4	10	4.6
44.	Duyguları ifade etme			1	4	10	4.6
45.	Empati			1	5	9	4.53
46.	Olumlu duygular			1	4	10	4.6
47.	Olumsuz duygular				3	12	4.8
48.	Bilinçli farkındalık			2	4	9	4.4
49.	Öz şefkat		1	3	1	10	4.3
50.	Duygu düzenleme stratejileri			3	3	9	4.4
51.	Stres		1	2	2	10	4.4
<i>Öğrendiğiniz bilgilerin kimlerle ilişkilerinizde işe yarayacağını düşünüyorsunuz?</i>		Ailem	Arkadaşlarım		Akrabalarım		
52.	Duyguları fark etme	11	14		8		
53.	Duyguları ifade etme	10	12		6		
54.	Empati	9	14		7		
55.	Olumlu duygular	10	15		6		
56.	Olumsuz duygular	13	12		6		
57.	Bilinçli farkındalık	9	12		7		
58.	Öz şefkat	12	11		6		
59.	Duygu düzenleme stratejileri	11	13		6		
60.	Stres	12	12		7		
	TOPLAM	97	105		60		
<i>Psikoeğitim programından edindiğiniz bilgileri yaşamınızda ne ölçüde kullanabileceğinizi düşünüyorsunuz?</i>		HİÇ 1 (f)	2 (f)	3 (f)	4 (f)	TAM 5 (f)	$\bar{X}$
					6	9	4.6

Tablo 4'te görüldüğü üzere araştırmancının deney grubunda yer alan katılımcıların psikoeğitim programına yönelik hem "Program Yapısı ve Liderlik" hem de "Bilgiler ve Bilgilerin Kullanışlılığı" alt boyutlarında genel olarak olumlu değerlendirmelerde bulundukları söylenebilir.

"Program Yapısı ve Liderlik" boyutunda tam puan (5) verme kriterinde en olumlu değerlendirmeler liderin konulara hakimiyeti (f= 14) , liderin dinleme

becerileri (f= 14), liderin oturumu yönetme becerileri (f= 13) ve egzersizlerin faydalı olması (f= 12) maddelerine yönelik yapılmıştır. Bu boyuttaki en olumsuz değerlendirmeler ise kendi ile ilgili paylaşımlarda bulunurken rahat hissetme (f= 8) maddesine yöneliktir.

“Bilgiler ve Bilgilerin Kullanışlılığı” boyutunda katılımcıların hangi konularda yeni bilgiler edindiklerine dair soruya verdikleri cevapların ilk üçünü; duyguları fark etme, empati ve bilinçli farkındalık oluşturmaktadır. Ayrıca olumsuz duygular, duyguları fark etme, empati ve öz şefkatin; kendini anlama ve farkındalık açısından en çok işe yarayan konular olduğunu bildirmişlerdir.

Katılımcılar, program süresince öğrenilen hangi bilgilerin başkalarını anlama ve onlarla daha iyi ilişkiler kurmada işe yarayacağına yönelik maddeye en fazla duyguları ifade etme, olumlu duygular, empati ve bilinçli farkındalık cevaplarını vermişlerdir. Yine öğrendikleri bilgilerin eğitim hayatlarında ne ölçüde işlerine yarayacağı sorusuna ise en fazla olumlu-olumsuz duygular, duyguları fark etme ve duyguları ifade etme konularının işlerine yarayacağını belirtmişlerdir. Tabloda ele alınan bir diğer konu, katılımcıların program süresince öğrendikleri bilgileri kimlerle iletişim kurmada kullanabileceklerine dair verdikleri cevaplardır. Katılımcılar, öğrendikleri bilgileri en çok arkadaşları ile (f= 105) olan ilişkilerinde kullanabileceklerini ifade etmişlerdir.

Son olarak katılımcıların programdan edindikleri bilgileri günlük yaşamlarında ne ölçüde kullanabileceklerine dair yaptıkları değerlendirmelerde altı üye dört puan, dokuz üye ise beş puan vererek edindikleri bilgilerin kullanılabilirliğine ilişkin oldukça yüksek puanlamalarda bulunmuşlardır.

Ayrıca psikoeğitim programının değerlendirme formunda yer alan “ Programla ilgili belirtmek istediğiniz düşüncelerinizi yazınız.” ifadesi ile ilgili yorumlara bakıldığında; deney grubunun program süreci hakkında genel olarak olumlu değerlendirmelerde bulundukları görülmektedir. Katılımcıların 13 ünün cevapladığı bu maddede belirtilen ifadeler şu şekildedir:

“Program çok yararlı ve etkiliydi. Artık duygularımı eskisinden daha iyi bir şekilde ifade edebiliyor, kontrol edebiliyorum. Bu yüzden sevgili hocamıza ve grup arkadaşlarıma teşekkür ederim.”

“Bu programda öğrendiğimiz bilgiler, başkalarını anlamaya ve onlarla daha iyi ilişkiler kurmama, kendimi anlama ve farkındalık açısından hayatımda büyük bir yer edindi.”

“Program benim duyguları daha iyi tanımam, ifade edebilmemi sağladı. Bilinçli farkındalığı ilk defa duydum ve eğlenerek öğrendim. Kendimi kötü hissettiğimde nasıl davranmam gerektiğini öğrendim. Kısacası program benim duygularımı daha iyi kontrol etmemi sağladı.”

“Bence güzeldi eğlenerek öğrendiğimi düşünüyorum. Programı seviyordum. Bitmesini istemezdim ve sıkılmıyordum. Faydalı oldu beni üzen, sinirlendiren ve strese sokan olaylarda bu duygularıyla nasıl baş edeceğimi öğrettiğiniz ve bize zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.”

“Güzeldi yani kendimi birçok konuda aydınlanmış hissettim. Bana yardımcı oldu.”

“Programın bana birçok anlamda katkıları olduğunu düşünüyorum.”

“Program gerçekten çok faydalıydı. Bazen kendi planlarımla çakıştığı oldu fakat grup liderimiz sayesinde hallettim. İyi ki katılmışım bu programa. Grup liderimizi özleyeceğim.”

“Program çok güzeldi ve çok eğlenceliydi. Birçok şey öğrendim. Yanlışlarımı düzelttim. Bana hayatımda çok işe yarayacağını düşündüğüm bilgiler öğrendim. İyi ki bu gruba bende katılmışım, İyi ki Meryem hoca bana katılmak ister misin demiş. Çok teşekkür ediyorum.”

“Bu program benim çok işime yaradı. Mesela sınavda heyecanlandığımda hocanın söyledikleri aklıma gelince sakinleştim. Beni birçok konuda değiştirdi”

“Güzel ve eğlenceli bir programdı. Programda öğrendiklerimin bana katkısını görmem beni oldukça mutlu ediyor. Bazı duyguların aslında çokta kötü olmadığını anladım mesela. Üzüldüğümde artık eskisi kadar kötü olmadığını bilip mutlu olabiliyorum. Programı, program hocamı ve arkadaşlarımı özleyeceğim.”

“Bu program bana çok fazla şey kazandırdı. Duygularımı kontrol etmemde çok yardımcı oldu. Aynı zamanda duygularımı ifade etmemde de çok yardımcı oldu. Yani kısacası bu program benim hayatımdaki duygu yönünden bana destek ve önder oldu.”

“Gerçekten ne yaşadığımı ve kendimi nasıl hissettiğimi program sayesinde anladım. Kendimi tanıdım. Çok faydalıydı teşekkür ederim.”

“Bu programın bana kattığı şeyler olduğunu ve eğlenceli bir program olduğunu düşünüyorum. Kendi duygularımda biraz daha rahat ve şefkatli olmada artık daha tecrübeli olduğumu düşünüyorum.”

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümünde araştırmadan elde edilen bulgular alanyazındaki benzer çalışmalarla ilişkilendirilerek tartışılmış, ardından araştırma bulgularına dayalı olarak önerilerde bulunulmuştur.

A. Sonuçlar

Araştırmada hazırlanan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar hipotezler doğrultusunda tartışılmıştır.

1. Araştırmanın ilk hipotezini test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğü puanları arasında uygulama öncesi ve uygulama sonrası ölçümlerde istatistiksel olarak manidar bir farklılık olup olmadığına bakılmış ve deney grubunun duygu düzenleme güçlüklerinin son test ölçümlerinde önemli ölçüde azaldığı kontrol grubu duygu düzenleme güçlüklerinde ise manidar bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Deney grubunda sağlanan olumlu etki bir buçuk ay sonra yapılan izleme testinde de korunmuştur. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda, hazırlanan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerini arttırmada etkili olduğu bir başka deyişle programın duygu düzenleme güçlüklerinde azalmaya katkı sağladığı görülmüştür.

Alanyazında bu araştırmaya benzer bir araştırma ergenler üzerinde Karataş (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Karataş (2016)'ın elde ettiği sonuçlar ile araştırma kapsamında elde edilen bulgunun benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Southam-Gerow (2014) tarafından ergenlik çağında duyguların anlaşılması ve düzenlenmesi gibi duygu işlevsellikleri üzerinde oldukça detaylı bir çalışma hazırlamış ve davranışçı, bilişsel ve duygusal yöntemlerin kullanıldığı uygulama sonuçlarında, çeşitli müdahalelerle ergenlerin duygu düzenleme becerilerinin

arttırılabileceğini görülmüştür. Söz konusu bu sonuç ile araştırmadan elde edilen hazırlanan psikoeğitim programının katılımcıların duygu düzenleme becerilerini arttırılabileceği sonucu tutarlılık göstermektedir.

Ülkemizde duygu düzenlemeye dair hazırlanan programların neredeyse tamamının öğrenciler üzerinde geliştirildiği ve sınındığı göze çarpmaktadır. Gülgez ve Gündüz (2015)'Diyalektik Davranış Terapisi temelli duygu düzenleme programı geliştirmişler ve programın, üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmada etkili olduğunu görmüşlerdir. Araştırma sonucu, Gülgez ve Gündüz (2015)'ün elde ettikleri sonuçla tutarlılık göstermektedir.

Benzer şekilde Aktürk (2016) tarafından geliştirilen oyun tabanlı psiko eğitim programının okul öncesi öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerinde anlamlı bir artış sağladığı; Ulusoy (2018)'un hazırladığı aile katımlı eğitim programının çocukların duygu düzenleme becerilerine katkı sağladığı ve Can (2017)'ın geliştirdiği Farkındalık Temelli Beceri Programı'nın katılımcıların duygu düzenleme güçlüklerini azalttığı sonuçları alanyazında yer almaktadır. Söz konusu bu sonuçlar ile araştırma sonucunun tutarlı olduğu söylenebilir.

Izard ve arkadaşlarının (2008) geliştirdikleri “Duygu kursu” isimli program ile uygun teknik ve stratejiler kullanılarak, araştırma bulgusuna benzer bir şekilde çocukların duygu düzenleme becerilerinin arttırılabileceği görülmüştür.

Alanyazında, araştırma bulgusu ile paralel olmayan sonuçların elde edildiği araştırmalara da rastlanmıştır. Örneğin; Altunbaş (2014), mükemmeliyetçilikle başa çıkma psikoeğitim programı geliştirmiş ve programın üniversite öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejilerini kullanmalarında herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmış ve Gem (2018) bir program geliştirmiş, programın katılımcıların duygu düzenleme durumları üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığını görmüştür. Söz konusu bu sonuçlarla araştırmadan elde edilen sonuç tutarlılık göstermemektedir.

Duygu düzenleme üzerinde özellikle yurt dışında yapılan çalışmalarda genellikle hazırlanan programlarla genellikle duygu düzenleme becerilerini

geliştirerek ruh sağlığı ile ilgili çeşitli değişkenler üzerinde olumlu bir etki elde etme amaçlanmıştır. Bu çerçevede duygu düzeleme becerilerini arttırmaya yönelik geliştirilen programların; depresif duygu durumu, sürekli mutsuzluk, aşırı sinirlilik halleri (Stark, 2008), çocuklardaki davranış problemlerini tanımlayıp minimuma indirme (David ve Dobrea, 2014), yeme bozuklukları (Courtney ve Neville, 2004), travmatik bozuklar (Miles ve Thompson, 2016) ve anksiyete bozuklukları (Gross ve John, 1998) üzerinde olumlu yönde etkilerinin olduğu görülmektedir. Araştırmalarda duygu düzenleme becerilerinin belirli tekniklerle artırıldığı ve elde edilen artışın bir yöntem olarak kullanıldığı göze çarpmaktadır. Bu bağlamda araştırmadan elde edilen duygu düzenleme becerilerinin yapılan müdahalelerle artırılabilceği sonucunun, yukarıda bahsi geçen diğer araştırmalarla tutarlı olduğu söylenebilir.

Alanyazında araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ergenlerde duygu düzenleme becerilerini arttırmaya yönelik programların çeşitli psikolojik değişkenlere olan etkilerinin incelendiği çalışmalar yer almaktadır. Örneğin; Stark ve arkadaşları (2008) ergenlerde uyumun artırılmasında okul temelli başa çıkma ve duygu düzenleme yöntemlerini öğretmenin amaçlandığı bir program geliştirerek programın, ergenlerde etkili ve önleyici olabildiği, işlevsel duygu düzenleme stratejilerinin psiko-sosyal uyumu geliştirebildiği sonuçlarına ulaşmışlardır. Duygu düzenleme eğitimi kullanılarak duygu düzenleme becerilerinin artırıldığına dair bu çalışma sonuçları araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada duygu düzenlemeye yönelik yapılan ölçümler, sadece Duygu Düzeleme Güçlüğü Ölçeği'nin toplam puanları üzerinden incelenmiştir. Kullanılan bu ölçeğin; farkındalık, açıklık, kabul etmeme, stratejiler, dürtü, amaçlar olmak üzere altı alt boyutu bulunmaktadır. Ancak bu alt boyutlar, program oluşturulurken izlenen yöntem nedeniyle ayrı ayrı ele alınamamıştır. Bu nedenle Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği'nin toplam puanından yola çıkarak elde edilen sonuçların bu altı alt boyutta da geçerli olup olmayacağına ilişkin sonuçlar araştırmaya dahil edilememiştir. Nitekim alanyazında aynı ölçeğin kullanıldığı ve alt boyutlar bazında

verilerin elde edildiği çalışmaya (Karaer, 2016) rastlanmıştır. Araştırmada söz konusu durum ele alınmadığı için ilgili sonuçlar karşılaştırılamamaktadır.

Özetle araştırmanın ilk denencesinden elde edilen bulguların, daha önceki benzer araştırma sonuçlarının genelini destekler nitelikte olduğu söylenebilir (Izard ve arkadaşları, 2008; Szwarc, Kowalsky, Berkig, 2013; Stark, 2008; Andrea, Patrick, Martin, 2010; David ve Dobrea, 2014; Courtney ve Neville, 2004; Gülgez ve Gündüz, 2015; Karataş, 2016; Aktürk, 2016; U. Ulusoy, 2016; Gem, 2018; Urcan, 2018). Ayrıca araştırmanın ilk denencesinden elde edilen sonuçların izleme testi puanlarında da korunduğu yani deney grubundaki öğrencilerin duygu düzenleme becerilerindeki artışın programın bitiminden sonrada geçen zamana rağmen etkisini yitirmemiş olduğu sonucu, Aktürk (2016)'nın çalışmasında uyguladığı programın etkilerinin duygu düzenleme durumlarında zamana karşı kalıcılık göstermiş olduğu sonucuyla tutarlıdır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlarda, hazırlanan programın içeriğini belirlemede duygu düzenleme becerilerine yönelik önemli değişkenler üzerine durulması etkili olmuş olabilir. Programın kuramsal temelleri, duygu düzenleme kavramını açıklayan üçüncü kuşak bilişsel davranışçı terapilerin (Duygu odaklı terapi, Kabul ve farkındalık terapisi, Diyalektik davranış terapisi gibi) duygu düzenleme becerilerini nasıl ele aldığı göz önünde bulundurularak belirlenmiş ve bu şekilde hazırlanan programda farklı kuramların yaklaşımlarına göre duygu düzenleme becerileri ortak bir noktada toplanmıştır. Söz konusu bu durumun araştırma sonuçlarına olumlu yönde katkı sağladığı düşünülmektedir.

