



**KABUL VE KARARLILIK TERAPİSİNE
DAYALI DİJİTAL ÖYKÜ DESTEKLİ
PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ
ERGENLERİN DUYGU DÜZENLEME
GÜÇLÜKLERİNE VE PSİKOLOJİK
ESNEKLİKLERİNE ETKİSİ**

**Doktora Tezi
Mehmet İhsan ÇAKMAK
Eskişehir 2025**

**KABUL VE KARARLILIK TERAPİSİNE DAYALI DİJİTAL ÖYKÜ DESTEKLİ
PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ERGENLERİN DUYGU DÜZENLEME
GÜÇLÜKLERİNE VE PSİKOLOJİK ESNEKLİKLERİNE ETKİSİ**

Mehmet İhsan ÇAKMAK

DOKTORA TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

Danışman: Prof. Dr. Esra CEYHAN

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temmuz 2025

*Bu tez çalışması Anadolu Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon
Birimi Koordinatörlüğü tarafından 2206E060 proje numarası ile desteklenmiştir.*

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Mehmet İhsan ÇAKMAK'ın “Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programının Ergenlerin Duygu Düzenleme Güçlüklerine ve Psikolojik Esnekliklerine Etkisi” başlıklı tezi 02/07/2025 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek “Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Eğitim Bilimleri Ana Bilim dalında Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Ünvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Danışman) :	Prof. Dr. Esra CEYHAN	
Üye :	Doç. Dr. Aslı YILDIRIM	
Üye :	Doç. Dr. Yıldız KURTYILMAZ	
Üye :	Doç. Dr. Ahmet Rıfat KAYIŞ	
Üye :	Dr.Öğr.Üy. Muhammet Fatih YILMAZ	

Prof. Dr. Nafiz Öncü CAN

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

ÖZET

KABUL VE KARARLILIK TERAPİSİNE DAYALI DİJİTAL ÖYKÜ DESTEKLİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ERGENLERİN DUYGU DÜZENLEME GÜÇLÜKLERİNE VE PSİKOLOJİK ESNEKLİKLERİNE ETKİSİ

Mehmet İhsan ÇAKMAK

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temmuz 2025

Danışman: Prof. Dr. Esra CEYHAN

Bu araştırmada dijital öykü destekli olarak geliştirilen Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri ve psikolojik esneklikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu 49 ergen oluşturmaktadır. Veriler Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği, Kabul ve Eylem Formu (KEF-II), ihtiyaç analizi formu ve odak grup görüşmesi formu kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi, Friedman testi ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim programının Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim programından daha etkili olduğu; dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan Deney-1 grubunun duygu düzenleme güçlüğü son test ve izleme testi puanlarının, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan Deney-2 grubunun, Plasebo grubunun ve Kontrol grubunun duygu düzenleme güçlüğü son test ve izleme testi sonuçlarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan Deney-1 grubunun psikolojik katılık son test ve izleme testi puanlarının, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan Deney-2 grubunun, Plasebo grubunun ve Kontrol grubunun psikolojik katılık son test ve izleme testi sonuçlarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda araştırma kapsamında Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azalttığı, psikolojik esnekliklerini arttırdığı bulgusu ortaya konulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Duygu düzenleme güçlüğü, Psikolojik esneklik, Kabul ve Kararlılık Terapisi, Dijital öykü

ABSTRACT

THE EFFECT OF AN ACCEPTANCE AND COMMITMENT THERAPY-BASED PSYCHOEDUCATIONAL PROGRAM SUPPORTED BY DIGITAL STORYTELLING ON ADOLESCENTS' DIFFICULTIES IN EMOTION REGULATION AND PSYCHOLOGICAL FLEXIBILITY

Mehmet İhsan ÇAKMAK

Department of Educational Sciences

Guidance and Psychological Counseling Program

Anadolu University, Graduate School, July 2025

Supervisor: Prof. Dr. Esra CEYHAN

This study aimed to examine the effect of a digital story-supported psychoeducation program based on Acceptance and Commitment Therapy (ACT) on adolescents' difficulties in emotion regulation and psychological flexibility. The study group consisted of forty-nine adolescents. Data were collected using the Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS), the Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II), a needs analysis form, and a focus group interview form. Content analysis, Friedman test, and Kruskal-Wallis test were employed for data analysis. The findings indicated that the digital story-supported psychoeducation program based on ACT was more effective than the standard ACT-oriented psychoeducation program. The post-test and follow-up test scores on emotion regulation difficulties for Experimental Group 1, which received the digital story-supported intervention, were significantly lower than those of Experimental Group 2 (non-digital version), the placebo group, and the control group. Similarly, the post-test and follow-up scores on psychological inflexibility for Experimental Group 1 were significantly lower than those of the other groups. Based on these findings, it was concluded that the digital story-supported psychoeducation program developed within the scope of the study had a statistically significant effect on reducing adolescents' emotion regulation difficulties and increasing their psychological flexibility.

Keywords: Difficulties in emotion regulation, Psychological flexibility, Acceptance and Commitment Therapy, Digital storytelling

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

(İmza)

Mehmet İhsan ÇAKMAK

STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES

I hereby truthfully declare that this thesis is an original work prepared by me; that I have behaved in accordance with the scientific ethical principles and rules throughout the stages of preparation, data collection, analysis and presentation of my work; that I have cited the sources of all the data and information that could be obtained within the scope of this study, and included these sources in the references section; and that this study has been scanned for plagiarism with “Scientific Plagiarism Detection Program” used by Anadolu University, and that “it does not have any plagiarism” whatsoever. I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

.....

Mehmet İhsan ÇAKMAK

TEŞEKKÜR

Öğrenim hayatımın her aşamasında akademik birikimi, yol gösterici tavrı ve sabırlı desteğiyle bana rehberlik eden; Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanındaki on dört yıllık yolculuğumda bana ilham veren tez danışmanım Prof. Dr. Esra CEYHAN'a en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Yalnızca akademik değil, insani duruşu ve anlayışıyla da yoluma ışık tutan kıymetli hocama sonsuz minnettarım.

Bu tezin ortaya çıkışında çok büyük emekleri olan Doç. Dr. Aslı YILDIRIM'a, Doç. Dr. Yıldız KURTYILMAZ'a, Doç. Dr. Deniz GÜLER'e, Doç. Dr. Ahmet Rıfat KAYIŞ'e ve Dr. Öğr. Üyesi Muhammed Fatih YILMAZ'a teşekkür ederim.

Binbir emekle yazdığımız öykülerin dijital öykülere dönüşmesinde ve tüm teknik konularda sonsuz destek sunan, güler yüzü ve özverili çalışmalarıyla tez sürecimi kolaylaştıran Dr. Öğr. Üyesi Ömer ÖZER'e teşekkürü bir borç bilirim.

Desteğini, zamanını, bilgisini ve güler yüzünü öğrenim hayatım boyunca hiç eksik etmeyen Prof. Dr. Aydoğan Aykut CEYHAN'a; bilgi ve deneyimini benimle cömertçe paylaşan, desteklerini her zaman hissettiğim tüm hocalarıma kendi adıma ve hayatlarına dokunabildiğim tüm öğrencilerim adına sonsuz teşekkür ederim.

Maarif davamızda onuncu yılı geride bıraktığımız dostum, kardeşim ve destekçim Uğur ŞEKER'e; desteğini asla esirgemeyen ve önerileriyle yanımda olan Lalin YILMAZ'a; Hilal ARSLAN ŞEKER'e ve Umut SARIKAYA'ya teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

Tez sürecimde bana her türlü kolaylığı ve desteği sağlayan idarecilerim Nazım KIZILOĞLU, Orhan YALÇIN ve Hale ÇAĞAN'a; birlikte çalışmaktan onur duyduğum değerli meslektaşlarım Selim EREN, Onur GÜVENÇ ve Fatih ATMAÇ'a teşekkür ederim.

Kendisine “Yeni Word Belgesi” adlı onlarca dosya gönderdiğim, defalarca saatler sürecekle okumalarını ve önerilerini talep ettiğim; buna rağmen beni hiçbir zaman geri çevirmeyen ve bu tezin en sessiz ama en etkili destekçilerinden olan kıymetli dostum Mehmet Ali ÖZEN'e gönülden teşekkür ederim.

Son olarak hayatım boyunca koşulsuz sevgilerini ve desteklerini eksik etmeyen; her zaman, her durumda ve her yerde yanımda olan anneme, babama, abime ve kardeşime, beni ben yapan değerleri bana kazandırdıkları için minnet ve sevgiyle teşekkür ederim.

Mehmet İhsan ÇAKMAK

Temmuz, 2025



02/07/2025

ETİK KURUL BELGESİ BEYANNAMESİ

Evrak Kayıt Tarihi: 13.05.2022

Protokol No: 314608

Tarih: 25.05.2022



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi-Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim Programının Ergenlerin Duygu Düzenleme Güçlüklerine Etkisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Esra CEYHAN
TEZ YAZARI:	Mehmet İhsan ÇAKMAK
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof. Dr. Saime ÖNCE (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Dr. Yıldız UZUNER (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. İbrahim Cemil ULUKAN (Açıköğretim Fak.)
Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Erkan YÜKSEL (İletişim Bil. Fak.)

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken (örneğin ChatGPT, Gemini, DALL-E vb.) üretken yapay zekâ programlarından destek aldığımı beyan ederim. Tezin hazırlığı aşamasında üretken yapay zekâ programlarından çeviri desteği aldım. Üretken yapay zekâ programlarından aldığım bilgilerin doğruluğunu kontrol ettiğimi bildiririm.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

.....
Mehmet İhsan ÇAKMAK

DECLARATION OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE USAGE

I declare that I received support from generative artificial intelligence programs (for example ChatGPT, Gemini, DALL-E, etc.) while preparing this thesis. I have received support from generative artificial intelligence programs for language translation during the preparation of the thesis. I declare that I have checked the accuracy of the information I received from generative artificial intelligence programs.

I also declare that, if a case contrary to my declaration is detected in my work at any time, I hereby express my consent to all the ethical and legal consequences that are involved.

.....

Mehmet İhsan ÇAKMAK

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	ii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	v
STATEMENT OF COMPLIANCE WITH ETHICAL PRINCIPLES AND RULES	vi
TEŞEKKÜR	vii
ETİK KURUL BELGESİ BEYANNAMESİ	ix
ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI	x
DECLARATION OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE USAGE .	xi
İÇİNDEKİLER.....	xii
TABLolar DİZİNİ.....	xvi
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xix
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	5
1.2.1 Dijital öykü destekli ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik esneklik düzeylerine etkisine ilişkin denenceler	5
1.2.2 Ergenlerin psikoeğitim sürecine ilişkin görüşleri:	8
1.4 Araştırmanın Önemi.....	8
1.5 Varsayımlar	12
1.6 Sınırlılıklar.....	12

1.7 Tanımlar.....	12
2 ALAN YAZIN	14
2.1 Duygu Düzenleme ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	14
2.1.1 Duygu Nedir?	14
2.1.2 Duygu Düzenleme.....	14
2.1.3 Duygu Düzenleme Güçlüğü	17
2.1.4 Duygu Düzenleme Stratejileri	18
2.1.5 Duygu Düzenlemede Süreç Modeli	19
2.1.6 Ergenlerde Duygu Düzenleme Güçlüğü	20
2.2 Psikolojik Esneklik ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	22
2.2.1 Psikolojik Esneklik Nedir?	22
2.2.2 Psikolojik Esnekliğin Altı Boyutu:.....	24
2.3 Kabul ve Kararlılık Terapisi İle İlgili Kuramsal Açıklamalar	31
2.3.1 Kabul ve Kararlılık Terapisi	31
2.3.2 İnsan Doğasına Bakışı	32
2.3.3 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Kuramsal Dayanakları	33
2.3.3.1 İlişkisel Çerçeve Kuramı.....	33
2.3.3.2 İşlevsel Bağlamsalcılık.....	34
2.3.4 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Amaçları.....	34
2.3.5 Müdahale Yöntemleri ve Teknikleri.....	37
2.4 Dijital Öyküler ile İlgili Kuramsal Açıklamalar	39
2.4.1 Öyküler	39
2.4.2 Dijital Öyküler	40
2.4.3 Dijital Öykülerin Özellikleri.....	41
2.4.4 Psikolojik Yardım Süreçlerinde Dijital Öykülerin Kullanılması	42
2.5 İlgili Araştırmalar	46
2.5.1 Ergenlerde Duygu Düzenleme ile İlgili Araştırmalar	46

2.5.2 Ergenlerde Duygu Düzenlemeye Yönelik Psikoeğitim Programlarına İlişkin Araştırmalar.....	50
2.5.3 Ergenlerde Kabul Kararlılık Terapisinin Kullanımına İlişkin Araştırmalar	52
2.5.4 Ergenlerde Duygu Düzenlemede Kabul ve Kararlılık Terapisinin Kullanımına Yönelik Araştırmalar.....	55
2.5.5 Ergenlerde Duygu Düzenlemede Dijital Öykülerin Kullanılmasına Yönelik Araştırmalar	56
2.5.6 Kabul ve Kararlılık Terapisi ile Dijital Öykülerin Kullanılmasına Yönelik Araştırmalar	57
3 YÖNTEM	59
3.1 Araştırmanın Modeli	59
3.2 Çalışma Grubu ve Denekler	61
3.3 Veri Toplama Araçları	63
3.3.1 Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ) (EK-1).....	63
3.3.2 Kabul ve Eylem Formu-II (KEF-II) (EK-2)	64
3.3.3 Kişisel bilgi formu.....	65
3.3.4 İhtiyaç analizi görüşme formu	65
3.3.5 Odak Grup Görüşmesi formu	65
3.4 İşlemler.....	66
3.4.1 Deneyisel işlem öncesinde gerçekleştirilen çalışmalar	66
3.4.2 Deneyisel Aşamada Gerçekleştirilen İşlemler.....	71
3.4.3 Deneyisel Aşama Sonrasında Gerçekleştirilen İşlemler.....	75
3.5 Verilerin Analizi	76
3.6 Araştırmanın Geçerliği ve Güvenilirliği	77
4 BULGULAR VE YORUM.....	78
4.1 Araştırmanın Deneyisel Boyutundan Elde Edilen Bulgular	78

4.1.1 Dijital Öykü Destekli Deney Grubunun (Deney-1), Dijital Öykü Destekli Olmayan Deney Grubunun (Deney-2), Kontrol Grubunun ve Plasebo Grubunun Duygu Düzenleme Güçlüğü Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	78
4.1.2 Dijital Öykü Destekli Deney Grubunun (Deney-1), Dijital Öykü Destekli Olmayan Deney Grubunun (Deney-2), Kontrol Grubunun ve Plasebo Grubunun Psikolojik Esneklik Düzeylerine İlişkin Bulgular	88
4.2 Araştırmanın Nitel Boyutundan Elde Edilen Bulgular	98
4.2.1 Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programı Uygulanan Deney Grubuyla Yapılan Odak Grup Görüşmesine İlişkin Bulgular	99
4.2.2 Dijital Öykü Destekli Olmayan Psikoeğitim Programı Uygulanan Deney Grubuyla Yapılan Odak Grup Görüşmesine İlişkin Bulgular.....	106
5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	114
5.1 Sonuç	114
5.2 Tartışma	115
5.2.1 Duygu Düzenleme Güçlüğüne İlişkin Bulguların Tartışılması	115
5.2.2 Psikolojik Esnekliğe İlişkin Bulguların Tartışılması.....	120
5.3 Öneriler	123
5.3.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler	123
5.3.2 Okul psikolojik danışmanlarına yönelik öneriler.....	125
5.3.3 Araştırmacılara yönelik öneriler.....	126
KAYNAKÇA.....	127
EKLER	
ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3. 1	<i>Araştırma Kapsamında İzlenen Desen</i>	60
Tablo 3. 2	<i>Çalışma grubunun cinsiyet ve okul türüne göre dağılımı</i>	62
Tablo 3. 3	<i>Çalışma grubunun Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği ve Kabul ve Eylem Formundan (KEF-II) ön-test ölçümlerinde aldıkları puanlarına ilişkin bulgular ..</i>	62
Tablo 3. 4	<i>Deneyssel aşamaya katılan katılımcıların grup ve okul kademesine göre dağılımı</i>	72
Tablo 3. 5	<i>Deneyssel aşamaya katılan katılımcıların grup ve cinsiyete göre dağılımı</i>	72
Tablo 3. 6	<i>Araştırmanın nicel değişkenlerine ilişkin ön-test ölçümlerine ait betimsel istatistikler (n=49)</i>	77
Tablo 4. 1	<i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testi verilerine ait Friedman testi sonuçları</i>	79
Tablo 4. 2	<i>Deney-1 ve Deney-2 gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testi verilerinin ikili karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları</i>	80
Tablo 4. 3	<i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ön-test verilerine ait betimsel istatistikler</i>	82
Tablo 4. 4	<i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ön-test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları</i>	82
Tablo 4. 5	<i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin son test verilerine ait betimsel istatistikler</i>	83
Tablo 4. 6	<i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları</i>	83

Tablo 4. 7 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Mann Whitney U testi sonuçları</i>	84
Tablo 4. 8. <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin izleme testi verilerine ait betimsel istatistikler</i>	85
Tablo 4. 9 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları.....</i>	86
Tablo 4. 10 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin izleme test verilerine ait Mann Whitney U testi sonuçları</i>	86
Tablo 4. 11 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testi verilerine ait Friedman testi sonuçları</i>	89
Tablo 4. 12 <i>Deney-1 ve Deney-2 gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testi verilerinin ikili karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları.....</i>	90
Tablo 4. 13 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ön-test verilerine ait betimsel istatistikler</i>	92
Tablo 4. 14 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ön-test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları.....</i>	93
Tablo 4. 15 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin son test verilerine ait betimsel istatistikler.....</i>	93
Tablo 4. 16 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları.....</i>	94
Tablo 4. 17 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Mann Whitney U testi sonuçları</i>	94
Tablo 4. 18 <i>Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi verilerine ait betimsel istatistikler</i>	96

Tablo 4. 19 *Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları 96*

Tablo 4. 20 *Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik düzeylerine ilişkin izleme testi verilerine ait Mann Whitney U testi sonuçları..... 97*



ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 1. 1 <i>Deney-1 Grubuyla Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmesine Ait Kod-Alt Kod Haritası</i>	99
Şekil 1. 2 <i>Deney-2 Grubuyla Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmesine Ait Kod-Alt Kod Haritası</i>	107



1 GİRİŞ

Bu bölümdeki ilk olarak problem durumu hakkında bilgiler verilecek olup ardından araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar sunulacaktır.

1.1 Problem Durumu

Düzensizliklerle var olan kaotik bir evrenin parçası olan insan, yaşamı boyunca pek çok kriz ve kaosla mücadele etmektedir. Yaşamının başlangıcı olan doğumdan başlayarak gelişimin sona erdiği ölüme kadar başarması gereken gelişim görevleri ve edinmesi gereken beceriler ile baş başa kalan bireylerin bu karmaşayı, hedefleri doğrultusunda şekillendirerek harekete geçme çabası kendi düzen arayışını temsil etmektedir. Yaşamını sürdürmek için gereken rutin faaliyetlerini sürdürme zorunluluğu ve rutinin dışına çıkarak farklı deneyimler yaşama seçeneği arasında düzeni yakalamak ve sürdürebilmek ise bazı gelişim dönemlerinde daha zorlayıcı olabilmektedir. Bu dönemlerden biri ise ergenliktir.

Çocukluktan yetişkinliğe geçişi temsil eden gelişimsel bir süreç olan ergenlik bireyin düşüncelerinde, duygularında, sosyal ilişkilerinde ve fiziksel özelliklerinde pek çok değişimi beraberinde getirmektedir (Santrock, 2020). Ergenlik döneminde bireyin bedeninde salgılanan hormonlar ile bedensel ve duygusal yapıda önemli değişiklikler gerçekleşmektedir. Tüm bu değişimler bireylerin yetişkin niteliklerine sahip olmalarını sağlamaktadır (Ercan, 2001). Beraberinde getirdiği pek çok gelişim görevi ve bireye yönelik beklentilerin artmasının yanında gelişim dönemleri geçişleri de kriz yaşantılarına yol açabilmektedir. Ergenlik dönemi de yaşamsal bir krize dönüşebilmekte ve ergenlerde güvensizlik, karamsarlık, çöküntü, gibi depresif belirtiler görülebilmektedir. Bu çerçevede krize müdahale çalışmaları ergenlerin ruh sağlığını korumada temel bir işleve sahiptir (Canat, Uçan ve Yazar, 2009; Ertem ve Yazıcı, 2006).

Ergenlik döneminde artan duygusal yoğunluk ve düzensizliklerle beraber ergenin duygu farkındalığı da artmaktadır. Bu nedenle ergenler duygusal uyaranlara daha duyarlı hale gelmektedir (Bayhan ve Işıtan, 2010; Ercan, 2001; Koç, 2004; Steinberg, 2013). Bu bağlamda, ergenliğin duyguları fark etme ve duyguların yaşama etkisi açısından önemli bir dönem olduğu ve bu dönemde duygu düzenlemenin önem taşıdığı görülmektedir.

Tarih boyunca olduğu gibi günümüz yaşamında da duygular kritik bir role sahiptir. Duygular bireyin hayatta kalmasında, tehlikeye karşı kendini koruyabilmesinde ve çevresine uyum sağlamasında büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda bireyden

duygularının farkında olması ve duygularına uygun tepkiler üretmesi beklenmektedir (Demireğen, 2019). Özellikle gelişimsel olarak hızlı değişimleri beraberinde getiren ergenlik döneminde bireylerin, uygun tepkiler üretmek konusunda duygu düzenleme becerileri işlevsel olabilecektir. Bireylerin karar verme süreçlerini ve kişilerarası etkileşimlerini kolaylaştıran duygular, bireyin duygularını kontrol edebilmesine göre olumlu ya da olumsuz şekilde karşımıza çıkabilmektedir (Erdoğan, 2012; Gross ve Thompson, 2014; Gross ve Werner, 2010). Bu bağlamda duyguları düzenleyebilmek, duruma uygun davranışlar sergileyebilmek açısından önem taşımaktadır.

Duygu düzenlemeye ilişkin alan yazınında üzerinde uzlaşmaya ulaşılmış ortak bir tanım bulunmamakla birlikte Gratz ve Roemer (2004), kavramsal ve ampirik bulgulara dayalı olarak duygu düzenlemeyi “Duyguların farkında olma ve duyguları anlama, duyguları kabul etme, olumsuz duyguları deneyimlerken dürtüsel davranışları kontrol ederek istenen amaçlara uygun davranabilme ve hedefler ile durumsal istekleri karşılayabilmek için duygulanım sürecini uygun duygu düzenleme stratejilerinin esnek şekilde kullanılabilmesi yeteneği” şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanımda duygu düzenlemenin yalnızca duyguları kontrol etmeye dayalı bir süreç olmadığı; duyguları fark etmek, anlamak, kabul etmek ve dürtüsel davranışları kontrol ederek bireyin amaçları doğrultusunda hareket edebilmesinin duygu düzenleme kapsamında yer aldığı görülmektedir. Özetle çok kapsamlı bir süreç olan duygu düzenleme duyguların kontrolünün yanında davranışların kontrolünü de içermektedir.

Erken ergenlik yıllarında gelişimi hız kazanan bilişsel yeteneklerle beraber duygu düzenleme stratejileri de gelişmektedir (Haşimoğlu ve Aslandoğan, 2018). Bireylerin fiziksel, sosyal, duygusal ve bilişsel açılardan geliştiği ergenlik döneminde, yeni duyguların farklı düzeylerde ortaya çıkabileceğini söylemek hatalı olmayacaktır. Bu bağlamda duygu düzenleme becerisi, bireyin hangi duygulara, ne zaman ve nasıl sahip olduğuna kadar inceleyen kapsamlı bir süreç olduğundan ergenlerin mevcut durumlarına uygun karar vermelerini destekleyebilecektir. Bununla birlikte duyguların etkileri davranışlar, fizyolojik tepkiler ve düşüncelerde de gözlenebilmektedir. Her ne kadar duygular davranışları etkileyen karşı konulamaz güçler olarak betimlenseler de duygularla başa çıkmak konusunda duygu düzenleme becerileri bireylerin esnek davranabilmelerine destek olmaktadır. Özetle duygu düzenleme, bilişler ve duygular

arasındaki en geniş kapsamlı ve etkili süreçlerden biridir (Gross, 1998; Koole, 2009; Ünal Doğan, 2020).

Duygular, bireyin amaçları doğrultusunda eyleme geçişini engelleyebilmekte ve bireyi farkındalığa zorlayabilmektedir. Bu bağlamda duyguların düzenlenebilmesi mümkündür. Bireyin duygusal tepkilerini tanıması, izlemesi, değerlendirmesi ve değiştirmesi ile ilgili süreçlerle ilgilenen duygu düzenleme üç temel özelliğe sahiptir. Bu özelliklerden ilki duygu düzenleme sürecinin yalnız olumlu yönde olmasının gerekmediğidir. İkinci özellik duygu düzenleme becerilerinin bilinçli olarak işe koşuluyor olmasının gerekliliğidir. Üçüncü ve son özellik ise duygu düzenleme stratejilerinin işe koşulmasının sonuçlarının iyi ya da kötü olacağının önceden tahmin edilemez oluşudur (Phillips ve Power, 2007).

Duygu düzenleme sürecinde duyguların değişmesi değil, duygusal tepkilerin dengelenmesi söz konusudur. Bireyin amaçlarına ve stratejinin işlevlerine göre duygu düzenleme stratejileri birbirinden ayrılmaktadır (Koole, 2009). Bu bağlamda bireyin amaçları ve duygularına ilişkin farkındalık düzeyine göre duygu düzenlemenin farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Bireyin duygularına esnek biçimde yaklaşması ve anda olarak bu duygulara ilişkin tepkilerini dengeleyebilmesi önem taşımaktadır. Bireyin duygularına ve duygu düzenleme sürecine esnek yaklaşamaması duygu düzenleme güçlüğünü beraberinde getirmektedir.

Duygu düzenleme güçlüğü, bireyin duygusal ipuçlarını fark edememesi, duyguları karşısında sergilediği eylemleri düzenleyememesi ve eyleme geçememesiyle açıklanabilmektedir (Linehan, 2014). Karşılaştığı olaylar sonucunda hissettiği duygular karşısında bireyin duygularını değerlendirememesi ve aktif şekilde eyleme geçememesi durumunda birey katı bir sürece girebilmektedir. Kendi düşünce ve duyguları üzerindeki kontrol eksikliğinin bireyin esnek yaklaşımının önüne geçmesi durumu bireyi kısır bir döngüye sokabilmektedir. Özetle duygu düzenleme sürecini, bireyin duygularına esnek biçimde yaklaşmasıyla açıklamak da mümkündür.

Bireyin hayatında karşılaştığı durumlara katı biçimde yaklaşmak yerine esnek tepkiler üretebilmesi psikolojik esneklik ile mümkün olmaktadır. Psikolojik esneklik ise bireylerin şimdiki anda olarak deneyimlerine açık olmasını ve değerleri doğrultusunda hareket etmelerini ifade etmektedir (Harris, 2017). Bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları deneyimlere, düşüncelere ve duygulara esnek biçimde yaklaşma becerisini ifade eden psikolojik esneklik, ergenlerin duygu düzenleme süreçlerini de ilgilendirmektedir.

Bireyin karşılaştığı duygulara esnek şekilde yaklaşabilmesini destekleyen psikolojik esneklik ile bireylerin duygularını düzenleme noktasında daha etkili adımlar atabileceği söylenebilir. Bu bağlamda bireyin duygularına ilişkin farkındalık sahibi olması ve esnek yaklaşabilmesi konusunda psikolojik esnekliğin önem taşıdığı düşünülmektedir.

Psikolojik esneklik gibi farkındalık odaklı bir kavrama ilişkin yürütülecek çalışmalarda farkındalığı esas alan yaklaşımların kullanılması işlevsel olacaktır. Bu yaklaşımlardan biri olan Kabul ve Kararlılık Terapisine göre sağlıklı yaşamın temel amacı sürekli iyi hissetmek değil; bireyin olumlu ya da olumsuz düşüncelere sahip olduğunda bunlara esnek biçimde yaklaşarak kabul edebilmesidir (Hayes, Strosahl ve Wilson, 2011). Kabul ve Kararlılık Terapisi, bireylerin psikolojik sağlamlıklarını arttırmak için kabul ve farkındalık süreçleriyle davranış değişikliği süreçlerini kullanan davranışsal ve bilişsel bir müdahaledir (Hayes vd., 2013; Işık vd., 2021). Ayrıca Kabul ve Kararlılık Terapisi teknik düzeyinde metaforları ve egzersizleri içinde barındırmaktadır (Hayes, Strosahl ve Wilson, 1999). Bu bağlamda psikoeğitim sürecine metaforlar ve öyküler gibi farklı yöntemlerin dahil edilmesi terapi sürecini zenginleştirecektir.

Tarihsel süreçte en eski eğitim biçimleri olarak karşımıza çıkan öykülerin teknolojinin sunduğu olanaklar ile sunulması dijital öyküleme olarak adlandırılmaktadır. Görsel imgeler, yazılı metinler, sesler, müzikler ve videolar gibi bileşenlere sahip olan dijital öyküleme, teknolojik gelişmelerle birlikte popülerlik kazanan güçlü bir öğretme-öğrenme aracı olarak karşımıza çıkmaktadır (Hull ve Nelson, 2005; Yoon, 2013; Robin, 2008). Bununla birlikte eğitim ortamlarının teknolojik açıdan donanımlı hale gelmesi ve bireylerin teknoloji serüvenine küçük yaşlarda başlaması, onları dijital ortamdaki bireyleri resim, video ve bilgiler konusunda hazır kılmaktadır. Bu uyarlama çabası sonucunda ortaya çıkan dijital öyküler etkileşimi sağlamak, spontane bir ortam oluşturmak, öykü anlatma becerisi konusunda geliştirmek, teknoloji becerileri kazandırmak, öğrenme sürecini zevkli hale getirmek, motivasyonu artırmak ve öğrenme deneyimlerini kişiselleştirmek gibi özelliklere sahiptir (Yoon, 2013). Bu bağlamda psikoeğitim sürecinde kullanılacak dijital öykülerin beceri kazanma ve motivasyon noktasında katılımcılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öyküler psikolojik yardım süreçleri için faydalı olabilecek bir potansiyele sahiptir. Öykü formatında verilen mesajlar duygusal boyutta çalışılan danışanlarda didaktik sunumlara göre daha etkileyici olabilmektedir. Bireylerin yaşamlarındaki sorunları daha kabul

edilebilir şekilde sunan, kendi içinde tutarlılık barındıran öykülerin terapi sürecinde kullanılması didaktik yöntemlere göre daha deneyimsel ve işlevsel olmaktadır (Bergner, 2007; Davis vd. 2021; Jenkins, 2013). Halihazırda psikolojik yardım alanında öykülerden yararlanılmaktadır. Dijital öykü kavramı psikolojik yardım sürecine katılan bireylerin deneyimlerini keşfetmek ve bunları ifade etmelerini kolaylaştırmak için ek bir yol sağlamaktadır (Jenkins, 2013; Sawyer ve Willis, 2011). Benzer şekilde Kabul ve Kararlılık Terapisi yaklaşımında da öykü ve metaforlar terapi sürecinde kullanılmaktadır (Davis vd., 2021). Bu bağlamda dijital öykülerin Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı yardım süreçlerinde kullanılmasının yaklaşımın doğasına uygun olduğu ve dijital öykülerin Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı psikoeğitim süreçlerini daha etkili hale getireceği söylenebilir. Sonuç olarak ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmak ve psikolojik esnekliklerini arttırmak konusunda yürütülecek çalışmalarda Kabul ve Kararlılık Terapisi ve dijital öyküler verimli şekilde kullanılabilir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı dijital öykü destekli olan ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri ve psikolojik esneklikleri üzerindeki etkisini test etmektir. Bu amaç doğrultusunda Kabul ve Kararlılık terapisi temelinde araştırma kapsamında hazırlanan dijital öykü destekli olan ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri ve psikolojik esneklikleri üzerindeki etkisinin incelenmesine ilişkin alt amaçlar ve hipotezler aşağıda sunulmuştur.