2. Araştırmada hazırlanan psikoeğitim programının etkisinin incelendiği bir diğer değişken bilinçli farkındalıktır. Bu değişkenle ilgili denencenin test edilmesiyle, deney grubu bilinçli farkındalık puanlarının uygulama sonrasında istatistiksel olarak önemli ölçüde yükseldiği ve bu artışın izleme ölçümlerinde korunduğunu bulunmuştur. Bu bulgu ile hazırlanan programın, katılımcıların bilinçli farkındalık düzeylerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Elde edilen bu sonuç, bilinçli farkındalığın egzersiz ve pratikle geliştirilebilen bir süreç olduğunu ve çeşitli müdahalelerle bireylerin bilinçli farkındalık düzeylerinin arttırılabildiği yönündeki

alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir (Bishop, Lau, Shapiro, Carlson, Anderson, Carmody, Segal, Abbey, Specia, Velting ve Devins, 2004).

Ancak gerek yurt içinde gerek de yurt dışında yapılan çalışmalarda doğrudan bilinçli farkındalığı arttırmaya yönelik çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Çalışmalarda bilinçli farkındalığı artırma genel olarak farklı değişkenler üzerinde etki elde etme yöntemi olarak kullanılmıştır.

Örneğin Kabat-Zinn (1979), bilinçli farkındalık temelli stres azaltma programları oluşturmuş ve bu tür programların stres üzerinde etkili olduğunu belirtmiş; Schutte ve Malouff (2011) tarafından farkındalık temelli program geliştirilmiş ve programın duygusal zekâ üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüş; Wall (2005), bilinçli farkındalık temelli terapi uygulamış ve bu tür bir programın kaygıyı azaltmada ve akademik performansı desteklemede etkili olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Verhulst (2007), geliştirdiği bilinçli farkındalık temelli programın öğrencilerin olumlu düşüncelerini arttırmada etkili olduğu ve sınav performanslarına destek sağladığı, öğrencilerin bilişsel hatalarını azalttığını ortaya koymuştur. Ayrıca ülkemizde geliştirilen bilinçli farkındalık temelli programların dikkatli olma/odaklanma, sakin olma, öz denetimli davranma, kendini kabul ve sevmeye, başkalarına karşı ilgili ve yardımsever olma (Çollak, 2018), depresyon ve stres (Demir, 2012), duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık (Balcı, 2018), mevcut obsesif kompulsif belirti, üst-bilişsel inançlar, bilme hissi performansı, dürtüsellik ve öznel iyilik hali (Kocaoğlu, 2017) gibi çeşitli değişkenler üzerinde etkili olduğuna dair araştırmalarda bulunmaktadır. Söz konusu bu araştırma sonuçlarında bilinçli farkındalığı arttırmaya yönelik programlar geliştirildiği ve bu programlar sayesinde bireylerin bilinçli farkındalık düzeylerinde sağlanan artışın, çeşitli değişkenlere etki sağlamada bir yöntem olarak kullanıldığı görülmektedir. Dolayısıyla araştırmada hazırlanan psikoeğitim programıyla katılımcıların bilinçli farkındalık düzeylerinin artırılabilirdiği sonucunun yukarıda bahsedilen diğer araştırma bulgularıyla tutarlı olduğu söylenebilir.

Bilinçli farkındalık ile ilgili elde edilen sonuçlarda, bu konunun programda hem bir duygu düzenleme becerisi olarak ele alınmasının hem de oturumlarda konu ile ilgili egzersizlere yer verilmesinin bir de her oturum sonrasında o hafta uygulanan bilinçli farkındalık egzersizinin hafta boyunca tekrarını sağlayarak pratik yaptırılmasının etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın ilk iki denencesinden, katılımcıların duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi ve bilinçli farkındalıklarının arttırılmasına yönelik elde edilen sonuçlarda bu iki kavramın birbirleriyle ilişkili değişkenler olmasının etkisi olmuş olabilir. Alanyazında söz konusu bu ilişkiyi inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Hill ve Updegraff, (2012), bilinçli farkındalık durumlarının bireylerin kendi duygu ve deneyimlerine karşı farklı bakış açıları oluşturmalarını sağladığı ve bu sayede hızlı bir etiketlemeyi engelleyebildiğini belirtmişlerdir. Bilinçli farkındalık düzeylerini arttırmaya yönelik çaba gösteren bireylerin; istemsiz, aşırı sıklıkta ve şiddette duygu oluşumunu azaltabildikleri görülmüştür (Akt. Balcı, 2018). Yine Can (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, geliştirilen bilinçli farkındalık temelli beceri programının duygu düzenlemede yaşanan güçlükleri azalttığı, daha az olumsuz duygu deneyimlenmesinde ve daha fazla olumlu duygu içinde olunmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

3. Araştırmada yukarıda tartışılan denencelerin yanı sıra son olarak “Deney grubunda yer alan katılımcıların uygulanan psikoeğitim programına ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?” araştırma sorusuna cevap aranmıştır. Bu doğrultuda katılımcılar tarafından doldurulan “Psikoeğitim Değerlendirme Formu” incelenmiştir. Formdan elde edilen bulgulara, gerek yapılan sayısal değerlendirmelerle gerekse formun sonundaki düşünceler kısmına belirtilen ifadelerle, katılımcıların programı oldukça olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Bu değerlendirmelerin daha önce benzer şekilde deney grubuna uyguladığı psikoeğitim programına ilişkin katılımcıların değerlendirmelerini alan Deniz (2017)’in elde ettiği bulgularla tutarlı olduğu görülmektedir. Hazırlanan psikoeğitim programına yönelik değerlendirmelerde, programın yapısının lise öğrencilerinin içinde bulundukları ergenlik dönemi özelliklerine uygun olarak hazırlanmasının

gerekli olduğunun (Geldard ve Geldard, 2013) dikkate alınması etkili olabilir. Program planlanırken sürecin lise öğrencilerine dikkatini çekebilecek şekilde olmasına özen gösterilmiştir. Örneğin her oturuma bir ısınma oyunu ile başlanmış ve programda ele alınan tüm kazanımlar aktiviteye dayalı, eğlenceli ve yaparak yaşayarak öğrenme temelli içeriklerle sunulmuştur. Söz konusu bu düzenlemelerin elde edilen olumlu sonuçlara katkı sağladığı düşünülmektedir.

B. Öneriler

1. Araştırma kapsamında hazırlanan psikoeğitim programı, lise öğrencilerinin akademik yaşantılarına destek olmak için kullanılabilir. Nitekim ergenlerin günlük ilişkilerinde duygusal işlevselliklerini arttırmada bir yol olacak duygu düzenleme eğitimleri ile onların akademik yaşamlarına katkı sağlanabildiği bilinmektedir (Pekrun, 2010).

2. Alanyazında ergenlerin başlarına gelen olumsuz yaşantılarda, depresyon ve anksiyete belirtilerinin ortaya çıkmasında, duygu düzenleme becerilerinin artırılmasının onlar için etkili bir önleme ve müdahale biçimi olabileceğini görülmektedir (Garnefski ve Spinhoven 2001). Araştırma kapsamında hazırlanan psikoeğitim programı ergenler için benzer amaçlarla kullanılabilir.

3. İlgili alanyazın tarandığında bilinçli farkındalığın araştırmalarda daha çok bir yöntem olarak kullanıldığı görülmektedir. Tüm yaş gruplarına yönelik olarak bilinçli farkındalığı arttırmanın araç değil bir amaç olarak ele alındığı psikoeğitim programları arttırılabilir.

4. Bilinçli farkındalık sayesinde okullarda öğrencilerin başarısına katkı sağlayabileceğini görülmektedir (Wall, 2005; Verhults, 2007). Araştırma kapsamında hazırlanan psikoeğitim programı öğrencilerin akademik yaşantılarını destekleme amacıyla kullanılabilir.

5. Araştırmada hazırlanan psikoeğitim programı genişletilerek daha sonra bir kitap haline getirilebilir. Bu sayede ergenlere verilen rehberlik hizmetleri çerçevesinde yapılacak olan uygulamalarda programa daha fazla uygulayıcının ulaşması sağlanabilir.

6. Araştırmada kullanılan psikoeğitim programı lise öğrencilerinden oluşan ergen grubuna yönelik hazırlanmıştır. Hazırlanan program yapılan gerekli değişiklerle yeniden ele alınıp düzenlenerek yetişkin gruplarına da uygulanabilir.

7. Araştırmada hazırlanan programının ilk 5 oturumunda, daha çok katılımcıların duygular üzerinde hazır bulunuşluk düzeylerini arttırmaya yönelik kazanımlara yer verildiğinden bu oturumlar bir nevi hazırlık aşaması olarak düşünülebilir. Bu nedenle programın 2 aşamalı olarak kullanılabileceği ve duygular üzerinde yeterli alt yapıya sahip olunduğu düşünülen bir çalışma grubunda araştırma amaçlarına ulaşmada sonraki oturumların ele alınabileceği düşünülmektedir. Ancak söz konusu bu uygulamayla araştırma sonuçlarına ulaşılıp ulaşılamayacağına dair herhangi bir ölçüm yapılmamıştır.

KAYNAKLAR

- AKAN, Yunus; “Şiddeti Azaltma Psikoeğitim Programı’nın (Şapp) Eşine Şiddet Uygulayan Erkeklerin Saldırganlık, Duygu Yönetimi ve İlişki Özyeterlik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin, 2008.
- AKIN, İrem; “Relationship Of Problematic Internet Use With Alexithymia, Emotion Regulation, And Impulsivity”, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2014.
- AKTAN, Suat; “Gençlerde Erteleme, Kişilik Özellikleri ve Duygu Düzenleme Güçlükleri Arasındaki İlişkiler”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van, 2016.
- AKTÜRK, Bilal; “Oyun Tabanlı Psikoeğitim Programının Boşanmış Aileye Sahip Okul Öncesi Çocukların Duygu Düzenleme Beceri Düzeylerine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Melikşah Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 2016.
- ALTINAY, Deniz; *Psikodramada 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknikler*, Epsilon Yayınevi, İstanbul, 2015.
- ALTUNBAŞ, Göktuğ; “Psikoeğitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin Kullanımına ve Mükemmeliyetçi Bilişlerine Etkisi”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2014.
- ANDREA, B., Horn, PATRICK, Pössel, MARTIN, Hautzinger; “Promoting adaptive emotion regulation and coping in adolescence: A school-based programme”, *J. Health Psychol*, 16, 2011, 258-273.
- ARCH, Joanna, J. & CRASKE, Michelle, G.; “Mechanisms of mindfulness: Emotion regulation following a focused breathing induction” *Behaviour Research and Therapy*, 44, 2006, 1849-1858.

- ARSLANTAŞ, Hülya ve ADANA, Filiz; “Ergenlikte Öfke ve Öfkenin Yönetiminde Okul Hemşiresinin Rolü”. *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 12(1), 2011, 57-62.
- ATALAY, Zümra; “*Mindfulness: Şimdi ve Burada*”, Psikonet Yayınları, İstanbul, 2018.
- AVCI, Dilek; “Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programının 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin İyimserlik Düzeylerine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009.
- AVERILL, James. R.; “*A constructivist view of emotion*” In R. Plutchik & H. Kellerman (Eds.), *Emotion: Theory, research, and experience*, FL: Academic Press, Orlando 1992.
- BALCI, Yasemin; “Altı Haftalık Modifiye Bilinçli Farkındalık Uygulaması Yapılan Bir Örneklemde Duygusal Zekâ ve Psikolojik Dayanıklılığın Değerlendirilmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.
- BANDURA, Albert; “Behavior therapy from a social learning perspective”, *Proceedings of the XIXth International Congress of Psychology*. London, 1991.
- BANDURA, Albert; “Self- efficacy mechanism in human agency”. *American Psychologist*, 37, 1982, 122-147.
- BECK, Aaron, T., EMERY, G., GREENBURG, R.; “*Anxiety disorders and phobias: a cognitive perspective*”, Basic Books, New York, 1985.
- BERKİNG, Matthlas & WHİTLEY, Brain.; “*Duygulanım Düzenleme Eğitimi: Uygulamacı El Kitabı*” (Çev. Edit. Sevgi Vatan), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2014.
- BISHOP, Scott. R., LAU, Mark, SHAPIRO, Carlson, LİNDA, Anderson, Nicole. D., Carmody, James., Zindel V. Segal., Susan, Abbey., Michael, Specia., Drew, Velting., GERALD, Devins; “Mindfulness: A proposed operational definition”, *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11, 2004, 230–241.

- BLANEY, Paul. H; "Affect and memory: A review", *Psychological Bulletin*, S. 99, 1986, 229-246.
- BOECKEL, F., Johannes; "*Pratik Meditasyon Tekniği, Çvr.Ercan Tuzcular*", Remzi Kitabevi, İstanbul, 1996.
- BOWBLY, John; "*Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*", Basic Books, New York, 1969.
- BOWER, N. H.; "*Cognitive perspectives on emotion and motivation*" Frijda (Eds.), Dordrecht, The Netherlands, 1981.
- BOWLBY, John; "Attachment and loss: Vol.1. Attachment (2nded.)", Basic Books, New York, 1988.
- BRIDGES, Lisa, J. & GROLNICK, W. S.; "The development of emotional self-regulation in infancy and early childhood" In N. Eisenberg (Ed.), *Review of Personality and Social Psychology*, Vol. 15: Social development, Thousand Oaks, CA: Sage, 1995, 185 – 211.
- BRIDGES, Lisa, J., DENHAM, Susanne & GANİBAN, Jody, M.; "Definitional Issues in Emotion Regulation Research Child Development", 75(2), 2004, 340- 345.
- BROWN, Warren K., RYAN, Richard M., J., DAVID, Creswell; "Mindfulness: Theoretical Foundations and Evidence for its Salutary Effects Article in Psychological Inquiry", 18(4), 211-237 · October 2007 with 4,403 ReadsDOI: 10.1080/10478400701598298.
- BROWN, Nina, W.; "*Psychoeducational groups: Process and pratice*", Brunner-Routledge, New York, 2004.
- BROWN, Kirk, Warren & RYAN, Ricard, M.; "The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being". *American Psychological Association*, 84 (4), 2003, 822-848.

- BRUCE, Vicki & YOUNG, Andy; “Understanding face recognition”, *British Journal of Psychology*, S.77, 1986, s.305–32.
- BUCHHELD, Nina, GROSSMAN, Paul & WALACH, Harald; “Measuring mindfulness in insight meditation (vipassana) and meditation-based psychotherapy: The development of the Freiburg Mindfulness Inventory (FMI)”, *Journal for Meditation and Meditation Research*, 1, 2001, 11-34.
- BUCK, Ralph; “*The communication of emotion*”, Guilford Press, New York, 1984.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; “*Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*”, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; “*Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*”, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2002.
- CALKINS, Susan & HILL, Ashley; “*Caregiver Influences on Emerging Emotion Regulation: Biological and Environmental Transactions in Early Development*” In: Gross, J.J., Ed., *Handbook of Emotion Regulation*, Guilford Press, New York, 2007.
- CAMPOS, Joseph, J., CAMPOS Rafael G., BARRETT, Karen, C.; “Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation”, *Developmental Psychology*, S.25, 1989, s.394-402.
- CAN, Elif, N.; “Effects of mindfulness-based skills program on psychological and metacognitive processes in depressive”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, 2017.
- CANEL, A. Nilgün (Edit); “*Terapide Yeni Ufuklar*”, Pinhan Yayıncılık, İstanbul, 2014.
- CARLSON, Linda, E; “Mindfulness-based interventions for physical conditions: a narrative review evaluating levels of evidence”, *ISRN psychiatry*, 2012.

- CARSTENSEN, Laura, L.; "Evidence for a life-span theory of socioemotional selectivity", *Current Directions in Psychological Science*, S.4, 1995, s.151-156.
- CASPI, Avshalom., HENRY, Bill., MCGEE, Rob. O., MOFFITT, Terrie, E., SILVA, Phil A.; "Temperamental origins of child and adolescent behavior problems: From age three to age fifteen", *Child Development*, S.66, 1995, s.55-68.
- CICCHETTI, Dante., GANIBAN, Jody., BARNETT, D; "*Contributions from the study of high risk populations to understanding the development of emotion regulation. In J. Garber & K. A. Dodge (Eds.), The development of emotion regulation and dysregulation*", Cambridge University Press, New York, 1991.
- CICCHETTI, Dante., ACKERMAN, Brian. P. & IZARD, Carroll. E.; "Emotions and emotion regulation in developmental psychopathology", *Development and Psychopathology*, 7(1), 1995, 1-10.
- COLE, Pamela, M., MICHEL, Margaret, K., TETI, Laureen. O.; "The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective", *Monographs of the Society for Research in Child Development*, S.59(2-3), 1994, s.73-102.
- COLE, Pamela, M., MARTIN, Sarah, E., DENNIS, Tracy, A; "Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research", *Child Development*, S.75 (2), 2004, s.317-333.
- COOPER, M. Lynne, FRONE, Michael, R., RUSSELL, Marcia & MUDAR, Pamela; "Drinking to regulate positive and negative emotions: A motivational model of alcohol use", *Journal of Personality and Social Psychology*, S.69, 1995, S.990-1005.
- CORTNEY, Clyne & NEVILLE, Blampied; "Training in Emotion Regulation as a Treatment for Binge Eating: A Preliminary Study, *Behaviour Change*, Volume", S.21, 2004, s.269-281.

- ÇOLLAK, Nisa; “Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Yönelik 8 Haftalık Mindfulness (Bilinçli Farkındalık) Programı ve Programın Çocuklar Üzerindeki Etkileri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2018.
- DAŞCI, Esmâ; “Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin Ebeveyn Kontrolü İle Akran İlişkileri ve Akran Baskısı Arasındaki İlişkide Aracılık Rolünün İncelenmesi”, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2015.
- DAVID, Oana, A. & DOBREAN, Anca, D; “Program For Child Externalizing Behavior: Can An Emotion Regulation Enhanced Cognitive Behavioral Parent Program Be More Effective Than A Standard One?”, *Journal of Evidence-Based Psychotherapies*, 14(2), 2014, 159-178.
- DAVIDSON, Richard, J. & GROSS James, J; “Affective neuroscience: The emergence of a discipline” *Current Opinion in Neurobiology*, S.5, 2000, s.217-224.
- DAVIDSON, Richard J.; “The nature of emotion”, *New York: Oxford University Press*, S.3, 2000, s.389-405.
- DEMİR, Merve; “Effects of mindfulness-based skills program on cognitive and metacognitive processes in high social anxiety”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2017.
- DEMİR, Volkan; “Bilinçli Farkındalık Temelli Hazırlanan Eğitim Programının Bireylerin Depresyon ve Stres Düzeyleri Üzerine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2014.
- DENHAM, Susanne, A., HEWES, Susan; “Emotional communication between mothers and preschoolers: Relations with emotional competence”, *Merrill-Palmer Quarterly*, S.40, 1994, s.488–508.

- DENHAM, Susanne, A; *Social-emotional learning in early childhood: What we know and where to go from here?(pp. 13–50)*, New York: Kluwer/Academi, 1997.
- DENHAM, S. A., MITCHELL-COPELAND, J., SRANDBERG, K., AUERBACH, S., ve BLAIR, K; Parental contributions to preschoolers' emotional competence: Direct and indirect effects, *Motivation and Emotion*, S.21, 1997, s.65–86.
- DENİZ, Mehmet. E., ERUS, S. Merve., BÜYÜKCEBECİ, Aras; “Bilinçli Farkındalık İle Psikolojik İyi Oluş İlişkisinde Duygusal Zekânın Aracılık Rolü”, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, S.7, 2017, s.47.
- DENİZ, İbrahim; “Gerçeklik Terapisine Dayalı Psikoeğitim Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2017.
- DESCARTES, Rene; “*The philosophical works of Descartes (Trans. E. S. Haldane & G. R. T. Ross)*”, Dover(Original work published 1649), New York, 1955.
- DICKSTEIN Daniel & LEIBENLUFT, Ellen; “Emotion regulation in children and adolescents: Boundaries between normalcy and bipolar disorder”, *Development Psychopathology*, S.18, 2006, s.1105-1131.
- DONELLET, John, NYKLÍCEK, Ivan, VINGERHOETS, Ad & ZEELLENBERG, Marcel; “*Emotion regulation and well-being*”, NY: Springer, Tamir, M. New York, 2008.
- EISENBERG, Naney & FABES, Richard, A.; “Emotion, regulation, and the development of social competence. *Review of Personality and Social Psychology*“, Beverly Hills, CA: Sage, 1992, 119-150.
- ELLISON, Jennifer, A. & GREENBERG, Leslie, S.; “*Emotion-focused Experiential Therapy. In N. Kazantzis & L. L'Abate (Eds.), Handbook of homework assignments in psychotherapy: Research, practice, prevention*” NY, US: Springer Science + Business Media, New York, 2007.

- ERKAN, Serdar ve KAYA, Alim (ed); “*Deneyisel Olarak Sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları IIP*”, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2009.
- FIRAT, Yasemin; “Children’s Resilience, Emotion Regulation, Social Competence, And Problem Behaviors In An At-Risk Community In Turkey”, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.
- FLAXMAN, Paul; “An Introductory Guide to Mindfulness Skills. Promoting the psychological well-being of NHS Staff (Rapor)”, Swindon; Economic and social research council,
- FREUD, Anna; “*The ego and the mechanisms of defense*”, International Universities Press, New York, 1946.
- FRIJDA, Nico, H.; “*The emotions*, Cambridge”, Cambridge University Press, England, 1986.
- FULTON, Paul, R. & SIEGEL, Ronald, D; “*Buddhist and Western psychology: Seeking common ground. In C. K. Germer, R. D. Siegel, ve P. R. Fulton (Eds.), Mindfulness and PsychoNyanaponika Therapy*, Guilford Press, New York, 2005.
- GARNEFSKI Nadia, KRAAIJ, Vivian & SPINHOVEN, Philip; “Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems”, *Pers Individ Dif* ,30, 2001, 1311– 1327.
- GAZZANİGA, Mike S.; “*The Social Brain: Discovering the Networks of the mind*”, Basic Book, New York, 1985.
- GEM, Zehra; “Duygu Farkındalığı ve Duygu Mitlerine Yönelik Ölçüm Araçlarının ve Duygu Düzenlemeye Yönelik Bütünsel Bir Müdahale Programının Geliştirilmesi: Bir Ön Değerlendirme”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2018.

- GELDARD, Kathryn, & GELDARD, David; “*Ergenlerle ve gençlerle psikolojik danışma (M. Pişkin, Çev.)*”, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2013.
- GERMER, Christopher, K.; “*The mindful path to self-compassion*”, Guilford, New York, 2009.
- GILBERT, Paul. & TIRCH, Dennis; “*Emotional memory, mindfulness and compassion. In F. Didonna (Ed.), Clinical handbook of mindfulness*”, Springer, New York, 2009.
- GOLDIN, Philip, R. & BRÜT, James J.; “Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction (MBSR) on emotion”, *American Psychological Association*, 10(1), 2010, 83-91.
- GOLEMAN, Daniel; “*Duygusal zeka neden IQ’dan daha önemlidir?*”, Varlık Yayınları, İstanbul, 1996.
- GÜÇLÜ, Ayşegül; “Eighth Grade Students’ Emotion Regulation Strategies During Test Taking: The Role Of Gender, Cognitive Appraisal Processes, Academic Self-Efficacy, And Test Anxiety”, *Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Ankara, 2009.
- GRATZ, Kim, L. & ROAMER, Lizabeth; “Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale”, *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), 2004, 41-54.
- GRATZ, Kim, L. & TULL, Matthew, T.; “*Emotion regulation as a mechanism of change in acceptance-and mindfulness-based treatments. R. A. Baer (Ed.), Assessing mindfulness and acceptance processes in clients: Illuminating the theory and practice of change*”, New Harbinger Publications, Oakland, 2010.
- GREENBERG, Roger, S.; “*Essential ingredients for successful psychotherapy: Effect of common factors. In M. J. Dewan, B. N. Steenbarger, & R. P.*

- Greenberg (Eds.) *The art and science of brief psychotherapies: An illustrated guide (2nd ed)*, DC: American Psychiatric Press, Washington, 2012.
- GREENBERG, Leslie, S. & WARWAR, Serine. H.; "Homework in an emotion-focused approach to experiential therapy", *Journal of Psychotherapy Integration*, 16(2), 2006, 178-200.
- GREENBERG, Leslie, S.; "Emotion-Focused Therapy: Coaching clients to work through feelings", DC: American Psychological Association, Washington, 2002.
- GREENBERG, Leslie, S.; "Emotion-focused therapy: An overview", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(33), 2010a, 1-12.
- GREENBERG, Leslie, S.; "Emotion-focused therapy: A clinical synthesis", *Focus*, 8, 2010b, 32-42.
- GROSS, James, J.; "Emotion regulation: Past, present, future", *Cognition and Emotion*, S. 13, 1998a, s. 551-573.
- GROSS, James, J.; "The emerging field of emotion regulation: An integrative review", *Review of General Psychology*, 2, 1998b. 271-299.
- GROSS, James, J.; "Emotion and emotion regulation. In L.A. Pervin & O.P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research (2nd ed., pp. 525-552)*. New York: Guilford. GROSS, J. J. (Ed.). (2010) (in press). *Handbook of emotion regulation (2nd ed.)*", NY: Guilford Press, New York, 1999a.
- GROSS, James, J.; "Emotion regulation in adulthood: Timing is everything", *Current Directions in Psychological Science*, S. 10, 2001, s. 214-219.
- GROSS James, J.; "Emotion regulation: Affective, cognitive and social consequences", *Psychophysiology*, S. 39, 2002, s. 281-291.
- GROSS, James, J.; "Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and wellbeing", *Journal of Personality and Social Psychology*, 2003.

- GROSS James, J.; *“Handbook of emotion regulation”*, US Guilford Press, New York, 2007.
- GROSS, James J.; “Emotion Regulation: Taking Stock and Moving Forward Stanford University Emotion”, *American Psychological Association*, 13(3), 2013, 359–36.
- GROSS, James, J. & JOHN, Oliver, P.; “Mapping the domain of emotional expressivity: Multi-method evidence for a hierarchical model”, *Journal of Personality and Social Psychology*, S. 74, 1998, s. 170-191.
- GROSS, James, J. & LEVENSON, Robert W.; “Emotional suppression: Physiology, self-report, and expressive behavior”, *Journal of Personality and Social Psychology*, S. 64, 1993, s. 970-986.
- GROSS, James, J. & LEVENSON, Robert W.; “Hiding feelings: The acute effects of inhibiting positive and negative emotions”, *Journal of Abnormal Psychology*, S. 106, 1997, s.95-103.
- GROSS, James, J. & MUNOZ, Ricardo, E.; “Emotion regulation and mental health”, *Clinical Psychology: Science and Practice*, S. 2, 1995, s. 151-164.
- GROSS, James, J. & RICHARDS, James, M.; “The dissociation of emotion expression from emotion experience: A personality perspective”, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 2000, 712–726.
- GROSS, James, J. & THOMPSON Ross, A.; *“Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), Handbook of emotion regulation”*, Guilford Press, New York, 2006.
- GROSS, James, J. & THOMPSON, Ross, A.; *“In Handbook of emotion regulation (ed Gross, J. J.)”*, Guilford Press, New York, 2007a.
- GROSS, James, J. & THOMPSON, Ross, A.; *“Emotion regulation : Conceptual Foundations, J.J. Gross (Ed), The Handbook of Emotion Regulation”*, Guilford Press, New York, 2007b.

- GÜLGEZ, Özlem ve GÜNDÜZ, Bülent; “Diyalektik Davranış Terapisi Temelli Duygu Düzenleme Programının Üniversite Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Güçlüklerini Azaltmadaki Etkisi”, *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2015, s. 191- 208.
- HAYES, Steven, C.; “Should the behavioral sciences become more pragmatic? The case for functional contextualism in research on human behavior”, *Applied and Preventive Psychology: Current Scientific Perspectives*, S. 5, 1996, s. 47-57.
- HAYES, Adele, FEIDMAN, Greg; “Development, factor structure, and initial validation of the Cognitive and Affective Mindfulness Scale”, University of Miami, 2004.
- HINSHAW, Stephen, P., SIMMEL, Cassandra & HELLER, Tracy, L.; “Multimethod assessment of covert antisocial behavior in children: Laboratory observations, adult ratings, and child self-report”, *Psychological Assessment*, S. 7, 1995, s. 209-219.
- HOFFMAN, Martin, L.; “*The development of empathy. In J. E Rushton & R. M. Sorrentino (Eds.) Altruism and helping behavior: Social, personality, and developmental perspectives*”, NJ: Erlbaum, Hillsdale, 2012.
- HULL, Jay. G.; “A self-awareness model of the causes and effects of alcohol consumption”, *Journal of Abnormal Psychology*, S. 90, (1981). 2007, 586-600.
- HYSON, Marilou; “*The emotional development of young children: building an emotion-centered curriculum*”, 2. Baskı, Teachers College Press, New York, 2004.
- IZARD, Carroll, E.; “*The Psychology of emotions*, 1st edition”, Plenum, New York, 1991.
- IZARD, Carroll, E; “*Organizational and motivational functions of discrete emotions*, Derl, Lewis, M; Haviland, M.J. *Handbook of Emotions*”, Guilford Press, New York, 1993.