1.2.1 Dijital öykü destekli ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik esneklik düzeylerine etkisine ilişkin denenceler

Bu bölümde dijital öykü destekli ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programları uygulanan ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ve psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin alt amaç ve denenceler sunulmuştur. Bu bağlamda ilk olarak ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerine, sonrasında ise psikolojik esnekliklerine ilişkin alt amaçlar ve denenceler aşağıda sunulmuştur:

1.2.1.1 Ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerine ilişkin denenceler:

Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak hazırlanan dijital öykü destekli psikoeğitim programı ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmada anlamlı düzeyde etkili midir?

Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak hazırlanan dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmada anlamlı düzeyde etkili midir?

Denence 1: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 2: Dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 3: Plasebo grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

Denence 4: Kontrol grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

Denence 5: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, plasebo ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 6: Dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, plasebo ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 7: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

1.2.1.2 Ergenlerin psikolojik esnekliklerine ilişkin denenceler:

Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak hazırlanan dijital öykü destekli psikoeğitim programı ergenlerin psikolojik esnekliklerini arttırmada anlamlı düzeyde etkili midir?

Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak hazırlanan dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı ergenlerin psikolojik esnekliklerini arttırmada anlamlı düzeyde etkili midir?

Denence 8: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 9: Dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 10: Plasebo grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

Denence 11: Kontrol grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

Denence 12: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, plasebo ve kontrol gruplarının psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 13: Dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, plasebo ve kontrol gruplarının psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 14: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

1.2.2 Ergenlerin psikoeğitim sürecine ilişkin görüşleri:

Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak hazırlanan, dijital öykü destekli olan ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulaması sürecinden geçen ergenlerin psikoeğitim süreçlerine ilişkin görüşleri nasıldır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Duygular bireyin hayatta kalmasında, tehlikeye karşı kendini koruyabilmesinde ve çevresine uyum sağlamasında büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda bireyden duygularının farkında olması ve duygularına uygun tepkiler üretmesi beklenmektedir (Demireğen, 2019). Özellikle gelişimsel olarak hızlı değişimleri beraberinde getiren ergenlik döneminde bireylerin uygun tepkiler üretmek konusunda duygu düzenleme becerilerinin işlevsel olacağı söylenebilir.

Ergenlik döneminin sağlıklı geçebilmesi için ergenin duygularını düzenleyebilmesi önem taşımaktadır. Ergenlik dönemi bazı bireyler için oldukça fırtınalı geçerken bazen yaşam olaylarına bağlı krizlere ev sahipliği yapabilmektedir. Yetişkinlerle karşılaştırıldığında problem çözme becerileri açısından daha az tecrübeli olan ergenlerin yaşadığı sorunların çözümüne ilişkin yardım alabileceği sosyal destek sistemlerine sahip olmaları önem taşımaktadır. Ayrıca ergenlerin yaşadıkları durumlarla baş etme sürecinde yetersizlik ve çaresizlik hissedebilecekleri göz önünde bulundurulduğunda çaresizlik engellenmeye, engellenme ise öfke duygusuna yol açabilmektedir. Buradan hareketle ergenlik döneminde bireylerin pek çok duygu ile yüzleştiği, duygularda iniş çıkışlar bulunduğu; bu durumun ise risklere yol açabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda okullarda duygu düzenlemeye ilişkin gerçekleştirilecek çalışmaların gelişimsel olarak ergenleri destekleyeceği ve psikopatolojilerin önlenmesi açısından işlevsel olacağı düşünülmektedir (Canat, Uçan ve Yazar, 2009; Dinçel, 2006).

Ergenlik bireyin gelişimine ilişkin değişimlerin yaşandığı; depresyon, kaygı ve stres açısından önem taşıyan bir gelişim dönemidir (Akkuş Çutuk, 2017). Özellikle depresyon ergenlik döneminde yaygın olarak karşılaşılan duygusal problemlerden biridir ve ağır olarak yaşanması sonucunda birey için intihar riski gündeme gelmektedir (Ercan, 2001; Ulusoy, Demir ve Baran, 2005). Diğer yandan panik bozukluk, depresyon, sınırda kişilik bozukluğu gibi birçok önemli psikopatolojinin duygu düzenleme sürecindeki başarısızlıklarla ilişkili olduğu görülmektedir (Blackledge ve Hayes, 2001). Bu durum yeteneklerini, güçlü yanlarını, zayıflıklarını, toplumun beklentilerini bilmek ve bunlar

çerçevesinde kendi doğrularına karar vererek toplumsal yaşama uyum sağlamak zorunda olan ergenler için duygu düzenlemenin önemini ortaya koymaktadır. Bu çerçevede psikopatoloji riskinin azaltılması noktasında duygu düzenleme becerilerinin kazandırılması için ailenin ve çevrenin bireyin duygu düzenleme sürecini desteklemesi önem taşımaktadır (Demireğen, 2019). Ergenler yaşadıkları olaylara duygusal dengesizlik sonucunda farklı zamanlarda farklı tepkiler gösterebilmektedirler. Hızlı değişen duygular ve ani öfke gibi durumlar da ergenlerde yaygın olarak görülebilmektedir. Duygularını kontrol ederek düzenleyebilme becerisine sahip ergenler daha sağlıklı bir dönem geçirmektedirler (Demireğen, 2019). Bunun yanında çocukluktan ergenliğe geçildiğinde duygu düzenleme yeteneği artmakta ve duygu düzenlemeye ilişkin beceri ve motivasyonları farklılaşmaktadır. Bu bağlamda ergenlerin duygu düzenleme becerilerinin desteklenmesi sürecinde bu motivasyonun ve gelişim döneminin sunduğu avantajların değerlendirilmesinin sağlıklı bir gelişim için önem taşıdığı söylenebilir.

Ergen sağlığı üzerinde koruyucu ruh sağlığı çalışmaları büyük önem taşımaktadır (Singh ve Winsper, 2017). Ergenlik döneminde ergenlerin olumsuz düşünce ve duygularından uzaklaşmak için teknolojiyi sıklıkla kullanmaları ve normalden daha fazla uyuduklarına ilişkin bazı çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Larson, 1995'den akt. Steinberg, 2013). Bu bulguları destekleyecek şekilde depresif gençlerin olumsuz duygularla başa çıkmak için farklı ve daha az etkili yöntemleri kullandıkları ortaya konulmuştur. Ergenlerin duygu düzenlemeye ilişkin seçtikleri stratejiler genellikle yetişkinlere göre daha agresif olabilmektedir. Bunun yanında ergenlerin duygu düzenleme amacıyla kullandıkları yöntemler, ergenleri duygularını düzenlemekten uzaklaştırabilmekte; uyumak, hiçbir şey yapmamak ve kaçınmak gibi yollara başvurabilmektedirler. Bu durum depresif gençlerin olumsuz duyguları azaltmasını zorlaştırmaktadır (Macklem, 2007). Buradan hareketle bireylerin bu dönemde gelişim döneminin de etkisiyle karşılaşabilmeleri olası olan duygularla nasıl baş edebileceklerini öğrenmeye ihtiyaç duydukları görülmektedir.

Duygu düzenleme sürecinde bilişsel yeniden değerlendirme, duygunun etkisini ya da duygu uyandıran potansiyel durum hakkındaki düşünme biçimini değiştirmeyi içermektedir (John ve Gross, 2004). Duygunun düzenlenmesinde dikkat, kontrol için çaba sarf etmek ve genel yürütme işlevleri gibi bilişsel süreçler, bireyin duygularını kontrol etme yeteneğini etkilemektedir (Fox ve Calkins, 2003). Erken ergenlik yıllarında gelişimi hız kazanan bilişsel yetenekleriyle birlikte duygu düzenleme stratejileri de

gelişmektedir (Haşimoğlu ve Aslandoğan, 2018). Bireyin kendisinin ve çevresindekilerin duygularının farkında olması, bu duygulara uygun ifade biçimleri kazanmasına yardımcı olmaktadır (Southam-Gerow, 2014). Duygu düzenleme bir başa çıkma sürecini betimlemektedir. Stres içeren durumlarla başa çıkma becerileri gelişen bireyler duygu düzenleme becerilerini kullanmaktadırlar (Özbay vd., 2012). Bu çerçevede, ergenlik dönemindeki bireylerin duygu düzenleme becerileri gelişimini desteklemek işlevsel olacaktır.

Duyguların ortaya çıkışında bireylerin seçici dikkati ve duygularına ilişkin sahip olduğu bilgiler de duyguları üzerinde önem taşıdığı söylenebilir. Duygu düzenleme süreçlerinde stresli yaşam olayları karşısında yeniden değerlendirmeyi kullanan bireyler, kaçınma sergileyen bireylere göre daha kolay başa çıkabilmektedirler (John ve Gross, 2004). Duygular, bireylerin hayatlarında olup bitenleri değerlendirme biçimlerinden kaynaklanan bilişsel bir sürecin ürünleridir. Bireylerin herhangi bir duruma ilişkin duygusal tepkiler geliştirmeleri sürecinde öncelikle durumlara ilişkin bilişsel öğelere sahiptirler. Duygusal tepkiler bilişsel öğelerin ardından ortaya çıkmaktadır (Lazarus, 2006). Temel araştırmalar ve klinik müdahaleler sonucunda depresyon önlemeye ilişkin geliştirilen programların çoğunun merkezinde bilişsel yeniden yapılandırmanın yer aldığı bilinmektedir (Garber, 2006). Bu bağlamda duyguların ve duygu düzenleme süreçlerinin bilişsel boyutlarıyla ele alınmasının işlevsel olacağı; bunun da Kabul ve Kararlılık terapisi gibi bilişsel boyutu olan terapi yaklaşımlarıyla mümkün olacağı düşünülmektedir.

Ergenlerin duygusal yeteneklerinin gelişimi sürecinde psikolojik esnekliği geliştirmek önem taşımaktadır (Petersen vd., 2022a). Psikolojik esnekliğin bireyin alternatif tepkilere yönelmesi ve katı bir duruştan çok uyum sağlamaya ilişkin oluşu, ergenlik döneminin değişimleri konusunda da önem taşımaktadır. Kabul ve Kararlılık Terapisinin psikolojik esneklik modeli ergenlik dönemindeki değişime ve farklı bağlamlara uyarlanabilir olmasıyla işlevsel ve esnek bir yol sunmaktadır (Ong vd., 2020). Ayrıca Kabul ve Kararlılık Terapisinin önemli kavramlarından olan kabul becerisini ergenlik döneminde geliştirmek, sadece psikolojik esnekliği artırmakla sınırlı kalmayıp, aynı zamanda gençlerin iyi oluşuna da katkı sağlayabilmektedir (Petersen vd., 2022a). Buradan hareketle Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı bir psikoeğitim programı geliştirmenin ergenlik döneminin gelişimsel özelliklerini yönetmek konusunda bireye destek olacağı,

ergenlerin psikolojik esnekliğini arttıracak; psikolojik esneklik düzeyinin artırılmasının ise ergenlerin iyi oluşuna katkı sağlayacak düşünölmektedir.

Psikolojik esneklik bireylerin hayatlarındaki zorlayıcı düşünce ve duygularla karşılaştıklarında kullanabilecekleri becerileri kapsamaktadır. Psikolojik esnekliğin içeriğinde yer alan tolerans, kabul ve daha geniş bir perspektifle durumları değerlendirme gibi boyutlarıyla (Hayes vd., 2006; Hayes, Strosahl ve Wilson, 2011) ergenlerin duygularını düzenlemeleri noktasında işlevsel olacağı düşünölmektedir. Katı bir yaklaşımla zorlayıcı durumlar karşısında kısıtlı becerileri kullanmanın aksine psikolojik esneklik bireylere alternatif ve esnek bir bakış açısı sunabilmektedir. Bu bağlamda geliştirilen psikoeğitim programıyla ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerinin azaltılması ve yaşamlarında anda olabilmek, düşüncelerinden ayrışabilmek, farkındalık kazanmak ve değerleri doğrultusunda adım atabilmeleri açısından psikolojik esnekliğin büyük önem taşıdığı düşünölmektedir. Bununla birlikte psikolojik esneklik bireylerin düşüncelerinden ayrışmasını, anda olmasını ve değerleri konusunda farkındalık geliştirmesini ön plana almaktadır. Buradan hareketle psikolojik esnekliğin ergenlerle yürütölecek çalışmalarda sınırlı davranış repertuarının zenginleştirilerek deneyimlerine esnek yaklaşmak konusunda ergenleri teşvik etmek konusunda önem taşıdığı söylenebilir.

Psikoeğitim sürecinin eğitsel boyutları göz önünde bulundurulduğunda bu süreci zenginleştirmenin bireylerin yararlanma düzeyini arttıracak düşünölmektedir. Günümüzde eğitim ortamlarının sahip olduğu teknolojik avantajlar ve bireylerin küçük yaşlarda teknolojiyle tanışmasını değerlendirerek teknolojik gelişmelere ve toplumsal evrime paralel olarak ilerleme gösteren dijital öykü gibi süreçleri psikolojik yardım süreçlerine uyarlayabilmek önem taşımaktadır. Yardım sürecini kolaylaştırarak etkileşimi sağlamaya destek olacak dijital öykülerin bireylerin yaşamlarındaki sorunları daha kabul edilebilir şekilde sunması, öykülerin psikolojik yardım süreçlerinde kullanılmasını didaktik yöntemlere göre daha deneyimsel ve işlevsel hale getirmektedir (Bergner, 2007; Davis vd. 2021; Jenkins, 2013). Bu boyutlarıyla teknolojik bir fırsat olan dijital öykülerin psikolojik yardım sürecine dahil edilmesinin hedef kitleye ulaşmak ve etkileşimi arttırmak açısından büyük önem taşımaktadır. Ayrıca Kabul ve Kararlılık Terapisi kavramlarından olan farkındalığı arttırmak ve bireyin eylemde bulunmasını desteklemek gibi boyutlar göz önünde bulundurulduğunda psikolojik yardım sürecine dijital öykülerin dahil edilmesinin Kabul ve Kararlılık Terapisinin doğasına uygun olduğu ve bu bağlamda

psikoeğitim sürecinin verimliliğini arttırdığı söylenebilir. Sonuç olarak ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmak ve psikolojik esnekliklerini arttırmak amacıyla Kabul ve Kararlılık Terapisinin deneyimsel yapısına dayalı olan dijital öykülerle desteklenen psikoeğitim programının etkili olacağı düşünülmektedir.

1.4 Varsayımlar

1. Araştırmanın deneysel aşamasında Deney-1, Deney-2, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan ergenlerin dokuz oturumdan oluşan psikoeğitim süreci dışındaki yaşantıları, ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik esneklik düzeylerini anlamlı düzeyde etkilememiştir.

1.5 Sınırlılıklar

1. Araştırmadan elde edilen bulgular 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ili Sivrihisar ilçesinde yer alan ve çalışmaya gönüllü olarak katılan ergenler ile sınırlıdır.
2. Araştırmada Odak Grup Görüşmelerinin, dönem sonu sınav haftasında gerçekleştirilmesi nedeniyle beklenenden daha kısa sürmesi verileri sınırlandırmıştır.
3. Araştırmanın uygulaması Milli Eğitim Bakanlığına bağlı lise kademesindeki okullarda yürütüldüğü için oturumlar hafta içi olacak şekilde planlanmıştır. Bu nedenle programın uygulanabilmesi için her bir grup için gönüllü katılımcılar aynı okuldan seçilmek durumunda kalmıştır.

1.6 Tanımlar

Duygu Düzenleme: Duyguların farkında olma ve duyguları anlama, duyguları kabul etme, olumsuz duyguları deneyimlerken dürtüsel davranışları kontrol ederek istenen amaçlara uygun davranabilme ve hedefler ile durumsal istekleri karşılayabilmek için duygulanım sürecini uygun duygu düzenleme stratejilerinin esnek şekilde kullanılabilmesi yeteneğidir (Gratz ve Roemer, 2004, s. 42-43).

Duygu Düzenleme Güçlüğü: Duygu düzenleme güçlüğü, bireyin aktif çabasına rağmen normal koşullar altında duygusal ipuçlarını değerlendirmemesi, duygulara ilişkin eylemlerini düzenleyememesi ve eyleme geçmekte başarısızlık yaşamasıdır (Linehan, 2014, s. 323).

Dijital Öykü: Görsel imgeler, yazılı metinler, sesler, müzikler ve videolar gibi bileşenlere sahip olan dijital öyküleme, teknolojik gelişmelerle birlikte popülerlik kazanan güçlü bir öğretme-öğrenme aracı ve sanat eseridir (Yoon, 2013, s. 26)

Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT): Danışanların nasıl biri olmak ve ne yapmak istediklerini ortaya koymaya çalışan ve bu doğrultuda davranışlarını değiştirmeleri için onları deneyimlerine açık bir biçimde ve bütüncül bir farkındalıkla eyleme geçmeleri noktasında teşvik eden davranışçı bir terapi yaklaşımıdır (Hayes, Strosahl ve Wilson, 2011, s.28).

Psikolojik Esneklik: Bireylerin deneyimlerine dikkat ve açıklıkla yaklaşarak an'da bulunmaları ve değerler odaklı davranışlar sergilemeleridir (Harris, 2017, s.34).

2 ALAN YAZIN

Bu bölümdeki bilgiler iki ana başlık altında düzenlenmiştir. Birinci başlıkta duygu düzenleme, Kabul ve Kararlılık Terapisi, psikolojik esneklik ve dijital öyküler hakkında alan yazınında yer alan kuramsal açıklamalara yer verilmiş olup ikinci başlıkta ise belirtilen kavramlara ilişkin araştırma bulguları paylaşılmıştır.

2.1 Duygu Düzenleme ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu başlık altında duygu ve duygu düzenleme kavramları, duygu düzenlemenin özellikleri, duygu düzenleme güçlüğü, duygu düzenleme stratejileri, duygu düzenlemede süreç modeli ve ergenlerde duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2.1.1 Duygu Nedir?

Duygular bireyin bir duruma dikkat etmesi sürecinde bu durumu kendi amaçlarıyla ilgili görmesi halinde ortaya çıkmaktadır. Öfke, korku, üzüntü, sevgi, şaşkınlık, utanç ve iğrenme gibi temel duygular ve bu duyguların karışımıyla ortaya çıkan yüzlerce duygu bulunmaktadır. Olaya ilişkin amaç ne olursa olsun duyguyu ortaya çıkaran, bireyin bu amaca yüklediği anlamdır (Goleman, 2019; Gross ve Thompson, 2014). Hayatın her alanında önemli rolleri olan duygular çevremizde olan biten her olayı değerlendirerek hayatta kalma sürecimize destek olmakta; modern dünyaya uyum sağlamakta zorluk yaşasalar da hala hayatta kalma sürecinde büyük önem taşımaktadır. Aynı zamanda bireylerin yaşam amaçlarını gerçekleştirmeleri ve bu doğrultuda adımlar atarak dikkatlerini odaklayabilmeleri konusunda duygular güdüleyici işleve sahiptir (Beauchaine ve Hinshaw, 2017; Gross ve Thompson, 2014). Her duygu bireyin herhangi bir ihtiyacını koordine eden bir işleve hizmet etmektedir. Duyguların bu özelliği bireyin dikkatini odaklamasında ve sosyal ilişkilerinde düzenleyici bir rol üstlenmesini sağlamaktadır (Cole vd., 1994). Ancak duygular düzenlenemedikleri durumlarda bireye zarar verebilmekte ve olumlu ya da olumsuz sonuçları beraberinde getirebilmektedir (Gross ve Thompson, 2014). Bu bağlamda duyguları düzenleyebilmek önem taşımaktadır.

2.1.2 Duygu Düzenleme

Alan yazınında duygu düzenlemenin, bireylerin hangi duygulara, ne zaman ve nasıl sahip oldukları ile bu duyguları nasıl deneyimleyerek ifade ettiklerini belirleyen süreçler (Gross, 1998), olumlu duyguları teşvik ederek sürdürmek ve olumsuz duygularla başa

çıkma (Frenzel ve Stephens, 2013), bireyin deneyimlediği duyguya ve bu duygunun ifade edilış biçimine yönelik müdahale edilmesi (Erdoğan, 2012), duygusal sonuçlara yol açan hisleri, davranışlar ve diğr psikolojik tepkileri arttırmak, sürdürmek ya da azaltmak amacıyla kullanılan tüm bilinçli-bilinçdışı stratejiler (Haşimoğlu ve Aslandoğan, 2018) gibi farklı açılardan tanımlandığı görölmektedir. Duygu düzenlemenin yapısının karmaşıklığından ve kapsamlı ölçme araçları bulunmamasından dolayı duygu düzenlemeye ilişkin tutarlı ve üzerinde anlaşmaya varılmış tanımlar bulunmamaktadır (Gratz ve Roemer, 2004). Mevcut tanımlar incelendiğinde ise bireylerin duyguları deneyimleme ve sahip oluş biçimleri, olumsuz duyguları azaltarak olumlu olanları arttırmak, duygulara ve ifade edilış biçimlerine müdahale edilmesinin duygu düzenleme sürecinin parçaları olarak görüldüğü söylenebilir.

Alan yazınında duygu düzenlemeye ilişkin pek çok tanım bulunsa da Gratz ve Roemer (2004), alan yazınında yer alan kavramsal ve ampirik bulgulara dayalı olarak duygu düzenlemeyi tanımlamıştır. Duygu düzenleme, “Duyguların farkında olma ve duyguları anlama, duyguları kabul etme, olumsuz duyguları deneyimlerken dürtüsel davranışları kontrol ederek istenen amaçlara uygun davranabilme ve hedefler ile durumsal istekleri karşılayabilmek için duygulanım sürecini uygun duygu düzenleme stratejilerinin esnek şekilde kullanılabilmesi yeteneği” şeklinde tanımlamaktadır. Bu becerilerin birinin veya tamamının eksikliği-yokluğu ise duygu düzenleme sürecindeki güçlüklerin varlığını göstermektedir (Gratz ve Roemer, 2004).

Duygu düzenleme spontane duygusal tepkiler üzerinde amaçlı ve çaba sarf edilen bir çalışmadır. Duygu düzenlemede amaç bireylerin öfke, üzüntü, sevinç gibi duygulara sahip olması ya da bu duygulardan uzaklaştırılması değildir. Aksine duygu düzenleme bireylerin duygu durumlarının değr, uyarılma ve yaklaşma-kaçınma boyutlarıyla ele alınarak değıştirilmesidir. Bu bağlamda duygu düzenleme tüm duygusal durumların yönetimini kapsayan geniş bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Özetle duygu düzenleme bireyin yaşam hedeflerini gerçekleştirmesi konusunda duyguların yoğunluğu, bağlamı ve zamansal niteliklerini değrlendiren içsel ve dışsal özelliklerdir (Koole, 2009; Thompson, 1994).

Duygu düzenleme yalnızca olumsuz duygularla ilgilenmemektedir. Duygu düzenleme tüm duyguların ve stres gibi tüm duygusal durumların düzenlenerek tepkilerin dengelenmesini içermektedir (Koole, 2009). Bireylerin duygularını nasıl

deneyimledikleri, hangi duyguları hissettikleri ve duygularını nasıl ifade ettikleri duygu düzenlemenin konusudur. Ortamı seçmek, düzenlemek, dikkati odaklamak, bilişsel değişiklikler yapmak, tepkileri uyarlayabilmek bu bağlamda önem taşımaktadır (Gross, 1998). Benzer şekilde duygu düzenleme duygulara ilişkin dürtüsel ve bağlama uygun olmayan davranışları engellemek, bireyin hedefleri doğrultusunda hareket ederken ruh haline bağlı olmayan biçimde hareket etmesi, güçlü duygulara ilişkin fizyolojik sonuçları yatıştırabilmek ve güçlü duygulara rağmen dikkatini odaklayabilmek gibi otomatik ya da bilinçli tepkiler şeklinde tanımlanabilmektedir (Linehan, 2014).

2.1.2.1 Duygu Düzenlemenin Özellikleri

Duygular öncelikli oldukları için bireyin yaptığı işi kesintiye uğratabilmekte ve bireyi farkındalığa zorlayabilmektedir. Bu bağlamda duyguların düzenlenebilmesi büyük önem taşımaktadır. Duygu düzenleme, bireyin duygusal tepkilerini tanıması, izlemesi, değerlendirmesi ve değiştirmesi ile ilgili süreçlerle ilgilenen duygu düzenleme üç temel özelliğe sahiptir. Bu özelliklerden ilki duygu düzenleme sürecinin yalnız olumlu yönde olmasının gerekmediğidir. İkinci özellik duygu düzenleme becerilerinin bilinçli olarak işe koşuyor olmasının gerekliliğidir. Üçüncü ve son özellik ise duygu düzenleme stratejilerinin işe koşulmasının sonuçlarının iyi ya da kötü olacağının önceden tahmin edilemez oluşudur (Phillips ve Power, 2007).

Duygular fizyolojik olarak nabız artışı, hızlı nefes alıp verme, terleme gibi yollarla kendi kendini düzenlemektedir. Ayrıca duygular seçici dikkat, çarpıtma, inkâr ve yansıtma gibi bilinçdışı süreçlerle de düzenlenebilmektedir. Duyguların bilinçli olarak düzenlenmesi ise bilişsel yeniden yapılandırma, kendini suçlama, ruminasyon ve felaketleştirme gibi yollarla gerçekleşmektedir (Garnefski vd., 2002). Özetle duygu düzenlemenin bireyin duygusal süreçlerine ilişkin ayırt edici boyutunun bireyin bilinçli müdahaleleri olduğu söylenebilir. Duygular her zaman birey için önem taşıyan bir olayla-durumla karşılaşıldığında ortaya çıkmaktadır. Bir olayın birey için önem taşıması durumu ise olay ve kişinin amaçlarıyla arasındaki bağ, olayın kişinin haz alması durumuyla ilişkisi, olayın ilişkili olduğu diğer kişilerin tepkileri ve bireyin önceki deneyimleri ile ortaya çıkmaktadır (Uchiyama ve Campos, 2015). Duygu düzenleme süreci duygusal tepkilerin dengelenmesidir. Duygu düzenlemenin amaçları ve işlevlerine göre duygu düzenleme stratejileri kategorize edilebilmektedir. Duygu düzenlemede dikkat, bilgi ve bedensel tepkiler hedeflenmektedir. Duygu düzenlemenin işlevleri haz almaya yönelik ihtiyaçları

karşlamak, bireyin hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırmak ve kişilik işleyişini optimize etmektir (Koole, 2009).

2.1.3 Duygu Düzenleme Güçlüğü

Duygu düzenleme sürecinde bireyin pratik yapması, duygulara ilişkin bilgi sahibi olması ve gelişimsel olgunluk başarı için önem taşımaktadır (Lopes vd., 2005). Bireyin pratik, bilgi ya da gelişimsel olgunluk eksiği durumu olduğunda ya da duygularını düzenlemeyi başaramadığında duygu düzenleme güçlüğü ortaya çıkmaktadır.

Duygu düzenleme güçlüğü, bireyin aktif çabasına rağmen normal koşullar altında duygusal ipuçlarını değerlendirememesi, duygulara ilişkin eylemlerini düzenleyememesi ve eyleme geçmekte başarısızlık yaşamasıdır (Linehan, 2014). Duygu düzenleme kalıplarının kendisi de bazen duygu düzenleme güçlüğüne neden olabilmektedir. Duygu düzenleme kalıplarının psikopatolojiye neden olması gibi durumlarda bu stratejiler bireyin işlevselliğini bozabilmektedir. Bireyin duygu düzenleme kalıplarının bireyin işlevselliğini bozucu bir hale gelmesi duygu düzenleme güçlüğüne ortaya çıkarmaktadır (Cole vd., 1994). Diğer bir ifadeyle duygu düzenleme konusunda bireyin tepki repertuarındaki darlık ve mevcut stratejilerinin işe yaramaması duygu düzenlemeyi zayıflatmakta ve bireyin sorunlar yaşamasına sebep olabilmektedir (Thompson, 1994). Özellikle duygular psikopatolojiler konusunda merkezi bir role sahiptir (Beauchaine ve Hinshaw, 2017). Aynı zamanda duygular bireylerin çevrelerine ve değişimlere uyum sağlamasında büyük önem taşımaktadır. Ayrıca duygu düzenlemede yaşanan güçlükler pek çok klinik problemde gözlenebilmektedir (Beauchaine ve Hinshaw, 2017; Gross ve Werner, 2010). Bu bağlamda duygu düzenleme güçlüğü bireyin duygularını düzenleyememesi ya da düzenlemek noktasında güçlük yaşaması olarak ifade edilebilecektir. Ayrıca duygu düzenleme güçlüğü bireyin uyum ve yeteneğini ve iyi oluşunu etkilemektedir.

Gratz ve Roemer (2004) duygu düzenleme güçlüğüne altı boyutta ele almaktadır. Bu boyutlar duygusal farkındalık eksikliği, duygusal açıklık eksikliği, duyguları kabul etmeme, uygun strateji eksikliği, dürtü kontrol zorluğu ve bireyin hedefe yönelik davranışlarında bozulmayı içermektedir. Bu boyutlar ise bireyin duygularını tanıyamaması, duygularının anlamlarını fark edememesi, olumsuz duyguları reddetmesi, etkili başa çıkma yollarını seçememesi, yoğun duygularla karşılaştığında dürtüsel davranması ve duygusal yük altındayken kontrolsüz davranışlar sergilemesini

kapsamaktadır (Gratz ve Roemer, 2004). Buradan hareketle bireyin duygularını anlaması, fark etmesi, kabul etmesi, etkili başa çıkma yolları kullanması, kontrolsüz davranmaması ve planlı davranışlarını sürdürmesinin duygu düzenleme güçlüğü önleyebilecektir. Özetle duygu düzenleme noktasında bazı stratejilerin kullanılması bireyin sağlıklı şekilde duygularını düzenlemesi açısından önem taşımaktadır.

2.1.4 Duygu Düzenleme Stratejileri

Duygu düzenleme duyguların yönünü azaltmayı, sürdürmeyi ya da arttırmayı sağlamaktadır. Duygu düzenleme stratejileri ise bireylerin istenmeyen duygularını yönetim biçimlerini belirlemektedir ve her bireyin kendine ait duygu düzenleme tarzları olabilmektedir. Duygu düzenleme stratejilerinin temel işlevi bireylerin hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırmaktır. Duyguların düzenlenmesi bireyin psikolojik işleyişini sağlıklı olarak desteklemekte ve bireyin hedeflerine ulaşması konusunda duygularının güçleştirici etkisini ortadan kaldırmaktadır. Duygu düzenlemenin yokluğu ya da zayıf oluşu ise bireyin esnek ve işlevsel bir yaşam sürmesini zorlaştırmaktadır (Beauchaine ve Hinshaw, 2017; Koole, 2009). Özetle duygu düzenlemede temel kriter bireyin hedeflerine uygun şekilde hareket etmesini sağlayacak şekilde duygularını düzenleyebilmesidir. Bireyin hedefi doğrultusundaki alternatifleri görebilmesi ve bu alternatifleri kullanabilmesi duygularını yönetmesi konusunda önem taşımaktadır.

Duygu düzenleme tarzlarındaki farklılıklar bireylerin kendine ait tarzlarını oluşturmakta ve kişilik özelliklerine dönüşmektedir. Duygu düzenleme rastlantısal olarak ortaya çıkan bir süreçten çok bireyin duygularını yönetme amacıyla sergilediği aktif girişimlerden oluşmaktadır (Cole vd., 1994; Gross ve Werner, 2010; Koole, 2009). Bireyin duygularını düzenlemek amacıyla aktif adımları, duygu düzenleme stratejileri olarak ifade edilmektedir. Rastlantısal olarak ortaya çıkmayan ve bireye özgü olarak sıklığı ve biçimi değişebilen bu stratejiler aracılığıyla bireyin duygularına ilişkin tepkileri ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda biçimi, sıklığı ve tarzı değişse de duygu düzenleme stratejilerinin bireyin olumlu ya da olumsuz tüm duygularını düzenlemesine hizmet ettiği söylenebilir.

Duygu düzenleme stratejileri yalnızca olumsuz duyguların kontrolüyle sınırlı olmayıp, olumlu duyguların düzenlenmesini ve duyguların yoğunluğu, süresi ve ifadesi gibi bileşenleri de kapsamaktadır (Gross, 2014). Ayrıca duygu düzenleme yalnızca duyguların bastırılması ya da görmezden gelmesi değil; deneyimleme biçimini ve

sürdürülebilirliğinin kontrol edilmesine dayalı stratejileri içermektedir (Cole vd., 1994). Özetle duygu düzenleme sadece olumsuz duygulara odaklanmamakta, bireyin duyguları deneyimle biçimlerinden kontrol edilmesine kadar çok kapsamlı bir süreci kapsamaktadır. Duygu düzenleme stratejileri uyumlu ve uyumsuz olarak iki başlık altında değerlendirilebilmektedir. Uyumlu stratejiler kabul, olumluya odaklanma, çözüme yönelik planlama, farklı bakış açısı geliştirme ve olayları geniş bir çerçeveye ele almayı içerirken uyumsuz stratejiler ruminasyon, kendini ya da diğerlerini suçlama ve felaketleştirme tepkilerini içermektedir (Garnefski vd., 2002). Benzer şekilde duygu düzenleme stratejileri gereksinim odaklı stratejiler, hedef odaklı stratejiler ve birey odaklı stratejiler şeklinde 3 alt boyutta da değerlendirilebilmektedir. Gereksinim odaklı stratejiler dikkat kaçınması, sosyal ilişkilerle rahatlama ve pozitif düşünme; hedef odaklı stratejiler düşünceleri bastırma, dikkati dağıtma ve bilişsel yeniden yapılandırma; birey odaklı stratejiler ise dikkati odaklama, nefes egzersizleri-gevşeme teknikleri gibi sınıflandırılabilir (Koole, 2009). Bununla birlikte bilişsel yeniden değerlendirme ve duygusal bastırma alan yazınında sıklıkla karşılaşılan duygu düzenleme stratejileri arasında yer almaktadır. Bilişsel yeniden değerlendirme bireyin durumu farklı bir bakış açısıyla yorumlaması ve duygusal tepkisini azaltmasını kapsarken duygusal bastırma bireyin hissettiği duygulara ilişkin tepkilerini bilinçli olarak engellemesini içermektedir (Gross, 1998; Hofmann vd., 2009; Kring ve Sloan, 2009). Farklı bir ifadeyle bir duygu düzenleme stratejisi olarak bilişsel yeniden değerlendirme, duygunun etkisini ya da duygu uyandıran potansiyel durum hakkındaki düşünme biçimini değiştirmeyi içermektedir (John ve Gross, 2004). Birey günlük yaşamlarında bu stratejilerin birini ya da birden fazlasını kullanabilmektedir (Werner ve Gross, 2009). Özetle duygu düzenleme stratejileri, bireylerin duygularını kabul etmesi, duygularının yoğunluğunu düzenlemesi ve duygularının yaşamlarındaki işlevselliğine ilişkin etkileri düzenlemelerini sağlamaktadır. Bu bağlamda duygu düzenlemenin bir süreci temsil ettiği ve bu sürecin ele alınmasının önem taşıdığı düşünülmektedir.

2.1.5 Duygu Düzenlemede Süreç Modeli

Gross (1998) tarafından ortaya konulan Süreç Modeli, bireyin duygu düzenleme stratejilerini ele alan bir model olup duyguların bir dizi olay ve değerlendirme sürecinden geçerek ortaya çıktığını; sürecin her aşamasında bireyin duygularına müdahale etme fırsatı olduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda ilgili model ilk dördü ön süreç odaklı,

beşincisi ise tepki odaklı stratejileri içeren beş aşamadan oluşmaktadır. İlk aşama durum seçme olup bireyin duygusal olarak kendisini etkileyebilecek ortamlara girip girmeme konusundaki seçimini ele almaktadır. İkinci aşama olan durum değiştirme ise bireyin içinde bulunduğu ortamda fiziksel veya sosyal düzenlemeler yaparak ortamın kendi üzerindeki etkisini değiştirmeye çalışmasını içermektedir. Üçüncü aşama olan dikkatin yönlendirilmesi, bireyin dikkatini duygusal etkileri azaltmak için farklı yönlere çevirmesini içermektedir. Dördüncü aşama ise bilişsel değişim olup bireyin yaşadığı olayın anlamını yeniden değerlendirmesini ve bilişsel yapılandırma stratejisini kullanmasını içermektedir. Son aşama olan beşinci aşama ise tepki düzenleme olup bireyin duyguları ortaya çıktıktan sonra bu duyguların dışı vurumunu düzenlemesini içermekte; tepkilerin düzenlenmesiyle ilgilenmektedir (Gross, 1998; Gross ve Thompson, 2014). Özetle duygu düzenlemeye ilişkin ortaya konulan bu model, bireyin duygularına nasıl ve hangi boyutlarda, hangi stratejilerle müdahale edebileceğini içermektedir.

2.1.6 Ergenlerde Duygu Düzenleme Güçlüğü

Ergenlik döneminde pek çok farklı duygu ergen tarafından deneyimlenmektedir. Olumlu duyguların yanında olumsuz ve engelleyici duygular da ergenin karşısına çıkmaktadır. Duyguların yoğun ve şiddetli olması ergenlerin duygulardan doğan aşırı ya da uygun olmayan davranışlar konusunda kontrolünün zayıflamasına sebep olmaktadır. Gelişim dönemi itibariyle ergen için önem taşıyan duyguların düzenlenememesi ise ergenleri kaçınma stratejilerine yönlendirmektedir (Geldard ve Geldard, 2013; İnanç vd., 2011).

Ergenlik dönemindeki bireyler değişimlere uyum sağlamanın yanında geleceklere ilişkin kararlar almak, yaşamına ilişkin amaçlar belirleyerek bu amaçlara yönelik olarak harekete geçmek durumundadır. Yaşamın normal akışında yer alan olaylar ergenlik dönemindeki bireyler için stres kaynağı olabilmektedir. Akademik başarısızlık ve kayıp gibi pek çok olumsuz ve stresli yaşam olayıyla karşılaşabilmekte ve bu durumlarla başa çıkmak için farklı stratejiler kullanmaktadırlar (Akkuş Çutuk, 2017; Çankaya ve Meydan, 2018; Eryılmaz, 2009). Bununla beraber bu dönemde fiziksel, cinsel ve moral değişimlerin yanında kariyer planlama, yaşam felsefesi yaratma gibi gelişim görevleri bireyi belirsizlik ve kararsızlığa sürükleyebilmektedir (Ercan, 2001). Ergenlikle birlikte gerçekleşen bilişsel, sosyal ve duygusal değişimlerin gerçekleşmesi ergenlerin iletişim tarzlarını da farklılaştırabilmektedir. Ayrıca ergenlik döneminde duygusal yoğunluklar ve istikrarsız duygular artmakta, arkadaşlık bağları ve romantik ilişkiler önem taşımakta,

hızlı değişimlere uyum çabasıyla birlikte ergenler çekingenlik, tedirginlik ve çabuk heyecanlanma gibi daha önce hissetmedikleri duyguları fark etmeye başlamaktadırlar. (Bayhan ve Işıtan, 2010; Koç, 2004). Bunun yanında ergenler soyut işlemler dönemiyle birlikte kazandıkları yeni duygu ve düşünceler sonucunda yaratıcılık kazanmakta, dini ve kendilerine ilişkin duyguları ile ilgilenmeye başlamaktadırlar (Windmiller, 1995’den akt. Dinçel, 2006). Ayrıca ergenlik döneminde limbik sistemde yaşanan bazı önemli değişiklikler sonucunda heyecan arayışı ve duygusal uyarılma artmaktadır. Bunun sonucunda ise ergenlerin duygusal uyaranlara ve sosyal konulara karşı daha duyarlı hale geldikleri düşünülmektedir. Sonuç olarak, bir gelişim dönemi olarak ergenlik döneminin uyumu ve stresi içinde barındırmakta, bu dönemde duyguların algılanma ve yaşama etki açısından önemi artmakta ve böylece duygular ve duygu yönetimi önem kazanmaktadır. Duygular düzenlenme biçimlerine göre olumlu ya da olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir; bu bağlamda duygu düzenleme yeteneği yaşamın her döneminde önem taşımaktadır.

Duygular karar verme süreçlerini ve kişilerarası etkileşimleri kolaylaştırabileceği gibi zarar verici de olabilmektedir. Zarar verme durumu yanlış zaman ve yanlış yoğunluk seviyesiyle ortaya çıkabilmektedir. Bu durumda duyguları düzenleyebilme yeteneği önem kazanmaktadır (Erdoğan, 2012; Gross ve Thompson, 2014). Bu boyutuyla duyguların ergenlik döneminde düzenlenmesinin büyük önem taşıdığı söylenebilir.

Duygular bazı durumlarda bilişsel süreçlerin ve mantığın önüne de geçebilmektedir. Yoğun yaşanan duyguların akıl yürütme sürecini engellemesi ve uzun vadeli hedefler yerine kısa vadeli hedeflerin daha ulaşılabilir olması gibi durumlar sonucunda duygular mantığın önüne geçebilmektedir. Duygular, bireylerin hayatlarında olup bitenleri değerlendirme biçimlerinden kaynaklanan bilişsel bir sürecin ürünleridir. Bireylerin herhangi bir duruma ilişkin duygusal tepkiler geliştirmeleri sürecinde öncelikle durumlara ilişkin bilişsel öğelere sahiptirler. Bireylerin algı, anlamlandırma ve bilişleri, ruhsal tepkilerinde rol oynamaktadır. Duygusal tepkiler bilişsel öğelerin ardından ortaya çıkmaktadır (Lazarus, 2006; Türkçapar ve Sargın, 2012). Doğası gereği ergenlik döneminde duygular daha yoğun şekilde deneyimlenmekte ve bu dönemde dürtüsel davranışların artması ve risk alma eğiliminin artmasıyla birlikte duygu düzenleme önemli bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır (Zeman vd., 2006). Buradan hareketle duygu düzenleme sürecinde bilişsel bir boyutun bulunduğu; ergenlik dönemi gibi krizlerin

yaşanabildiği bir dönemde ergenlerin duygusal süreçlerini düzenleyememesinin de anlaşılabilir bir durum olduğu ve ergenlerin duygu düzenleme sürecinde bilişsel öğelerin ve bilişsel boyutta esnek bir yapıya sahip olmasının önem taşıdığı söylenebilir.

Duygu düzenleme sürecinde bireyin karşılaşacağı sonuçların birey için kabul edilebilirliği önem taşımaktadır (Beauchaine ve Hinshaw, 2017). Bireyin duygularını düzenlemesi sürecinde karşılaştığı sonuçlar birey için kabul edilebilir seviyede değilse duygu düzenleme noktasında bireyin esnek davranamaması ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda bireyin katı kalıplar yerine esnek yaklaşımı ön plana alan psikolojik esneklik kavramı önem kazanmaktadır.

2.2 Psikolojik Esneklik ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu başlıkta ilk olarak psikolojik esneklik kavramı açıklanacaktır. Kavramın açıklanmasının ardından psikolojik esnekliğin altı boyutu (bilişsel ayrışma, kabul, bağlamsal benlik, anda olmak, değerler ve değerler doğrultusunda kararlı adımlar) psikolojik katılık ile birlikte sunulacaktır.

2.2.1 Psikolojik Esneklik Nedir?

Psikolojik esneklik bireylerin deneyimlerine açık biçimde ve dikkatle yaklaşarak şimdiki anda olabilmeleri ve değerlerini fark ederek bu doğrultuda hareket edebilmeleridir (Harris, 2017). Bu bağlamda bireyin deneyime açık, farkında ve anda oluşu konusunda psikolojik esneklik önem kazanmaktadır

Psikolojik esneklik, Kabul ve Kararlılık Terapisinde bireyin içsel deneyimlerinden kaçmadan, içsel deneyimleriyle birlikte değerleri doğrultusunda hareket edebilmelerini ve psikolojik iyilik halini ifade etmektedir (Ernst ve Mellon, 2016; Nalbant ve Yavuz, 2019). Birbiri ile ilişkili olan altı süreçten oluşan Psikolojik Esneklik Modeli (Hayes, Follette ve Linehan, 2004); ayrışma, kabul, bağlamsal benlik, anda olmak, değerlerle temas ve değer odaklı kararlı davranışlardan oluşmaktadır (Gregoire vd., 2018). Psikolojik esneklik değer yönelimli hedeflere ulaşmak için ortaya konacak davranış desenlerini destekleyebilmek adına şimdiki an ile bağlantılı olma yeteneği anlamına gelir (Hayes, Strosahl, Wilson; 2011). Benzer şekilde psikolojik esneklik kavramı bireyin geçmiş veya gelecek zaman yerine içinde bulunduğu anda olması ve değerlerinin rehberliğinde hareket etmelerini ifade etmektedir. Ayrıca psikolojik esneklik bireylerin psikolojik sağlıklarını sürdürmelerine katkı sağlamaktadır (Hayes vd., 2006, Harris,

2017; Harris, 2019; Kashdan ve Rottenberg, 2010; Westrup ve Wright, 2017). Psikolojik esneklik, bireylerin zorlayıcı yaşantılar, düşünceler ve duygular karşısında kullanabilecekleri bir dizi beceri olarak tanımlanır. Bu beceriler arasında, zorlu deneyimlere karşı tolerans geliştirme ve kabul etme, onların gelip geçmesine izin verme ve daha geniş bir bakış açısını koruma yer alır. Buna karşılık, psikolojik katılık, sıkıntıyı artıran, katı ve uyumsuz tepkilerden oluşur. Örneğin, istenmeyen veya zorlayıcı duygulardan aktif olarak kaçınma, bu duygulara takılıp kalma ya da onlarla kaynaşma, ayrıca bunlara sahip olduğu için kendini yargılama veya utandırma psikolojik katılığın göstergelerindendir (Hayes, vd., 2006; Hayes, Strosahl ve Wilson, 2011).

Psikolojik katılık, psikolojik esnekliğin tersi olarak tanımlanmakta olup bireyin esneklikten uzaklaşmasını ifade etmektedir. ACT'nin temel müdahale hedefi olan psikolojik katılık yaşantısal kaçınma, kavramsal benlik, bilişsel birleşme, değerlerle temasın kaybolması ve değer odaklı eylem eksikliği boyutlarından oluşmaktadır. Psikolojik katılık kısır bir davranış repertuarını kastetmekte; birleşme, yaşantısal kaçınma, anla temasın kaybolması, bireyin geçmişe ya da geleceği bağlanması, kavramsallaştırılmış benlik, değerlerden uzaklaşmak gibi süreçlerden oluşmaktadır (Bennett ve Oliver, 2023; Hayes vd., 1999; Strosahl vd., 1998; Yavuz, 2015). Psikolojik katılık sürecinde bireyin davranışları bireyin duyguları, düşünceleri ve içsel yaşantılarınınca kontrol edilmektedir (Uygur, 2017). Psikolojik katılık bireyin acı verici deneyimlerden kaçınmasını sağlamaktadır. Bu sayede bireyin kısa vadede rahatlaması ve duygularını düzenlemesi kolaylaşmaktadır ancak uzun vadede uyumsuzluk ortaya çıkmaktadır (Tavakoli, 2019). Acı verici duygular ve bireyin hoşuna gitmeyen deneyimlerden kaçınmak için bireylerin sergilediği davranışlar onların iyi oluşlarına zarar verebilmektedir. Kaçınma, kaçınılan durumun yoğunluğunda artışa neden olabilmektedir (Hayes, 2004). Psikolojik katılığın yüksek olması, yani psikolojik esneklik düzeyinin düşük olması bireylerin problem yaşamalarına ve yaşam karşısında mücadele etmede güçlük yaşamalarına sebep olmaktadır (Luoma vd., 2011). Psikolojik esneklik düzeyinin yüksek oluşu ise iyi oluşu desteklemektedir (Marshall ve Brockman, 2016). Psikolojik Esneklik Modelinin altı boyutuyla ACT bireyin ızdırabını azaltarak psikolojik iyi oluşunu arttırmayı amaçlamaktadır (Hayes, Strosahl ve Wilson, 2012).

Psikolojik esneklik bireylerin anda kalmalarını, zorlayıcı-acı verici yaşantılar karşısında esnek ve açık davranmalarını, yaşantısal kaçınmanın azalmasını ve değerler

doğrultusunda adım atmasını sağlamaktadır. Böylelikle birey daha esnek ve etkili davranabilmektedir (Faulkner vd., 2020; Harris, 2017). Ayrışma ve kabul becerileri sayesinde bireyler duygu ve düşüncelerini gerçekte olduğu gibi gözlemleyebilmekte, onlara yer açabilmektedir. Anda olmak ve bağlamsal benlik ise bireyin içinde bulunduğu anı fark etmesini kolaylaştırmaktadır. Değerler ve değerler doğrultusunda kararlı adımlar ise bireyin kendisi için önemli olanı yapmasını sağlamaktadır. Psikolojik esneklik bireyin anda kalarak farkında ve deneyime açık şekilde kendisi için önemli olanı yapabilmesidir. Psikolojik katılık ise bireyin an ile temasının kaybolması, deneyimlere kapalı olması ve değerleri doğrultusunda adım atamamasıyla açıklanabilmektedir (Harris,2019). Bireyin şimdiki andan ve farkındalıktan uzaklaşması, onu değer odaklı eylemlerinden de uzaklaştıracağından bireyi katı bir yaşam döngüsüne sürükleyebilmektedir. Bu noktada psikolojik esnekliği sadece durumlarla değil, bireyin genel yaşam kalıplarıyla ilgili olduğu söylenebilir.

Psikolojik esneklik, psikolojik sağlığı, gelişimi ve etkili eylemleri tesis eden, birbiriyle bağlantılı altı süreçten oluşmaktadır (Hayes vd., 2004; Hayes vd., 2006; Wilson, 2015). Psikolojik esnekliği arttırmak için bu altı boyutun her birinin senkronize olarak kullanılması gerekmektedir (Bennett ve Oliver, 2023). Aşağıda bu boyutlara ilişkin bilgiler psikolojik katılık boyutlarındaki karşılıklarıyla birlikte sunulmuştur.

2.2.2 Psikolojik Esnekliğin Altı Boyutu:

Psikolojik esneklik Bilişsel Ayrışma, Kabul, Bağlamsal Benlik, Anda Olmak, Değerler ve Değerler Doğrultusunda Kararlı Adımlar olmak üzere altı boyuta sahiptir. Aşağıda bu boyutlara ilişkin bilgiler psikolojik katılık kavramındaki karşılıklarıyla birlikte açıklanmıştır.

2.2.2.1 Bilişsel ayrışma:

Bilişsel ayrışma, ergenlerde psikolojik esnekliği artırabilecek temel süreçlerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilişsel ayrışma ya da diğer bir ifadeyle ayrışma, bireyin içsel deneyimlerinden ayrışabilme yetisi olarak tanımlanabilmektedir. Bilişsel ayrışma bireye acı veren düşüncelerin bireyin üzerindeki etkilerini azaltmak amacıyla onlara şimdiye kadar kullandığından daha farklı bir yolla yaklaşmasını ifade etmektedir (Harris, 2021b; Hayes vd., 2006).

Bilişsel ayrışma bireyin bilişlerine ve zihinsel deneyimlerine mesafeli olmasını ve bu mesafeyi korumasını; düşünceleri ve bu düşüncelerin anlamları arasında ayrım yaparak işlevsel olmayanların baskısı altında kalmadan adım atmasını; düşüncelerini gerçekler olarak değil sözel ifadeler olarak görmesini ve kendisini çevresinde olup bitenlerden ayırabilmesini ifade etmektedir. Ayrışmada, işlevsiz düşünceleri yok saymak ya da içeriğini değiştirmek yerine işlevsiz yönlerine alternatifler yaratmak söz konusudur (Bennett ve Oliver, 2023; Ernst ve Mellon, 2016; Hayes vd., 2006; McCracken ve Morley, 2014; Nalbant ve Yavuz, 2019).

Bilişsel ayrışmayı hedefleyen teknikler düşünceleri veya duyguları değiştirmeye ya da onların sıklığını azaltmaya çalışmak yerine içsel deneyimlerin işlevsel olmayan etkilerini hafifletmeyi hedeflemektedir (Hayes vd., 2006). ACT yaklaşımında danışanlara düşünceleri ile benliği arasında bir alan oluşturmalarına destek olacak beceriler ve düşüncelere yönelik bilinçli ve açık olmaları konusunda farkındalık kazanmaları desteklenmektedir. Bilişsel ayrışma düşünce, imaj ve anıların bireye hükmetmesini engellemekte; bireyin bunları izleyebilmesini sağlamaktadır (Bennett ve Oliver, 2023; Harris, 2019).

Bilişsel ayrışmanın tersini kasteden bilişsel birleşme ise bireyin düşüncelerinin içeriğine kapılarak işlevsiz düşüncelerini somut gerçeklermiş gibi kabul etmeye başlamasıdır. Bilişsel birleşme kendimize, diğerlerine ve hayatın gerekliliklerine ilişkin kurallarla birleşmek anlamına gelmektedir (Bennett ve Oliver, 2023; Harris, 2019; Hayes vd., 2006).

2.2.2.2 Kabul:

Yaşantısal kaçınmanın zıttı olarak tanımlanan kabul, bireyin içsel deneyimlere açık olma isteği olarak ifade edebilecektir. ACT yaklaşımı bireye acı veren duyguları ve düşünceleri bireyin bastırması ya da onlardan kaçması yerine onları olduğu gibi kabul etmesini; böylelikle onların bireye daha az acı verici hale geleceğini ifade etmektedir. Kaçınma yerine, psikolojik kabul; zorlayıcı düşünceler, duygular veya bedensel duyular gibi içsel deneyimleri değiştirmeye çalışmaksızın onları olduğu gibi karşılamayı ve onlara alan tanımayı içerir (Harris, 2021b; Hayes vd., 2006). Kabul ortaya çıkan düşünce, duygu ve bedensel hisler karşısında bireyin yargılayıcı olmayan farkındalıkla onları ayırmadan kabullenmesini ifade etmektedir (Luoma vd., 2007). Kabul bireyi yer açmaya yönlendirmektedir. ACT zorlayıcı düşünce ve duyguların kabul ederek ergenlerin

bunlarla birlikte devam edebilmesi için kişisel metafor ve deneyimleri işe koşturmaktadır (Turrell ve Bell, 2016).

Kabul bireyin içsel deneyimlerini değiştirmeden fark etmesini, içsel yaşantılarını değiştirmeye çalışmadan oldukları gibi kabul ederek kucaklamasını ifade etmektedir. Böylelikle birey mücadele etmek ya da kaçmak için enerji harcamak yerine istemediği duygu ve düşüncelere zihninde yer açarak onların orada kalmalarına izin vermektedir. Ancak kabul iyi hissetmek ya da acı hissini azaltmak için değil; bireyin değerleri doğrultusunda daha aktif olması ve bu yolculukta karşılaşacağı tüm duygu ve düşüncelerin farkına vararak onları yargılamadan onlarla ilerlemeyi öğrenmesi için önem taşımaktadır (Harris, 2017; Hayes, 2021; Hayes vd., 2004; Hayes vd., 2006; Moens vd., 2022).

Kabul hayatta değer verdiğimiz ve bizim için gerçekten önem taşıyan şeylere daha fazla yönelebilmemizi kolaylaştırmaktadır. Danışanlar psikolojik yardım sürecine kendileri için zorlayıcı deneyimlerden kaçınmayı öğrenmek için gelmektedir ancak ACT yaklaşımında bu kontrol stratejileri problemlerin asıl kaynağı olarak görülmektedir. Kabul becerisinin zayıf olduğu durumlarda bireyin kaygı ya da üzüntü gibi duygular karşısında yalnızca kaçınma ya da üzüntüsünü azaltmaya yönelik davranışlar sergilemesi davranış repertuvarının dar olduğunu göstermektedir. Davranış repertuvarının dar olması kendi başına bir sorun olarak kabul edilmemektedir; ACT bu davranışları işlevselliğine göre değerlendirmektedir (Bennett ve Oliver, 2023). Yaşantısal kaçınma bireyin istemediği deneyimlerinden uzaklaşması, onlardan kurtulması, onların şeklini ve sıklığını değiştirme amaçlı hareket etmesi ve o deneyimlerin ortaya çıkmaması için yaptığı her şeyi kapsayan patolojik bir süreçtir. Bireyin rahatsız edici düşünce ve duygularından uzaklaşabilmesi için uyuşturucu ya da alkol gibi davranışlara yönelmesi yaşantısal kaçınmayla açıklanmaktadır (Harris, 2019; Hayes vd., 1996).

2.2.2.3 Bağlamsal benlik:

Çocukluğundan bu yana her bireyin kendisi için geliştirdiği bir benlik tasarımı ve öyküleri bulunmaktadır. Bireyin bu öykülere bağlanma düzeyinin artması kavramsallaştırılmış benliği açıklamaktadır. Bu ise bireyin değerleri doğrultusunda anlamlı adımlar atmasına engel olmaktadır. Benlik kavramımıza sıkıca bağlanmak ve onunla birleşmek düşünceleri gerçekler olarak kabul ederek kendimizi etiketlemememiz ve düşüncelerimizin gerçek

olduğunu kabul ederek bu doğrultuda yaşamamızla sonuçlanmaktadır (Harris, 2019; Lauma, Hayes ve Walser, 2007; Yavuz, 2015).

Bağlamsal benlik bireyin düşüncelerine ve öykülerine bağlanmadan esnek bir bakış açısı geliştirerek onları gözlemleyeceği bir perspektif geliştirmesini ifade etmektedir. Bu perspektif sayesinde birey duygu ve düşüncelerinden ayrılarak onları gözlemleyebilmekte; acı verici unsurun ona zarar veremeyeceğine ilişkin bir kabule sahip olabilmektedir. Bu perspektif alma sürecinde birey gözlemci pozisyonundadır; böylelikle gözlemlediği duygu ve düşüncelerin kendi kişilik özelliği olmak yerine benliğinin şu anda yaşadığı olduğunu fark etmektedir (Harris, 2017; Yavuz, 2015). Kabul sürecini destekleyen bağlamsal benlik ACT yaklaşımında alıştırmalar, egzersizler ve metaforlar ile deneyimlenebilmekte ve bireyin etrafında olup biten her şeye açık olmasını kapsamaktadır (Ernst ve Mellon, 2016; Hayes vd., 2004; Ögel, 2015). Gözlemleyen benlik, farkındalık ve bilişsel ayrışmayı bir arada ele alan bir ACT kavramıdır (McHugh ve Stewart, 2012). Bireyin anlık yaşantılarının ötesine geçip kendi benliğini fark etmesi şeklinde ifade edilebilen gözlemleyen benlik, bireyin kendisini gözlemesini kapsamaktadır. Böylelikle birey duygu ve düşüncelerini duygular ve düşünceler olarak gözlemekte ve ona acı veren durumları olduğu gibi görebilmektedir. Ayrıca bağlamsal benlik bireyin esnek bir perspektif alarak içinde bulunulan an ile meşgul olmasını sağlamaktadır (Harris, 2018; Harris, 2019; Terzi ve Tekinalp, 2013).

Bağlamsal benlik bireyin doğrudan içsel deneyimlerine odaklanmak yerine onları gözlemleyerek deneyimlerini fark etmesini mümkün kılmaktadır. Danışanların deneyimlerine gözlemci gibi yaklaşmasını desteklemek psikolojik esneklik açısından önem taşımaktadır. Ben, şimdi ve burada ile esnek bir bakış açısı içeren perspektif almak bakış açımızı değiştirme yeteneğimizdir (Bennett ve Oliver, 2023; Boele vd., 2019). ACT yaklaşımında davranışların uzun vadeli sonuçlarının da fark edilmesi teşvik edilmektedir. Kavramsal benliğe bağlanma durumunda bireyin kendini yetersiz olarak etiketlemesi her ne kadar kısa vadede bireyin işlevselliğine destek olsa da uzun vadede bireyin değerleriyle temasını engelleyebilmektedir (Yavuz, 2015).

2.2.2.4 Anda olmak:

Kabul ve Kararlılık Terapisi kavramlarından olan anda olmak, bireyin mevcut anı bilinçli ve yargısız bir şekilde fark etmesini, anın farkında olmasını ifade etmektedir. Şu anda olarak bireyin şimdiki zamana odaklanması ve kendisini kendisi için anlamlı şeylere

bütünüyle verebilmesini ifade eden anda olmak birey için geçmişin kederi ya da geleceğin kaygısından daha anlamlı sonuçlar ortaya koyabilmektedir. ACT yaklaşımı ise değer odaklı adımlar için esnekliği; esneklik için de şimdiki an teması kurabilme becerisini arttırmayı önemsemektedir (Bennett ve Oliver, 2023; Ciarrochi vd., 2011; Harris, 2021a).

Anda olmak esnekliği, duyarlılığı ve mevcut durumda ortaya çıkan olanakları fark etme fırsatını beraberinde getirmektedir. Yeterince temas olmadığında ise olanaklar ve alternatifler fark edilememekte ve esneklik kısır bir döngüye dönüşmektedir (Luoma vd., 2007). Bireyin dikkatini katı biçimde yalnızca geçmişe ya da geleceğe odaklaması durumu ise an ile temasın kaybolması olarak ifade edilmektedir. Birleşme ve kaçınma bireyi şimdiki andan kopararak geçmişin kederi ya da geleceğin kaygısına sürüklemektedir. Böylelikle birey içinde bulunulduğu anda olamamaktadır (Harris, 2017; Hayes vd., 2012). Özetle an ile temasın kaybolması durumunda birey şimdiki anda olamamakta ve deneyimlerine ilişkin farkındalığını kaybetmektedir.

An ile temas bireyin yargılamadan şimdiki anı ve deneyimlerini yargılamaksızın fark etmesini, onları gerçekler değil gelip giden olaylar değerlendirerek farkında olmasını ifade etmektedir. An ile esnek temas bireyin beş duyusunun sağladığı tüm bilgileri fark edebilmesini ve hayatında önem taşıyan konuları keşfetmesini mümkün kılmaktadır (Ciarrochi, Bilich ve Godsell, 2010; Ernst ve Mellon, 2016; Harris, 2017; Moens vd., 2022). An ile temasın kaybolması bireyin şimdiki ana odaklanamaması ile açıklanmaktadır. Dikkatini odaklayamayan birey o andan bağımsız uyaranlarla uğraşmakta ve kopukluk yaşamaktadır. Bu kopukluk bireyleri farkındalıktan yoksun, otomatik ve dürtüsel davranışlara sürüklemektedir (Harris, 2019). Anda olmak ise ergenlerin değerlerine uygun eylemlere yönelmesini sağlamakta; kabul ve bilişsel ayırıştırma becerilerinin işe koşulmasını ise kolaylaştırmaktadır (Ciarrochi vd., 2011).