- IZARD, Carroll, E., STARK, Kevin, TRENTACOSTA, Christopher, SCHULTZ, David; “Beyond Emotion Regulation: Emotion Utilization and Adaptive Functioning”, 2008, <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2008.00058.x>.
- JAMES, William; “What is an Emotion? *Mind*, 9(34), 1884, s. 188-205. <http://www.jstor.org/page/info/about/policies/terms.jsp>
- KABAT- ZINN, Jon; “*Mindfulness For Beginners: reclaiming the present moment-and your life*”, 1979.
- KABAT- ZINN, Jon; “*Wherever you go there you are*”, Hyperion, New York, 1990.
- KAĞAN, Mücahit; “Akılcı Duygusal Davranışsal Yaklaşım Dayalı Akademik Erteleme Davranışını Önleme Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2010.
- KAĞAN, Mücahit ve ATALAY, Meryem; “Duygu Düzenleme İle İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi”, V. Uluslararası Türkçess Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi, İstanbul: 27-28 Haziran 2019.
- KARABACAK, Aynur ve DEMİR, Meva; “Özerklik, Bağlanma Stilleri, Bilinçli Farkındalık ve Duygu Düzenleme Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi”, *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2016, 271-291.
- KARAER, Yusuf; “Patolojik İnternet Kullanımı Olan Ergenlerde Anne Baba Tutumları, Algılanan Sosyal Destek ve Duygu Düzenleme Becerileri”, Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Ankara, 2018.
- KARATAŞ, Ebru; “Yapılandırılmış Grup Sanat Terapisi Programının 15-18 Yaş Aralığındaki Ergenlerin Mutluluk Düzeyleri, Duygularını İfade Etme Eğilimleri, Duygu Düzenleme Güçlükleri ve Psikiyatrik Belirtilerine Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2016.
- KAYA, İdris; “Ergenlerin Çocukluk Dönemi İstismar Yaşantıları İle Davranış Problemleri ve Psikolojik Sağlamlıkları Arasında İlişkinin İncelenmesinde

- Otomatik Düşünceler ve Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin Aracı Rolü”, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2015.
- KUZUCU, Yaşar; “Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psikoeğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi”, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2006.
- KUZUCU, Yaşar; “*Duyguları Fark Etme ve İfade Etme Psikoeğitim Programı. (Ed: Prof.Dr. Binnur Yeşilyaprak)*”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2007.
- KOCAGÖZ, Meral; “*Effects of Mindfulness-Based Skills Program on Psychological and Metacognitive Processes in Obsessive Compulsive Symptoms*”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2017.
- KOOLE, Sander, L. & ROTHERMUND, Klaus; “I Feel Better But I Don’t Know Why: the Psychology of Implicit Emotion Regulation,” *Cognition & Emotion*, 25, 2009, .389-399, doi: 10.1080/02699931.2010.550505 (2011).
- KOPP, Claire, B.; “Regulation of distress and negative emotions: A developmental view”, *Developmental Psychology*, S.25, 1989, s. 343-354.
- KRING, Ann, M. & SLOAN, Denise, M.; “*Emotion regulation and psychopathology*”, The Guildford Press, New York: London, 2008.
- LAZARUS, Richard, S.; “*Psychological stress and the coping process*”, NY: McGraw Hill, New York, 1966.
- LAZARUS, Richard, S.; “Short-circuiting of threat by experimentally altering cognitive appraisal”, *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, S. 69, 1982, s. 195–205. doi:10.1037/h0044635
- LAZARUS, Richard, S.; “*Emotion and adaptation*”, United Kingdom: Oxford University Press, Oxford, 1991.
- LEDoux, Joseph, E.; “Emotion, memory and the brain”, *Scientific American*, S. 270, 1995, s. 50-57.

- LEWIS, March, SULLIVAN, Margaret, W. & MICHALSON, Lewis.; “*The cognitive-emotional fugue, In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds.), Emotion, cognition, and behavior*”, Cambridge University Press, Cambridge, 1984.
- LICETTE, Gus, ROSE, Janet, GILBERT, Louise; “Emotion Coaching: A universal strategy for supporting and promoting sustainable emotional and behavioural wellbeing”, *Educational & Child Psychology*, 32(1), 2015, The British Psychological Society.
- LINGSWILER, Victoria, M., CROWTHER, Janis, H. & STEPHENS, Mary, A. P.; “Affective and cognitive antecedents to eating episodes in bulimia and binge eating”, *International Journal of Eating Disorders*, S. 8, 1989, s. 533-539.
- MARKUS, Hazel, R. & KITAYAMA, Shinobu; “Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation”, *Psychological Review*, S. 98, 1991, s. 224-253.
- MARTIN, Jeffery, R.; “Mindfulness: A proposed common factor”, *Journal of Psychotherapy Integration*, 7, 1997, 291–312.
- MAUSS, Iris, B., LEVENSON, Robert. W. & MCCARTER, Loren.; “Automatic Emotion Regulation during Anger Provocation”, *Journal of Experimental Social Psychology*, S. 43, 2007, s. 698–711. doi: 10.1016/j.jesp.2006.07.003
- MCLAUGHLIN, Katie, A., HATZENBUEHLER, Mark, L., MENNIN, Douglas, S. & NOLEN- HOEKSEMA, Susan; “Emotion dysregulation and adolescent psychopathology: A prospective study”, *Behaviour Research and Therapy*, S. 49(9), 2011, s. 544-554.
- MEERUM TERWOGT, Mark, & STEGGE, Hedy; “Children's understanding of the strategic control of negative emotions”, 1995.
- METIN, Mustafa; “*Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*”, Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara, 2014.

- MILLER, Peggy & SPERRY, Linda; “The Socialization of Anger and Aggression”, *Merrill-Palmer Quarterly*, 33(1), 1987, 1-31.
- MOCAIBER I., SANCHEZ T. A., PEREIRA M. G., ERTAL F. S., JOFFILY M., ARAUJO D. B., et al.; “Antecedent descriptions change brain reactivity to emotional stimuli: a functional magnetic resonance imaging study of an extrinsic and incidental reappraisal strategy”, *Neuroscience*, S. 193, 2011, s. 241–248.
- MORRIS, A. S.; “The role of the family context in the development of children’s emotion regulation” (Yayımlanmamış doktora tezi), Temple University, Pennsylvani, 2000.
- NAZLI, Serap; “*Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Programı*” Anı, Ankara, 2016.
- ÖZ, Serpil; “The Effects Of Mindfulness Training On Students’ L2 Speaking Anxiety, Willingness To Communicate, Level Of Mindfulness And L2 Speaking Performance”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2017.
- ÖZYEŞİL, Zümra; ARSLAN, Coşkun; KESICI, Şahin & DENİZ, Mehmet, E.; “Bilinçli Farkındalık Ölçeği’ni Türkçeye Uyarlama Çalışması”, *Eğitim ve Bilim*, S.36(160), 2011, s. 224-235.
- PANKSEPP, Jaak; “*Affective neuroscience: A conceptual framework for the neurobiological study of emotion*, In K. T. Strongman (Ed.), *International review of studies of emotion*”, Wiley, Chichester, England, 1982a.
- PANKSEPP, Jaak; “Toward a general psychobiological theory of emotions”, *Behavioral and Brain Sciences*, S. 5, 1982b, s. 407-467.
- PARMAN, Talat.; “*Ergenel Etkinlikler Olarak Aşk, Cinsellik ve Ölüm: Ergenlik Döneminde Cinsellik (Gelişim ve Sorunları)*, (Ed. Selahattin Erol, Neslihan Rugancı)”, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Derneği Yayınları, S.2, Ankara, 1998.

- PARROTT, W. Gerrod; “*Beyond hedonism: Motives for inhibiting good moods and for maintaining bad moods. In D. M. Wegner & J. W. Pennebaker (Eds.), Handbook of mental control (pp. 278-308)*”, NJ: Prentice Hall, Englewood Cliffs, 1993.
- PARROTT, W. Gerrod; “Implications of dysfunctional emotions for understanding how emotions function”, *Review of General Psychology*, S.5, 2001, s.180–186. doi:10.1037/1089-2680.5.3.180
- PLOOG, Detlev; “*Neuroethological foundations of biological psychiatry, In H. M. Emrich & M. Wiegand (Eds.), Integrative biological psychiatry (pp. 3-35)*”, Springer-Verlag, Berlin, 1992.
- PLUTCHIK, Robert; “*Emotion: A psychoevolutionary synthesis*”, New York, 1980a
- PLUTCHIK, Robert; “*General psycho evolutionary theory*”, *Emotional Theory Research Experience*, 1980b, s. 68-78.
- RADOMSKY, Adam, S., ASHBAUGH, Andrea, R., GELFAND, Lois, A.; “Relationships between anger, symptoms and cognitive factors in OCD checkers”, *Behaviour Research and Therapy*, S. 45, 2007, s. 2712-2725.
- ROBERTS, John. E., GOTLIB, Ian. H. & KASSEL, Jon. D.; “Adult attachment security and symptoms of depression: The mediating roles of dysfunctional attitudes and low self-esteem”, *Personality Processes and Individual Differences*, 70, 1996, 310 –320.
- ROTHBAUM, Fred M. WEISZ, John. R. & BLACKBURN, Thomas. C.; “Standing out and standing in: The psychology of control in American and Japan”, *Journal of Personality and Social Psychology*, S. 39, 1984, s. 955-969.
- ROQUE, Lisa & VERÍSSIMO, Manuela; “Emotional context, maternal behavior and emotion regulation”, *Infant Behavior and Development*, S. 34(4), 2011, s. 617-626.
- RUBIN, Lawrence C.; “Using superheroes in counseling and play therapy”, Springer Pub. New York, 2007.

- RUGANCI, R. Neslihan ve GENÇÖZ, Tülin; “Psychometric properties of a Turkish version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale”, *Journal of Clinical Psychology*. 66(4): 2010, 442-455.
- SAARNI, Carolyn; “Emotional competence: How emotions and relationships become integrated”, In R. A. Thompson & R. Dienstbier (Eds.), *Socioemotional Development: Nebraska Symposium on Motivation* (pp. 115-182), University of Nebraska Press, Lincoln, 1990.
- SAFER, Debra, TELCH, Christy & CHEN, Eunice; “*Tıkanırçasına Yeme Bozukluğu ve Bulimia İçin Diyalektik Davranış Terapisi. (G. Sart, Çev.)*”, Nobel, Ankara, 2013.
- SALOVEY, Peter, ROTHMAN, Alexander, J., DETWEILER, Jerusha B. & STEWARD, Wayne, T.; “Emotional states and physical health”, *American Psychologist*, 55, 2000, 110–121.
- SARITAŞ, Dilek ve GENÇÖZ, Tülin; “Ergenlerin Duygu Düzenleme Güçlüklerinin, Annelerinin Duygu Düzenleme Güçlükleri ve Çocuk Yetiştirme Davranışları İle İlişkisi”, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, S. 18 (2), 2011, s. 117-126.
- SCHERER, Klaus, R.; “*On the nature and function of emotion: A component process approach. In K. R. Scherer & P. Ekman (Eds.), Approaches to emotion (pp. 293–317)*”, NJ: Erlbaum, Hillsdale, 1984.
- SCHERER, Klaus R., SCHORR, Angela; “Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research”, Oxford University Press, New York, 2001.
- SCHUTTE, Nicola, S. & MALOUFF, John, M.; “Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being”, *Personality and Individual Differences*, S. 50, 2011, s. 1116–1119.
- SCHWARZ, Jeanine, KOWALSKY, John, BERKING, Matthias; “A systematic training enhances self compassion in college students: Randomized controlled trial in Behavioral and Cognitive Therapy”, Morocco, Marrakesh, 2013.

- SEGERSTROM, Suzanne, C., STANTON, Annette, L., ALDEN, Lynn, E. & SHORTRIDGE, Brenna, E.; “Multidimensional structure for repetitive thought: What’s on your mind, and how, and how much?”, *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(5), 2003, 909–921.
- SELYE, Hans; “Stres and the general adaptation syndrome”, *British Medical Journal*, S. 1(4667), 1956, s. 1383-1392.
- SEMPLE, Randy. J.; “Does mindfulness meditation enhance attention? A randomized controlled trial. Mindfulness”, 1, 2010, 121-130. doi:10.1007/s12671-010-0017-2.
- SHIKATANI, Bethany, FREDBORG, Beverley, K., CASSIN, Stephanie. E., KUO, Janice. R. & ANTONY, Martin. M.; “Acceptability and perceived helpfulness of single session mindfulness and cognitive restructuring strategies in individuals with social anxiety disorder: A pilot study”, *Canadian Journal of Behavioural Science / Revue canadienne des sciences du comportement*, 51(2), 2019, 83-89.
- SILK, S. Jennifer, STEINBERG, Laurence, MORRIS, S., Amanda; “Adolescents Emonotion Regulation İn Daily Life: Links To Depressive Symptoms And Problem Behavior”, *Child Development*, S. 74(6), 2003, s. 1869-1880.
- SOUTHAM-GEROW, Michael, A.; “Çocuklarda ve Ergenlerde Duygusal Düzenleme: Uygulayıcının Rehberi (Çev. Edit. Muzaffer Şahin”, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2014.
- STACIE, Metz, JENNİFER, L. Frank., PATRİCİA, Broderick; “The Effectiveness of the Learning to BREATHE Program on Adolescent Emotion Regulation”, *Research in Human Development*, S. 10(3), 2013, s. 252–272. DOI: 10.1080/15427609.2013.818488
- STARK, Kevin, D., HARGRAVE, Jennifer., HERSH, Brooke., GREENBERG, Michelle., FİSHER, Melissa. & HERREN, Jenny.; “Treatment of youth depression: The ACTION Program, In J. R. Z. Abela & B. L. Hankin (Eds.),

Child and adolescent depression: Causes, treatment and prevention. (pp. 224–229)”, Guilford, New York, 2008.

TEKİN, Neslihan; “Annelere Uygulanan Çocuklarının Duygusal Gelişimi Desteklemeye Yönelik Eğitim Programının Annelerin Duygularını Yönetmelerine ve Çocuklarının Olumsuz Duyguları İle Baş Etmelerine Etkisinin İncelenmesi”, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2016.

TERZİ, I., Şerife ve TEKİNALP, E., Bengü; “*Psikolojik Danışmada Güncel Kuramlar*”, Pegem Akademi, Ankara, 2013.

THOITS, Peggy, A.; “Self-labeling processes in mental illness: The role of emotional deviance”, *American Journal of Sociology*, S.91, 1985, s. 221-249.

THOMPSON, Ross, A.; “Emotion and self-regulation”, In R. A. Thompson (Ed.), *Socioemotional development, Nebraska symposium on motivation* (Vol. 36, pp. 383–483), NE: University of Nebraska Press, Lincoln, 1990.

THOMPSON, Ross, A.; “Emotional regulation and emotional development”, *Education Psychol Rev*, 3, 1991, 269–307.

THOMPSON, Ross. A. “Emotion regulation: A theme in search of definition”, In N. A. Fox (Ed.), *The development of emotion regulation and dysregulation: Biological and behavioral aspects. Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 1994, 25–52.

THOMPSON, Ross. A. & Calkins, Susan D. “The double-edged sword: Emotional regulation for children at risk”, *Development and Psychopathology*, 8, 1996, 163–182.

THOMPSON, Miles & GAUNTLETT-GILBERT, Jeremy; “Mindfulness with Children and Adolescents: Effective Clinical Application Royal National Hospital for Rheumatic Diseases”, UK, Bath, 2008.