2.2.2.5 Değerler:

Bireyin hayatta nasıl bir insan olmak istediğini, yapmak istediklerini ve nasıl davranacağını açıklayan kavram değerlerdir. Bireyin uzun vadeli yaşam hedeflerine uygun davranışlar seçebilmesi değerlerin ortaya çıkarılmasıyla mümkün olmaktadır. Bireyin değerinden uzaklaşması ise değerleri ile temasının azalarak kendisi için anlamlı bir yaşamı öngören davranışları ortaya koyamamasıdır. Değerler özgürce seçilmiş, sözel olarak yapılandırılan, içsel pekiştireç sunan, dinamik ve sürekli gelişen aktivite desenleri olarak tanımlanabilmektedir (Bennett ve Oliver, 2023; Hayes, Strosahl ve Wilson, 1999;

Yavuz, 2015; Yavuz ve Nalbant, 2021). Değerler bireyin nasıl bir yaşam süreçlerine ilişkin arzuları olup bireyin amaçlı eylemleri ile işe koşulmakta ve somut olarak ortaya çıkmaktadır (Hayes vd., 2006; Ögel, 2015).

Değerler bireylerin aktivitelerinin özgürce seçildiği, sözel olarak oluşturulan ve eylem için pekiştireç işlevi görerek değer odaklı davranışları ortaya çıkaran sonuçlar olarak da tanımlanabilmektedir (Wilson ve Dufrene, 2009). Değerler bireyin yaşamında önemli olan şeylerin yansımasıdır. Değerler bireyin kendi hayatında neyin önemli olduğunu ve ne yapmak istediğini keşfetmesini hedeflemektedir ve ulaşılması gereken hedeflerden farklıdır. Ulaşılabilecek bir noktadan daha çok canlı tutulması gereken nitelikleri ifade etmektedir. Değerlerin netleştirilerek ortaya konulması bireyin anlamlı şekilde yaşaması için önem taşımaktadır (Harris, 2021a; Hayes vd., 2006). Değerlerle temasın zayıflaması ise bireyin anlamlı bir biçimde yaşamasını sağlayan değerlerden uzaklaşarak onları umursamaması ve değerli bir yaşam inşa etmekten kaçınmasıdır (Luoma vd., 2007). Değerlerle temasın zayıflaması psikolojik katılığı getirmekte; bireyin kendisi için önemli ve anlamlı bir hayat yaşamasını engellemektedir. Ayrıca ACT sürecinde bireyin değerlerinin kurallaştırılması da psikolojik esnekliği engelleyebilmektedir (Bennett ve Oliver, 2023; Yavuz, 2015).

Değerler birey için anlamlı olan her şeyin yansıması olup onlarla bağ kurmak bireyi yaşamı anlamlı kılmaya götürmektedir. Bu boyutuyla motive edici olan değerler bireyleri harekete geçirmekte ve bireysel tercihlerle şekillenmektedir. Hedefler ulaşılabilen ve sonu olan durumlarken değerlerin sonu yoktur, bireyin yaşadığı süre boyunca ona rehberlik ederek hayatını anlamlı kılmasını sağlamaktadır. Bireyin yaşam yolculuğunda anlam bulması ve tatmin olması için değerler kılavuz niteliğindedir (Ernst ve Mellon, 2016; Harris, 2020; Twohig, 2012). Tüm bu özellikleriyle değerler ACT sürecinde büyük önem taşımakta ve bireyin değerlerini keşfetmesi sonucunda kendisi için anlamlı adımlar atmasını kolaylaştırmaktadır (Hayes vd., 2013).

2.2.2.6 Değerler doğrultusunda kararlı adımlar:

Değerler birey için gidilmesi gereken yönü gösteren pusuladır. Değer odaklı davranışlar ise bu yönde atılan adımları temsil etmektedir (Bennett ve Oliver, 2023). Değer odaklı kararlı davranışlar, bireyin kendi değerleri doğrultusunda etkili adımlar atmasını ifade etmektedir. Eylemler değer odaklı olduğunda bireyin acı verici-istenmeyen durumlarda yılma ihtimali azalmakta ve bireyin adımlarının kararlı olması daha kolay olmaktadır. Bu

açıdan değerler bireylere esneklik kazandırmakta, değer odaklı kararlı davranışların ortaya çıkmasını desteklemektedirler. Bu sebeple Kabul ve Kararlılık Terapisinde değerler doğrultusunda adım atmak büyük önem taşımaktadır (Ernst ve Mellon, 2016; Harris, 2006; Hayes vd., 2004; Strosahl, Robinson ve Gustavson, 2019).

Değer odaklı davranış her zaman eylemi içermemektedir; bazı durumlarda davranışı engellemeyi-geri çekilmeyi de temsil etmektedir. ACT'ye göre bir miktar acı çekmek kaçınılmazdır. Acı birey için önemli ve anlamlı bir işlev taşımıyorsa acıdan kaçınmak daha yaygın olarak karşımıza çıkmaktadır. Dikkati dağıtarak, davranışsal kaçınmalarla, madde kullanımıyla Kabul ve Kararlılık Terapisinin yaşantısal kaçınma olarak tanımladığı yolu izleyen bireyler, zamanlarının önemli bir bölümünde rahatsız edici olay ya da durumlardan kaçındıklarında onlar için anlamlı olan şeylere yönelmek için daha az enerji ve vakitleri kalacaktır. Değer odaklı davranışlarda harekete geçmek ve sonuçlar birey için rahatsız edici olsa bile bireyin adımlar atması esastır (Bennett ve Oliver, 2023; Ögel, 2015). Kararlı davranış bireyin değerleri doğrultusunda adımlar atması ve değerlerini günlük yaşamında somutlaştırmasıdır. Bu da ancak ve ancak eylemde bulunmakla mümkündür. Bireyin değerlerine hizmet eden davranışlar sergileyerek kararlı ve etkin olarak bunu sürdürmesi kararlı davranışları tanımlamaktadır (Harris, 2021b; Hayes vd., 2006). Kaçma ve dürtüsel davranışlar işlevsiz davranışlar arasında yer almaktadır. (Harris, 2017). Ergenlik döneminde ön plana çıkan duygular ve duygulara aşırı duyarlı oluş sebebiyle ergenler dürtüsel ya da kaçınma amacı taşıyan davranışlar sergilemektedir (Turrell ve Bell, 2016).

Kabul ve Kararlılık Terapisine göre dil psikolojik acının temel kaynağıdır ve bireyler yaşantısal kaçınma ile duygu ve bilişleriyle mücadele etmektedir. Bireyin psikolojik acıdan ve istenmeyen duygulardan uzaklaşmak için attığı adımlar yaşantısal kaçınma olarak tanımlanmaktadır. Yaşantısal kaçınma ile bireyler istemediği duygu ve düşüncelerin ortaya çıktığı bağlamdan uzaklaşmak ya da onu değiştirmek için mücadele etmektedir. Kısa vadede kaçınma bireyi acıdan uzaklaştırırsa da uzun vadede bireyin o acıyla karşılaşma olasılığı artmaktadır (Harris, 2006; Hayes, Strosahl ve Wilson, 2012; Hayes vd., 1996; Moens vd., 2022). Özetle psikolojik esneklik için bireyin yaşantısal kaçınmalarını azaltmasını ve değerleri doğrultusunda kararlı adımlar atmasını teşvik etmek önem taşımaktadır.

Duyguların fark edilmesi, anlaşılabilmesi ve psikolojik esnekliğin artırılması konularında farkındalık temelli psikolojik danışma yaklaşımlarının işlevsel olacağı düşünülmektedir. Bu yaklaşımlardan biri de Kabul ve Kararlılık Terapisidir (Ögel, 2015). Bu amaçla psikolojik esnekliğin ve farkındalığın ön planda olduğu Kabul ve Kararlılık Terapisi çalışma kapsamında geliştirilen psikoeğitim programının temelinde yer almaktadır.

2.3 Kabul ve Kararlılık Terapisi İle İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu başlık altında Kabul ve Kararlılık Terapisi, insan doğasına bakışı, amaçları, müdahale yöntemleri ve tekniklere ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2.3.1 Kabul ve Kararlılık Terapisi

Temel amacı psikolojik esnekliği arttırmak olan Kabul ve Kararlılık Terapisi, bireyin acısını yok etmeyi ya da bireye acıdan uzak durmayı öğretmek yerine bireyin deneyimleriyle ilişkisini güçlendirerek davranışlarını işlevsel hale getirmeyi teşvik etmektedir. Bireyin yaşamında karşılaştığı acılarla başa çıkabilmesini ve anlamlı bir hayat sürebilmesini mümkün kılan psikolojik esnekliğin artması ile birey değerleri doğrultusunda adımlar atabilmekte, anda olabilmekte ve çevresiyle etkileşimi sonucunda yaşadığı deneyimlerde yalnızca olumsuz duygulara odaklanmak yerine daha esnek bir bakış açısı geliştirebilmektedir (Harris, 2018; Harris, 2021a; Herbert ve Forman, 2011; Scott ve McCracken, 2014). Kabul ve Kararlılık Terapisi bireylerin değerleri doğrultusunda hareket etmesini ve işlevsel davranışlar sürdürmesini psikolojik esnekliği arttırarak bireyi deneyimleri yargılamadan kabul etmesini sağlamaktadır (Ernst ve Mellon, 2016). Bu özelliği ile Kabul ve Kararlılık Terapisi psikolojik esnekliği ön plana alan, farkındalık temelli bir yaklaşımdır.

Kabul ve Kararlılık Terapisinin insan doğasına bakışı da farkındalığı ve değerleri ön plana almaktadır. İnsanlar mutlu olmaları için gereken her şeye sahip olsa da mutluluğu bulamayabilmektedirler. Hayatında heyecan ve eğlence var olmasına rağmen bireyler mutsuz olabilmektedirler (Hayes, Strosahl ve Wilson, 1999). Kabul ve Kararlılık yaklaşımına göre sağlıklı yaşamın temel amacı sürekli iyi hissetmek değildir; olumlu duygu ve düşüncelere sahip olmanın yanında olumsuz olanları da kabul etmenin de sağlıklı olduğu savunulmaktadır (Hayes, Strosahl ve Wilson, 2011). Bilişsel Davranışçı Terapilerin birinci dalgası olarak bilinen Radikal davranışçılıktan farklı olarak bilişlere odaklanan ve düşüncelerle inançları değiştirme odaklı teknikleriyle ikinci dalga olan

Bilişsel Davranışçı Terapi ortaya çıkmıştır. Üçüncü dalga ise davranışları ortaya çıktıkları bağlamları, işlevselliklerini ve bireyin düşünce, davranış ve olaylar arasında nasıl bağ kurduğuyla ilgilenen müdahaleleri içermektedir (Beck, 1976; Ellis, 1962). Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT) üçüncü dalga bilişsel davranışçı terapiler arasında yer alan, açıklığı, farkındalığı ve eyleme geçmeyi ön planda tutan, bilinçli farkındalık ve kabul gibi müdahalelere sahip olan bilimsel verilerle geliştirilmiş ve etkililiği deneysel bulgularla kanıtlanmış bir terapi yaklaşımıdır (Bennett ve Oliver, 2023; Çankaya-Şahin, 2020; Yavuz, 2015). Psikolojik deneyimlerle bilinçli ve esnek bir yaklaşım yaratacak olan kabul ve farkındalık süreçleri oluşturmaya çalışan Kabul ve Kararlılık Terapisi, düşünce ve duyguları kabul ederek anı yaşamak (accept), değerlere bağlı eylem seçmek (choose, commit) ve eyleme geçmek (take action) süreçlerinden oluşmaktadır (Hayes vd., 2013; Işık vd., 2021). Özetle Kabul ve Kararlılık Terapisi bireylerin psikolojik deneyimlerini, kabul süreçlerini ve anın farkındalığını içermekte, insan doğasına bu açıdan farklı bir şekilde yaklaşmaktadır.

2.3.2 İnsan Doğasına Bakışı

İnsanlar hayatında acı, kayıp ve mutsuzluk yaşayarak öfke ve nefret gibi pek çok duyguyu hayatları boyunca sık sık yaşayabilmektedir. Bu yaşantılar ise bireyin geleceğine yönelik bakış açısını etkileyerek bireyin olumsuz ve umutsuz bir bakış açısı geliştirmesine neden olabilmektedir. Kabul ve Kararlılık terapisi ise tüm bu olumsuzluk ve umutsuzluklara rağmen bireyin değerli ve anlamlı şekilde dayanma gücünü kullanabileceğini vurgulamaktadır (Harris, 2018). İnsan zihni bireyin karşılaştığı zorluklarda problemi çözerek kurtulmak konusunda bireye baskı yapmakta ve bireyi mevcut olumsuzluktan kurtulmak konusunda harekete geçirmektedir. Ancak dış dünyada yaşanan problemler çözülerek yok olmamakta; birey yaşadığı acıları ve zorlukları geçmişine dahil ederek beraberinde taşımaktadır. Bu noktada ACT acıyı bireyin hayatının bir parçası olarak görmekte ve bunun doğallığını vurgulayarak acıdan kurtulma çabasının işlevsel olmadığını vurgulamaktadır. Acının kaçınılmaz olduğu hayatta bireylerin anlamlı bir yaşam sürdürmesi konusunda ACT yaklaşımı, bireylerin kurtulamayacakları düşüncelerden, duygulardan ve acının kendisinden kurtulmaya çalışmak yerine onları kabul ederek değerleri noktasında hareket etmesinin anlamlı olduğunu savunmaktadır. Bu ise psikolojik esnekliğin arttırılmasıyla mümkündür (Bilgen, 2021; Harris, 2019; Hayes ve Smith, 2021).

Kabul ve Kararlılık Terapisinde psikolojik acıyı yaratan temel etmen bireyin düşünceleri değil, bireyin bu düşüncelerle kurduğu ilişkidir. Bu ilişki düşünceleri sorgulanamaz gerçekler olarak kabul etmeye dayalı olan ve düşüncelerin bireyin farkındalığını engelleyecek düzeyde davranışlarını yönlendirmesiyle görülen Bilişsel Birleşmeyi ortaya çıkarmaktadır. Bireyin farkındalığının engellenmesi, bireyin anda olamaması ve bağlamına uygun tepkiler geliştirememesine neden olmaktadır. Özetle bilişsel birleşme bireye ait düşüncelerin bireyin davranışları üzerinde egemen olmasıdır (Gillanders vd., 2014; Harris, 2017; Hayes vd., 2004; Nalbant ve Yavuz, 2019; Yavuz, 2015). Bilişsel Birleşme durumunda bireyler kendi zihinsel kurallarını yaratarak bu kurallar doğrultusunda hareket etmektedirler (Ernst ve Mellon, 2016). Bu bağlamda bireylerin düşünceleriyle kurduğu ilişki, yaşamlarını zorlaştırabilmekte ve yaşadıkları acıyı ızdıraba dönüştürebilmektedir.

Kabul ve Kararlılık Terapisi bireyleri hasta ya da bozuk şeklinde değerlendirmemektedir. ACT danışanları farklı bir eyleme ihtiyacı olan bireyler olarak görmektedir. Zihnimiz geçmiş ya da geleceğimizdeki zorlayıcı veya acı verici olaylara ilişkin düşünceler üretmekte ve olayların yaşandığı ana dönmemize sebep olmaktadır. Bireyler ürettikleri senaryolarla kendi acılarını ve keyiflerini yaratabilmektedir. Kabul ve Kararlılık Terapisi düşüncelerin kontrol edilmesi zorlayıcı olduğundan düşüncelerin ortaya çıktığı bağlamları değiştirmeye yardımcı olmayı önemsemektedir. ACT süreçlerinde içerikten çok sürece odaklanılmaktadır. Danışanlar kendileriyle düşünceleri arasında mesafe oluşturma becerilerini öğrendiklerinde geçmiş deneyimleriyle ilişkilerini gözden geçirebilecek, böylelikle psikolojik esneklik kazanacaklardır (Bennett ve Oliver, 2023).

2.3.3 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Kuramsal Dayanakları

Davranışçı yaklaşım davranış çevresel bağlamdaki uyaranlara tepki veya önceki öğrenmelerin bir sonucu olarak görmektedir. ACT dil, biliş ve davranış ilişkisini ele alan İlişkisel Çerçeve Kuramı (RFT) ve organizmaların farklı bağlamlardaki etkileşimlerini ele alan modern bir bilim yaklaşımını ortaya koyan İşlevsel Bağlamsalcılık'a dayanmaktadır (Bernstein vd., 2022; Hayes, 2004; Hayes, Barnes-Holmes ve Roche, 2001; Hayes vd., 2004; Yavuz, 2015).

2.3.3.1 İlişkisel Çerçeve Kuramı

İlişkisel Çerçeve Kuramı dil gelişimi ve biliş ilişkisinin yanı sıra dilin ilişkisel bağlantılar kurma kapasitesini vurgulamaktadır (Hayes, 2004; Hayes vd., 2006). Dil yoluyla

öğrenebiliyor olmak evrimsel açıdan büyük bir avantaja sahiptir. Henüz ortaya çıkmamış durumlara ilişkin beceriler edinmemizi sağlayan bu avantaj, bizi gerçekte yaşanmamış şeylerden korkarak yaşamadığımız deneyimlere sahip olmak gibi ikincil çıktılara da sahiptir (Bennett ve Oliver, 2023). Kabul ve Kararlılık Terapisi bireyin olumsuz duygularının ve düşüncelerinin temelinde dil yeteneğinin yer aldığını öne sürmektedir. Bu bağlamda dili kavrama yeteneğimizin oluşturduğu ilişki ağları önem taşımaktadır (Törneke, 2010). ACT’de dilin önemi vurgulanmakta ve bireylerin anda olamamalarında dilin önemli olduğu varsayımı yer almaktadır.

İlişkisel Çerçeve Kuramının arkasında ise bağlamın önemi ve içsel deneyimlerin işlevlerini vurgulayan İşlevsel Bağlamsalcılık bulunmaktadır (Hofmann ve Asmundson, 2008).

2.3.3.2 İşlevsel Bağlamsalcılık

İşlevsel bağlamsalcılığın merkezinde neyin işe yarar olduğu yer almaktadır. Neyin işe yarar olduğu düşüncesi ise yalnızca tek nesnel gerçeklik olmadığı sonucunu doğurmaktadır. Tek bir gerçeklik yoktur, gerçeklik tümüyle bağlama bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Bennett ve Oliver, 2023). İşlevsel bağlamsalcılık sözlü tanımlar ve davranış arasında nesnel bir uyum aramaz; bireyin davranışlarını olduğundan daha işlevsel kılacak bilinçli seçimler yapmalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Flaxman, Blackledge ve Bond, 2010). Tüm davranışlar birey tarafından arzu edilen uyaran ve sonuçlara yaklaşmak veya istenmeyen uyaran veya sonuçlardan kaçınmak olarak iki temel işleve sahiptir. Bu bağlamda ACT davranışın danışan için hizmet ettiği amaçlar ve davranışlar ile yaklaşıma-yaklaşmaya çalıştığı durumları ele almaktadır.

Davranışlar yaklaşma veya kaçınma durumlarına göre farklı sınıflandırılabilirler de aynı işleve sahip olabilmektedirler. İnsanlığın hayatta kalma mücadelesinde dünyada var olan tehlikelere karşı mesafeli bir duruş sergilememesi halinde hayatta kalmayı başarması söz konusu değildir (Bennett ve Oliver, 2023).

2.3.4 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Amaçları

ACT transdiagnostik bir modeldir; davranışların biçimlerinden çok işlevlerini odağa almaktadır. Bu bağlamda danışanların tanı etiketlerindense davranışlarının işlevlerine odaklanmayı içeren bir duruşa sahiptir (Bennett ve Oliver, 2023). Bireylerin içsel deneyimlere açık olması, problem içeren durumların çözümü noktasında çaba göstermesi

ve bu bağlamda kendi yaşamına anlam kazandıran yönlerini fark etmesi sonucunda eyleme geçmesi kuramın temel varsayımları arasında yer almaktadır (Stoddard ve Afari, 2014'den akt. Işık vd., 2021). Duyguların düzenlemesi sürecinde duygular dışsal-içsel duygu ipuçlarının değerlendirilerek manipüle edilerek (öncül odaklı duygu düzenleme) ya da duygusal tepkilerin manipüle edilerek (tepki odaklı duygu düzenleme) düzenlenebilmektedir. Bilişsel Davranışçı Terapi ve üçüncü nesil Bilişsel Davranışçı Terapilerden olan Kabul ve Kararlılık Terapisinin her ikisi de duygu düzenleme stratejilerinin uyarlanması gerektiğini savunmaktadır. Bilişsel Davranışçı Terapi öncül odaklı duygu düzenleme stratejilerini kullanırken Kabul ve Kararlılık Terapisi bastırma gibi uyumsuz tepki odaklı duygu düzenleme stratejilerine karşı çıkarak kabul stratejilerine odaklanmaktadır. Kabul ve Kararlılık Terapi yaklaşımına göre danışanın olumsuz düşünce ve duyguları düzenli olarak kabul ederek deneyimlemesini istemek yerine danışan için önem taşıyan sonuçların peşinden giderken zorunlu olarak ortaya çıkan rahatsız edici duygu ve bilişleri kabul etmeleri öğretilmektedir. Bu nedenle Kabul ve Kararlılık Terapisinde danışanın değerlerinin açığa çıkarılarak bu değerlere uygun davranışlarla bağlılık sergilemek önemli bir bileşen olarak karşımıza çıkmaktadır. Danışanın değerli sonuçlar peşinden gitmesi sürecinde engel teşkil edecek düşünce ve duyguların ortaya çıkması durumunda yeni kaçınmayan başa çıkma stratejilerine ihtiyaç duyulmaktadır (Blackledge ve Hayes, 2001; Hofmann ve Asmundson, 2008).

Kabul ve Kararlılık Terapisinin Bilişsel Davranışçı Terapinin nasıl uygulanacağına yönelik bir model olduğu söylenebilse de ilişkisel öğrenmenin bireyin olasılıklarıyla nasıl etkileşime girebileceğine ilişkin bir modeldir. Yalnızca dilin kullanılmasının basitliği ortadan kaldırmayacağı düşüncesiyle birlikte Kabul ve Kararlılık yaklaşımı danışanların psikolojik süreçleriyle doğrudan etkileşime geçtiği ev ödevleri ve alıştırmalara odaklanmaktadır. Ayrıca kullanılan metaforlar ve öyküler, danışanlar ile kurulan iletişim sürecinde esnek yollar sunmaktadır (Hayes vd., 2013). Kabul ve Kararlılık Terapisi teknik düzeyinde metaforları ve egzersizleri içinde barındırmaktadır. Doğru felsefesinden, davranışçılıktan ve mistik gelenekten beslenen Kabul ve Kararlılık Terapisine göre terapi süreci bir egzersiz olarak görülmediğinde anlamlı olan tek şeyin eklektizm olduğunu öne sürmektedir (Hayes, Strosahl ve Wilson, 1999).

Steven C. Hayes tarafından oluşturulan, Wilson ve Strosahl tarafından geliştirerek günümüze gelen ACT, bireyin istek ve arzularına göre eyleme geçmesini merkezine

almaktadır (Harris, 2019). Kabul ve Kararlılık Terapisinin temel amacı, bireyin ruhsal acıya neden olan sözel ve bilişsel süreçleri daha uygun bir bağlamsal çerçevede ele almasını sağlamak ve değerleri doğrultusunda seçtiği eylemlerin sonuçlarıyla daha derin bir temas kurmasına yardımcı olmaktır. Birey için anlam taşıyan, değerli olanlara yönelmek ödüllendirici olabilse de konfor alanından çıkarak zor duygulara açılıp risk almayı gerektirmektedir (Bennett ve Oliver, 2023; Yektaş, 2020).

ACT bireyin değerleri doğrultusunda kısa ve uzun vadeli davranış değişikliklerini hedeflemektedir (Luoma vd., 2007). ACT’de birey için zorlayıcı ya da acı verici yaşantılardan kaçmak yerine bireyin kendi değerleri doğrultusunda, onun için anlam taşıyan bir yaşam sürdürmesini amaçlamaktadır (Hayes vd., 2012; Strosahl, 2002). ACT yaklaşımında amaç semptom azaltmak değildir. ACT değer odaklı davranışları arttırarak bu süreçte ortaya çıkan engelleri yönetmeyi hedeflemektedir. ACT’nin hedefi “daha iyi hissetmek” değil, daha iyi “hissetmektir” (Bennett ve Oliver, 2023).

Kabul ve Kararlılık Terapisi bazı yaklaşımların aksine ruh sağlığındaki semptomları azaltmakla ilgilenmemekte; psikolojik esnekliğin arttırılması yönünde hareket etmektedir. ACT yaklaşımına göre hayat acıyı, kayıpları, başarısızlığı ve hayal kırıklıklarını bireye sunmakta ve bu da öfke, nefret, suçluluk, pişmanlık gibi acı verici duyguları ortaya çıkarmaktadır. Bu noktada ACT yaklaşımı hayatın sunduğu acılarla devam ederken bireyin kendisi için anlamlı adımlar atabileceği ve dayanma gücüne sahip olabileceğini ifade etmektedir (Harris, 2018; Hayes vd., 2006). Yaşanan acıyı kontrol etmeye çalışmak ya da ondan kaçınmak ACT yaklaşımında problemi ortaya çıkaran temel olgudur. Kabul ve Kararlılık Terapisine göre bireyler için acıya ve sıkıntıya sebep olan deneyimlerin kendisi değil, bağlamlarıdır (Hayes vd., 1999; Yektaş, 2020). ACT yaklaşımında acı gibi semptomlara müdahale ederek onları gidermek değil; bireyin duygu ve düşünceleriyle olan mevcut ilişkisini ele alıp alternatifler yaratmak söz konusudur. Bu sayede bireyin değerleri doğrultusunda yaşadığı anlamlı bir yaşamı konusunda deneyimin önemini vurgulamaktadır. Bu yönüyle ACT “sağlıklı normallik” anlayışına karşı çıkmakta; acının anormal olduğu yanılgısından hareketle “yıkıcı normallik” savunmaktadır. Zorlayıcı içsel deneyimin kabulü bu açıdan ACT’de önemli bir boyutu temsil etmektedir (Çankaya-Şahin, 2020; Harris, 2006; Hayes ve Strosahl, 2010; Strosahl, 2002). Kabul ve Kararlılık terapisi anlamlı bir yaşamı ve bireylerin değerleri doğrultusunda eylemde bulunmasını amaçlamaktadır (Bernstein vd., 2022). Bu çerçevede

ACT, acıyı gidererek yok etmek yerine acıyla birlikte bireyin değerleri doğrultusunda anlamlı bir yaşam konusunda desteklenmesini ön planda tutmaktadır.

Kabul ve Kararlılık Terapisi doğru-yanlış davranışlarla ilgilenmemektedir. ACT bağlama odaklanmakta ve davranışın işlevselliğini ele almaktadır (Hayes vd., 2006). Bireyin yargıları, inançları ve sembolik düşünceleri bağlamsal faktörlerle oluşmakta ve deneyimlerle pekiştirilerek bireyin gerçekleri haline gelmektedir. Bireyin davranışları ortaya çıktığı bağlamda değerlendirildiğinde anlam kazanmaktadır. Bu açıdan Kabul ve Kararlılık Terapisinin felsefi temellerini oluşturan İşlevsel Bağlamsalcılık davranış analizi ile bireyin davranışlarının ortaya çıktığı bağlamın ve işlevinin önemini vurgulamaktadır. İşlev ise nedenlerin incelenmesi konusunda yol gösterici olmaktadır (Çankaya-Şahin, 2020; Hayes ve Ciarrochi, 2019; Yektaş, 2020). Bağlam bireyin davranışıyla ilişkili olan tüm durumsal öğeleri ifade etmektedir. İşlevsel Bağlamsalcılık ise davranışın ele alınmasında bağlamın değerlendirilmesinin gerekliliğini ifade etmektedir. ABC şeklinde yürütülen davranış analizinde A davranışın öncüllerini, B davranışın kendisini, C davranışın sonuçlarını içermektedir. Bu bağlamda bireyin davranışları üzerinde kontrol sahibi olmasında davranış analizi önem taşımaktadır. (Bilgen, 2021; Ramnerö ve Törneke, 2017; Terzi ve Tekinalp, 2013). Bireyin davranışının işlevselliğinin tespiti davranışın nasıl pekiştiğini ortaya koymaktadır. Eğer pekiştirici faktörler tespit edilebilirse bireylerin daha işlevsel davranışlar sergilemeleri konusunda onlara destek olunabilecektir. Bu yönüyle Kabul ve Kararlılık Terapisi pragmatik bir bakış açısıyla davranışın gerçekliğinden çok birey için işlevselliğini ön planda tutmaktadır (Hayes ve Ciarrochi, 2019; Hayes vd., 2006).

2.3.5 Müdahale Yöntemleri ve Teknikleri

Kabul ve Kararlılık Terapisi tek bir müdahale yerine çok boyutlu müdahalelere sahiptir (Yavuz, 2015). Bu müdahaleler yaşantısal egzersizleri, davranışsal müdahaleleri, metaforları ve kendinelik egzersizlerini kapsamakta olup anlamlı bir yaşam inşa etme sürecinde bireyin mevcut acısını kabulünü desteklemektedir (Harris, 2006). Öncelikle Kabul ve Kararlılık Terapisi zorlayıcı yaşantılar ile baş etme sürecinde bireyin farklı bir bakış açısı edinebilmesini desteklemektedir (Çankaya-Şahin, 2020).

Düşünce ve duyguları kontrol etmek noktasında atılan adımlar genellikle işe yaramayan sonuçlara yol açabilmektedir. Bu bağlamda pek çok ACT müdahalesinin temelinde kontrolün bireye çözüm değil, problem getirdiği sayılısı yer almaktadır (Hayes vd.,

2004). Kabul ve Kararlılık Terapisinin isminden de anlaşılacağı gibi kabul büyük önem taşıyan bir müdahale olarak karşımıza çıkmaktadır (Ögel, 2015). Ayrıca Kabul ve Kararlılık Terapisi uygulayıcının tarzına ve ihtiyaçlara göre farklı uygulamalara olanak tanıyacak şekilde uyarlanabilmektedir. Değerlendirme, kavramsallaştırma, yaratıcı umutsuzluk, değerlerin belirlenmesi, mücadeleye alternatif bulunması, değer odaklı eylemlerde kararlılığın teşviği ve gözden geçirme Kabul ve Kararlılık Terapisinin temelini oluşturmaktadır. Bu temel çerçevesinde Kabul ve Kararlılık Terapisi yaklaşımında daha az bilimsel açıklama, daha az tavsiye ve güvenilirliğini kanıtlamak için ekstra çaba sarf etmemek danışanların beraber ilerleme hissini pekiştirecektir (Bennett ve Oliver, 2023).

ACT davranışçı bir model olup ödevleri ve beceri kazanma süreçlerini içermektedir. Bununla birlikte ACT yaşantısal öğrenmeyi ön plana almaktadır. Yaşantısal öğrenme ile dilin birey üzerindeki etkisi azalarak bireyin öngörülemez durumlarla doğrudan teması sağlanabilmektedir (Bennett ve Oliver, 2023). Bu yönüyle ACT, psikoeğitim süreçleri için uygun bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kabul ve Kararlılık Terapisinin öğretici boyutu psikoeğitim gruplarında uygulanmasını desteklemektedir. Ayrıca ACT deneysel alıştırmalara, metaforlara ve egzersizlere sahip olduğu için grup sürecinin etkileşimine kolaylıkla uyum sağlamaktadır. Üyeler ACT'ye dayalı grup süreçlerinde diğer üyelerin metafor, egzersiz ya da alıştırma süreçlerindeki deneyimlerinden ve katılım konusundaki motivasyonlarından faydalanabilmektedir (Walser ve Pistorello, 2004). ACT süreç temelli oluşuyla ergenlik gibi değişimle karakterize gelişim dönemleri için uyarlanabilir bir yapıya sahiptir. Kabul ve Kararlılık Terapisinin ele aldığı beceriler bireyin içinde bulunduğu an için ve ihtiyaçları doğrultusunda uyarlanabilmektedir. Bu bağlamda ACT, yapılandırılmış bir yöntemden çok sürece ve deneyimlere odaklanmaktadır (Halliburton ve Cooper, 2015; Hayes vd., 2011; Ong vd., 2020). Örneğin ergenlik döneminde soyut düşünme becerisindeki gelişmeler ve merak sayesinde değerler üzerinde durulabilmektedir. Bununla birlikte ergenlik dönemindeki zorlayıcı yaşantılar ve gelişimsel görevler değerlerin ortaya konulmasını zorlaştırabilmektedir. Yine de ergenlerin bağımsızlık girişimleri ve değerlerini keşfetme arzusundan yararlanılabilmektedir (Greco vd., 2005; Petersen, vd., 2022b). Sonuç olarak ACT yaklaşımında psikolojik esnekliğini arttırmak amacıyla pek

çok teknik ve müdahale bulunduğundan ergenlerle yürütülecek çalışmalarda rahatlıkla kullanılabilir.