- TOTTERDELL, Peter., & PARKINSON, Brian; “Use and effectiveness of self-regulation strategies for improving mood in a group of trainee teachers”, *Journal of Occupational Health Psychology*, 4, 1999, 219–232.
- TUFAN, Şahnur; *Geliştirilen Duygusal Zeka Eğitimi Programının Ortaöğretim Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Duygusal Zeka Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2014.
- TULL, Matthew, T., BARRET Heide, M, MCMILLAN Elaine, S, & ROEMER Lizabeth, A.; “Preliminary Investigation of the Relationship Between Emotion Regulation Difficulties and Posttraumatic Stress Symptoms”, *Behavior Therapy*, 38, 2007, 303-313.
- TÜRKÜTAN, Ş. ve SAVRAN, C.; “*Ergenlik Döneminde Bağlanma. İçinde T. Solmuş (Ed.), Bağlanma, Evlilik ve Aile Psikolojisi*”, Sistem Yayıncılık, İstanbul: 2010.
- ULUSOY,U., Rabia; “Okul Öncesi Dönem Çocukları İçin Duygu Düzenleme Becerilerine Yönelik Hazırlanan Aile Katılımlı Eğitim Programının Etkililiğinin İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi ,Karabük Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük, 2018.
- URCAN, Kerem; “18 - 45 Yaş Arası Bireylerde Harp Sanatları Beden Eğitiminin Aiki Terapi Yöntemiyle Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerine Etkisinin Uygulamalı Araştırılması”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.
- VERHULST, Steven, J.; “A longitudinal study of students' perceptions of using deep breathing meditation to reduce testing stresses”, *Teaching and learning in medicine*, S. 19(3), 2007, s. 287-292.
- VERNON, Ann.; “*Duygu, Düşünce, Davranış: Ergenler İçin Duygusal Eğitim Programı. (Çev. Edit. A. Rezan Çiçek ve Fulya Cenkseven)*”, Nobel Kitapevi, Adana, 2008.

- VOLTAN, A., Nilüfer; “*Grupla Psikolojik Danışma: Alıştırmalar: Deneyler*”, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2013.
- WALL, Robert. B.; “Tai Chi and mindfulness-based stress reduction in a Boston Middle School”, *Journal of Pediatric Health Care*, S. 19, 2005, s. 23–23.
- WEISZ, John, R., ROTHBAUM, Fred, M. & BLACKBURN, Thomas, C.; “Standing out and standing in: The psychology of control in American and Japan”, *Journal of Personality and Social Psychology*, S. 39, 1984, s. 955-969.
- WHITESIDE Stephen, P., PORT, John, D. & ABRAMOWITZ, Jonathan, S.; “A meta-analysis of functional neuroimaging in obsessive-compulsive disorder”, *Psychiatry Res*, S. 132(1), 2004, s. 69-79.
- YAYLACI, Ö., Gaye; “*Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği*”, Hayat Yayıncılık, İstanbul, 2006.
- YILDIRIM, Musa; “Ergenlere Yönelik Öz-Şefkat Geliştirme Programının Öz-Şefkat, Kendine Şefkat Vermekten Korkma ve Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkililiğinin İncelenmesi”, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu, 2018.
- YÜKSEL, Galip; “Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerini Etkileyen Faktörler”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 22, 2014, s. 37-57.
- ZELAZO, Philip, D. & LYONS, Kristen, E.; “The potential benefits of mindfulness training in early childhood: A developmental social cognitive neuroscience perspective”, *Child Development Perspectives*, S. 6, 2012, s. 154–160.
- ZEMAN, Janice & GARBER, Judy; “Display rules for anger, sadness, and pain: It depends on who is watching”, *Child Development*, 67, 1996, 957–973.

EKLER

Ek 1. Psikoeğitim Programı

1. Oturum- Programa Giriş

Hedef: Grup süreci hakkında bilgi vermek.

Kazanımlar:

1. Psikoeğitim süreci ile ilgili (genel amaçlar, oturum sayısı, oturum süresi ve oturum yeri) bilgi sahibi olur.
2. Grup üyelerini tanır.
3. İletişimde göz temasının önemini kavrar.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Pano, yapışkanlı eva, keçeli kalemler, renkli kağıtlar.

Uygulama:

1. İlk olarak grup üyeleri lider tarafından psikoeğitim programı ve süreci hakkında bilgilendirilir.
2. Yapılan bilgilendirmenin ardından üyelerin süreçle ilgili beklentileri alınır.
3. Daha sonra oynanan Özelliğini Söyle (Kapsayıcı Eğitim Projesi, 2018) adlı ısınma oyunu ile üyelerin olumlu sıfatları ön plana çıkarılarak birbirlerini daha yakından tanımaları sağlanır. Bu oyun şekildedir:

Özelliğini Söyle Oyunu:

İlk olarak üyeler oturumun yapıldığı yerin ortasında daire şeklinde ayakta durmaları sağlanır ve oyun lider tarafından başlatılır. Lider, ismini söyler ve ardından isminin baş harfiyle başlayan, ona ait özelliği anlatan bir kelime ile kendisini tanıtır. (Örnek: Maceracı Mert) Sıra kendinden sonraki üyeye gelir. Bu üye önce kendisinden önceki üyenin söylediklerini tekrarlar, daha sonra kendini özelliğiyle tanıtır (Örnek: “Maceracı Mert, Sevimli Suna.). Oyun bu şekilde devam eder. En son üye, ilk üyeden başlayarak diğer üyenin isimlerini

hatırlamaya çalışıp kendisini tanıttınca sonlandırılır. Oyunun ardından lider, grupla birlikte üyelerin kullandığı özellik bildiren tüm kelimeleri tahtaya yazar.

4. Oynanan oyunun ardından üyelerinde katılımı sağlanarak grup kuralları oluşturulur ve oturumların yapacağı yerde daha önce lider tarafından hazırlanan panoya asılır.

5. Psikoeğitim sürecinde üyelerin birbiriyle ve liderle olan iletişimde göz göze gelmenin önemini kavratmaya yönelik “Sırt sırta konuşma” adlı egzersiz (Voltan-Acar, 2013) ile oturum sonlandırılır.

2. Oturum- Duyguları Tanıma

Hedef: Duyguları tanımaya yönelik farkındalık ve beceri kazandırmak.

Kazanımlar:

1. Duyguların isimlerini söyler.
2. Duygularını tanımlar.
3. Olumlu-olumsuz duyguların neler olduğunu belirtir.
4. Duygu yoğunluğunu derecelendirir.
5. Grup üyeleri ile rahat iletişime kurar.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Duygu listesi formu, Duygular her yerde formu, renkli kalemler, boş kağıtlar.

Uygulama:

1. Bir önceki oturuma yapılanlar kısaca özetlenerek, “Benim Elim” (Kapsayıcı Eğitim Projesi, 2018) adlı ısınma oyunu oynanır.

Benim Elim Isınma Oyunu:

İlk olarak lider tarafından tüm üyelere birer tane boş kâğıt dağıtılır ve üyelere dağıtılan kağıtlara ellerini koyarak çizmelerini ister. Daha sonra üyelere çizdikleri ellerin her bir parmağına kendilerini anlatan bir özellik yazmalarını ister. Ancak kağıtlara üyelerin isim yazmamalarına özen gösterilmelidir. Yazılacak olan özelliklerin diğer katılımcılar tarafından

tahmin edilebilir olmasına dikkat edilmesi söylenebilir. Tüm üyeler çizimlerini tamamladığında kağıtları buruşturarak top haline getirmeleri ve ayağa kalkmaları istenir. Grup üyeleri arasında bir süre bu toplar ile kâğıt savaşı yapılarak tüm kağıtların birbirine karışması sağlanır. Yapılan savaşın ardından üyelerin her birinin elinde bir top kalması istenir. Daha sonra üyelere sırayla söz verilerek ellerinde kalan kâğıtları açıp kağıtlarda yazan kişinin özellikleri yüksek sesle okumaları ve o kağıdın kime ait olduğunu tahmin etmeleri istenir. Alınan tahminlerin ardından uygun eşleştirmeler yapılarak oyun sonlandırılır.

2. Oynanan oyunun ardından oyunla ilgili üyelerin deneyimleri dinlenir. Daha sonra “Duygu nedir?” sorusu sorularak soru-cevap yöntemi kullanılır ve paylaşımların ardından lider üyelere duygular hakkında genel bilgi verir.

3. Grup lideri, *“Duygular, başkaları ile iyi anlaşabilmenin önemli bir parçasıdır. Bireyin hissettiği duyguyu tanımlayabiliyor olması bu duyguların ne derece hissedildiğini anlamaya yönelik ilk basamaktır. Bir kişi hissettiği duyguların, özellikle işlevini bozan duyuların, ne kadar çabuk farkında varabilirse bu duygularla o kadar çabuk başa çıkabilir.”* açıklamasını yaparak konuyu pekiştirir.

4. Yapılan açıklamanın ardından “Duygu listesi formu” (Akan, 2018) grup üyelerine dağıtılarak üyelere formdaki duygu kelimelerinin hangilerinin olumlu duyguları hangilerinin ise olumsuz duyguları ifade ettiğini bularak farklı renkte kalemlerle işaretlemeleri istenir. İşaretlemeyi tüm üyeler bitirince formda yer alan her bir duygu kelimesi ile ilgili gönüllü olan üyelere düşünceleri ya deneyimleri alınır.

5. Paylaşımların ardından grup üyelerine farklı duyguların listesini çıkarma amaçlı “Duygular her yerde formu” (Southam-Gerow, 2013) dağıtılarak doldurmaları istenir. Form doldurulduktan sonra gönüllü olan üyelere verilen cevaplarla ilgili paylaşım alınır.

6. Daha sonra lider “Duyguları derecelendirmenin önemi ve stratejileri” ile ilgili bilgilendirme yaparak bu konuyu örneklerle netleştirilir.

7. Duyguları derecelendirebilme bağlamında “Son beş duyguyu derecelendir” adlı oyun (Southam-Gerow, 2013) oynanır. Oyunun ardından üyelerin oyunla ilgili

deneyimleri alınarak bir sonraki oturuma kadar en az üç gün içinde en yoğun deneyimlenen beş duygunun derecelendirilmesi ödev olarak verilir ve oturum sonlandırılır.

3. Oturum- Duyguları Anlama

Hedef: Duyguları anlamaya yönelik beceri kazandırmak.

Kazanımlar:

1. Duygulara nedenlerini fark eder.
2. Duyguların sürdürülmesinde etkili olan şeylerin farkına varır.
3. Belirli duyguların vücuda etkilerinin açıklar.
4. Kendi duygularını açıklar.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Duygular ve bedenimiz formu, Duygular ve tetikleyiciler formu

Uygulama:

1. Bir önceki oturuma yapılanlar kısaca özetlenerek, oturumun sonunda verilen alıştırmaya ödevi ile ilgili üyelere dönütler alınır. Lider tarafından olası ve beklenen dönütlere ilişkin bilgi verilir.

2. “Duyguyu hissederek ve adlandırarak yargısız keşif” adlı egzersiz (Berking & Whitley, 2014) ile oturuma başlanır. Egzersiz bitiminde gönüllü grup üyelerinden egzersizle ilgili deneyimleri alınır.

3. Yapılan egzersizin ardından lider üyelere, “*Duyguları yargısız hissetmede ve adlandırmada iç konuşmaların yardımcı olabilir. Örneğin: hissettiğim bu duygunun adı kaygı ve onu 0 ile 10 arasında 9 düzeyinde hissediyorum. Ayrıca sırtımdaki kaslarda gerilmeyle ve kalbimin atışında onu fark edebiliyorum. Duyguları hissedip onları adlandırırken yargılamadan kaçınmaya dikkat edilmelidir. Mesela korku hissedildiğinde, onunla ilgili farkındalığa odaklanarak korkunun vücudun neresinde ve nasıl deneyimlediğine dikkat edilmelidir. Özellikle “korkuyorum ve bu kötü bir durum asla geçmeyecek ve daha fazla bu duyguyla baş edemeyeceğim” gibi*

ifadeler kullanmaktan kaçılmalı yaşanan duygular nötr olarak yargısız bir biçimde anlatılmalıdır.” Şeklinde bir açıklama yaparak konuyu pekiştirebilir.

4. Egzersizin ardından “Duygular ve bedenimiz formu” (Southam-Gerow, 2013) üyelere dağıtılır. Üyelerden dağıtılan formu günlük hayatta duygularının oluşturduğu fiziksel etkileri düşünerek doldurmaları istenir. Form doldurulduktan sonra bedensel belirtilerin altında hangi duyguların olabileceğine dair grup üyelerinin düşünceleri dinlenir.

5. Daha sonra geçilen bir sonraki konuya dikkat çekme adına üyelere “Duyguları ne tetikler?” sorusu sorularak grupta beyin fırtınası başlatılır. Lider tarafından duyguları tetikleyen faktörler üzerinde bilgilendirme yapılarak konu özetlenir.

6. Yapılan özetin ardından konuyla ilgili pekiştirme yapmak ve duyguları meydana getiren nedenlerin listesini oluşturmak için “Duygular ve tetikleyiciler formu” (Southam-Gerow, 2013) dağıtılarak üyelere doldurmaları istenir. Tüm üyeler formu doldurunca gönüllü olanlardan paylaşımlar alınır.

7. Oturum duyguların içsel ve dışsal tetikleyicilerinin neler olduğuna yönelik “İçeride-dışarıda” adlı oyun (Southam-Gerow, 2013) oynanarak sonlandırılır.

4. Oturum- Duyguları İfade Etme

Hedef: Duyguları sözel ve sözel olmayan davranışlarla ifade edebilmek.

Kazanımlar:

1. Duyguları ifade etme yollarını kavrar.
2. Duygularını bedenini kullanarak ifade eder.
3. Duygularını yazıyla ifade eder.
4. Duygu ifade eden cümle kurar.
5. Gizlediği duygularını nasıl fark eder.
6. Gizlediği duygularını kiminle paylaşabileceğini fark eder.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Duygu sözlüğü kitapçığı, powerpoint sunusu, akıllı tahta, Olumlu duygu ifadeleri içeren cümleler formu, kağıt tabaklar, keçeli kalem.

Uygulama:

1. Bir önceki oturuma yapılanlar kısaca özetlenir ve “Bugün nasıl hissediyorsun?” adlı alıştırma (Goleman, 1996) ile oturuma başlanır.

Bugün Nasıl Hissediyorsun Alıştırması:

Üyelerden daire şeklini alarak oturmaları istenir. Lider bir nevi yoklama alıyor gibi her bir üyenin ismini söyler. İsmi okunan üyeden yoklamalarda standart yanıt olan “burada” demek yerine, nasıl hissettiklerini belirten 1 den 10 a kadar bir sayı söylemeleri istenir. “1” morali bozuk, “10”ise enerji dolu anlamana gelir (Ör: On: huzurlu, mutlu; dokuz: heyecanlı, birazda sinirli vb.).

Üyelerden alıştırma yapılırken hissettiği duyguyu bir de beden hareketleriyle anlatması istenerek alıştırma uyarlanmıştır (Ör: “1” -beden hareketi ile ifade-grup tahmini-morali bozuk).

2. Alıştırmanın ardından üyelere “Duygularınızı genelde nasıl ifade edersiniz? Sorusu sorulur. Üyelerin soru ile ilgili paylaşımları alındıktan sonra “Duyguları ifade etme yolları” lider tarafından yapılan sunumla anlatılır.

3. “Olumlu duygu ifadeleri içeren cümleler formu” (Akan, 2018) dağıtılır ve bu formda bulunan bölümlere doldurmaları istenir. Tüm üyelerinin tamamlamasının ardından gönüllü üyelere paylaşımlar alınır

4. Paylaşımın ardından duyguların ifade edilmesi ya da gizlenmesi, gizlenen duyguların ise kiminle ve nasıl paylaşabileceğine dair pratik yapmaya yönelik “Kağıt tabak maske” adlı oyun (Southam-Gerow, 2013) oynanır.

5. Oynanan oyunun ardından üyelerin duyguları ifade etmenin oluşturduğu rahatlık hissinin farkında varmalarını sağlamak için “Kuyuya bağırma, Midasın kulakları” adlı alıştırma (Votan- Acar, 2013) geçilir.