ACT süreç odaklı, yaşantısal ve esnek bir yaklaşımdır. Yaşantısal öğrenme danışanlara ne ile mücadele ettiklerine ilişkin alternatifler sunmaktadır. Sözel öğrenme işlevsiz değildir ancak metaforlar ve yaşantılar kadar etkili olamayabilmektedir. Bununla birlikte ACT yaklaşımında bulunan kapsayıcı metaforlar süreç boyunca tekrarlanabilmekte ve öğrenmeye, müdahalenin yapılandırılmasına ve danışanın birden fazla psikolojik esneklik boyutunda eşzamanlı çalışarak beceri edinmesine destek olabilmektedir. (Bennett ve Oliver, 2023; Harris, 2021b). Danışanların problemleri ile metaforlar arasında iyi bir uyum olması; metaforların danışanların deneyim alanı içinde yer alması ve metaforların amaçlarının açık ve danışanlar için önemli olması gerekmektedir. Danışanların mevcut problemlerinin işlevlerini iyi anlayarak metaforları ortaya koymak önem taşımaktadır (Törneke, 2017). Bu bağlamda çalışma kapsamında ACT yaklaşımının esnek yapısı sayesinde Dijital Öyküler geliştirilerek psikoeğitim süreçlerinde kullanılmıştır.

ACT temelli müdahaleler, zorlayıcı düşüncelerin, duyguların ve zihinsel imgelerin çaba harcayarak bastırılmasına neden olan dilin olumsuz etkilerine dair danışanın farkındalığını artırarak, en iyi düzeyde psikolojik esneklik geliştirmeyi hedefler (Ernst ve Mellon, 2016). Bu bağlamda araştırma kapsamında psikolojik esnekliği arttırarak esnek bir yaşam biçimi oluşturabilmek için bireylere sunulan yardımda ACT önemli bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.4 Dijital Öyküler ile İlgili Kuramsal Açıklamalar

Bu başlık altında öykü ve dijital öykü kavramları, dijital öykülerin özellikleri ve psikolojik yardım süreçlerinde dijital öykülerin kullanılmasına ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2.4.1 Öyküler

Öyküler hayatımızın ayrılmaz parçalarıdır. Tarih boyunca kültürün, bilginin ve değerlerin bir parçası olan öyküleri üreten insanlık, bu öyküleri anlatabilme gücüne de sahip olmuştur. Kültürün temel parçalarından olan öyküler binlerce yıldır birey davranışlarını ve grupları etkilemiştir (Burns, 2012; Davis vd., 2021; Jenkins, 2013).

Öyküler deneyim alışverişinde bulunmaya yardımcı olmaktadır (Sawyer ve Willis, 2011). Etkileşimli, ilgi çekici, öğretici, dirençle karşılanmayan, hayal gücünü harekete geçiren,

problem çözme becerilerini geliştirici, yeni olasılıklar yaratabilme, bağımsız karar almaya davet etme gibi özellikleri olan öyküler etkili iletişim özellikleri taşımaktadır. Bu boyutlarıyla öyküler hayatın temel gereklilikleri arasında yer almaktadır (Atıcı ve Yürük, 2017; Burns, 2012). Öykülerdeki metaforlar, paradokslar, soyutlamalar ve içerdği ahlaki belirsizlikler sebebiyle öyküler, insan davranışlarını çeşitli açılardan etkileyebilmektedir. Öyküler dinleyici ile arasında bir iletişim kurulmasını sağlayarak psikolojik niteliklerin seyahat edebileceği önemli bir ilişkisel ağ oluşturmaktadır. Bir öykünün dünyasına girmek, öykü içindeki farklı bakış açılarını fark etmekle mümkündür. Öyküler dinleyicilere farklı bakış açıları kazandırmak noktasında işlevseldir (Davis vd., 2021).

Fiziksel, deneyimsel, duygusal çıktılara sahip olan öyküler dikte edici ya da manipüle edici değildir. Öykülerde bulunan potansiyeller kişinin kendisi tarafından inşa edilmiş olan öyküler içinde anlam bulur ve dinleyici tarafından bağlantılar kurulur. Yani öyküler dinleyicinin karşılaştığı yapı ile mevcut yapısı arasında deneysel bir araştırma sürecine girmesini teşvik etmektedir (Davis vd., 2021; Shaffer ve Zikmund-Fisher, 2013). Eğitsel boyutu olan öyküler farklı duyguları açığa çıkararak öğretici işlevde de kullanılabilir (Atıcı ve Yürük, 2017).

Günümüzde eğitim ortamları teknolojik boyutlara sahiptir. Küçük yaşta başlanan teknoloji serüveni teknolojik ortamdaki bireyleri resim, video ve bilgiler konusunda hazır kılmaktadır. Teknolojik gelişmelere ve toplumsal evrime paralel olarak ilerleme gösteren eğitim süreçlerine teknolojiye dayalı bu yöntemleri uyarlayabilmek önem taşımaktadır (Sagri vd., 2019). Bu kapsamda öykülerin teknolojiden yararlanarak daha kullanışlı ve verimli hale getirilerek eğitim-öğretim sürecine dahil edilmesi önem taşımaktadır.

2.4.2 Dijital Öyküler

Herkes görsel-işitsel gerilim, romantizm, mizah barındıran öykülerden etkilenmektedir (Burns, 2012). Bu bağlamda öykü anlatımı insanlık üzerinde öneme sahiptir. Sözlü, yazılı, resimli ya da multimedya gibi farklı şekillerde öyküler anlatılabilir. Multimedya araçlarının güçlenmesi ve erişilebilir hale gelmesi ile öykü anlatımı teknoloji kullanımıyla da gerçekleştirilebilir hale gelmiştir. Dijital öyküler toplamda üç ile beş dakika süren kısa videolar olup 250-500 kelimelik metinlerden oluşturulmaktadır (Beltrán ve Begun, 2004; Ferrari, Rice ve McKenzie, 2015; Lambert, 2010; Sawyer ve Willis, 2011). Görsel imgeler, yazılı metinler, sesler, müzikler ve videolar gibi bileşenlere sahip olan dijital öyküleme, teknolojik gelişmelerle birlikte popülerlik kazanan güçlü bir öğretme-öğrenme

aracı ve sanat eseri olarak karşımıza çıkmaktadır (Hull ve Nelson, 2005; Lambert, 2010; Robin, 2008; Yoon, 2013).

Dijital öyküler etkileşimi sağlamak, spontane bir ortam oluşturmak, öykü anlatma becerisi konusunda geliştirmek, teknoloji becerileri kazandırmak, öğrenme sürecini zevkli hale getirmek, motivasyonu arttırmak, ve öğrenme deneyimlerini kişiselleştirmek gibi özelliklere sahiptir (Yoon, 2013) Dijital öyküleme bir konu seçme, konuya ilişkin araştırma yapma, senaryo yazma, ilginç bir öykü geliştirme basamakları ile başlamakta; bilgisayar tabanlı grafik-ses öğeleri ile birleştirilerek bilgisayarda oynatılabilen, web sitelerine yüklenebilen bir formatta hazırlanarak sunulmaktadır. Önceden oluşturulan bu öyküler eğitim süreçlerinde içeriği tanıtmak ve dikkat çekmek gibi amaçlarla kullanılabilir (Robin, 2008). Yoon (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada dijital öykülemenin eğitim sürecine katılan öğrencilerin motivasyon ve ilgilerini arttırarak öğretim sürecine katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Dogan ve Robin (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada eğitim süreçlerinde kullanılan dijital öykülemenin öğrencilerin performanslarını arttırdığı, motivasyon ve katılım düzeylerini güçlü hale getirdiği, öğrencilerin 21. Yüzyıl becerileri konusunda geliştiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Dijital öyküler katılımcılara benzersiz ve kişisel önem taşıyan öyküler sunmaktadır. Öykülerde dinleyiciye sunulan mesajlar psikolojik boyutlar taşımaktadır. Sembolik işlevler anlatıcının hedeflediği nitelikleri yansıtmaktadır (Beltrán ve Begun, 2004; Davis vd., 2021).

2.4.3 Dijital Öykülerin Özellikleri

İletişim teknolojilerindeki gelişmeler sonucunda hayatlarımız giderek dijitalleşmektedir. Dijital tabanlı öyküler oluşturmak ve bunları sosyal medya sitelerinden paylaşmak günümüz ergenleri için kolay ve rahattır. Sosyal medyanın kullanımıyla öyküler pek çok insana iletilebilmekte ve hızlı geri dönüşler alınabilmektedir. Ergenlerin kendi öykülerini paylaşımları genellikle bakış açılarının kişisel benzersizliğini yansıtabilmektedir (Sawyer ve Willis, 2011; Küngerü, 2016).

Dijital öykülerin sınıflandırılması noktasında farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Dijital öyküleri sosyal ve eğitimsel olarak iki temel gruba ayıran araştırmacılar olduğu gibi (Gregori-Signes ve Pennock Speck, 2012), kişisel, tarihi-belgesel ve eğitici şeklinde

sınıflandıran araştırmacılar da bulunmaktadır (Robin, 2006; Robin, 2008). Yani dijital öyküler yalnızca bilgi verici bir tür olmanın ötesinde yer almakta farklı alanlarda önemli işlevlerde kullanılmaktadır.

Dijital öyküler davranış değişikliği ve sosyal pazarlama gibi alanlarda kritik bir öneme sahiptir (Lambert, 2013). Ayrıca dijital öyküler davranışları keşfetmek ve kişisel deneyimleri paylaşmayı kolaylaştırmak için öykü terapisi, drama, müzik ve görsel imgeler gibi birden fazla stratejiyi birleştirmektedir (De Vecchi vd., 2016; Sawyer ve Willis, 2011).

Dijital öyküler akla gelebilecek her türlü dijital araç kullanılarak tasarlanabilmekte; kişisel-toplumsal, kurgusal-kurgu olmayan, uzun-kısa şekilde ortaya konulabilmektedir. Kişisel dijital öyküler, öyküde yer alan sorun ve problemlerle başa çıkabilmek için araç olarak kullanılabilmektedir (Küngerü, 2016; Robin, 2006; Robin, 2008).

Dijital öyküler yalnızca geliştiricinin mesajlarını iletme işlevi taşımamaktadır. Her anlamda dijitalleştiğimiz günümüzde dijital öyküler kelimelerin ve anlatıcı niyetinin ötesine ulaşabilmektedir. Dijital öykülerin kullanılması terapötik etkilere sahip olabilmektedir (Lambert, 2013; Sawyer ve Willis, 2011). Diğer yandan bireylerin özel gereksinimlerine ve sosyal ihtiyaçlarına göre oluşturulabilen dijital öyküler, duygusal zekâ ve empati becerisinin gelişimini desteklemektedir (Khalijian vd., 2023; Zarifsanaiey vd., 2022). Ayrıca dijital öyküler önümüzdeki yıllarda da sağlık ve hizmet sektöründe önemli bir rol oynamaya devam edeceği öngörülmektedir (Lambert, 2013). Daha fazla bireye ulaşılabilen, birey ihtiyaçlarına göre tasarlanabilen ve biçimi sayesinde her yaş grubuna hitap edebilen dijital öykülerin psikolojik yardım alanında da işlevsel bir araç olarak kullanılabileceği düşünülmektedir.

2.4.4 Psikolojik Yardım Süreçlerinde Dijital Öykülerin Kullanılması

Tarih boyunca psikolojik yardım amacıyla öykülerden yararlanılmıştır. Öyküler klinik uygulamalar için faydalı olabilecek bir potansiyele sahiptir. Öykü formatında verilen mesajlar duygusal boyutta çalışılan danışanlarda didaktik sunumlara göre daha etkileyici olabilmektedir. Öyküler sorunlara ve durumlara danışanların dışından bir bakış açısı sunmakta ve dinleyicileri bu durumları gözlemlemeye davet etmektedir. Ayrıca öyküler metaforların sembolik işlevlerini de içinde barındırmaktadır. Öyküler dinleyicileri bilinçli olarak sunulan öznel sembolik boyutlara yönlendirmektedir. Bireylerin yaşamlarındaki sorunları daha kabul edilebilir şekilde sunan, kendi içinde tutarlılık barındıran öykülerin

terapi sürecinde kullanılması didaktik yöntemlere göre daha deneyimsel ve işlevsel olmaktadır (Bergner, 2007; Davis vd., 2021; Jenkins, 2013).

Psikoloji alanında giderek daha popüler hale gelen yardımcı bir teknoloji olan dijital öykülerin stratejik kullanımı terapötik faydaları da beraberinde getirmektedir. Dijital öykü kavramı psikolojik yardım sürecine katılan bireylerin deneyimlerini keşfetmek ve bunları ifade etmelerini kolaylaştırmak için alternatif bir yol sağlamaktadır (Jenkins, 2013; Sawyer ve Willis, 2011). Danışanlar şaşırtıcı derecede acı verici duygular, öz tanımlamalar, durumlar ve yaşam olayları sunabilmektedirler. Bu nedenle yaşadıkları sorunlar ve nedenleri hakkında net bir anlayışa ve duruma uygun eylemin nasıl olabileceğine dair net bir fikre de sahip olmayabilirler. Öyküler danışanların daha önce gözden kaçırmış olabilecekleri önemli ilişkileri fark etmelerine destek olabilmektedir (Bergner, 2007).

Halihazırda psikolojik yardım alanında öykülerden yararlanılmaktadır. Filmler ve senaryolar danışanların kendi yaşam filmlerinde yönetmen olarak hareket etmelerine olanak tanıyabilmekte, etkileşimin artmasına ve öykülerini yeniden anlatmalarına yardımcı olabilmektedir (Ricks vd., 2014). Kabul ve Kararlılık Terapisi yaklaşımında öykü ve metaforları terapi sürecinde kullanılmaktadır (Davis vd., 2021). Psikolojik yardım süreçlerinde filmler de kullanılmaktadır. Benzer şekilde Clarkson ve Phillips (2006) tarafından geliştirilen Terapötik Öykü Anlatımı Müdahalesi ergenlerin sorunlarını ifade etmelerine ilişkin korkularıyla başa çıkmalarını desteklemektedir. Öykü anlatımının ardından katılımcılara öyküye ilişkin bazı soruların sorulmasıyla başlayan süreçte amaca yönelik oluşturulmuş öyküler ve katılımcılar arası etkileşimi arttıracak sorular yer almaktadır.

Öyküler yalnızca çocuklar için değildir; yetişkinler ve yaşlılarda da öykülerden yararlanılabilmektedir (Ricks vd., 2014). Öykü sürecine dahil olduğunda başkalarıyla ve dünya ile ilişkiler değişebilmektedir. Terapötik ilişkide olduğu gibi öyküler ilişkiler kurabilmeyi kolaylaştırabilmekte, gelecek davranışlar için model olabilmekte ve anlayış düzeyini arttırabilmektedir. Ayrıca öykülerin karakterlerde kendinden parçalar görmek ve karakterlerin değerlerinden, becerilerinden ve tutumlarından etkilenebilme özelliği de bulunmaktadır (Burns, 2012).

Psikolojik danışmanlık sürecine dahil olma kararı danışanlar için kaygıyı tetikleyebilmektedir; düşüncelerini, duygularını ve deneyimlerini süreçte paylaşmaktan

korkmak gibi etmenler danışanın zorluk yaşamasına sebep olabilmektedir (Ricks vd., 2014). Clarkson ve Phillips (2006) ergenlerin sorunları hakkında konuşmak yerine onlara terapötik öyküler anlatmanın daha dikkat çekici olabileceğini vurgulamaktadır. Öyküleri kişisel deneyimleri paylaşmak ve sürece katılmayı teşvik etmek amacıyla kullanmak risk altındaki gruplara yönelik gerçekleştirilecek müdahalenin etkililiğini arttırmaya yardımcı olacaktır (Davis vd., 2021).

Terapötik öykülerin kullanılması sürecinde kullanılan öyküler danışanın kendini açmasını teşvik etse de temel amacı bu değildir. Herkesin yaşadığı zorluklar ve sorunlar olduğu ve benzerliklere sahip olduğumuz fikrini vurgulamayı amaçlamaktadır (Clarkson ve Phillips, 2006). Katılımcılar kişisel deneyimlerini ve değerlerini yansıtacak şekilde öyküleri şekillendirebilmektedir; dijital öyküler ile kendi deneyimlerini inceleme fırsatı bulan bireyler derin bir anlayış geliştirebileceklerdir. Deneyimi anlamlandırma süreci içselleştirmeyi ve davranış düzenlemesini kolaylaştırabilmektedir. Ayrıca kazanılan farkındalık yaşamın diğer alanlarına da transfer edilebilmektedir (Sawyer ve Willis, 2011). Dijital öyküler uzmanın bakış açısından farklı olarak katılımcıların öykülerini yeniden oluşturmalarını desteklemektedir. Katılımcılar grup sürecinde ve hissettikleri duygularda yalnız olmadıklarını görüp rahatlamaktadırlar. Bu bağlamda dijital öyküler danışanlar için güvenli ve rahat şekilde deneyimlerini başkalarıyla paylaşma yolu olarak da kullanılabilir. Katılımcıları sürece dahil etmeyi başaran bir öyküdeki terapötik etkililik öykünün sunuşunda yatmaktadır. Katılımcıların öyküye ilişkin farklı imajlar oluşturması ve bu imajlarla etkileşime girmeleri sonucunda öyküler ve süreç kişiselleştirilebilmektedir. Yani öyküler danışanlara yapmaları gerekenleri söylemez, katılımcıların etkileşimin ardından seçim yapmasına olanak tanır (Clarkson ve Phillips, 2006; Ferrari, Rice ve McKenzie, 2015; Sawyer ve Willis, 2011). Örneğin Kabul ve Kararlılık terapisinde insanların yaşadığı ortak sorunların ve mücadelenin kabul edilmesi önem taşımaktadır. Her ne kadar davranışsal yönelime dayalı terapi kuramlarında terapötik becerilerin öğretimi gerçekleşse de grup sürecinde kişisel öykülerin kullanılması istenmeyen-kaçınılan içsel yaşantıları kontrol etme çabası ve bu çabanın anlamsızlığı gibi evrensel boyutta mesajlar sunabilmektedir. Bu zorluklara değinen kişisel öykülerin eşitlikçi ve güçlendirici grup ortamları yaratılmasına destek olacağı düşünülmektedir (Davis vd., 2021).

Dijital öyküler güvenli bir ortam olan terapötik süreçte kullanıldığında geri bildirimi de desteklemektedir (Ferrari, Rice ve McKenzie, 2015; Robin, 2008). Psikolojik yardım sürecinde öykülerin kullanılması danışanların yaşadıkları zorlukları daha net anlamlandırmaları ve değişime giden olası yolları fark etmelerine destek olabilmektedir. Bununla birlikte terapötik süreçte kullanılan öykülerin kalıcılık gücü yüksek olmaktadır. Öykülerdeki mesajlar süreç boyunca ve sonrasında danışanlar tarafından kullanılabilir, terapist ve danışan arasında ortak bir iletişim kanalı oluşturabilmektedir (Bergner, 2007).

Öyküler bilgi vermek, sürece dahil etmek, model olmak, ikna etmek ve rahatlatmak gibi amaçlara hizmet etmektedir. Bu özellikleri ile öyküler bireylerin bilgi düzeyini arttırmak, daha fazla katılım sağlamak ve daha geniş kitlelere ulaşım sağlamak, psikolojik sıkıntının ve kaygının azaltılması gibi amaçlara hizmet etmektedir (Shaffer ve Zikmund-Fisher, 2013). Geleneksel psikoterapiye erişim coğrafisi, ekonomik veya toplumsal damgalanma riski nedeniyle sınırlıdır. Bu bağlamda dijital öyküleri kendi kendine yardım hizmetlerine dahil etmek psikolojik yardıma ulaşmaya yardımcı olabilecektir. Öyküler klinik boyutta geniş popülasyonlara ulaşma olanağına sahip olup kendi kendine yardım müdahalelerine önemli katkılar sunabilecektir (Davis vd., 2021).

Dijital öyküler çevrimiçi psikolojik danışma süreçlerinde rahatlıkla kullanılabilir. Çevrimiçi danışmanlık sürecinde etkileşimin boyutu ve multimedya içeriğinin doğası sayesinde dijital öyküler sürece kolaylıkla uyum sağlayabilmektedir (Khalijian vd., 2023). İnternet tabanlı teknolojilerin yaygınlaşması göz önünde bulundurulduğunda dijital öykülerin üretilmesi ve dağıtılması çok daha ekonomik hale gelmiştir. Bu sayede psikolojik yardım süreçlerinde dijital öykülerin bulunması daha da kolaylaşmaktadır. Böylelikle terapötik süreçlerde ilgi çekici dijital öyküler bir araç olarak kullanılabilir hale gelmiştir (Davis vd., 2021).

Kabul ve Kararlılık yaklaşımında danışanın ve psikolojik danışmanın üzerinde çalışılan sorunu anlamlandırmak noktasında düşünce ve duyguları fark etmeyi öğrenmesi bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır (Hayes, Strosahl ve Wilson, 2011). Farkındalık, kabul ve varoluşçuluğu içeren üçüncü dalga kuramlar arasında yer alan Kabul ve Kararlılık Terapisi, terapistlerini kendi metaforlarını ve tekniklerini geliştirmeye teşvik etmektedir (Hayes, Strosahl ve Wilson, 1999; Işık vd., 2021). Bu bilgiler ışığında

psikolojik yardım sürecine dijital öykülerin dahil edilmesinin ACT'nin doğasına uygun olduğu düşünülmektedir.

2.5 İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında ergenlerde duygu düzenleme ile ilgili araştırmalar, ergenlerde duygu düzenlemeye yönelik psikoeğitim programlarına ilişkin araştırmalar, ergenlerde Kabul ve Kararlılık Terapisinin kullanımına ilişkin araştırmalar, ergenlerde duygu düzenlemede Kabul ve Kararlılık Terapisinin kullanımına yönelik araştırmalar, ergenlerde dijital öykülerin kullanılmasına yönelik araştırmalar, ergenlerde duygu düzenlemede dijital öykülerin kullanılmasına yönelik araştırmalar ve Kabul ve Kararlılık Terapisi ile Dijital Öykülerin kullanılmasına yönelik araştırmalar yer almaktadır.

2.5.1 Ergenlerde Duygu Düzenleme ile İlgili Araştırmalar

Alan yazını incelendiğinde ergenlerde duygu düzenleme ile ilgili pek çok çalışma olduğu görülmektedir. Ergenlerde duygu düzenleme ile psikolojik dayanıklılık (Göktürk, 2023; Kolay, 2021; Şenozan, 2024), psikolojik iyi oluş (Cankurt, 2024; Çimen, 2022; Demir, 2024), sosyal medya ve internet bağımlılığı (Adıgüzel, 2023; Naycı, 2021), siber mağduriyet ve siber zorbalık (Yeşilyurt Karakuş, 2023), iletişim becerileri (Turan, 2023), akademik beceriler (Ak Yıldız, 2024; Karamanlı, 2023), affetme (Bilmez, 2023), yaşam doyumu (Ertürk, 2024), saldırganlık (Kayhan, 2017), psikolojik bozukluklar (Öztürk, 2022), madde kullanım bozukluğu (Cengiz, 2023); okul tükenmişliği (Aplak, 2024), intihar girişimi (Sürücü, 2024); dijital oyun bağımlılığı (Demir, 2024), kendine zarar verme davranışı (Korkmaz Kıvrak, 2024), risk alma davranışı (Tüzgen Konyalı, 2024) ve sosyal anksiyete düzeyi (Memoğlu, 2024) gibi değişkenlerin ilişkisi incelenmiştir.

Duygu düzenleme ile iyilik hali arasındaki ilişkilere yönelik Kolay (2021) tarafından yürütülen araştırmada, 15–17 yaş arası ergenlerde psikolojik dayanıklılık ile duygu düzenleme arasındaki ilişki araştırılmış; duygu düzenleme becerilerinin psikolojik dayanıklılığı pozitif yönde ve anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır. Benzer şekilde Göktürk (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ergen bireylerin kaygı düzeyleri ile duygu düzenleme ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş; yeniden değerlendirme stratejisini kullanan ergenlerin kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu bulgusuna erişilmiştir. Yine Şenozan (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeyleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkide mizah tarzlarının aracı rolü incelenmiştir. Bulgular, işlevsel duygu

düzenleme becerilerinin psikolojik sağlamlık üzerinde olumlu etkisi olduğunu ve aralarında anlamlı pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte alan yazınında duygu düzenleme ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır. Çimen (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ergenlerin duygu düzenleme becerileri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki incelenmiş ve bu değişkenler arasında düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Benzer şekilde Cankurt (2024) tarafından yürütülen çalışmada, ergenlerde duygu düzenleme becerileri ve duygusal özerkliğin iyi oluş üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bulgular, yeniden değerlendirme stratejisinin ve duygusal özerkliğin iyi oluşun pozitif yordayıcıları olduğunu; bastırma stratejisinin ise iyi oluşu negatif yönde yordadığını ortaya koymuştur. Demir (2024) tarafından yürütülen araştırmada ise ergenlerin manevi zekâ düzeyleri ile psikolojik iyi oluş ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiş ve duygu düzenleme becerileri arttıkça psikolojik iyi oluşun da arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Karamanlı (2023) tarafından yürütülen araştırmada ise, lise öğrencilerinin öznel iyi oluşu artırma stratejileri ve duygu düzenleme becerileri ile derse katılımları arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlar, içsel işlevsel duygu düzenleme ve iyi oluşu artırma stratejileri arttıkça derse katılımın da arttığını; içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme düzeyi arttıkça ise derse katılımın azaldığını ortaya koymuştur. Bunların yanısıra Ertürk (2024) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerin yaşam doyumlarının duygu düzenleme stratejileri ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile olan ilişkileri incelenmiştir. Bulgular, yaşam doyumunun içsel ve dışsal işlevsel duygu düzenleme ile pozitif yönde düşük düzeyde, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ile ise orta düzeyde negatif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Özetle ilgili araştırmalar incelendiğinde duygu düzenleme psikolojik dayanıklılık ve psikolojik ve öznel iyi oluş ile yaşam doyumunu arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir.

Duygu düzenleme ile teknoloji kullanımına yönelik Naycı (2021) tarafından yürütülen araştırmada, ergenlerde sosyal medya bağımlılığı ile üstbiliş, kişiler arası yeterlik ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiler incelenmiş; duygu düzenlemenin sosyal medya bağımlılığını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Adıgüzel (2023) tarafından yapılan araştırmada, internet bağımlılığı olan ergenlerle olmayanlar karşılaştırılarak erken dönem uyumsuz şemalar, duygu düzenleme becerileri, anksiyete ve depresif belirtiler değerlendirilmiştir. Sonuçlar, internet bağımlılığı olan ergenlerde duygu düzenlemede güçlükler, erken dönem uyumsuz şemalar ve psikolojik

semptomların anlamlı şekilde daha fazla görüldüğünü göstermiştir. Diğer yandan Aplak (2024) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerde okul tükenmişliği, akıllı telefon bağımlılığı ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul tükenmişliği ile işlevsel olmayan duygu düzenleme becerileri arasında pozitif; işlevsel duygu düzenleme becerileri ile ise negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğunu bulgusu ortaya konulmuştur. Ayrıca, akıllı telefon bağımlılığı ve işlevsel olmayan duygu düzenleme becerileri okul tükenmişliğini pozitif yönde, işlevsel beceriler ise negatif yönde yordayıcı olarak belirlenmiştir. Demir (2024) tarafından yapılan çalışmada ise, ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile duygu düzenleme becerileri ve algılanan ebeveyn sosyal desteği arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bulgular, dijital oyun bağımlılık puanlarının artışıyla duygu düzenleme güçlüğü şiddetinin de arttığını, yani bu değişkenler arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ergenlerde siber mağduriyet ve siber zorbalık ilişkisinde duygu düzenlemenin aracı rolünün incelendiği Yeşilyurt Karakuş (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutunun bu iki değişken arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlendiğini; internet kullanım süresi arttıkça siber zorbalık davranışının da arttığını göstermiştir. Özetle alan yazınında ergenlerde duygu düzenleme ile sosyal medya bağımlılığı, internet bağımlılığı ve dijital oyun bağımlılığı ile duygu düzenleme arasında ve işlevsel olmayan duygu düzenleme biçimleri ile okul tükenmişliği arasında anlamlı ilişkiler olduğu; internet kullanımı ve siber zorbalık arasında duygu düzenlemenin aracı rol üstlendiği bulguları bulunmaktadır.

Duygu düzenleme ile ruh sağlığına yönelik Öztürk (2022) tarafından yürütülen çalışmada, Majör Depresif Bozukluk tanısı almış ve intihar girişiminde bulunmuş ergenlerle sağlıklı ergenlerin çeşitli psikolojik özellikleri karşılaştırılmış; depresif gruplarda olumsuz yaşam olaylarının daha sık görüldüğü, bilinçli farkındalık düzeyinin düşük olduğu ve işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin daha yaygın kullanıldığı bulunmuştur. Bunun yanında Cengiz (2023) tarafından yapılan çalışmada, madde kullanım bozukluğu (MKB) tanısı konmuş ergenlerdeki otistik özellikler, empati ve duygu düzenleme becerileri ile sosyal sorun çözme becerileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bulgular, bu gruptaki ergenlerin empati ve duygu düzenleme becerilerinde güçlükler yaşadığını; sosyal sorun çözme becerilerinin zayıf olduğunu ve otistik özelliklerin anlamlı düzeyde daha fazla görüldüğünü ortaya koymuştur. Sürücü (2024) tarafından yürütülen araştırmada ise, intihar girişiminde bulunan ergenlerle sadece intihar

düşüncesi olan ergenler karşılaştırılmış ve belirsizliğe tahammülsüzlük ile uyumsuz içsel duygu düzenleme stratejilerinin intihar düşüncesinden intihar girişimine geçişte aracı rol oynadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Korkmaz Kıvrak (2024)'ın araştırmasında, ergenlerde kendine zarar verme davranışı ile duygu düzenleme güçlüğü, öz-şefkat ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çoklu regresyon analizleri, duygu düzenleme güçlüğü'nün kendine zarar verme davranışını pozitif yönde yordadığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde ergenlerle Tüzgen Konyalı (2024) tarafından yapılan çalışmada ergenlerin risk alma davranışlarının içsel kaynakları ile duygu düzenleme ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Bulgular, içsel işlevsel duygu düzenleme ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin, risk almanın sorumsuz davranış boyutunu anlamlı şekilde yordadığı ve bu değişkenlerin toplam varyansın %22'sini açıkladığı bulgusuna erişilmiştir. Memoğlu (2024) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerin sosyal anksiyete düzeyleri; duygu düzenleme becerileri, öz-yeterlik düzeyleri ve demografik özellikler açısından incelenmiştir. Bulgular, sosyal anksiyete düzeyinin dışsal işlevsel ve içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, sosyal anksiyeteyi yordayan değişkenler arasında içsel ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme, dışsal işlevsel duygu düzenleme ile genel öz-yeterlik düzeyleri yer almıştır. Özetle alan yazınında depresif olarak sınıflandırılan ergenlerde işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin daha yaygın olarak kullanıldığı, madde kullanım bozukluğu olan ergenlerde duygu düzenleme becerilerinde güçlükler yaşandığı, intihar düşüncesinden intihara geçişte duygu düzenlemenin aracı rol üstlendiği, duygu düzenleme güçlüğü'nün kendine zarar verme davranışını yordadığı, işlevsel olmayan duygu düzenleme biçimlerinin ise risk alma ve sosyal anksiyete ile pozitif yönde anlamlı ilişkileri olduğu bulguları yer almaktadır. Buradan hareketle duygu düzenleme, ergenlerin ruh ve beden sağlığını korumak açısından işlevsel bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Duygu düzenleme ile yaşam becerilerine yönelik Turan (2023) tarafından yapılan çalışmada, ergenlerin duygu düzenleme becerileri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki ele alınmış ve duygu düzenleme becerilerindeki artışın iletişim becerilerinde de artışa yol açtığı görülmüştür. Ak Yıldız (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, lise öğrencilerinin akademik erteleme davranışları ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonucunda akademik erteleme ile duygu düzenleme becerileri arasında negatif bir korelasyon olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Bilmez (2023)

tarafından yapılan çalışmada, ergenlerde akılcı olmayan inançlar ve duygu düzenleme becerilerinin affetme ile ilişkisi araştırılmış; affetmenin özellikle bilişsel yeniden değerlendirme ve akılcı olmayan inançlarla pozitif yönde anlamlı ilişki gösterdiği bulunmuştur. Kayhan (2017) tarafından yapılan çalışmada ise, ergenlik dönemindeki bireylerin duygu düzenleme güçlükleri ile saldırganlık arasındaki ilişki incelenmiş; duygu düzenleme güçlüğü ile saldırganlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Özetle duygu düzenlemenin iletişim becerileri, akademik erteleme, affetme ve saldırganlık gibi değişkenlerde ergenler lehine anlamlı sonuçlar doğurduğu alan yazınında görülmektedir.