6. Alıştırma bitince bir sonraki haftaya kadar gerçekleştirilecek “Duygu günlüğü tutma” ödevi (Greenberg ve Warwar, 2006) verilerek oturum sonlandırılır.

Duygu Günlüğü Tutma Ödevi:

Duygu Odaklı Terapi’de kullanılan bu yöntem kişiye gün boyunca yaşanan en az üç duygusunu yazacağı bir duygu günlüğü tutması istenir. Üyelerden duyguları kayıt altına alırken; Duygunun adı ne? Hissettiğin duyguları tanımlarken bedeninde oluşan duyumlar ne? Geçici bir duygu mu yoksa sürekli mi? 1’den 10’a kadar derecelendirdiğinde hissettiğin duygunun yoğunluğu kaç? Duygunla ilişkili düşüncelerin ve anıların ne? Bu duyguyu sıklıkla hisseder misin? Sana verdiği mesaj nedir? Gibi noktaları dikkate almaları istenir.

5. Oturum- Sosyal Bir Beceri Olarak: Empati

Hedef: Empati beceri kazandırmak.

Kazanımlar:

1. Empati kavramını tanımlar.
2. Empati kurma sürecinde nelere dikkat edilmesi gerektiğini kavrar.
3. Başkasının duygularını anlar.
4. Başkasının duygularını paylaşır.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Empatik tepki formu, duygu günlükleri, powerpoint sunusu.

Uygulama:

1. Bir önceki oturuma yapılanlar kısaca özetlenerek, oturumun sonunda verilen duygu günlüğü tutma ödevi ile ilgili üyelerden dönütler alınır.
2. Lider tarafından “Empatinin nedir” sorusunu sorar ve sorunun cevabı ile ilgili paylaşımda bulunan üyeler dinlenir. Ardından lider kısa bir şekilde empati ile sunum yaparak oturuma başlanır. Sırayla her üyeden kendine verilen kart üzerinde yazılanı yüksek sesle okuması ve kendi kartında yazılanlara yönelik düşüncelerini paylaşması istenir.

3. Ardından üyeler, empatik tepki verme ile ilgili beceriler konusunda lider tarafından bilgilendirilir ve “Empatik tepki formu” (Kuzucu, 2007) dağıtılarak üyelerin doldurmaları sağlanır. Tüm üyeler tamamlayınca forma verilen cevaplarla ilgili gönüllü üyelerden paylaşım alınır.

4. Üyelere, kişilerarası ilişkilerinde empatik tepkileri kullanmaya çalışmaları ve bu şekilde çevrelerindeki insanlarla empati kurarak, bir sonraki oturumda onlarla nasıl bir iletişim içine girdiklerini grupta paylaşmak için not almaları ödev olarak verilir.

5. Son olarak bir başkasının hikayesine empati kurma ve hissettiği duyguyu anlamlandırmaya yönelik “Hikaye değiştirme” adlı alıştırmaya (Kuzucu, 2006) yapılarak oturum bitirilir.

6. Oturum- Bilinçli Farkındalık

Hedef: Dikkati anlık yaşamlara odaklanmak ve içsel deneyimleri gözlemleyebilmek.

Kazanımlar:

1. Duygu-düşünce ve davranış örüntülerini fark eder.
2. Deneyimlediği yaşantıyı fark edebilmede nefesine odaklanır.
3. Bilinçli bir şekilde nefesine odaklanır.
4. Farkındalıkla dinlemenin önemini kavrar.
5. Bedenini dinleyebilme becerisi kazanır.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Powerpoint sunusu, renkli fon kartonlar, renkli kalemler, akıllı tahta.

Uygulama:

1. Lider, önceki tüm oturumlarda değinilen konulardan kısaca bahsederek ara bir özetleme yapar. Ardından oturuma geçilir ve farkındalıkla dinlemeye dikkat çekmek için “Uzaylı çiz” adlı etkinlik (Kapsayıcı Eğitim Projesi, 2018) gerçekleştirilir. Bu etkinlik şu şekildedir:

Uzaylı Çiz Etkinliği:

Lider tarafından, üyelere renkli fon kartonları dağıtır. Lider, gazete haberinde okuduğu ve içinde pek çok tasvir barındıran uzaylıyı katılımcılara tarif eder: *“Koskocaman yuvarlak bir gövdesi vardı. Kafası küçücük ve üçgendi. Burnu üç tane mavi delik gibi görünüyordu. Kırmızı, sivri anten gibi bir kulak vardı tepesinde. Ağzında 6 tane yemyeşil diş vardı. Kolları ahtapotun kollarına benziyordu. Elleri patates gibiydi. Parmakları dörder tane olmak üzere kaleme benziyordu. Ayakları dalgıç paletlerini andırıyordu. Uzaylının uçurtma kuyruğuna benzeyen çok değişik bir kuyruğu vardı”* Gazete haberinin okunmasının ardından üyelere dinlediklerini çizmelerini ister. Grup üyeleri dinleyerek kendi zihinlerinde şekillendirdiği gibi uzaylıyı çizer ve boyar. Bütün çizimler sınıfın duvarlarına asılarak resimler üzerinde konuşulur. Lider tarafından farkındalıkla dinlemenin ve dikkati dinlediğin şey üzerine odaklamanın önemi ile ilgili kısa bir değerlendirme yapıldıktan sonra etkinlikle ilgili gönüllü üyelerinde paylaşımları alınır.

2. Yapılan etkinlikten sonra gruba “Bilinçli Farkındalık (Mindfulness)” hakkında lider sunum yaparak üyeleri bilgilendirir.

3. Sunumun ardından farkındalıkla hareket etme bağlamında “Kuru üzüm” adlı egzersiz (Flaxman, 2010) yapılarak konu pekiştirilir.

Kuru Üzüm Egzersizi:

Bu egzersiz için üyelere birer tane kuru üzüm dağıtılır ve egzersiz boyunca tüm dikkatlerini bu üzüme verebilecekleri bir yer seçerek oraya geçmeleri istenir. Üyeler yerlerini aldıktan sonra egzersizle ilgili yönergeye geçilir. Bu yönerge şu şekildedir:

“Kuru üzümü elinize alın. Kuru üzümü avucunuzun içinde tutun... Üzümün ağırlığını avucunuzda hissedin... Şimdi üzüm tanesinin sıcaklığını hissetmeye çalışın... Şimdi tüm dikkatinizi üzüm tanesine vererek bakın... Onu gerçekten görün... Rengine, saydamlığına ve yer yer koyulaşmasına dikkatlice bakın... Üzüme sanki avucunuzda bir tablo varmış gibi her ayrıntısını görmeye çalışarak bakın... Avucunuzdaki üzümün teninize dokunuşunu hissedin...

Üzümü diğer elinizin başparmağı ve işaret parmağının arasına alın... Parmaklarınız arasında üzümü oynatırken kabuğundaki dokuya odaklanın... Şimdi üzümü ona rahatça odaklanarak daha detaylı görebileceğiniz bir yere koyun... Hareket ettikçe değişen ışık yansımalarına ve gölgesine bakın... Üzümü yeniden avucunuza alın ve yavaşça ağzınıza götürün... Hemen ağzınıza atamayın... Üzüm burnunuza yaklaştıkça hoş kokusunu içinize çekin ve ağzınıza gidene kadar onu iyice koklayın... Şimdi yavaşça üzümü dudaklarınızın arasına koyun... Buradaki lezzeti hissedin... Onu yavaşça dilinizin üzerine alın ama çiğnemeyin, dilinizin üzerinde öylece durmasını sağlayın... Damağınızı yavaşça üzüme dokundurun ve tadını hissedin... Şimdi onu yavaşça arka dişlerinizin üzerine koyun, çiğnemeyin... Ağırlığını dişinizin üzerinde hissedin... Şimdi ise üzümden minik bir ısırık alın, sadece bir ısırık olsun ve çiğnemeyin. Tadını damağınızda hissedin... Bir ısırık daha... Tadındaki değişimi hissedin... Bir tane daha, bir tane daha... Şimdi üzümü yavaşça çiğneyin... Çok yavaş... Sesinin, dokusunun ve tadının farkında varın... Her defasında ilk kez çiğniyormuş gibi çiğneyin. Üzüm tamamen yok oluncaya dek devam edin... Üzümü yutarken midenize doğru ilerlemeyi takip edin... Bedeninizdeki hisse odaklanın... Ne hissediyorsunuz? Bundan önceki üzüm yeme deneyimlerinizden farkı neydi?”

4. Egzersizden sonra üyelere “Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ilişki nasıldır?” sorusu sorulur ve konu tartışılır. Üyelerin düşüncelerinin alınmasının ardından konunun pekiştirilmesine yönelik duygu ve düşünceyi ayırt etmeyi içeren “Duygu, düşünce sandalyeleri” adlı alıştırma (Kuzucu, 2007) geçerli.

Egzersizin ardından sorulan sorularla ilgili paylaşım alınır ve lider tarafından şu açıklama yapılır: “Günlük hayatta yapmış olduğumuz otomatik davranışların farkında varılması için bu egzersizi gerçekleştirdik. Bu egzersiz sayesinde bir davranışın farkındalıkla yapıldığında nasıl farklı bir biçim aldığını görmüş olduk”.

5. Grup üyelerine dinlendirici bir müzik eşliğinde zihinlerini meşgul eden ve olumsuz duygulara neden olan düşüncelerden uzaklaşmalarını sağlayacak

“Farkındalıkla nefes alma” adlı egzersiz uygulatılarak oturum sonlandırılır (https://youtu.be/2uDPO_A4b14).

Egzersiz için öncelikli olarak üyelerden kendilerini rahat hissedebilecekleri bir yer bulmaları ve oturmaları sağlanır. Üyeler yerlerini aldıktan sonra gözlerini kapatmaları ve belirtilen yönergeye uymaları istenir. Rahatlatıcı, sakın bir tonda fon müziği açılabilir. Yönerge aşağıda verilmiştir.

“Merhaba bu kısa egzersizle seni sakın bir farkındalık içinde kalmaya çağırıyorum. Şimdi bilinçli bir şekilde nefesimize odaklanmayı ve anın içinde kalmayı deneyelim. Dikkatin nefesine toplanıyor. Yavaşça burnundan nefes alırken aldığın havanın ciğerleri akışına karnının sakince inip kalkışına odaklan. Rahatça nefes al anın içindesin. Zamanın olmadığı sonsuz bir şimdinin içindesin. Her anın nasılda aynı olduğunu hissedebiliyormusun. Rahatça nefesine odaklanarak birkaç dakikalığına dur. Yoğun bir şekilde konsantre olmana gerek yok. Sadece dikkatini nefesine ver. Eğer zihninde düşünceler beliriyorsa sadece gelen düşüncelerin gitmesine izin ver. Dikkatini yeniden nefesine ver. Nefesinin sesini dinle. Her bir nefesinin bedenini nasılda sessizce hareket ettirdiğini fark et. Nefesini tamamen aldığında ve verdiğinde her şeyin hareketsiz kaldığı o kısacık anın tadına var. Zihnin dağıldığı zaman onu nazikçe nefesine geri getir. Şimdi rahatça hareket edebilir meditasyon halinden çıkabilirsin. Gözlerin kapalıysa onları yeniden aç. Gündelik düşüncelerin yavaşça bilinç alanına akmasına izin ver. Böylece enerji toplamış ve dinlenmiş olarak günlük yaşamına devam edebilirsin.”

7. Oturum- Öz Şefkat

Hedef: Şefkatli bir biçimde kendini destekleyebilme becerisi kazandırmak.

Kazanımlar:

1. Kendine karşı şefkatli olmanın önemini kavrar.
2. Olumsuz durumlarda ortaya çıkan kendini yargılayıcı tutumlarının farkına varır.

3. Olumsuz durumlarda kendine karşı merhametli olur.

4. Güçlü yanlarını fark eder.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Öz-şefkat bilgilendirme formu, Öz-destek sağlama günlüğü formu, powerpoint sunusu, akıllı tahta.

Uygulama:

1. Bir önceki oturumda yapılanlar özetlenerek üyelerin güçlü yanlarına odaklanmaları bağlamında “Kendi reklamını yap” adlı ısınma oyunu (Altınay, 2015) ile oturuma başlanır.

2. Oynanan oyundan sonra “Öz-şefkat bilgilendirme formu” (Yıldırım, 2018) üyelere dağıtılarak lider tarafından konuyla ilgili sunum yapılır

3. Yapılan sunumun ardından “*Şimdi sizlerle kendi kendinize şefkatli bir destek verme becerisi geliştirmeye yönelik bir egzersiz yapacağız*” açıklamasıyla “Öz şefkat ve iyilik” (Berking ve Whitley, 2014) adlı egzersize geçilir. Egzersizin ardından gönüllü üyelerden bu egzersizle ilgili deneyimlerine yönelik paylaşımlar alınarak oturum sonlandırılır.

Uygulayıcıya not: Egzersiz ile ilgili paylaşımlarda kendisiyle empati kurmada zorlanan üyelere “Koruyucu bir başkasını içselleştirme” tekniği (Rubin, 2007) ile ilgili bilgi verilerek alternatif olarak sunulabilir. Bu üyeler yaşamlarında koruyucu başka birini hayal edebilirler. Bu okul psikolojik danışmanı, destekleyici bir arkadaş ya da aileden biri olabilir.

4. Yapılan egzersizin ardından üyelerin kendilerine şefkat duymalarında güçlü yönlerine dikkat çekmek için “Öz destek sağlama günlüğü formu” (Berking ve Whitley, 2014) dağıtılarak hafta boyunca doldurmaları istenir.

8. Oturum- Duygu Düzenleme Stratejileri

Hedef: Duygu düzenleme stratejilerinin uygun yerde kullanmak.

Kazanımlar:

1. İçinde bulunduğu anda ne hissettiğini fark eder.
2. Duygu düzenlemenin ne olduğunu kavrar.
3. Duygu düzenleme becerilerini açıklar.
4. Gross'un duygu düzenleme stratejilerini açıklar.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Boya kalemleri, resim kağıdı, akıllı tahta.

Uygulama:

1. Bir önceki oturuma yapılanlar kısaca özetlenerek verilen ödevle ilgili dönütler alınır. Olası ve beklenen dönütlerle ilgili üyeler bilgilendirilir. Daha sonra gruptaki üyelerin şimdi ve burada duygularının farkına varmalarını geliştirmede “Şimdi ve burada hissettiklerini tanımla” adlı alıştırma (Kuzucu, 2007) yapılarak oturuma başlanır.

Üyelere alıştırma içerisinde belirtilen sorulara cevap bulmaları için biraz süre verdikten sonra şu sorularla paylaşımlara geçilir: Son bir haftada çok sık yaşadığınız bir duygu var mı? Yaşamınızda genel olarak çok sık yaşadığınız bir duygu var mı? Son bir haftadaki duygularınızla, genelde yaşadığınız duygular arasında benzerlik var mı?

2. Alıştırmanın ardından üyelere yaşanan yoğun duyguları ifade ederek rahatlamaya yönelik “An itibari ile neler hissettiklerini resimle anlat” tekniği (Geldard ve Geldard, 2013) bir seçenek olarak sunulabilir.

An İtibari ile Neler Hissettiklerini Resimle Anlat Tekniği:

Zaman zaman yaşanan yoğun duyguların hissedilmesi üzerine o an içinde neler hissedildiğinin resmedilmesine dayanan bir tekniktir. Üyelerden ilk olarak anda en yoğun hissettikleri duyguyu resme dökmeleri istenir. Resimlerin tamamlanmasının ardından resmettiği duygu ve bu duyguya neden olan olayla ilgili paylaşımda bulunmaları istenir.