Tüm bu çalışmalardan hareketle ergenlerde duygu düzenlemeye ilişkin alan yazınında pek çok çalışma bulunduğu, duygu düzenlemenin psikolojik iyi oluş, psikolojik sağlamlık, teknoloji kullanımı, genel ruh sağlığı ve yaşam becerileri noktasında ergenler için önem taşıyan bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.5.2 Ergenlerde Duygu Düzenlemeye Yönelik Psikoeğitim Programlarına İlişkin Araştırmalar

Alan yazınında yer alan çalışmalar incelendiğinde ergen örnekleminde duygu düzenlemeye ilişkin psikoeğitim programı geliştirme çalışmalarının yer aldığı görülmektedir. Gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde ilgili çalışmalar duygu düzenleme güçlüğü azaltmak ve duygu düzenleme becerilerini arttırmak şeklinde gruplandırılarak sunulmuştur.

Ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmayı amaçlayan çalışmalar incelendiğinde Akdemir (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada geliştirilen psikoeğitim programı ile duygular ve duygu farkındalığı, duygu karmaşasını anlamak, duygu-düşünce-davranış döngüsünü anlamak, olumlu-olumsuz duygusal döngüyü fark ederek olumluya odaklanmak, duygularla ortaya çıkan davranışları düzenlemek, duyguları ifade etmek, alternatif davranışlar geliştirmek boyutları üzerinde durulmuştur. Çalışma sonucunda psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve reaktif saldırganlık düzeyleri üzerinde anlamlı düzeyde etkiye sahip olduğu ve bu etkinin izleme testinde de sürdüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Karataş (2016) tarafından ergenlerin mutluluk düzeyi ve duyguları ifade etme eğilimlerini arttırmak, duygu düzenleme güçlüklerini ve psikiyatrik belirtileri azaltmak amacıyla gerçekleştirilen çalışmada Yapılandırılmış Grup Sanat Terapisi Programı geliştirilmiş ve ilgili programın duyguları

fark etmek, olumlu ve olumsuz duyguları önemsemek ve kabul etmek, duygularda açık olmak, duyguları kabul etmek, duygu değişkenliğini anlamak, etkili duygu düzenleme stratejilerini uygun yerde kullanmak, olumsuz duyguları deneyimlerken dürtüleri kontrol etme yetkinliği kazanmak, amaç odaklı davranışlara bağlı kalmak boyutlarındaki etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda ergenlerin psikiyatrik belirti düzeyinde düşmanlık alt boyutunda ve duygu düzenleme güçlüğü düzeyinde dürtü alt boyutunda azalma meydana geldiği; duygu ifade eğilimleri düzeyinde pozitif ve yakınlık boyutunda artışın ortaya çıktığı bulgusuna erişilmiştir. Özetle ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerine ilişkin alan yazınında psikoeğitim programları bulunmakta olup ilgili psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmak noktasında etkili sonuçlar ortaya koymaktadır.

Duygu düzenleme becerilerini arttırmayı amaçlayan çalışmalar incelendiğinde Habiboğlu Arık (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada mindfulness temelli psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Duyguların tanınması ve duygulara odaklanma boyutlarının ele alındığı çalışma sonuçlarına göre ilgili farkındalık temelli programın ergenlerin duygu düzenleme becerileri üzerinde anlamlı ve olumlu düzeyde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Ender Sarıçalı (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ön ergenlerin istenmedik yaşantı ve duyguları ile baş ederken kullandıkları işlevsel duygu düzenleme stratejilerini geliştirmek, duygularını anlamak, ifade etmek ve kişilerarası iletişim becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Çalışmada duyguları fark etme, sözel olmayan duygu ifadeleri, duyguların değişebilir ve esnek olduğunu fark etme, duygu-düşünce ilişkisini fark etme, duyguları kabul etme, işlevsel duygu düzenleme stratejilerini geliştirerek işlevsel olmayanların sonuçlarını değerlendirmek boyutları üzerinde durulmuştur. Çalışma sonucunda programın ergenlerin içsel ve dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejilerinde artışa yol açarken içsel işlevsel olmayan stratejilerde düşüşüne katkı sağladığı bulgusuna erişilmiştir. Atalay (2019) tarafından lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerini ve bilinçli farkındalık düzeylerini geliştirmek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada hazırlanan psikoeğitim programının duyguları tanıma, anlama, ifade etme, empati, öz şefkat, duygu düzenleme stratejileri, olumsuz duygular, olumlu duygular ve stres boyutlarındaki etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde arttırdığı ve bu artışın izleme ölçümlerinde de etkisini sürdürdüğü bulgusuna erişilmiştir. Benzer şekilde

Duman (2023) tarafından ergenlerle yürütülen çalışmada, Bilişsel Davranışçı Terapiye dayalı psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme becerileri ve problemleri internet kullanımı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda programın duygu düzenleme alt boyutlarında anlamlı fark yarattığı ve problemleri internet kullanımını anlamlı düzeyde azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Yıldırım (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak geliştirilen psikoeğitim programının ergenlerin sosyal medya bağımlılığı düzeyine etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda psikoeğitim programının, yeniden değerlendirme gibi işlevsel duygu düzenleme becerilerini artırırken; bastırma gibi işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Kaleli (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırma kapsamında ergenlere yönelik olarak geliştirilen Mizah Odaklı Duygu Düzenleme Psikoeğitim programı ile duygu düzenleme becerisi kazandırmanın amaçlanan çalışmada, geliştirilen psikoeğitim programının ergenlerin içsel işlevsel ve dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejilerinde artışa, dışsal ve işlevsel olmayan stratejilerde ise anlamlı düzeyde düşüş sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Gem (2018) tarafından duyguları tanıma, ifade etme, olumsuz duygularla baş ederek olumlu duyguları arttırmaya yönelik beceriler kazandırmak amacıyla gerçekleştirilen çalışmada ise geliştirilen müdahale programı ile duygular ve duygu düzenleme hakkında bilgi verme, beceri kazandırmaya yönelik egzersizler, formlar ile beceri pekiştirme, oyun ve uygulamalarla duygu düzenleme becerileri öğretimi boyutları ele alınmıştır. Çalışma sonuçlarına göre müdahale programının duygu mitlerinde anlamlı bir etkisi olurken duygu farkındalığı, duygu düzenleme gücü ve psikolojik iyi oluşa anlamlı düzeyde bir etkide bulunmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Ergenlerin duygu düzenleme becerilerini arttırmayı amaçlayan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların çoğunda geliştirilen psikoeğitim programının ergenlere duygu düzenleme becerileri kazandırmak noktasında etkili olduğu bulgularına erişilmiştir.

2.5.3 Ergenlerde Kabul Kararlılık Terapisinin Kullanımına İlişkin Araştırmalar

Alan yazınında Kabul ve Kararlılık Terapisinin ergenler örnekleminde kullanılmasına ilişkin çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde psikolojik esnekliği arttırmak, kaygı düzeylerini azaltmak, kabul ve eyleme geçme düzeylerini arttırmak ve diğer değişkenlerle yapılan çalışmalar olmak üzere gruplandırarak aşağıda sunulmuştur.

Psikolojik esneklikle ilgili olarak gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde Gomez vd. (2014) tarafından davranış problemleri yaşayan ergenlerle yapılan çalışmada, ACT alan ergenlerde yıkıcı davranışların önemli ölçüde azaldığı, dürtüsellüğün düştüğü ve psikolojik esneklik seviyesinin arttığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Kul (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Kabul ve Kararlılık Terapisi ile Bilişsel Davranışçı Terapinin ön ergenlerin kaygı düzeyleri üzerindeki etkililiği karşılaştırılmış; her iki terapinin de ön ergenlerin kaygı düzeylerini azalttığı ve bu etkinin izleme dönemlerinde de sürdüğü gözlemlenmiştir. Ayrıca Kabul ve Kararlılık Terapisi uygulanan gruptaki ön ergenlerin psikolojik katılık esneklik düzeylerinde ve akran ilişkileri düzeylerinde anlamlı düzeyde artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Vangölü (2022) tarafından ergenlerle yürütülen çalışmada da Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı psikoeğitim programının ergenlerin psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık ve depresif belirti düzeylerine etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda psikoeğitim programının ergenlerin psikolojik esnekliğini artırmada ve depresif belirtilerini azaltmada etkili olduğu; psikolojik sağlamlık düzeylerinde ise anlamlı düzeyde bir etkiye sahip olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Öztürk İşlek (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı grup terapisinin ergenlerde aşırı internet kullanımı ve psikolojik esneklikleri üzerindeki etkisi incelenmiş olup ilgili programın ergenlerin aşırı internet kullanımı azaltma ve psikolojik esnekliği arttırmada anlamlı düzeyde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Genç (2022) tarafından yapılan araştırmada, suça bulaşan ergenlerde Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli uygulamanın psikolojik esneklik, empati ve öfke üzerindeki etkisi incelenmiş olup araştırma sonucunda Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı uygulamanın ergenler üzerinde psikolojik esneklik, empati ve öfke bu ergen grubu üzerinde ergenler lehine olumlu ve zamana dirençli etkileri olduğu bulgusuna erişilmiştir. olumlu etkiler yarattığı ve bu etkilerin sonrasında devam ettiği belirlenmiştir.

Kaygı ile ilgili gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde Usta (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı psikoeğitim programının ergenlerin sosyal görünüş kaygısı ve kabul ve eyleme geçme düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiş; programın sosyal görünüş kaygısını azaltmada ve kabul ile eyleme geçme düzeylerini artırmada anlamlı düzeyde etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Özşahin Terkuran (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli müdahale programının ergenlerin sosyal

kaygı düzeylerine etkisi incelenmiştir. Çalışma sonucunda ilgili psikoeğitim programın sosyal kaygıyı azaltmada etkili olduğu ve zamana dirençli bir etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yüksek stres seviyesine sahip ergenlerle gerçekleştirilen ACT temelli rastgele kontrollü bir çalışmada, stresin azaldığı, kaygı düzeyinin düştüğü ve farkındalığın arttığı yönünde önemli bir değişim gözlemlenmiştir (Livheim vd., 2015). Bilişsel ayrışmanın gençler üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırmada da García-Gómez vd. (2019), bilişsel ayrışmanın farkındalık, olumsuz duygular ve kaygı arasındaki ilişkisinde aracı rol üstlendiğini ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra Bennett vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bilişsel ayrıştırmanın bir türü olan kendine uzaktan bakma stratejisini kullanan gençlerin kaygı, depresyon ve riskli davranışlara eğilim gösterme olasılığının daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Kabul ve Kararlılık Terapisinin psikolojik iyi oluş ve kaygı üzerinde de olumlu bir etkisi bulunduğu ilişkin çalışmalar da alan yazında bulunmaktadır (Swain vd., 2015; Hancock vd., 2018). Bunun yanında Tan (2023) tarafından ergenlerle yürütülen çalışmada, Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli psikoeğitim programının sınav kaygısı, çalışma becerileri ve psikolojik esneklik üzerindeki etkisi incelenmiş olup çalışma sonucunda psikoeğitim programının sınav kaygısını, psikolojik esnekliği ve ders çalışma becerileri üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etkiye sahip olduğu bulgusuna erişilmiştir. Benzer şekilde alan yazında da ergenlerle yürütülen Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli çalışmaların stres, kaygı ve depresif belirtiler üzerinde etkili olduğuna ilişkin bulgulara rastlanmaktadır (Lappalainen vd., 2021; Puolakanaho vd., 2019). Son olarak Ergenler ile gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde Burckhardt ve diğerleri (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Kabul ve Kararlılık Terapisine ve Pozitif Psikolojiye dayalı olarak geliştirilen bir okul temelli ruh sağlığı programının uygulanması sonucunda depresyon, stres ve anksiyete semptomlarında azalmalar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak diğer değişkenlerle gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde ergenlerde Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen psikoeğitim programının umut, mutluluk ve yılmazlık düzeyleri üzerindeki etkisi incelendiği Aslan (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda psikoeğitim programın ergenlerin umut, mutluluk ve yılmazlık düzeylerini anlamlı şekilde etkilediği ve bu etkinin izleme ölçümlerinde değişmediği bulgusuna erişilmiştir. Aydın (2024) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı psikoeğitim programının ergenlerde intihar olasılığını azaltmaya yönelik etkisi

incelenmiştir. Çalışma sonucunda psikoeğitim programın ergenlerin intihar olasılığı ile ilişkili alt boyutlarda ve ergenlerin psikolojik esneklik düzeyleri üzerinde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Büyüköksüz (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı temelli psikoeğitim programının ergenlerin benlik saygısını yordamada öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma puanlarının aracılık rolü incelenmiştir. Çalışma bulgularına göre psikoeğitim programının ergenlerin benlik saygısını artırmada etkili olduğu ve bu etkinin dolaylı olarak öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma aracılığıyla sağlandığı bulgusu ortaya konulmuştur.

Tüm bu çalışmalar incelendiğinde Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı programların ergenlerde psikolojik esneklik, kaygı, psikolojik sağlamlık, intihar olasılığı, öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma değişkenlerine yönelik olarak uygulandığı ve etkili sonuçlara ulaşıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

2.5.4 Ergenlerde Duygu Düzenlemede Kabul ve Kararlılık Terapisinin Kullanımına Yönelik Araştırmalar

Alan yazınında yer alan çalışmalar incelendiğinde ergen örnekleminde duygu düzenlemeye ilişkin Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı sınırlı çalışma bulunduğu görülmektedir. Bu sebeple alan yazınında üniversite öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmalar da derlenmiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde Kabul ve Kararlılık Terapisi kullanımıyla duygu düzenleme güçlüğüyle birlikte psikolojik esneklik, öz anlayış ve yaşam anlamını artırma gibi değişkenlerin de yer aldığı görülmektedir. İlgili çalışmalar aşağıda sunulmuştur.

Kabul ve Kararlılık Terapisinin duygu düzenleme ve duygu düzenleme güçlüğüne yönelik etkililiğinin incelendiği çalışmalardan Khoramnia ve diğerleri (2020) tarafından sosyal anksiyete bozukluğu olan üniversite öğrencilerinde duygu düzenleme güçlüğü, psikolojik esneklik, öz anlayış ve dışsal utanç gibi psikolojik belirtilerde Kabul ve Kararlılık Terapisinin etkililiğinin araştırıldığı grup çalışmasında Kabul ve kararlılık Terapisinin dışsal utanç, sosyal kaygı, duygu düzenleme ve bileşenlerindeki güçlükleri azaltmada, psikolojik esnekliği ve öz-anlayışı artırmada etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Norouzi, Zargar ve Noroizi (2017) tarafından Kabul ve Kararlılık Terapisinin kadın üniversite öğrencilerinin kişilerarası problemler ve duygu düzenleme güçlükleri üzerindeki etkililiğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen grup çalışmasında Kabul ve Kararlılık Terapisinin kişilerarası problemler ve duygu düzenleme güçlüğüne

iyileştirilmesi noktasında etkili olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Yaraghchi vd. (2019) tarafından obez kişilerde kilo kaybı ve bilişsel duygu düzenlemesi sürecinde Kabul ve Kararlılık Terapisinin etkililiğinin değerlendirildiği grup çalışmasında Kabul ve Kararlılık Terapisinin olumsuz duygu düzenleme stratejilerinin azalmasında ve bilişsel duygu düzenlemesinde olumlu stratejileri arttırdığı bulgusuna erişilmiştir. Spidel vd. (2018) tarafından bilinçli farkındalık temelli Kabul ve Kararlılık Terapisinin psikozlu ve çocukluk çağı travma öyküsü olan bireylerde psikiyatrik ve travmaya bağlı semptomlara azaltmaktaki etkililiğinin araştırmanın amaçlandığı grup çalışmasında, katılımcıların semptomlarının ve anksiyete düzeylerinin azaldığı, duygusal tepkilerini düzenleme becerilerinin arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Tarkhan (2017) tarafından Kabul ve Kararlılık Terapisinin depresif kadınların duygu düzenleme ve yaşam anlamları üzerindeki etkililiğini incelemenin amaçlandığı grup çalışmasında Kabul ve Kararlılık terapisi yönteminin depresif kadınların duygu düzenleme ve yaşam anlamlarını arttırmada etkili bir müdahale olabileceği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan farklı olarak Dede (2022) tarafından yürütülen araştırmada, Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli psikoeğitim programının üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin duygu düzenleme güçlüğüne ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi incelenmiş; programın duygu düzenleme güçlüğüne azalttığı ancak bu etkinin anlamlı düzeyde olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Tüm bu çalışmalardan hareketle ACT, duygu düzenleme ve duygu düzenleme güçlüğüne yönelik olarak farklı örneklemelerde etkili bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.5.5 Ergenlerde Duygu Düzenlemede Dijital Öykülerin Kullanılmasına Yönelik Araştırmalar

Alan yazını incelendiğinde ergenlerde duygu düzenlemede dijital öykülerin doğrudan kullandığı herhangi bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Ancak Ünal Doğan (2020) tarafından Ters-Yüz filmi aracılığıyla ergenlerin duygularını fark etmeleri ve yakından tanımaları amacıyla gerçekleştirilen çalışmada Ters-Yüz filminin izletilmesi, duygular, duyguların işlevleri, duygular ile bedensel yansımalarının farkına varma boyutları üzerinde durularak neşe, korku, üzüntü, tiksinti, öfke duyguları ve duyguları kabul etme süreçlerinin izlendiği görülmektedir. Yukarıda özetlenen çalışmalar incelendiğinde çalışmaların tümünde duyguları tanıma, fark etme ve kabul etme boyutlarının yer aldığı görülmektedir. Her ne kadar ilgili programlarda benzer kuramsal çıktılarından faydalanılsa

da alan yazınında ulaşılabilen çalışmalar arasında ACT yaklaşımına dayalı ve dijital öykülerin sürece dahil edildiği bir programa rastlanılamamıştır.

Dijital öykülerin duygu düzenleme dışında kullanılmasına ilişkin alan yazınında bazı çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Kim ve Li (2021) tarafından dijital öykülerin ortaokul öğrencilerinin düşünme ve öğrenme süreçlerini nasıl etkilediğinin incelendiği araştırmada, dijital öykü anlatımının öğrencilerin kendilerini farklı yollarla ifade edebilmelerine, motivasyon, yaratıcılık ve kimlik gelişimini arttırdığı bulgularına ulaşılmıştır. Benzer şekilde engelli ergen sporcuların tükenmişlik düzeylerinde Akılcı Duygusal Davranış Terapisine dayalı dijital öykü müdahalesinin etkisinin incelendiği, 171 engelli ergen sporcu ile gerçekleştirilen çalışmada Ofoegbu vd. (2020), uygulamaya katılan ergenlerin tükenmişlik düzeylerinde anlamlı ölçüde azalma gerçekleştiği ve izleme ölçümlerinde de bu etkinin sürdüğü bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Chan (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise dijital öyküler katılımcıların eleştirel ve yansıtıcı düşüncelerini nasıl etkileyeceği incelenmiştir. 16-24 yaş arasındaki gençlerle yürütülen çalışma sonucunda katılımcıların öz saygı ve eleştirel düşünme eğilimlerinde artış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde dijital öykülerin motivasyon ve yaratıcılığı arttırmak, tükenmişliği azaltmak, eleştirel düşünme ve özsaygıyı arttırmak amacıyla kullanıldığı görülmektedir.

2.5.6 Kabul ve Kararlılık Terapisi ile Dijital Öykülerin Kullanılmasına Yönelik Araştırmalar

Alan yazınında Kabul ve Kararlılık Terapisi ve dijital öykülerin bir arada kullanıldığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu bağlamda dijital öykülerin Kabul ve Kararlılık Terapisiyle birlikte kullanıldığı çalışmalar ve bu çalışmalardan elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Majör depresif bozukluk tanısı almış 11 kişiyle gerçekleştirilen Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak Giardiano vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, LifeStories adlı dijital öyküler katılımcılara izletilmiş; 4 hafta sonunda önemli bir değişikliğe rastlanılamazken 8 hafta sonunda semptomlar ve farkındalık boyutlarında anlamlı düzeyde azalma olduğu bulgusuna erişilmiştir. Bununla birlikte Davis ve diğerleri (2024) tarafından Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak depresyon tedavisinde erişilebilir bir seçenek olarak geliştirilen programda LifeStories ile 93 tanılı bireye yönelik gerçekleştirilen çalışmada LifeStories adlı dijital öykülerin yaşam kalitesini

arttırıcı ve ilaç dışındaki tedaviler konusunda hastaların ilgisini arttırdığı bulgusuna erişilmiştir. Yine Davis (2022) tarafından gerçekleştirilen bir başka çalışmada dijital öykü destekli Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı müdahale programında LifeStories'i kullanmış; başa çıkma becerilerini katılımcılara öğretmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre LifeStories'in depresyon ya da psikolojik esneklik üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı; hastaların yaşam kalitesinde önemli düzeyde artışa yol açtığı bulgusuna ulaşılmıştır. Özetle Kabul ve Kararlılık Terapisi ile dijital öykülerin bir arada kullanıldığı çalışmalarda yaşam kalitesinin ve farkındalığın arttığı; alternatif tedaviler konusunda katılımcıların cesaretlendirildiği bulguları ortaya konulmuştur. Ayrıca ise Kabul ve Kararlılık Terapisi ile birlikte dijital öykülerin kullanıldığı sınırlı sayıda çalışma bulunduğu; bu çalışma bulgularından hareketle Kabul ve Kararlılık Terapisi ile birlikte dijital öykülerin kullanılabilirliği söylenebilir.

Kabul ve Kararlılık Terapisinden farklı olarak Akılcı Duygusal Davranış Terapisine dayalı program ile Pordelan vd. (2023) online psikolojik yardım sürecinde dijital öyküleri kullanmış ve koronavirüs kaygısını azaltarak akademik ve sosyal uyumu arttırmak üzerindeki etkisini incelemiştir. 98 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışmada dijital öykü anlatımı ve online psikolojik desteğin koronavirüs kaygısını azaltma ve akademik-sosyal uyumu arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Özetle dijital öykülerin yalnızca Kabul ve Kararlılık Terapisiyle değil, farklı terapi yaklaşımlarında ve online olarak da süreçlere dahil edilebildiği söylenebilir.

3 YÖNTEM

Bu bölümde mevcut araştırmanın yürütülmesinde kullanılan yöntem açıklanmıştır. Bu bağlamda bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, psikoeğitim programının geliştirilmesi, dijital öykülerin geliştirilmesi ve verilerin analizi süreci açıklanmıştır.

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın temel amacı, Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı ve Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programının ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada nitel ve nicel verilerin bir arada kullanılmasını içeren karma model sınıflandırmasında yer alan iç içe desenden yararlanılmıştır. Karma yöntem ile araştırmada işe koşulan nitel ve nicel yöntemlerin farklı boyutlarından yararlanmak, elde edilecek verileri çeşitlendirmek, nicel ve nicel yöntemlerin sınırlılıklarını azaltmak, yöntemlerin güçlü yönlerini kullanmak ve araştırma amacına hizmet eden farklı boyutları da ele almak mümkün hale gelmektedir. Karma model birbirinden bağımsız iki farklı deseni birleştirmenin ötesinde farklı araştırma stratejilerinin araştırma amacı çerçevesinde bir arada kullanılmasıdır (Bedir Erişti, 2011; Robson, 2015).

İç içe desende farklı araştırma sorularında nitel ve nicel veriler bir arada kullanılmakta ve nitel veriler deneysel desenler içinde ele alınabilmektedir. Verilerin birlikte, sıralı veya eş zamanlı olarak toplanabildiği iç içe desende nitel ve nicel veriler bir araya getirilmektedir. Bu bağlamda iç içe desende deneysel sürecin tasarlanması ve nitel verilerin kullanılma amaçlarına karar verilmesi, deneysel sürecin iyileştirilmesi amacıyla nitel verilerden faydalanmak, nitel verilerin sürece etkisini açıklamak adımları izlenmektedir (Creswell ve Plano-Clark, 2015).

Araştırmanın nitel boyutunda ergenlerin duygu düzenlemeye ilişkin inançlar ve duygu düzenleme sürecinde sergiledikleri tutumlar hakkında bilgi edinmek amacıyla psikoeğitim sürecinden sonra gerçekleştirilecek olan odak grup görüşmeleri analiz edilmiştir. Ayrıca deneysel işlem öncesinde psikoeğitim programının geliştirilmesi ve dijital öykülerin oluşturulabilmesi amacıyla çalışma grubunda yer almayan 20 katılımcıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda ise nicel araştırma desenlerinden deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel olarak gerçekleştirilen bu araştırma kapsamında geliştirilen psikoeğitim programının

etkililiğini incelemek için ön test, son test, izleme ölçümlü deney, plasebo ve kontrol gruplarından oluşan 4x3 split-plot faktöriyel desen kullanılmıştır. Aşağıda Tablo 3.1’de çalışma kapsamında izlenen desen açıklanmaktadır:

Tablo 3. 1

Araştırma Kapsamında İzlenen Desen

Gruplar	Ön-test	İşlem	Son Test	Odak Grup	
				Görüşmesi	İzleme
Deney-1		ACT’ye Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programı	Çalışmadan Hemen Sonra	Deney-1 ve Deney-2 Grubuyla Ayrı	Çalışmadan 3 Ay Sonra
Deney-2	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ)	ACT’ye Dayalı Psikoeğitim Programı	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ)	Ayrı Odak Grup Görüşmesi	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ)
Kontrol	Kabul ve Eylem Formu (KEF-II)	6 Oturumluk Mesleki Rehberlik Psikoeğitim Programı	Kabul ve Eylem Formu (KEF-II)	Müdahale yok	Kabul ve Eylem Formu (KEF-II)
Plasebo		Müdahale yok			

Tablo 3.1’den de anlaşılabileceği gibi 4x3 split-plot faktöriyel desen 2 deney grubunu (dijital öykü destekli psikoeğitim programı ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı gerçekleştirilen grup), plasebo grubu (mesleki rehberlik psikoeğitim programının uygulandığı grup) ve kontrol grubu (herhangi bir müdahalede bulunulmayan grup) olmak üzere dört grup ve üç ölçüm (ön test, son test, izleme) bulunmaktadır. Bu ölçümlerin yanında çalışma öncesinde ihtiyaç analizi amacıyla görüşmeler yürütülmüş, çalışma sonrasında ise Deney-1 ve Deney-2 gruplarıyla ayrı ayrı odak grup görüşmesi yapılmıştır. Özetle ilk olarak deney gruplarında yer almayan 20 katılımcı ile ihtiyaç analizi gerçekleştirilmiştir. Bunun ardından Deney-1 grubuna 9 oturumdan oluşan Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programı uygulanmış, ikinci deney grubuna ise 9 oturumdan oluşan Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim Programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna 6 oturumdan oluşan mesleki rehberlik psikoeğitim programı uygulanırken kontrol grubunda herhangi bir uygulama gerçekleştirilmemiştir. Tüm gruplarda deneysel sürecin başlamasından 15 gün önce ön

test, psikoeğitim uygulaması sonrasında son test ve uygulamadan 3 ay sonra izleme testi uygulanarak araştırma kapsamında kullanılan nicel veriler toplanmıştır. Her iki deney grubuyla da psikoeğitim uygulamasının ardından odak grup görüşmesi gerçekleştirilerek araştırmanın nitel verileri toplanmıştır.

3.2 Çalışma Grubu ve Denekler

Araştırmanın ilk aşaması olan deney öncesi nitel aşamada psikoeğitim programının ve dijital öykülerin geliştirilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ili Sivrihisar ilçesinde öğrenimini sürdüren 9, 10 ve 11. Sınıf öğrencileri yer almaktadır. Anadolu İmam Hatip Lisesinde yeterli sayıda öğrenci bulunmadığından ilgili okuldan veri toplanmamış; diğer tüm okullarda veri toplama işlemi gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme sürecine dahil edilen katılımcıların araştırmaya katılmaya gönüllü olması şartı aranmıştır. 20 öğrenciyle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler ortalama 25 dakika sürmüştür. Geliştirilen psikoeğitim programının pilot uygulaması 2024-2025 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiş olup 2 grupta toplamda 12 ergen yer almıştır. Araştırmanın ikinci aşaması olan deneysel aşamada 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ilinin Sivrihisar ilçesinde öğrenimini sürdüren 9, 10 ve 11. Sınıf kademesindeki 309 ergen yer almaktadır. Ergenlerin deneysel sürece katılımlarında veri toplama setini doldurmakta gönüllü olmaları şartı aranmış ve öntest verileri tüm çalışma grubundan toplanmıştır (n: 309). Ayrıca seçilmeleri durumunda 9 haftalık psikoeğitim sürecine katılmaya gönüllü olup olmadıkları da ergenlere sorulmuş ve denekler gönüllü öğrenciler arasından seçilmiştir.

Veri setini eksiksiz dolduran 309 ergen içinden duygu düzenleme güçlüğü düzeyi yüksek, psikolojik esneklik düzeyi düşük olan 49 ergen yansız biçimde gruplara atanarak deneysel sürece başlanmıştır. Deneysel süreç öncesinde gruba katılmaya gönüllü olduğunu belirten 4 ergen seçildikten sonra gruba katılmaktan vazgeçmiş; deney sürecinde ise herhangi bir denek kaybı yaşanmamıştır. Araştırmanın nicel veri toplama boyutuna gönüllü olarak katılan 309 ergenin okul türü ve cinsiyet değişkenlerine ilişkin bilgiler Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3. 2*Çalışma grubunun cinsiyet ve okul türüne göre dağılımı*

Okul Türü	Erkek		Kadın		Toplam	
	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
Anadolu Lisesi	32	10,4	93	30,1	125	40,5
Fen Lisesi	15	4,8	30	9,7	45	14,5
MTAL*	51	16,5	88	28,5	139	45,0
Toplam	98	31,7	211	68,3	309	100,0

**Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi*

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere çalışma grubunun %31,7’si erkek, %68,3’ü kadın olup araştırmaya katılan lise öğrencilerinin %40,5’i Anadolu Lisesi, %14,5’i Fen Lisesi, %45’i ise Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenimini sürdürmektedir. Özetle çalışma grubunun büyük çoğunluğu Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde öğrenimini sürdüren ergenlerden oluşmaktadır.

Çalışma grubunun araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçları olan Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği ve Kabul ve Eylem Formundan (KEF-II) aldıkları puanlarına ilişkin bulgular Tablo 3.3’te sunulmuştur.

Tablo 3. 3

Çalışma grubunun Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği ve Kabul ve Eylem Formundan (KEF-II) ön-test ölçümlerinde aldıkları puanlarına ilişkin bulgular

Okul Türü	n	$\bar{x}$	ss	Basıklık	Çarpıklık	Min.	Maks.
Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği	309	97,07	25,10	-,099	,537	36	175
Kabul ve Eylem Formu (KEF-II)	309	21,75	9,80	-,463	,391	7	49

Tablo 3.3’te de görülebildiği gibi 309 katılımcının Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeğinden aldığı puanlar incelendiğinde ortalama puan 97,07 iken puan dağılımının basıklık düzeyi -,099, çarpıklık değeri ise ,537 olarak hesaplanmıştır. Katılımcıların Kabul ve Eylem Formundan (KEF-II) aldıkları puanların ortalaması 21,75; puan dağılımının basıklık düzeyi -,463, çarpıklık değeri ise ,391 olarak hesaplanmıştır. Deneklere ilişkin demografik bilgiler Üye Seçimi başlığı altında Tablo 3.4’te sunulmuştur.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada çalışma grubunun belirlenmesi sürecinde Rugancı ve Gençöz (2010) tarafından dilimize uyarlanan Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği, Yavuz vd. (2016) tarafından dilimize uyarlanan Kabul ve Eylem Formu-II ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Ayrıca psikoeğitim öncesi ihtiyaç analizi gerçekleştirmek amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve psikoeğitim sonrası uygulanan Odak Grup Görüşmesi formu da araştırma kapsamında kullanılmıştır. Aşağıda veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.3.1 Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ) (EK-1)

Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ) katılımcıların duygu düzenleme güçlüklerini ölçmek amacıyla Gratz ve Roemer (2004) tarafından geliştirilmiştir. Beşli likert yapıya sahip olan bu ölçme aracı “Hemen hemen her zaman (5)” ve “Hemen hemen hiç (1)” arasında derecelendirilen 36 madde içermekte ve ölçekten alınan puanların yükselmesi duygu düzenleme güçlüğüne arttığını göstermektedir. Ölçekte ters puanlanan 11 madde bulunmaktadır. Öz bildirime dayalı olan bu ölçek Farkındalık (duygusal tepkilere dair farkındalığın olmaması), Açıklık (duygusal tepkilerin anlaşılamaması), Kabul Etmeme (duygusal tepkilerin kabul edilmesi), Stratejiler (etkili olarak algılanan duygu düzenleme stratejilerine sahip olmak), Dürtü (olumsuz duyguların deneyimlenmesi sürecinde dürtü kontrolünde güçlük yaşanması) ve Amaçlar (olumsuz duyguların deneyimlenmesi sürecinde bireyin amaçlı davranışlarda bulunmakta güçlük yaşaması) olarak adlandırılan 6 alt boyuta sahiptir.

Ölçeğin özgün formuna ilişkin gerçekleştirilen geçerlik-güvenirlik çalışmaları sonucunda Cronbach-Alfa iç tutarlılık katsayısı .93 olarak belirtilmiştir. Duygu Düzenleme Güçlüğü alt boyutlarının iç tutarlılık katsayıları ise .88 ile .89 arasında bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenirliği ise .88 olarak bulunmuştur (Gratz ve Roemer, 2004).

Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DDGÖ), Rugancı ve Gençöz (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmış; üniversite öğrencileriyle geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin uyarlanması sürecinde 10. Maddenin ölçek bütünüyle çok düşük korelasyona (.06) sahip olduğu tespit edilmiş ve ilgili madde başka bir maddeyle değiştirilerek faktör sayısı ve yapısı özgün forma uygun hale getirilerek yapı geçerliği sağlanmıştır. Uyarlanan Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği alt boyutlarına ait iç tutarlık katsayılarının Açıklık için .82, Amaçlar için .90, Dürtü için .90, Kabul Etmeme için .83,

Strateji için .89 ve Farkındalık için .75 olarak bulunmuştur. Bununla birlikte ölçeğin test-tekrar test güvenilirliğinin .83, Guttman test yarılama güvenilirlik katsayısının .95 olarak bulunmuştur (Rugancı ve Gençöz, 2010). Bu araştırma kapsamında ise ölçeğin Cronbach's alpha iç tutarlık katsayıları ölçek toplam puanı için .91, Açıklık için .75, Amaçlar için .81, Dürtü için .87, Kabul Etmeme için .87, Strateji için .84 ve Farkındalık için .71 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2 Kabul ve Eylem Formu-II (KEF-II) (EK-2)

Bireylerin psikolojik katılık düzeylerini ölçmek amacıyla Bond ve diğerleri (2011) tarafından geliştirilen Kabul ve Eylem Formu-II KEF-I ölçeğinin düzenlenmesiyle oluşturulmuştur. Tek faktörlü bir yapıya sahip olan ölçek 7 maddeden oluşmaktadır. 7'li likert tipinde olan ölçek maddeleri “Hiçbir zaman doğru değil” ile “Daima doğru” arasında puanlanmakta ve toplamda 7 ile 49 arasında puan vermektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar psikolojik katılığı, düşük puanlar ise psikolojik esnekliği göstermekte olup bireylerin kabul ve eyleme geçme düzeylerini işaret etmektedir. Ters madde bulunmayan bu ölçekteki tüm maddeler negatif ifadelerden oluşmaktadır.

Sağlıklı ve klinik özellikler sergileyen 6 farklı örnekleme toplam 2816 katılımcı ile yürütülen çalışmalar sonucunda ölçeğin Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısının .78 ile .88 arasında değiştiği bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçeğin depresyon, stres, düşünce bastırma ve anksiyete gibi yapılarla yüksek korelasyon düzeyine sahip olduğu da yapılan çalışmalar sonucunda erişilen bulgular arasında yer almaktadır (Bond vd., 2011).

Kabul ve Eylem Formu-II (KEF-II), Yavuz ve diğerleri (2016) tarafından dilimize uyarlanmıştır. Uyarılama çalışmasında 267 sağlıklı, 207 klinik tanı sahibi olmak üzere toplamda 474 gönüllü yer almıştır. Yapılan çalışmada ölçeğin Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı .84 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği ise ilk uygulamadan 60 gün sonra gerçekleştirilen ikinci bir uygulama ile yapılmış ve analiz sonucunda .85 olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği ise .83 olarak bulunmuş ve uygun bir faktör yapısına sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda Türkçe Kabul ve Eylem Formunun tek faktörlü yapıya sahip, klinik ve klinik olmayan örneklemelerde psikolojik esnekliği ölçebilen geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu ifade edilebilir (Yavuz vd., 2016). Ölçeğin ergen örnekleminde geçerli ve güvenilir olup olmadığı ise Usta (2017) tarafından incelenmiş, 14-17 yaş aralığında 324 ergen ile gerçekleştirilen çalışmada ölçeğin uyum indeksi değerlerinin ($\chi^2/sd=2.82$, RMSEA=.053,

AGFI=.89, CFI=.93, GFI=.95, IFI=.93, NFI=.91, NNFI=.88 RFI=.85, SRMR=.043) tek boyutlu modelin iyi uyuma sahip olduğu; ölçeğin faktör yüklerinin ise .49 ile .70 arasında değıştiğı bulgusuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırmada ise ölçeğin Cronbach's alpha iç tutarlılık katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3 Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, çalışmaya katılan ergenlerin yaşı, sınıf düzeyi, okulu, genel not ortalaması, anne-baba birliktelik durumu, algılanan sosyoekonomik durum ve araştırmanın ikinci kısmına katılmak istiyorlarsa adı, soyadı ve sınıf düzeyi bilgilerini almak için oluşturulmuştur.

3.3.4 İhtiyaç analizi görüşme formu

Araştırma öncesinde ihtiyaç analizinin gerçekleştirilmesi, psikoeğitim programının yapılandırılması ve dijital öykü içeriklerinin ortaya konulabilmesi için yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 2024 yılı Mayıs-Haziran aylarında 9-10-11. sınıfta öğrenimini sürdüren gönüllü katılımcılarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde kullanılan soruların geliştirilmesi sürecinde duygu düzenleme ve psikolojik esneklik alan yazınında yer alan bilgiler esas alınmıştır. 7 Soru ve 9 sondaj sorusundan oluşan taslak formun hazırlanmasının ardından ilgili sorular üç psikolojik danışma ve rehberlik alan uzmanı tarafından değerlendirilmiş ve forma son hali verilmiştir. Soruların anlaşılabilirliğini test etmek için üç ergen ile pilot uygulama yapılmış ve soruların anlaşılır olduğı görülmüştür. Nihai formda 13 ana soru, 3 sondaj sorusu bulunmaktadır. İlgili sorular katılımcıların duygu düzenlemeye ilişkin görüşlerini, son zamanlarda yaşadıkları ve duygu düzenleme konusunda zorlandıkları bir olayı paylaşmalarını, bu olay sırasında aklından geçenleri, hissettiklerini ve olayın hayatındaki etkilerini; bu olaya ilişkin duygu ve düşünceleriyle başa çıkmak konusunda neler yaptıklarını ve neleri farklı yapmak istediklerini içermektedir. İhtiyaç Analizi Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Ek-4 de sunulmuştur.

3.3.5 Odak Grup Görüşmesi formu

Deneyisel işlemin ardından katılımcıların psikoeğitim sürecindeki yaşantılarını ve sürece ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde kullanılmak üzere deneyisel süreç öncesinde 7 sorudan oluşan bir taslak form hazırlanmıştır. Psikoeğitim sürecinin ardından oturumlara

ilişkin alınan notlar incelenmiş ve ilgili sorular 3 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Saha notları ve uzman görüşlerinin ardından ilgili form güncellenerek 9 sorudan oluşan nihai form ortaya konulmuştur. Formda yer alan soruların işlevliliğini test etmek amacıyla 18 Aralık 2024 tarihinde 9 ve 10. sınıfta öğrenimini sürdüren 4 katılımcı ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen pilot uygulamada soruların anlaşılır olduğu tespit edilmiştir. Son hali verilen form deneysel çalışmadan hemen sonra 8 Ocak 2024 tarihinde iki deney grubuyla gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde kullanılmıştır. Odak grup görüşmesi sonucunda dijital öykü destekli ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programlarına ilişkin katılımcı görüşleri ele alınmıştır ve programların etkililiğine ilişkin katılımcı görüşleri incelenerek ortaya konulmuştur.

3.4 İşlemler

Bu başlıkta araştırma sürecinde gerçekleştirilen işlemler açıklanmaktadır. Bu bağlamda araştırma sürecinde gerçekleştirilen işlemler deneysel işlem öncesi, deneysel işlem ve deneysel işlem sonrası olmak üzere üç alt başlıkta sunulmuştur.

3.4.1 Deneysel işlem öncesinde gerçekleştirilen çalışmalar

Bu başlıkta deneysel işlem öncesinde gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış ihtiyaç analizi görüşmeleri, psikoeğitim programının geliştirilmesi, dijital öykülerin geliştirilmesi ve pilot uygulamaya ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.4.1.1 Araştırma izinleri:

Veri toplama sürecine başlanmadan önce araştırmanın ve yürütülmesinin etik bağlamda uygunluğunu tespit etmek amacıyla Anadolu Üniversitesi Etik Komisyonundan Etik Kurul izni alınmıştır (Ek-6). Etik kurul izninin ardından katılımcılar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde öğrenim gördükleri için Eskişehir İl Mili Eğitim Müdürlüğünden uygulama izinleri alınmıştır (Ek. 7). Etik Kurul kararı ve uygulama izinlerinin ardından ihtiyaç analizi gerçekleştirilmiştir.

3.4.1.2 İhtiyaç analizi:

Psikoeğitim süreci öncesinde alan yazını taramasının ardından ilk olarak ihtiyaç analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında ergenlerin duygu düzenlemeye ilişkin inançlarını, duygu düzenleme sürecinde sergiledikleri tutumları ve duygu düzenlemeye ilişkin nelere ihtiyaç duyduklarını öğrenebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca ergenlerin duygu düzenleme konusunda

yaşadıkları güçlükleri, izledikleri yolları ve ihtiyaç duyduğu becerileri tespit ederek psikoeğitim programında ve dijital öykülerde bu ihtiyaçların değerlendirilmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla ihtiyaç analizi gerçekleştirilmiştir. 2024 yılı Mayıs-Haziran aylarında 9-10-11. sınıfta öğrenimini sürdüren gönüllü katılımcılarla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelere dayalı olarak ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri, duygu düzenleme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklar ve duygu düzenlemeye ilişkin yaşantıları ortaya konulmuştur. Buradan hareketle psikoeğitim programı içeriğinde ele alınacak boyutlar ve kullanılacak örnekler tespit edilerek psikoeğitim programının geliştirilmesi sürecine geçilmiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşmeler sürecinde ergenlerin paylaştığı örnek yaşantılardan hareketle geliştirilen dijital öykülerde kullanılacak temalar tespit edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen nitel veriler analiz edilerek programın geliştirilmesi sürecine geçilmiştir.

3.4.1.3 Psikoeğitim programının geliştirilmesi

Bu araştırmanın temel amacı, Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli ve Dijital Öykü Destekli Olmayan Psikoeğitim Programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri ve psikolojik esneklikleri üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaç kapsamında Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı dijital öykü destekli ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programları geliştirilmiştir. Psikoeğitim programının geliştirilmesi sürecinde hazırlık amacıyla duygu düzenleme ve Kabul Kararlılık Terapisine ilişkin deneysel ve ilişkisel çalışmalar incelenmiştir. Alan yazını tarama sürecinin ardından yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek ihtiyaç analizi yapılmış; ihtiyaç analizinden elde edilen bulgular ve alan yazını bilgilerinin ışığında oturum amaçları belirlenerek bu amaçlar doğrultusunda dijital öykü destekli olan ve dijital öykü destekli olmayan iki farklı psikoeğitim programı geliştirilmiştir. Programların farklı yanı ilk programda dijital öykülerin kullanılarak dijital öyküler üzerinde durulması, ikinci programda ise ilk programda da bulunan metaforlar üzerinde daha fazla çalışılmasıdır. Psikoeğitim programının geliştirilmesi sürecinde ilgili amaca ilişkin dijital öyküler araştırmacı tarafından geliştirilerek programda kullanılmıştır.

Kabul ve Kararlılık Terapisi değerler, bağlamsal benlik, bilişsel ayrışma, an'da olma, kabul ve kararlı eylemler şeklinde altı temel terapötik sürece sahiptir (Harris, 2019). Geliştirilen psikoeğitim programlarında bu boyutların işe koşulacağı göz önünde bulundurularak bir başlangıç, bir sonlandırma oturumu, kararlı adımlar için 2 oturum ve

diğer terapötik süreçlere birer oturum olmak üzere programın 9 oturumdan oluşmasının uygun olacağına karar verilmiştir. Aşağıda geliştirilen programa ilişkin oturum bilgileri sunulmuştur:

1. Oturumda üyelerin diğer grup üyeleriyle tanışarak aidiyet duygusu kazanmaları, grup kurallarının belirlenmesi, duygular hakkında temel bilgilerin üzerinde durulması ve üyelerin psikoeğitim grubuna ilişkin amaçlarını belirlemelerine destek olunması amaçlanmaktadır.
2. Oturumda grup üyelerinin duygularının yaşamları üzerindeki etkilerini paylaşmaları, duygular ve duygularının hayatlarındaki etkileri konusunda yalnız olmadıklarını fark etmelerini desteklemek; bunun yanında psikolojik esneklik modeli tanıtılarak bu model üzerinden duygularını göz önünde bulundurarak yaşamlarını değerlendirmeleri değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.
3. Oturumda üyelerin psikolojik esneklik altıgeninin ayrışma/birleşme boyutu hakkında bilgi edinmesi, ayrışma/birleşme durumlarının duygu düzenleme süreçlerine nasıl yansıdığını fark etmeleri ve ayrışma becerileri kazanarak bunları deneyimlemeleri amaçlanmaktadır.
4. Oturumda üyelerin duygulara ve düşüncelere yer açma ve kabul becerilerini geliştirmelerini desteklemek amaçlanmaktadır.
5. Oturumda üyelerin, an’da olma becerilerini geliştirmelerini, şimdiki zaman ile temas edebilmenin anlamını fark etmelerini, duygularını düzenleme süreçlerinde an’da olmanın ve kendinelik becerisinin önemini fark ederek bu becerilerini geliştirmelerini desteklemek amaçlanmaktadır.
6. Oturumda üyelerin zorlayıcı duygu ve düşüncelerden bağımsız olarak duygu ve düşüncelerini gözlemleyebilme becerisi kazanmaları amaçlanmaktadır.
7. Oturumda değerlerini fark ederek ifade etmeleri, duygu düzenleme süreçlerini değerleri doğrultusunda ele almaları ve değerlerinin yaşamlarındaki diğer yansımalarını fark etmeleri amaçlanmaktadır.
8. Oturumda üyelerin değerlerini göz önünde bulundurarak kararlı adımlar atmaları konusunda cesaretlendirilmelerini sağlamak ve zorlayıcı duygu-düşüncelerine yer açıp esnek davranışlar sergilemeyi pekiştirmeleri amaçlanmaktadır.

9. Oturumda üyelerin psikolojik bağlamda daha uyum düzeylerini arttırmalarını desteklemek, grup sürecini değerlendirmek, değişimi sürdürmek ve grubun sonlandırılması amaçlanmaktadır.

Yukarıdaki amaçlar doğrultusunda hazırlanan Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı psikoeğitim programı taslağı, psikolojik danışma ve rehberlik alanından 5 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri sonucunda son haline ulaşan psikoeğitim programının geliştirilmesinin ardından dijital öykülerin geliştirilmesi süreci gerçekleştirilmiştir.

3.4.1.4 Dijital öykülerin geliştirilmesi

Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programının kullanılacağı deney grubunda uygulanan programı desteklemek, her oturumda ve üyelerin kendilik egzersizlerinde kullanılmak amacıyla dijital öyküler geliştirilmiştir. Dijital öykülerin geliştirilmesinde alan yazını taraması sonucunda ulaşılan bilgiler, yarı yapılandırılmış görüşme sonucunda ortaya çıkan örnek yaşantılar ve oturum amaçları göz önünde bulundurulmuştur. Temaların belirlenmesinin ardından dijital öykü geliştirme sürecine geçilmiştir.

Dijital öykülerin geliştirilmesi süreci aşamalı bir sürece sahiptir. Bu süreç yazma, senaryolaştırma, öykü tahtası oluşturma, çoklu ortam araçlarının kullanımı, dijital öyküyü oluşturma ve paylaşma aşamalarından oluşmaktadır (Jakes ve Brannon, 2005; Kocaman Karoğlu, 2015; Yılmaz, Üstündağ ve Güneş, 2017). Benzer şekilde Robin (2008) dijital öykü oluşturma sürecini konu seçme, araştırma yapma, senaryo yazma, ilginç bir öykü geliştirme, bilgisayar ortamına aktarılma şeklinde özetlemiştir.

Yazma aşamasında konuya ilişkin gerçek-kurgu öyküler yazılmakta, tema kapsamında bütünlük gözetilerek öykünün hedef kitlesinin deneyimleri, çevreleri ve kültürleri göz önünde bulundurulmaktadır. Senaryolaştırma aşamasında ise yazma sürecinin ardından öykünün teması, karakterleri ve ana fikrine uygun çoklu ortam araçlarının seçimi gerçekleştirilmektedir. Öykü tahtası oluşturma aşamasında ise dijital öykünün akışını uygun biçimde düzenlemek ve çoklu ortam araçlarının kullanılacağı yerlerin belirlenmesi gerçekleştirilmektedir (Yılmaz, Üstündağ ve Güneş, 2017). İhtiyaç analizi sonucunda alan yazını bilgileri ışığında ortaya konulan temaların ardından araştırmacı tarafından dijital öykü senaryolarının yazımına geçilmiştir. Yazma aşamasında araştırmacı tarafından öykü senaryoları oluşturulmuştur. Her oturumun amacı, oturum sırasında yapılacak kendinelik egzersizleri ve bir sonraki oturuma kadar katılımcılar tarafından

yapılması gereken ev ödevlerine ilişkin temalar göz önünde bulundurularak belirlenen oturum gündemleri, araştırmacı tarafından senaryolaştırılmıştır. Oluşturulan senaryolarda 7 farklı karakter ve onların özgün konuları yer almaktadır. İlk oturumda tüm karakterlerin yaşantılarının bir kolajı, sonlandırma oturumunda ise karakterlerin gelişimlerine ilişkin bir senaryo yer almaktadır.

Senaryoların oluşturulmasının ardından uzman görüşlerine başvurularak senaryoların kuramsal ve kavramsal açıdan değerlendirilmesine geçilmiştir. Kabul ve Kararlılık Terapisi eğitimi almış olan üç uygulamacı ve psikolojik danışma ve rehberlik alanından iki ve dijital öyküler konusunda deneyim sahibi bir uzman olmak üzere senaryolar 6 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin ardından temalar değişmemiş, içeriğe ilişkin değişiklikler gerçekleştirilmiştir.

Dijital öykü geliştirmenin bir sonraki aşaması olan öykü tahtası oluşturma aşamasında ise uzman görüşüyle tekrar düzenlenen senaryoların dijital ortama aktarılmadan önceki akışı incelenmiştir. 2024 yılının Haziran ayında gerçekleştirilen bu süreçte gönüllü olan 12 ergen öykü tahtasındaki akışı incelemiş ve senaryoları okuyarak fikirlerini belirtmişlerdir. Öykü tahtası akışını inceleyen 12 ergen, psikoeğitim sürecinin etkisini net şekilde ortaya koymak için deney, kontrol ya da plasebo gruplarına dahil edilmemiştir. Ayrıca senaryoların süresi ve akışını değerlendirmek amacıyla gönüllü ergenlere senaryo okumaları yaptırılarak senaryolara son hali verilmiştir.

Dijital öykü oluşturma sürecinin bir sonraki basamağı olan Çoklu Ortam Araçlarının Kullanılması aşaması, öykü tahtası aşamasında netleştirilen akışın bilgisayar ortamına aktarılmasının gerçekleştirildiği aşamadır. Dijital Öyküyü Oluşturma basamağında ise bilgisayar ortamında senaryoların dijital öyküye dönüştürülmesi gerçekleştirilmektedir. Dijital öykü oluşturma sürecinde titiz çalışmalar ile pedagojik açıdan kaliteli ürünler ortaya konulabilmektedir. Oluşturulması planlanan dijital öykülerin bilgisayar ortamına aktarılması noktasında bilgisayar tabanlı grafikler, sesler, video klipler ve müzik gibi çeşitli multimedya türleri işe koşulmaktadır (Robin, 2008; Yılmaz, Üstündağ ve Güneş, 2017). Oluşturulacak öykülerin hedef kitleye uygun şekilde animasyon haline getirilmesi ve ilgi çekici bir sunuma sahip olması amacıyla bu noktada alınacak profesyonel destek önem taşıdığından bu noktada dijital öykü senaryolarından kaliteli bir ürün elde etmek amacıyla yazılım ve animasyona ilişkin profesyonel destek alınmıştır. 2024 yılının Temmuz, Ağustos ve Eylül aylarında profesyonel destek ile dijital öyküler ve senaryoya

dayalı seslendirmeler tamamlanarak dijital öykülere son hali verilmiştir. Dijital öykülere ait bağlantılar Psikoeğitim Programının Uygulanması başlığı altında sunulmuştur. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında dijital öyküler sürecin içine dahil edilmişken dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programında dijital öyküler kullanılmamış; iki psikoeğitim sürecinde de Kabul ve Kararlılık Terapisinin aynı basamakları izlenmiştir.

3.4.1.5 Pilot uygulama

Pilot uygulama aşamasında araştırma kapsamında taslak formu hazırlanan Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı dijital öykü destekli psikoeğitim programının pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamalar dijital öykülerin hazırlanmasının ardından 13 Eylül 2024-18 Ekim 2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen pilot uygulama ile psikoeğitim programının ve dijital öykülerin amaca uygunluğu ve anlaşılabilirliğini test etmek amaçlanmış olup bu amaç doğrultusunda dijital öykü destekli olan psikoeğitim programı için 4 kız, 2 erkek; dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programları için de benzer şekilde 4 kız, 2 erkek olmak üzere 12 gönüllü ergen rastlantısal olarak atanmıştır. Dokuz oturumluk pilot uygulamalar sonucunda Kabul ve Kararlılık Terapisi kavramlarının (anda olma, birleşme, ayrışma v.b.) daha fazla örnek ile açıklanmasının anlaşılabilirlik için daha etkili olacağı; bunun dışında programın anlaşılamayan bir noktası olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dijital öykülerin de seslendirme ve animasyon boyutuyla anlaşılır ve akıcı olduğu pilot uygulama sonucunda ortaya konulmuştur. Böylelikle psikoeğitim programına son hali verilerek deneysel aşamaya geçilmiştir.

3.4.2 Deneysel Aşamada Gerçekleştirilen İşlemler

Bu başlıkta araştırmanın deneysel aşamasında gerçekleştirilen işlemlere yer verilmiştir. Bu bağlamda üye seçimi, uygulama planının yapılması ve psikoeğitim programının uygulanmasına ilişkin bilgiler bu başlıkta sunulmuştur.

3.4.2.1 Üye seçimi

Araştırmanın ikinci aşaması olan geliştirilen psikoeğitim programlarının nihai halinin uygulanmasında 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Eskişehir ilinin Sivrihisar ilçesinde öğrenimini sürdüren; 9, 10 ve 11. sınıfta öğrenimine devam eden ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 49 ergen yer almaktadır. Nicel veri toplama aşamasına gönüllü olarak katılan 309 ergen içinden seçilerek deneysel aşamaya katılan 49 ergen öğrenimlerini

sürdürdükleri okul da göz önünde bulundurularak deney gruplarına ve kontrol grubuna 12; plasebo grubuna ise 13 kişi katılacak şekilde yansız olarak dağıtılmıştır. İlgili dağılım ve okul kademesine ilişkin bulgular Tablo 3.4.’de sunulmuştur.

Tablo 3. 4

DeneySEL aşamaya katılan katılımcıların grup ve okul kademesine göre dağılımı

	Okul	9. Sınıf		10. Sınıf		11. Sınıf		Toplam	
	Kademesi	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
Grup	Deney-1	4	8,2	4	8,2	4	8,2	12	24,6
	Deney-2	4	8,2	4	8,2	4	8,2	12	24,6
	Kontrol	4	8,2	4	8,2	4	8,2	12	24,6
	Plasebo	5	10,1	4	8,2	4	8,2	13	26,5
	Toplam	17	34,7	16	32,7	16	32,6	49	100,0

Tablo 3.4’te görülebileceği gibi Deney-1 grubu 12, Deney-2 grubu 12, Kontrol grubu 12, Plasebo grubu ise 13 kişiden oluşmaktadır. Deney-1, Deney-2 ve Kontrol grupları incelendiğinde her grupta dörder 9. Sınıf, dörder 10. Sınıf ve dörder 11. Sınıf yer almaktadır. Plasebo grubu incelendiğinde ise beş 9. Sınıf, dört 10. Sınıf ve dört 11. Sınıf kademesinden katılımcı olduğu anlaşılmaktadır. Böylece araştırmanın deneySEL aşamaya katılan katılımcılar 49 katılımcıdan oluşmakta olup katılımcıların gruplara ve cinsiyetlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3.5.’de sunulmuştur:

Tablo 3. 5

DeneySEL aşamaya katılan katılımcıların grup ve cinsiyete göre dağılımı

	Okul	Erkek		Kadın		Toplam	
	Kademesi	Frekans	%	Frekans	%	Frekans	%
Grup	Deney-1	3	6,2	9	18,3	12	24,5
	Deney-2	4	8,2	8	16,3	12	24,5
	Kontrol	4	8,2	8	16,3	12	24,5
	Plasebo	5	10,1	8	16,4	13	26,5
	Toplam	16	32,7	33	67,3	49	100

Tablo 3.5. incelendiğinde araştırmanın deneySEL aşamasına katılan katılımcıların %32,7’si erkek, %67,3’ü kadındır. Yine Tablo 3.3.’de görüleceği üzere deneySEL araştırma

gruplarına dağılıma göre bakıldığında Deney-1 grubunda 3 erkek, 3 kadın; Deney-2 grubunda 4 erkek, 8 kadın; Kontrol grubunda 4 erkek 8 kadın; Plasebo grubunda ise 5 erkek, 8 kadın katılımcı yer almaktadır.

3.4.2.2 Uygulama planı

Deneklerin seçilmesinin ve gruplara yansız şekilde atanmasının ardından uygulama planına geçilmiştir. Deney gruplarında ve plasebo grubunda yer alan katılımcıların ders programları ve uygun zamanları incelenerek oturum günleri kararlaştırılmıştır. Bu bağlamda her hafta aynı saatte psikoeğitim programını gerçekleştirmenin tüm gruplar açısından 9 hafta boyunca aynı derslere girememek anlamına geleceğinden oturumların çarşamba günü 2 grup, perşembe günü 1 grup şeklinde başlaması ve oturumların her hafta bir sonraki güne kaydırılarak uygulanması kararlaştırılmıştır. Toplamda her oturumu 75-90 dakika arasında değişen 9 oturumdan oluşan programları, 2024-2025 yılı birinci dönem ara tatiline denk gelen bir oturumu olduğu için 10 haftada bitecek şekilde planlanmıştır. Uygulamaların ders sırasında bölünmesinin önüne geçilmesi ve akıllı tahtadan yararlanabilmek için program okulun kütüphane bölümünde uygulanmıştır. Planlamanın ardından uygulama sürecine başlanmıştır.