3. Tekniğin verilmesinin ardından lider, hazırlanan sunumla “Duygu Düzenleme ve Duygu Düzenleme Stratejileri” konusunu anlatır.

4. Konuyu pekiştirmeye yönelik duygu düzenleme ile ilgili video izlenir. Video ve bilgi formu üzerinde grup üyeleriyle konuşulur.

5. Üyelerden anlatılan duygu düzenleme stratejilerini hafta boyunca deneyimledikleri duygu durumlarında uygulamaya çalışarak not almaları istenir ve oturum sonlandırılır.

9. Oturum- Olumsuz Duygular

Hedef: Olumsuz duyguların etkisini azaltmak.

Kazanımlar:

1. Bazı olumsuz duyguları (öfke, endişe, üzüntü ve korku) açıklar.
2. Olumsuz duygularını kabul eder.
3. Olumsuz duygular karşısında güçlü olabileceği durumları fark eder.
4. Olumsuz duygularını kontrol eder.
5. Olumsuz duyguların deneyiminde dürtülerin etkilerini fark eder.
6. Olumsuz duyguların kazançlarını fark eder.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Kazanım çalışma formu, Zorlayıcı duygular formu

Uygulama:

1. Bir önceki oturum kısaca özetlenerek oturum sonunda verilen ödevle ilgili dönütler alınır. Olası ve beklenen dönütlerle ilgili üyeler bilgilendirilir. Ardından oturuma geçilir ve ilk olarak üyelere kazancın ne demek olduğu açıklanır (Kazanç, yaşanılan bir olaya bağlı olarak gelişen bir çeşit faydadır. Her durumun olumlu ve ya olumsuz kazancı olabilir. Ör: Bir düğünde oynamak için arkadaşınız tarafından davet edildiniz. Bu durumun olumlu kazancı eğlenmedir. Olumsuz kazancı ise güzel oynayamama ve insanların gülme riskidir. Bu kazanımları göz önünde bulundurmak duygularınızı daha iyi anlamada oldukça önemlidir). Yapılan açıklamanın ardından olumsuz duygular yerine olumlu duyguların yararını anlatmak için şu açıklamalarla devam edilir: “ *Olumlu ve olumsuz kazançların tümü duygularla ilişkilidir. İnsan*

bazen olumsuz bir duygunun olumlu bir sonucu olmayacağını düşünür ancak bu doğru bir düşünce değildir. Örneğin, depresyonda olan birini düşünelim. Böyle bir süreçte olduğu için ilgi yoğunluğu yaşayabilir ve bu durum onu daha kötü olmaktan kurtarabilir.” (Vernon, 2008).

Açıklamanın ardından “Kazanım çalışma formu” (Vernon, 2008) dağıtılarak üyelerin doldurmaları sağlanır ve yanıtlarla ilgili gönüllü üyelere paylaşımlar alınır.

2. Daha sonra “Zorlayıcı duygular formu” (Berking, Whitley, 2014) üyelere dağıtılır. Form üzerinde yer olan her bir duygu ile ilgili yazılanları gönüllü bir üyenin okuması istenir. Okunan her duygunun ardından formda o duyguyla ilgili duyguyu tetiklendiği zaman (dürtüler), duygunun işlevi, tipik düşünceler, bedendeki değişimler başlıkları üzerinde paylaşımlar alınır. Bu şekilde sırayla formda bulunan tüm duygular bitirilir.

3. Kısaca “Güvenli yer edinme” tekniği (Ellison ve Greenberg, 2007) anlatılır ve bu teknik bir hafta boyunca birkaç kez uygulanmak üzere üyelere ödev olarak verilir.

Güvenli Yer Edinme Tekniği:

Duyguların meydana getirdiği sıkıntılı durumu aşmak için hayal gücünü kullanmaya dayanır. Üyelere kendilerini sıkıntılı hissettiklerinde onlar için güzel şeylerin olduğu güvenli bir yer hayal ederek hemen hayalde o yere gidebilecekleri söylenir. Bu yer gerçek ya da tamamen hayal edilen bir yer olabilir. Üyeler güvenli bir yere gittiklerinde lider tarafından verilen şu yönergeyi takip eder: *“Şimdi rahat bir pozisyona geç ve gözlerini kapa. Bedenini rahatlat, bedeninde gerginliğin nerede olduğunu far etmeye çalış. Nefes almaya odaklan. Burnundan derin bir nefes al ve ağzından ver. Kendini tam olarak rahat hissedene kadar buna devam et. Kendini oldukça güvenli bir yerde hayal et.”*

4. Verilen ödevin ardından üyelerin olumsuz duygularını fark etmeleri ve kabul etmelerine yönelik “Duygu töreni” adlı alıştırma (V. Acar, 2013) yapılarak oturum

sonlandırılır. Alıştırma oturum yerinin fiziki imkanları ve süre doğrultusunda uyarlanarak yapılmıştır.

10. Oturum- Olumlu Duygular

Hedef: Olumlu duyguları arttırmak.

Kazanımlar:

1. İyimserliğin olumlu duyguları arttırdığını kavrar.
2. Olumlu şeylere odaklanmanın önemini kavrar.
3. Olumlu duyguları arttırmada yapılabilecek aktivitelerin farkına varır.
4. Olumlu duyguları artırma becerisi kazanır.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Yaşama bakmanın iki yolu formu, Olumlu aktiviteler formu

Uygulama:

1. Bir önceki oturum kısaca özetlenir daha sonra lider, iyimser ve kötümser olma ile ilgili bilgi verir ve “Yaşama bakmanın iki yolu” adlı hikayeyi yüksek sesle okur. Bu hikaye şu şekildedir:

“Baba, beşiğinde uyuyan, hastaneden az önce eve getirdikleri yeni doğmuş kızına bakıyor. Kalbi onun güzelliği, mükemmelliği karşısında hayranlık ve minnettarlıkla dolup taşıyor. Bebek gözlerini açıp doğrudan yukarıya bakıyor. Baba bebeğinin ismini söylüyor; onun başını çevirip kendisine bakmasını bekliyor. Bebeğin gözleri kıpırdamıyor. Baba beşiğin kenarına asılmış tüylü, küçük bir oyuncak eline alıp sallıyor, oyuncakın içindeki zil şingirdiyor. Bebeğin gözleri kıpırdamıyor. Babanın kalbi hızla çarpmaya başlıyor, yatak odasına gidip olanları karısına anlatıyor. “Sese hiç tepki vermiyor.” Diyor. “Sanki hiç duymuyor.” Karısı sabahlığını giyerken “Eminim bir sorun yoktur” diyor ve birlikte yatak odasına gidiyorlar. Karısı bebeğin adını söylüyor, zili şingirdatıyor, ellerini çırpıyor. Sonra bebeği beşiğinden kaldırıyor, bebek bir anda canlanıp kıpırdanmaya başlıyor. Baba “Aman Tanrım, bebek sağır” diyor. Anne “Hayır, değil.” Diyerek yanıt veriyor.

“Böyle bir şey söylemek için çok erken. Daha gözlerini bile odaklayamıyor.” Baba “ Ama ellerini çırpıtığın zaman bile en ufak bir tepki vermedi.” Anne raftan bir kitap alıyor, “Bakalım bebek kitabı ne diyor?” deyip işitme ile ilgili bölümü yüksek sesle okuyor. “Yeni doğmuş bebeğiniz yüksek seslerde irkilmiyor ya da sese doğru yönelmiyorsa telaşlanmayın. İrkilme refleksi ve sese dikkat etme becerisi biraz zaman alır. Çocuk doktorunuz bunu test edebilir.” Anne “Gördün mü? Şimdi kendini daha iyi hissediyorsundur.” Diyor. Baba “Pek değil” diye yanıt veriyor. Diğer olasılıktan söz etmiyor bile, “Ben hep en kötüsünü düşünürüm. Büyük babam da sağırdı. Eğer bu bebek benim yüzümden sağırsa kendimi asla affetmem.” Diyor. Kadın, “Dur bir dakika” diyor. “Abartıyorsun, pazartesi ilk iş doktora götürürüz. Bu arada biraz neşelen, al bakalım ben burayı düzeltirken biraz bebeği tut.” Diyor. Baba bebeği alıyor ama olabildiğince çabuk karısına geri veriyor. Bütün hafta sonu boyunca çantasını açıp, gelecek haftanın işlerini hazırlayacak gücü kendisinde bulamıyor. Evde karısının peşinde dolaşıp bebeğin işitmesi ve sağır olursa yaşamının nasıl mahvolacağı konusunda söylenip duruyor. Anne tüm hafta sonunu yapması gereken işleri yaparak, kitap okuyarak ve kocasını sakinleştirmeye çalışarak geçiriyor. Doktorun yaptığı testler güven veriyor ancak babayı tatmin etmiyor. Ancak bir hafta sonra, bebek yoldan geçen bir kamyonun motorundan çıkan sese ilk kez irkildikten sonra, baba kendisini toparlayıp yeni kızının tadını çıkarmaya başlayabiliyor (Akt. Avcı, 2009).”

Okuma tamamlandıktan sonra lider parçada geçen hikaye ile ilgili aşağıdaki soruları sorar: Dinlediğiniz bu hikayede iyimser olan kimdir? Bu hikayede kötümser olan kimdir? İyimser olmak hikayedeki annenin hayatını nasıl etkilemektedir? Kötümser olmak hikayedeki babanın hayatını nasıl etkilemektedir? Soruların cevabına yönelik paylaşımlar alınır.

2. Olumlu duyguları arttırmada yapılabilecek faaliyetlerin neler olabileceğine dair “Olumlu aktiviteler formu” (Berking, Whitley, 2014) üyelere dağıtılır ve uyguladıkları aktiviteleri işaretlemeleri istenir. Ardından bundan sonra uygulayabilecekleri aktiviteleri ise farklı renkte bir kalemle işaretlemeleri istenir. Listede yer alan aktivitelerle ilgili üyelere paylaşım alınır.

3. Daha sonra olumlu duyguları arttırma alıştırmalarına geçilir. Bu alıştırma şu şekildedir:

Gülümseme Alıştırması (Boeckel, 1996):

Egzersizden önce lider “Özellikle başkalarının hataları ya da kendi hata ve zayıflıklarımız karşısında gülmeyi öğrenelim. Aşırı derecede ciddi olmak yerine insancıl olmak ve gülümsemek. Çünkü gülümseme rahatlamamanın vücut bulmasıdır. Her ne kadar gülümseme rahatlığın, neşenin ve iyiliğin ifadesi olarak kendiliğinden oluşan bir durum olsa da bazen önümüze çıkan engelleri ortadan kaldırmak içinde bu bildiğimiz yöntemi kullanabiliriz. İki çeşit gülümseme vardır: kendi içinde kapalı gülümseme ve açık gülümseme. Kapalı gülümseme insanın kendi içinde gülmesidir. Şimdi bu gülümseme şeklini deneyelim” ifadesinden sonra egzersize başlar. Grup üyelerinden gözlerini yarım kapatarak rahatlamaya çalışmaları istenir. Ağızda kapalıdır. Üyelerden “hafif bir meltemin gölün üzerinde gezinmesi gibi” benzetmesiyle tebessüm etmeleri istenir. Kendi ile barışık ve insanları iyi gören bir düşünceyi aklına getirmeleri istenir. Daha sonra diğer gülümseme çeşidi olan açık gülümsemeye geçilir. Burada gözlerin ve ağzın açılması istenir. Bu gülümsemeyi denerken “sevdiğimiz bir insanı düşünebiliriz” önermesi verilebilir. Bu gülümsemenin karşımızdakilere dostluk sempati kattığı olumsuz durumların etkisini azaltarak köprüler oluşturabildiğini söyleyerek egzersiz sonlandırılır”.

4. Üyelerle deneyimledikleri olumsuz duyguların bedenlerinde oluşturduğu etkiyi azaltmada bir yöntem olarak “Kas gevşetme” adlı egzersiz (Berking ve Whitley, 2014) uygulanır. Ardından egzersizle ilgili gönüllü üyelerin deneyimleri dinlenerek oturum sonlandırılır.

11. Oturum- Stres

Hedef: Stresle baş edebilmeye yönelik farkındalık oluşturmak.

Kazanımlar:

1. Stres belirtilerinin ne olduğunu fark eder.
2. Stres belirtilerinin ne anlama geldiğini kavrar.
3. Strese neden olan durumları fark eder.
4. Sağlıklı stresi kontrol etme yöntemleri ile sağlıksız stresi kontrol etme yöntemleri arasındaki farkı kavrar.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Stres ve vücudum formu, Stres yönetimi formu, boş kağıtlar.

Uygulama:

1. Oturuma başlamadan bir önceki oturumda ev ödevi olarak verilen güvenli yer oluşturma ile ilgili üyelerin deneyimlerini paylaşımları sağlanır.
2. Daha sonra oturumda işlenecek konuya dikkat çekmek için lider “Stres nedir” sorusunu sorularak tartışma başlatılır. Düşüncelerin dinlenmesinin ardından grup lideri stresin tanımını yapar ve özelliklerini açıklar.
3. Ardından lider gruba birer tane boş kağıt dağıtır ve üyelerden kendilerinde stres oluşturabilecek 3 durumu bu kağıda listelemeleri istenir (Örneğin: anne ve babanın tartışması, okul sınavları vb.). Daha sonra lider, stresin üzerinde akılcı olmayan düşüncelerin etkisinden bahseder. Okuldan nefret etme örneği kullanılarak şu açıklamalar yapılabilir: “Başkaları sizin nefret ettiğiniz okulu sevebilir. Fakat kendi kendinize söylediğiniz şeyler stresli olmanıza ve daha mutsuz hissetmenize neden olmaktadır. Kendi kendinize böylesi zor bir okulda okumak zorunda olmadığınızı, ödevler olduğu zaman hafta sonu bile çalışmanın berbat bir şey olduğunu söylüyor olabilirsiniz. İşte bu tür düşünceler olumsuz duygular yaşamanıza ve bu durumun sizi strese sokmasına yol açar. Düşünceler değişince duygularda değişir ve stres azalır. Olumsuz düşünceler olumlu düşüncelerle değiştirmelidir. Örneğin: Hayalimdeki meslek için bu çalışmaya ihtiyacım var. Düzenli çalışma alışkanlığı edinerek her gün çalışma fikrine alışmam lazım”(Vernon, 2008). Açıklamanın ardından katılımcılardan daha önce yazmış

oldukları stresli durumlara olumsuz düşünceler yazmaları ardından bu düşüncelerin yerine koyabilecek olumlu düşünceler yazmaları istenir. Tüm üyelerin tamamlayınca yazılanlarla ilgili gönüllü olanlardan paylaşım alınır.

4. Paylaşımlardan sonra lider, stres durumunda vücudumuzda neler olduğunu tartışmaya açar. Üyelere “Stres ve vücudum formu” (Tufan, 2014) dağıtılır ve formda yer alan resim üzerinde işaretlemeler yaparak stres durumunda vücutlarında neler olduğunu fark etmeleri sağlanır.

5. Üyelere stresli oldukları durumda nasıl tepkiler verdiklerini sorulur ve hangilerinin işe yaradığı, hangilerinin ise daha çok stres yarattığı üzerinde durulur. Lider, stresle başa çıkmada sağlıklı ve sağlıksız yolların neler olabileceğini anlatır.

6. Liderin paylaşımı sonrasında “Stres yönetimi formu” (Vernon, 2008) (Kültürel özellikler dikkate alınarak uyarlanmıştır) üyelere dağıtılır ve üyelere formda yer alan hikayedeki stresle başa çıkma yollarını bularak altlarını çizmeleri istenir. Herkes tamamlayınca gönüllü üyelere paylaşım alınarak “Stres alıştırmaya” (Berking ve Whitley, 2014) geçilir ve oturum sonlandırılır. (Alıştırma süre doğrultusunda uyarlanarak yapılmıştır).

12. Oturum- Değerlendirme, Sonlandırma

Hedef: Psikoeğitim sürecinin değerlendirmek.

Kazanımlar:

1. Katıldığı psikoeğitim sürecine ilişkin değerlendirme yapar.
2. Grup sürecinde kendi amaçlarına ulaşmış ve ulaşmadığını ifade eder.
3. Katıldığı psikoeğitim programı süreciyle ilgili duygularını ifade eder.

Süre: 60- 90 dakika

Materyaller:

Yapışkanlı kağıtlar, fon kartonu, boş kağıtlar.

Uygulama:

1. Oturuma daha önceki oturumları göz önünde bulundurarak uygulanacak olan “Gruptan alınanları bir doğru üzerinde göster” adlı egzersiz (Votan- Acar, 2013) ile

başlanır. Üyeler, bu egzersizle süreçten edinilen kazanımlarla ilgili farkındalık oluşturur.

Egzersiz sonrasında üyelerden programın son oturumu olması nedeniyle süreç hakkında duygularını dağıtılan yapışkanlı kağıtlara yazarak sırayla çıkış biletim köşesine gelmeleri ve yazdıklarını grupla paylaşıp köşeye eklemeleri istenir.

2. Ardından her üyenin süreç ve sürecin kendi amaçlarına ulaşmada ne ölçüde etkili olduğuna ilişkin değerlendirmeleri dinlenir.

3. Son oturum, boş kağıtlar dağıtılır ve üyelerin olumlu duygularla gruptan ayrılmaları amacıyla “Mektup yazma” adlı alıştırma (V. Acar, 2013) yapılarak bitirilir.

Ek 2- Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları

Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DGÖ) Örnek Maddeleri

Ne hissettiğim konusunda netimdir.	☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ Çoğu zaman	☐ Neredeyse
	Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman
Duygularıma bir anlam vermekte zorlanırım.	☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ Çoğu zaman	☐ Neredeyse
	Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman
Kendimi kötü hissettiğimde, bu duygularımı kabul ederim.	☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ Çoğu zaman	☐ Neredeyse
	Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman
Kendimi kötü hissettiğimde, uzun süre böyle kalacağıma inanırım.	☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ Çoğu zaman	☐ Neredeyse
	Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman
Kendimi kötü hissettiğimde, duygularımın yerinde ve önemli olduğuna inanırım.	☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ Çoğu zaman	☐ Neredeyse
	Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman
Kendimi kötü hissettiğimde, eninde sonunda kendimi daha iyi hissetmenin bir yolunu bulacağımı bilirim.	☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ Çoğu zaman	☐ Neredeyse
	Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman
Kendimi kötü hissettiğimde, davranışlarım üzerindeki kontrolümü kaybederim.	☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ Çoğu zaman	☐ Neredeyse
	Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman
Kendimi kötü hissettiğimde, duygularım dayanılmaz olur.	☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ Çoğu zaman	☐ Neredeyse
	Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman

Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ) Örnek Maddeleri

1	2	3	4	5	6
Hemen hemen her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Nadiren	Oldukça Seyrek	Hemen hemen hiçbir zaman
Belli bir süre farkında olmadan bazı duyguları yaşayabilirim.					1 2 3 4 5 6
Şu anda olana odaklanmakta zorlanırım					1 2 3 4 5 6
Fiziksel gerginlik ya da rahatsızlık içeren duyguları, gerçekten dikkatimi çekene kadar fark etmeme eğilimim vardır.					1 2 3 4 5 6
Bir kişinin ismini, bana söylendikten hemen sonra unuturum.					1 2 3 4 5 6
Yaptığım şeyin farkında olmaksızın otomatik bağlanmış gibi yapıyorum.					1 2 3 4 5 6
İşleri veya görevleri ne yaptığının farkında olmaksızın otomatik olarak yaparım.					1 2 3 4 5 6
Kendimi gelecek veya geçmişle meşgul bulurum.					1 2 3 4 5 6
Ne yediğimin farkında olmaksızın atıştırıyorum.					1 2 3 4 5 6

Psikoeğitim Programını Değerlendirme Formu

Değerli Katılımcı, Aşağıda “Psikoeğitim Programı”nı değerlendirmenizle ilgili ifadeler yer almaktadır. Programın Yapısıyla ve Liderlikle ilgili ifadeleri kendi görüşlerinize göre “HİÇ”ten, “TAM”a doğru çarpı (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Lütfen her ifadeyi yanıtlayınız, boş ifade bırakmayınız.						
Madde No	İfadeler	HİÇ 1	2	3	4	TAM 5
Sizce,						
1.	Isınma oyunları ne ölçüde eğlenceliydi?					
2.	Isınma oyunları, üyelerin oturuma odaklanmalarına ne ölçüde katkıda bulundu?					
3.	Isınma oyunları, grup üyelerinin iletişim kurmasına ne ölçüde katkıda bulundu?					
4.	Egzersizler ne ölçüde faydalıydı?(Bilinçli farkındalık egzersizleri, öz şefkat egzersizi, gevşeme egzersizleri vb.)					
5.	Sunular ne ölçüde anlaşılırdı?					
6.	Sunular ne ölçüde yeterliydi?					
7.	Ödev materyalleri ne ölçüde anlaşılırdı?					
8.	Okuma parçaları ne ölçüde anlaşılırdı?					
9.	Oturumları takip ederken ne ölçüde zorlandınız?					
10.	Oturumlar esnasında ne ölçüde sıkıldınız?					
11.	Etkinliklere katılırken kendinizi ne ölçüde rahat hissettiniz?					
12.	Kendinizle ilgili paylaşımlarda bulunurken kendinizi ne ölçüde rahat hissettiniz?					
13.	Liderin oturum yönetme becerilerini ne ölçüde yeterli buldunuz?					
14.	Liderin konulara hakimiyetini ne ölçüde yeterli buldunuz?					
15.	Liderin dinleme becerilerini ne ölçüde yeterli buldunuz?					
Değerli Katılımcı, Aşağıda “Psikoeğitim Programı”nı değerlendirmenizle ilgili ifadeler yer almaktadır. Kazanılan Bilgiler ve Bilgilerin Kullanışlılığı ile ilgili ifadeleri kendi görüşlerinize göre “HİÇ”ten, “TAM”a doğru çarpı (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Lütfen her ifadeyi yanıtlayınız, boş ifade bırakmayınız.						
Oturumlarda, ne ölçüde yeni bilgiler edindiniz?		HİÇ 1	2	3	4	TAM 5
16.	Duyguları fark etme					
17.	Duyguları ifade etme					
18.	Empati					
19.	Olumlu duygular					
20.	Olumsuz duygular					
21.	Bilinçli farkındalık					
22.	Öz şefkat					
23.	Duygu düzenleme stratejileri					
24.	Stres					
Öğrendiğiniz bilgiler, kendinizi anlama ve farkındalık açısından ne ölçüde işinize yaradı?		HİÇ 1	2	3	4	TAM 5
25.	Duyguları fark etme					
26.	Duyguları ifade etme					
27.	Empati					
28.	Olumlu duygular					

29.	Olumsuz duygular					
30.	Bilinçli farkındalık					
31.	Öz şefkat					
32.	Duygu düzenleme stratejileri					
33.	Stres					
Öğrendiğiniz bilgilerin, başkalarını anlama ve onlarla daha iyi ilişkiler kurma konusunda ne ölçüde işinize yarayacağını düşünüyorsunuz?		HİÇ 1	2	3	4	TAM 5
34.	Duyguları fark etme					
35.	Duyguları ifade etme					
36.	Empati					
37.	Olumlu duygular					
38.	Olumsuz duygular					
39.	Bilinçli farkındalık					
40.	Öz şefkat					
41.	Duygu düzenleme stratejileri					
42.	Stres					
Öğrendiğiniz bilgilerin, eğitim hayatınızda ne ölçüde işinize yarayacağını düşünüyorsunuz?		HİÇ 1	2	3	4	TAM 5
43.	Duyguları fark etme					
44.	Duyguları ifade etme					
45.	Empati					
46.	Olumlu duygular					
47.	Olumsuz duygular					
48.	Bilinçli farkındalık					
49.	Öz şefkat					
50.	Duygu düzenleme stratejileri					
51.	Stres					
Öğrendiğiniz bilgilerin kimlerle ilişkilerinizde işe yarayacağını düşünüyorsunuz?		Ailem	Arkadaşlarım		Akrabalarım	
52.	Duyguları fark etme					
53.	Duyguları ifade etme					
54.	Empati					
55.	Olumlu duygular					
56.	Olumsuz duygular					
57.	Bilinçli farkındalık					
58.	Öz şefkat					
59.	Duygu düzenleme stratejileri					
60.	Stres					
Psikoeğitim programından edindiğiniz bilgileri yaşamınızda ne ölçüde kullanabileceğinizi düşünüyorsunuz?		HİÇ 1	2	3	4	TAM 5
Programla ilgili belirtmek istediğiniz düşüncelerinizi lütfen yazınız.						

Ek 3- Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçları'nın İzinleri

Duygu Regülasyon Zorluğu Ölçeği > Gelen Kutusu x



Meryem Atalay <mrym.atly248@gmail.com>

21 Ara 2018 12:15



Alıcı: tgencoz v

Sayın Hocam öncelikle iyi günler diliyorum,
Ben Meryem Atalay. Milli Eğitimde okul psikolojik danışmanı olarak görev yapmakta ve Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık dalında yüksek lisansımın tez dönemindeyim. Danışmanlığımı Prof. Dr. Mücahit Kağan hocamın yürüttüğü tezimde sizlerin türkçeye uyarladığı "Duygu Regülasyon Zorluğu Ölçeği"ni uygun görürseniz kullanmak istiyorum. Onayınız beni çok mutlu eder. Şimdiden teşekkür ederim.
Saygılarımla



Tülin Gençöz <tgencoz@metu.edu.tr>

21 Ara 2018 12:09



Alıcı: ben v

Merhabalar,

Ölçeği bilimsel araştırmalarınızda kullanabilirsiniz. Makaleyi, ölçeğin son halini, değerlendirilmesi için hazırladığım dokümanı ve referans bilgilerini ekte yolluyorum.

İyi çalışmalar dilekleriyle,

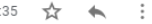
Prof. Dr. Tülin Gençöz
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü
Orta Doğu Teknik Üniversitesi
06800 Ankara
TÜRKİYE

Bilinçli Farkındalık Ölçeği > Gelen Kutusu x



Meryem Atalay <mrym.atly248@gmail.com>

26 Ara 2018 Çar 12:35



Alıcı: zozyesil v

İyi günler hocam,
Ben Meryem Atalay, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik danışma alanda yüksek lisans yapmaktayım. Tez aşamasındayım ve tezimde kullanmak için Ergenlerde uygulayacağım "Bilinçli Farkındalık Ölçeği"ne ihtiyacım var. Türkçeye uyarlamış olduğunuz Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilen ölçeğinin çalışması üniversite öğrencilerinde yapıldığı için size danışmak istedim. Eğer kullanıma uygun değilse ergenlerde kullanım için önereceğiniz "Bilinçli farkındalık ölçeği" var mıdır? Şimdiden teşekkür ederim.



Zümra Atalay <zozyesil@gmail.com>

29 Ara 2018 Cmt 11:11



Alıcı: ben v

Merhaba,

Eklili dosyada ölçek ve bilgilerini gönderiyorum

İyi çalışmalar dilerim



Zümra Atalay <zumra@mindfulnessinstitute.com.tr>

2 Ocak Çar 16:53



Alıcı: ben v

Meryem Hanım Merhaba,

Bilinçli Farkındalık Ölçeği'ni ergenlerde kullanabilirsiniz.

İyi günler.

Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu > Gelen Kutusu x



Meryem Atalay <mrym.atly248@gmail.com>

26 Mart Sal 22:45



Alıcı: ibrahimdenizim v

İbrahim Bey öncelikle merhabalar,
Ben Meryem Atalay. Yüksek Lisans tezimde daha önce geliştirerek doktora tezinizde kullandığınız "Psikoeğitim Programı Değerlendirme Formu"nu kendi konu içeriğim doğrultusunda bazı değişiklikler yaparak izniniz olursa kullanmak istiyorum. Dönüt sağlarsanız sevinirim. Çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.



İbrahim Deniz <ibrahimdenizim@gmail.com>

27 Mar 2019 08:26



Alıcı: ben v

Meryem hanım merhaba. Formumu "Deniz (2017)'den uyarlanmıştır." şeklinde bir bilgilendirmeye kullanabilirsiniz. Kolay gelsin.

Ek 4- Araştırma İzni



T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45468433-604.01.01-E.1069909
Konu : Araştırma İzni

16.01.2019

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 12.09.2017 tarihli ve 2017/25 numaralı Genelgesi
b) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14.01.2019 tarihli ve 2549 sayılı yazıları

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi Meryem ATALAY'ın "**Hazırlanan psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi**" konulu araştırma çalışması yapmak istediğine ilişkin, ilgi (b) yazıları ve araştırma çalışması ilişikte sunulmuştur.

İlgi (a) Genelge esaslarına göre "İl Millî Eğitim Anket -Araştırma -Tez Çalışmalarını Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenen ilgililerin anket-ölçek çalışmasını Resmi Anadolu İmam Hatip Liselerinde uygulaması Müdürlüğümüzce yerinde görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; onaylarınıza arz ederim.

Yalçın TÜRKİYİLMAZ
Şube Müdürü

OLUR
16.01.2019

Zamir BAHADIR
İl Millî Eğitim Müdürü V.

EKLER:

-Komisyon Kararı (1 Sayfa)
-Yazı ve Ekleri (23 Sayfa)

Mengüceli Mah. Kamu Lojmanları 1311, Şokak-ERZİNCAN
Elektronik Ağ: <http://erzincan.meb.gov.tr>
e-posta: arge24@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Yalçın TÜRKİYİLMAZ- Şube Müd.
Tel: (0 446) 214 20 73-12 45
Faks: (0 446) 214 11 85

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e869-1cc4-364a-b09a-acc3 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5- Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “Hazırlanan PsikoEğitim Programının Lise Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Becerilerine ve Bilinçli Farkındalık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi” adıyla 2018-2019 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Hazırlanan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisini incelemesi.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / PsikoEğitim şeklindedir.

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

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

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

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

Araştırmacı : Meryem Atalay- Milli Eğitim Bakanlığı’nda Rehber Öğretmen

İletişim bilgileri: mrym.atly248@gmail.com

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

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

İsim-Soyisim

İmza

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

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Meryem ATALAY

E-Posta Adresi : mrym.atly248@gmail.com

Öğrenim Durumu :

Derece	Bölüm/ Program	Üniversite	Yıl
Yüksek Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	2019
Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Erciyes Üniversitesi	2015
Lisans	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	Gazi Üniversitesi	2013-2014 (Lisans 3.Sınıf) Farabi

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Rehber Öğretmen	Milli Eğitim Bakanlığı	Şubat 2016-Halen
Psikolojik Danışman	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	Eylül 2015