3.4.2.3 Psikoeğitim programının uygulanması

Araştırma kapsamında geliştirilen ve pilot uygulamayla son halini alan psikoeğitim programı dijital öykü destekli olan ve dijital öykü destekli olmayan iki deney uygulamasında kullanılmıştır. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında dijital öyküler sürecin içine dahil edilmişken dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programında dijital öyküler kullanılmamış; iki psikoeğitim sürecinde de Kabul ve Kararlılık Terapisinin aynı basamakları izlenmiştir. Süreç boyunca her iki deney grubunda da erken bırakma durumu ortaya çıkmamıştır. 23 Ekim-27 Aralık 2024 tarihleri arasında uygulanan 9 oturumun içeriğine ilişkin bilgiler aşağıda özetlenmiştir:

1. Oturumda tanışma etkinliği, psikoeğitim sürecinin yapılandırılması, gruba ilişkin beklentilerin öğrenilmesi, duygu-düşünce kavramlarının açıklanması, duygu düzenleme kavramının açıklanması, grup amaçlarının somut biçimde oluşturulması, özetleme, ödevlendirme ve sonlandırma içeriği bulunmaktadır. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında bu içeriğe ek olarak “Başlangıç” adlı ilk dijital öykünün gösterimi yapılmıştır. (<https://youtu.be/CyYBvZTJTtQ>)

2. Oturum özetleme ve ödev kontrolü, psikoeğitim amaçlarının gözden geçirilmesi, davranışların incelenmesi: uzun ve kısa vadeli sonuçların ele alınması (A-B-C), katılımcıların uzun ve kısa vadeli amaçlarının değerlendirilmesi, psikolojik esneklik kavramı, psikolojik esneklik altıgeninin tanıtılması, duyguları psikolojik esneklik bağlamında ele almak, kendinelik egzersizi, özetleme ve ödevlerim içeriğine sahiptir. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında bu içeriğe ek olarak ikinci dijital öykü olan “Çirkin Ördek Yavrusu” adlı öykünün gösterimi yapılmıştır. (<https://youtu.be/9PHGasDMw9I>)

3. Oturumda özetleme ve ödev kontrolü, ayrışma/birleşme kavramları, birleştiğim düşünceler ve duygularım, ayrıştığım düşünceler ve duygularım, kendinelik egzersizi, özetleme ve ödevlendirme içeriği yer almaktadır. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında bu içeriğe ek olarak üçüncü dijital öykü olan “Değerim Yok” adlı öykünün gösterimi yapılmıştır. (<https://youtu.be/DHICfYNSJjk>)

4. Oturum özetleme ve ödev kontrolü, acı verici duygu ve düşüncelerim, nasıl başa çıkıyorum, yer açma/kabul kavramları, kendinelik egzersizi, özetleme ve ödevlendirme içeriğine sahiptir. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında bu içeriğe ek olarak dördüncü dijital öykü olan “Kaybolan Dost Fıstık” adlı öykünün gösterimi yapılmıştır. (<https://youtu.be/fEt581BbzNI>)

5. Oturumda özetleme ve ödev kontrolü, an’da olmak kavramı, birleşme ve an’da olmak, kendinelik egzersizi, özetleme ve ödevlendirme içeriği yer almaktadır. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında bu içeriğe ek olarak beşinci dijital öykü olan “Keşke Yapmasaydım” adlı öykünün gösterimi yapılmıştır. (<https://youtu.be/rPK2ptlCdJA>)

6. Oturum özetleme ve ödev kontrolü, bağlamsal ve gözlemleyen benlik kavramları, gözlemleyen benliğim ve duygularım, kendinelik egzersizi, özetleme ve ödevlendirme içeriğine sahiptir. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında bu içeriğe ek olarak altıncı dijital öykü olan “Çıkamaz Sokak” adlı öykünün gösterimi yapılmıştır. (<https://youtu.be/ZYasLTSzARM>)

7. Oturumda özetleme ve ödev kontrolü, değerlerim ve ben, duygularımın değerleri, duyguları düzenleme sürecinde değerli adımlar, kendinelik egzersizi, özetleme ve ödevlendirme içeriği yer almaktadır. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında

bu içeriğe ek olarak yedinci dijital öykü olan “Mutluluk Pusulası” adlı öykünün gösterimi yapılmıştır. (https://youtu.be/bn_ejpR4p_w)

8. Oturum özetleme ve ödev kontrolü, değerler doğrultusunda kararlı adımlar atabilmek, ayrışma, benlik, an’da olmak bağlamında değerlerim doğrultusunda harekete geçmek, kendinelik egzersizi, özetleme ve ödevlendirme içeriğine sahiptir. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında bu içeriğe ek olarak sekizinci dijital öykü olan “Sinek” adlı öykünün gösterimi yapılmıştır. (<https://youtu.be/SeEq9xGDVQE>)

9. Oturumda özetleme ve ödev kontrolü, kendinelik egzersizi, sürecin değerlendirilmesi ve sürecin özetlenmesi içeriği yer almaktadır. Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programında ise bu içeriğe ek olarak dokuzuncu ve son dijital öykü olan “Sonlandırma” adlı öykünün gösterimi yapılmıştır. (<https://youtu.be/AffpnwcSeq8>)

Yukarıda açıklanan tüm içeriklerin yanında her iki psikoeğitim programında da farklı ACT metaforları ve etkinlikler yer almaktadır. Uygulanan dijital öykü destekli psikoeğitim programı Ek-10’da, dijital öykü senaryoları Ek-11’de, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı ise Ek-12’de sunulmuştur. Uygulamanın tamamlanmasının ardından deneysel aşama sonrasında gerçekleştirilen işlemlere geçilmiştir.

3.4.3 Deneysel Aşama Sonrasında Gerçekleştirilen İşlemler

Bu başlıkta araştırmanın deneysel aşama sonrasında gerçekleştirilen işlemlere yer verilmiştir. Bu bağlamda odak grup görüşmesi ve izleme ölçümlerine ilişkin bilgiler bu başlıkta sunulmuştur.

3.4.3.1 Son Test ölçümlerinin yapılması

Deney gruplarıyla ve plasebo grubuna programların uygulanması 27 Aralık 2024 tarihinde bitmiştir. Son test ölçümleri de 27-28 Aralık tarihlerinde, sonlandırma oturumunun hemen ardında gerçekleştirilmiştir (n: 49).

3.4.3.2 Odak grup görüşmesi

Psikoeğitim programının her iki deney grubuna da uygulanmasının ardından 8 Ocak 2025 tarihinde deney gruplarındaki katılımcılarla ayrı ayrı 2 odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Her iki odak grup görüşmesinde de Ek-5’de yer alan Odak Grup Görüşmesi soruları kullanılmıştır. Grup sürecine ilişkin derinlemesine bilgi edinmek ve

grup dinamiğini değerlendirme sürecine dahil etmek amacıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinin ilkinde dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunda yer alan 9 kadın, 3 erkek olmak üzere 12 kişi; ikinci odak grup görüşmesine ise dijital öykü kullanılmayan deney grubu katılımcıları olan 8 kadın, 4 erkek olmak üzere toplamda 12 kişi katılmıştır. İlk odak grup görüşmesi 42 dakika, ikinci odak grup görüşmesi ise 37 dakika sürmüştür. Odak grup görüşmesi sürecine ilişkin araştırmacı notları ve katılımcıların ifadeleri yazılı belge haline getirilerek odak grup görüşmelerinin içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların bireysel olarak psikoeğitim süreçlerine ilişkin düşünceleri ortaya konulmuş ve dijital öykü destekli olan-dijital öykü destekli olmayan deney gruplarında yer alan katılımcıların grup bağlamında süreci değerlendirmeleri incelenmiştir.

3.4.3.3 İzleme ölçümlerinin yapılması

Araştırmada izleme ölçümleri deney gruplarıyla ve plasebo grubuna programların uygulanmasından ve son test ölçümlerinin gerçekleştirilmesinden 3 ay sonra, 28 Mart 2025 tarihinde yapılmıştır. Deney-1, Deney-2, plasebo ve kontrol grubunda yer alan tüm katılımcılardan izleme verisi toplanarak verilerin analizi sürecine geçilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

İzleme ölçümlerinin yapılmasının ardından araştırmanın her iki deney grubunda, plasebo grubunda ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik esneklik değişkenlerine ilişkin toplanan veriler analiz edilmiştir. İlgili analizlerde verilerin basıklık-çarpıklık değerleri normallik sayıltısı için uygun düzeyde olsa da Deney-1, Deney-2 ve Plasebo gruplarında 12'şer, Kontrol grubunda ise 13 katılımcı yer aldığından gruplar için parametrik testleri kullanılması için gereken 30 sayısı sağlanamadığından mevcut çalışmada parametrik testlerin kullanılması için yeterli örneklem büyüklüğü bulunmadığı görülmüştür. Bu bağlamda araştırma kapsamında kullanılacak analizlerde grup içi karşılaştırmalarda parametrik olmayan testlerden Friedman testi kullanılmış, farkın kaynağının tespitinde ise Wilcoxon İşaretli Sıra Testi kullanılmıştır. Araştırmada gruplar arası karşılaştırmalarda ise Kruskal Wallis H testi kullanılmış, gruplar arasındaki farkın kaynağını tespit etmek için ise Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde IBM SPSS 27 programı kullanılmış; odak grup görüşmesinde toplanan nitel verilerin analizi sürecinde ise içerik analizi

gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi sürecinde ise MAXQDA 24 programı kullanılarak veriler analiz edilmiştir.

3.6 Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenilirliği

Araştırma nitel ve nicel yöntemlerin kendi başlarına barındırdıkları sınırlılıkları engellemek amacıyla karma desende yürütülmüştür. Araştırma problemine uyan veri toplama araçlarının ve uygun analiz yöntemlerinin seçilmesi, nitel ve nicel verilerin bir arada kullanılması, pilot uygulamalar, çalışmanın her aşamasında başvurulacak uzman görüşleri ile araştırmanın güvenilirliğini yükseltmek amaçlanmıştır.

Araştırmanın geçerlik ve güvenirlik düzeylerini arttırmak için ilk olarak araştırma kapsamında elde edilen nicel verilerin parametrik test varsayımlarına ve normal dağılım gösterip göstermedikleri incelenmiştir. Normallik sayıltısı için basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 ve +2 aralığında olması şartı göz önünde bulundurularak (George ve Mallery, 2016; Tabachnick ve Fidell, 2013) veri setinin değişkenlere göre basıklık ve çarpıklık düzeyleri incelenmiştir. Çalışma kapsamında incelenen duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik esneklik değişkenlerinin ön-test, son test ve izleme testi ölçümlerine göre dağılımlarına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 3.6’da gösterilmiştir.

Tablo 3. 6

Araştırmanın nicel değişkenlerine ilişkin ön-test ölçümlerine ait betimsel istatistikler (n=49)

Okul Türü	n	$\bar{x}$	ss	Basıklık	Çarpıklık	Min.	Maks.
Duygu Düzenleme Güçlüğü	49	138,12	10,35	-,517	,474	123	164
Psikolojik Esneklik	49	38,35	4,08	-,596	,715	33	49

Tablo 3.6’da görüleceği üzere Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarını oluşturan 49 katılımcının Duygu Düzenleme Güçlüğü puan ortalaması 138,12, standart sapması 10,35 olarak hesaplanırken basıklık değeri -,517, çarpıklık değeri ise ,474 olarak tespit edilmiştir. Yine Tablo 3.5.’de görülebileceği gibi Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarını oluşturan 49 katılımcının Psikolojik Esneklik puan ortalaması 38,35, standart sapması 4,08 olarak hesaplanırken basıklık değeri -,596, çarpıklık değeri ise ,715 olarak tespit edilmiştir. Her iki değişkenin de basıklık-çarpıklık katsayıları incelendiğinde çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında değiştiği görülse de araştırma sonucunda geçerli ölçümler yapabilmek için parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

4 BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak araştırmanın nicel aşamasından elde edilen bulgular sunulmuş, ardından araştırmanın nitel aşamasından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Araştırmanın Deneysel Boyutundan Elde Edilen Bulgular

Bu başlıkta öncelikle Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programı uygulanan Deney-1, Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim Programı uygulanan Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının grup içi ve gruplar arası duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testlerine ilişkin bulgular sunulacaktır. Duygu düzenleme güçlüğü'nün ardından Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının grup içi ve gruplar arası psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testlerine ilişkin bulgular sunulacaktır. Son olarak deney gruplarının psikoeğitim süreçlerine ilişkin görüşlerinin incelendiği odak grup görüşmesine ilişkin nitel bulgular sunulacaktır.

4.1.1 Dijital Öykü Destekli Deney Grubunun (Deney-1), Dijital Öykü Destekli Olmayan Deney Grubunun (Deney-2), Kontrol Grubunun ve Plasebo Grubunun Duygu Düzenleme Güçlüğü Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta ilk olarak Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüklerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testleri grup içi düzeyde karşılaştırılacak; ardından Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüklerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testleri gruplar arası düzeyde karşılaştırılarak yapılan analiz sonuçlarından elde edilen bulgular sunulacaktır.

4.1.1.1 Deney-1, deney-2, kontrol ve plasebo gruplarının ön-test, son test ve izleme testi sonuçlarına göre grup içi duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin bulgular:

Çalışma kapsamında Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının grup içi duygu düzenleme güçlüğü incelenmiştir. Bu çerçevede sırasıyla Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo grupların ön-test, son test ve izleme testi verilerine ilişkin grup içi karşılaştırmalar sunulacaktır. Grupların ön-test, son test ve izleme testleriyle tespit edilen duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin Friedman testi sonuçları Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4. 1

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testi verilerine ait Friedman testi sonuçları

Gruplar	Ölçüm	Ortalama	Standart sapma	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Deney-1	Ön-test	139,92	11,49	3,00	18,426	,000*
	Son Test	63,42	7,06	1,46		
	İzleme Testi	64,08	7,68	1,54		
Deney-2	Ön-test	138,67	10,59	2,67	15,362	,000*
	Son Test	74,17	8,89	1,13		
	İzleme Testi	95,75	30,58	2,21		
Kontrol	Ön-test	137,75	9,96	1,96	5,163	0,76
	Son Test	139,33	10,82	1,58		
	İzleme Testi	142,83	7,67	2,46		
Plasebo	Ön-test	136,31	10,30	1,85	1,846	,397
	Son Test	137,92	10,10	2,31		
	İzleme Testi	134,77	8,59	1,85		

* $p < .01$

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi Deney-1 grubunun duygu düzenleme güçlüğü ön-test puan ortalaması 139,92, son test puan ortalaması 63,42, izleme testi puan ortalaması ise 64,08 olarak bulunmuş olup ön-test, son test ve izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir ($\chi^2 = 18,426$, $p < .01$). Deney-2 grubunun duygu düzenleme güçlüğü ön-test puan ortalaması 138,67, son test puan ortalaması 74,17, izleme testi puan ortalaması ise 95,75 olarak bulunurken ön-test, son test ve izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir ($\chi^2 = 16,167$, $p < .01$). Kontrol grubunun duygu düzenleme güçlüğü ön-test puan ortalaması 137,75, son test puan ortalaması 139,33, izleme testi puan ortalaması ise 142,83 olarak tespit edilmiş ve sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($\chi^2 = 5,163$, $p = .76$). Son olarak Plasebo grubunun duygu düzenleme güçlüğü ön-test puan ortalaması 136,31, son test puan ortalaması 137,92, izleme testi puan ortalaması ise 134,77 olarak tespit edilmiş ve sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($\chi^2 = 1,846$, $p = .397$). Sıra ortalamalarına göre anlamlı bir farklılık

olduğu bulgusuna ulaşılan Deney-1 ve Deney-2 gruplarında farkın yönünü tespit etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile ikili karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir. İlgili teste ait bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4. 2

Deney-1 ve Deney-2 gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testi verilerinin ikili karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları

Gruplar			Sıra Ortalamaları		Sıra Toplamları	z	p
Deney-1	Ön-Test	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,059	,002**
		Pozitif Sıra	0	,00	,00		
		Eşit	0				
	İzleme Testi	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,066	,002**
		Pozitif Sıra	0	,00	,00		
		Eşit	0				
	Son Test	Negatif Sıra	5	5,80	39,00	-,357	,721
		Pozitif Sıra	6	6,17	37,00		
		Eşit	1				
Deney-2	Ön-Test	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,063	,002**
		Pozitif Sıra	0	,00	,00		
		Eşit	0				
	İzleme Testi	Negatif Sıra	8	8,50	68,00	-2,278	,023*
		Pozitif Sıra	4	2,50	10,00		
		Eşit	0				
	Son Test	Negatif Sıra	1	6,00	6,00	-2,403	,016*
		Pozitif Sıra	10	6,00	60,00		
		Eşit	1				

*p<,05, **p<,01

Tablo 4.2’de yer alan bulgular incelendiğinde Deney-1 grubunun son test ve izleme testi puanlarının ön-test puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğu ($p<.01$); benzer şekilde Deney-2 grubunun son test ve izleme testi puanlarının ön-test puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir ($p<.01$). Tablo 4.1 tekrar incelendiğinde Kontrol ve Plasebo gruplarında grup içi ön-test, son test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda yalnızca Deney

gruplarının son test ve izleme testi puanlarının ön-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulgusu ortaya konulmaktadır.

Yukarıdaki bulgulardan hareketle aşağıda sunulan araştırma denenceleri (Denence 1, Denence 2, Denence 3 ve Denence 4) doğrulanmıştır:

Denence 1: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 2: Dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 3: Plasebo grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

Denence 4: Kontrol grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

Duygu düzenleme güçlüğü değişkenine ilişkin grup içi karşılaştırmanın ardından gruplar arası karşılaştırmalara geçilmiş; Deney-1, Deney-2, kontrol ve plasebo gruplarının gruplar arası boyutta duygu düzenleme güçlüğü düzeyi ön-test, son test ve izleme testi puanlarının analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

4.1.1.2 Deney-1, deney-2, kontrol ve plasebo gruplarının ön-test, son test ve izleme testi sonuçlarına göre gruplar arası duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin bulgular:

Çalışma kapsamında Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının gruplar arası duygu düzenleme güçlüğü incelenmiştir. Bu çerçevede öncelikle grupların ön-test puanları ele alınacak; ardından son-test, izleme testi ve gruplar arası karşılaştırmalar sunulacaktır. Grupların ön-test analizleriyle tespit edilen duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiş ve Tablo 4.3’de sunulmuştur.

Tablo 4. 3

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ön-test verilerine ait betimsel istatistikler

Gruplar	Ortalama	Standart sapma	En düşük değer	En yüksek değer
Deney-1	139,92	11,49	125,00	164,00
Deney-2	138,67	10,59	124,00	159,00
Kontrol	137,75	9,96	124,00	155,00
Plasebo	136,31	10,30	123,00	155,00
Toplam	138,12	10,35	123,00	164,00

Tablo 4.3'te görüldüğü gibi Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlükleri ön test puan ortalamalarına bakıldığında Deney-1 grubunun 139,92, Deney-2 grubunun 138,67, Kontrol grubunun 137,75, Plasebo grubunun ise 136,31 ortalamaoya sahip olduğu anlaşılmaktadır. İlgili ortalamaların gruplar arasında anlamlı bir düzeyde fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4. 4

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin ön-test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Deney-1	12	27,13	3	,704	,872
Deney-2	12	25,79			
Kontrol	12	24,79			
Plasebo	13	22,50			

Tablo 4.4'te yer alan bulgular incelendiğinde Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüklerinin ön test verilerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Özetle tüm grupların duygu düzenleme güçlüğü ön-test puanlarının benzerlik göstermektedir.

Grupların ön-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görüldüğü için duygu düzenleme güçlüğü son test puanlarının karşılaştırmalarına geçilmiştir. Bu bağlamda Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının son test uygulamasıyla tespit edilen duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin verilerin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiş ve Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4. 5

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin son test verilerine ait betimsel istatistikler

Gruplar	Ortalama	Standart sapma	En düşük değer	En yüksek değer
Deney-1	63,42	7,06	48,00	73,00
Deney-2	74,17	8,89	52,00	83,00
Kontrol	139,33	10,82	123,00	159,00
Plasebo	137,92	10,10	124,00	155,00
Toplam	104,41	36,60	48,00	159,00

Tablo 4.5’te görüldüğü gibi Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlükleri son test puan ortalamalarına bakıldığında Deney-1 grubunun 63,42, Deney-2 grubunun 74,17, Kontrol grubunun 139,33, Plasebo grubunun ise 137,92 ortalama sahip olduğu anlaşılmaktadır. İlgili ortalamaların gruplar arasında anlamlı bir düzeyde fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4. 6

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Deney-1	12	8,17	3	38,295	<,001*
Deney-2	12	16,83			
Kontrol	12	37,58			
Plasebo	13	36,46			

* $p<,001$

Tablo 4.6’da yer alan bulgular incelendiğinde Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüklerinin son test verilerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.001$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4. 7

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Mann Whitney U testi sonuçları

İkili Karşılaştırmalar	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	U	Z	p
Deney-1	12	8,17	98,00	20,00	-3,008	<,002*
Deney-2	12	16,83	202,00			
Deney-1	12	6,50	78,00	,000	-4,160	<,001**
Kontrol	12	1850	222,00			
Deney-1	12	6,50	78,00	,000	-4,247	<,001**
Plasebo	13	19,00	247,00			
Deney-2	12	6,50	78,00	,000	-4,160	<,001**
Kontrol	12	18,50	222,00			
Deney-2	12	6,50	78,00	,000	-4,247	<,001**
Plasebo	13	19,00	247,00			
Kontrol	12	13,58	163,00	71,000	-,382	,728
Plasebo	13	12,46	162,00			

* $p < 0.01$, ** $p < 0.001$

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, Deney-1 grubunda yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü son test puanlarının Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; Deney-2 grubunun son test puanlarının Kontrol ve Plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü son test puanlarının ise anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Ulaşılan farkın yönü ve düzeyini görmek için Tablo 4.6’ya bakıldığında Deney-1 grubunda yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü son test puan ortalaması ($\bar{X} = 63,42$), Deney-2 ($\bar{X} = 63,42$), Kontrol ($\bar{X} = 139,33$) ve Plasebo ($\bar{X} = 137,92$) gruplarında yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü son test puanlarına göre Deney-1 grubu lehine anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan katılımcıların duygu

düzenleme güçlüğü puanlarının dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan ($p < 0,01$), kontrol ($p < 0,001$) ve plasebo ($p < 0,001$) gruplarında yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük bulunmuştur. Yine Tablo 4.6. incelendiğinde Deney-2 grubunun duygu düzenleme güçlüğü son test puan ortalamasının Kontrol ve Plasebo gruplarında yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü puanlarına göre Deney-2 grubu lehine anlamlı derecede daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Son olarak Tablo 4.7 incelendiğinde Kontrol ve plasebo gruplarında yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı bulgusuna erişilmiştir ($U = 71,00$; $Z = -0,382$; $p = ,728$). Bu bulgular çerçevesinde dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan Deney-1 grubunun duygu düzenleme güçlüğü son test puanları açısından tüm gruplardan anlamlı derecede daha düşük bir düzeyde olduğu; Deney-2 grubunun son test puanlarının ise kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı derecede daha düşük bir düzeyde olduğu bulgusu ortaya konulmuştur. Bu bulgunun ardından duygu düzenleme güçlüğü izleme testi puanlarının karşılaştırmalarına geçilmiştir. Bu bağlamda Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının izleme testi uygulamasıyla tespit edilen duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin verilerin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiş ve Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4. 8. *Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin izleme testi verilerine ait betimsel istatistikler*

Gruplar	Ortalama	Standart sapma	En düşük değer	En yüksek değer
Deney-1	64,08	7,68	48,00	76,00
Deney-2	95,75	30,58	64,00	140,00
Kontrol	142,83	7,67	129,00	155,00
Plasebo	134,77	8,59	124,00	153,00
Toplam	109,88	35,68	48,00	155,00

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlükleri izleme testi puan ortalamalarına bakıldığında Deney-1 grubunun 63,42, Deney-2 grubunun 96,67, Kontrol grubunun 142,83, Plasebo grubunun ise 134,77 ortalama sahip olduğu anlaşılmaktadır. İlgili ortalamaların gruplar arasında anlamlı bir

düzeyde fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4. 9

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Deney-1	12	7,50	3	34,823	<,001*
Deney-2	12	20,67			
Kontrol	12	39,92			
Plasebo	13	31,38			

* $p<0.001$

Tablo 4.9’da yer alan bulgular incelendiğinde Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüklerinin son test verilerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.001$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4. 10

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin izleme test verilerine ait Mann Whitney U testi sonuçları

İkili Karşılaştırmalar	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	U	Z	P
Deney-1	12	7,50	90,00	12,000	-3,469	<,001***
Deney-2	12	17,50	210,00			
Deney-1	12	6,50	78,00	,000	-4,159	<,001***
Kontrol	12	18,50	222,00			
Deney-1	12	6,50	78,00	,000	-4,243	<,001***
Plasebo	13	19,00	247,00			
Deney-2	12	7,17	86,00	8,000	-3,698	<,001***
Kontrol	12	17,83	214,00			
Deney-2	12	9,00	108,00	30,000	-2,614	,008**
Plasebo	13	16,69	217,00			
Kontrol	12	16,58	199,00	35,000	-2,343	,019*
Plasebo	13	9,69	126,00			

Tablo 4.10’da görüldüğü gibi, Deney-1 grubunda yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü izleme testi puanlarının Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; Deney-2 grubunun izleme testi puanlarının Kontrol ve Plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Son olarak Kontrol ve Plasebo gruplarının izleme testi puanlarının da anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Ulaşılan farkın yönü ve düzeyini görmek için Tablo 4.9’a bakıldığında Deney-1 grubunun izleme testi puan ortalaması ($\bar{X} = 64,08$); Deney-2 ($\bar{X} = 95,75$), Kontrol ($\bar{X} = 142,83$) ve Plasebo ($\bar{X} = 134,77$) gruplarında yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü izleme testi puanlarına göre Deney-1 grubu lehine anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü izleme testi puanlarının dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan ($p < 0,001$), kontrol ($p < 0,001$) ve plasebo ($p < 0,001$) gruplarında yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü izleme testi puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük bulunmuştur. Yine Tablo 4.11. incelendiğinde Deney-2 grubunun duygu düzenleme güçlüğü izleme testi ortalamasının Kontrol ve Plasebo gruplarında yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü puanlarına göre Deney-2 grubu lehine anlamlı derecede daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Son olarak Tablo 4.10 incelendiğinde Kontrol ve plasebo gruplarında yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü izleme testi puanları arasında Plasebo grubu lehine anlamlı bir fark bulunduğu bulgusuna erişilmiştir ($p=0,019$). Bu bulgular çerçevesinde dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan Deney-1 grubunun duygu düzenleme güçlüğü izleme testi puanları açısından tüm gruplardan anlamlı derecede daha düşük bir düzeyde olduğu; Deney-2 grubunun izleme testi puanlarının ise kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı derecede daha düşük bir düzeyde olduğu bulgusu ortaya konulmuştur.

Yukarıdaki bulgulardan hareketle aşağıda sunulan araştırma denenceleri (Denence 5, Denence 6 ve Denence 7) doğrulanmıştır:

Denence 5: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, plasebo ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 6: Dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, plasebo ve kontrol gruplarının duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 7: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Duygu düzenleme güçlüğü değişkenine ilişkin grup içi ve gruplar arası karşılaştırmaların ardından psikolojik esneklik değişkenine ilişkin grup içi karşılaştırmalara geçilmiş; Deney-1, Deney-2, kontrol ve plasebo gruplarının kendi içlerindeki psikolojik esneklik düzeyi ön-test, son test ve izleme testi puanlarının analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

4.1.2 Dijital Öykü Destekli Deney Grubunun (Deney-1), Dijital Öykü Destekli Olmayan Deney Grubunun (Deney-2), Kontrol Grubunun ve Plasebo Grubunun Psikolojik Esneklik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta ilk olarak Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esnekliklerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testleri grup içi düzeyde karşılaştırılacak; ardından Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esnekliklerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testleri gruplar arası düzeyde karşılaştırılarak yapılan analiz sonuçlarından elde edilen bulgular sunulacaktır.

4.1.2.1 Deney-1, Deney-2, kontrol ve plasebo gruplarının ön-test, son test ve izleme testi sonuçlarına göre grup içi psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin bulgular:

Çalışma kapsamında Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının grup içi psikolojik esneklik düzeyleri incelenmiştir. Bu çerçevede sırasıyla Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo grupların psikolojik esneklik ön-test, son test ve izleme testi verilerine ilişkin grup içi karşılaştırmalar sunulacaktır. Grupların ön-test, son test ve izleme testleriyle tespit edilen duygu düzenleme güçlüğü düzeylerine ilişkin Friedman testi sonuçları Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4. 11

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testi verilerine ait Friedman testi sonuçları

Gruplar	Ölçüm	Ortalama	Standart sapma	Sıra Ortalaması	χ^2	P
Deney-1	Ön-test	39,00	4,65	3,00	19,244	<,001**
	Son Test	12,25	3,17	1,54		
	İzleme Testi	12,17	3,33	1,46		
Deney-2	Ön-test	38,67	4,21	3,00	19,478	<,001**
	Son Test	19,25	4,60	1,33		
	İzleme Testi	19,75	4,07	1,67		
Kontrol	Ön-test	38,25	3,98	2,63	7,860	,02*
	Son Test	37,50	3,68	1,67		
	İzleme Testi	37,33	3,73	1,71		
Plasebo	Ön-test	37,54	3,82	1,88	4,974	,083
	Son Test	38,15	3,83	2,42		
	İzleme Testi	37,62	3,18	1,69		

* $p < .05$; ** $p < .001$

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi Deney-1 grubunun psikolojik esneklik ön-test puan ortalaması 39,00, son test puan ortalaması 12,25, izleme testi puan ortalaması ise 12,17 olarak bulunmuş olup ön-test, son test ve izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir ($\chi^2= 19,244$; $p < .001$). Deney-2 grubunun psikolojik esneklik ön-test puan ortalaması 38,67, son test puan ortalaması 19,25, izleme testi puan ortalaması ise 19,75 olarak bulunurken ön-test, son test ve izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir ($\chi^2= 19,478$; $p < .001$). Kontrol grubunun psikolojik esneklik ön-test puan ortalaması 38,25, son test puan ortalaması 37,50, izleme testi puan ortalaması ise 37,33 olarak tespit edilmiş ve ön-test, son test ve izleme testi puanları sıra ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmiştir ($\chi^2= 7,860$; $p < .05$). Son olarak Plasebo grubunun duygu düzenleme güçlüğü ön-test puan ortalaması 37,54, son test puan ortalaması 38,15, izleme testi puan ortalaması ise 37,62 olarak tespit edilmiş ve sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılamamıştır ($\chi^2= 4,974$; $p=.083$). Sıra ortalamalarına göre anlamlı bir

farklılık olduğu bulgusuna ulaşılan Deney-1, Deney-2 ve Kontrol gruplarında farkın yönünü tespit etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ile ikili karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir. İlgili teste ait bulgular Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4. 12

Deney-1 ve Deney-2 gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ön-test, son test ve izleme testi verilerinin ikili karşılaştırmalarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar testi sonuçları

Gruplar				Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	z	P
Deney-1	Ön-Test Son Test	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,062	,002**
		Pozitif Sıra	0	,00	,00		
		Eşit	0				
	Ön-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,063	,002**
		Pozitif Sıra	0	,00	,00		
		Eşit	0				
	Son Test İzleme Test	Negatif Sıra	5	4,80	24,00	-,180	,857
		Pozitif Sıra	4	5,25	21,00		
		Eşit	3				
Deney-2	Ön-Test Son Test	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,059	,002**
		Pozitif Sıra	0	,00	,00		
		Eşit	0				
	Ön-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	12	6,50	78,00	-3,063	,002**
		Pozitif Sıra	0	,00	,00		
		Eşit	0				
	Son Test İzleme Test	Negatif Sıra	3	6,83	20,50	-,731	,465
		Pozitif Sıra	7	4,93	34,50		
		Eşit	2				
Kontrol	Ön-Test Son Test	Negatif Sıra	11	6,00	66,00	-2,267	,023*
		Pozitif Sıra	1	12,00	12,00		
		Eşit	0				
	Ön-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	7	5,07	35,50	-1,561	,119
		Pozitif Sıra	2	4,75	9,50		
		Eşit	3				
	Son Test İzleme Test	Negatif Sıra	6	5,50	33,00	-,582	,560
		Pozitif Sıra	4	5,50	22,00		
		Eşit	2				

Tablo 4.12’de yer alan bulgular incelendiğinde Deney-1 grubunun psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin son test ve izleme testi puanlarının ön-test puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğu ($p < .01$); benzer şekilde Deney-2 grubunun son test ve izleme testi puanlarının ön-test puanlarına göre anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmektedir ($p < .01$). Diğer yandan Kontrol grubunun psikolojik esneklik ön-test puanı ile son-test puanı arasında son test ölçümü lehine anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur ($p < .05$). Grup içi psikolojik esneklik ön-test, son test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu bağlamda yalnızca Deney gruplarının psikolojik esneklik son test ve izleme testi puanlarının ön-test puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha düşük olduğu; Kontrol grubunun ise psikolojik esneklik son test puanının ön-test puanından anlamlı düzeyde düşük iken izleme testi ile ön-test veya son test verilerinin anlamlı düzeyde bir farklılığa sahip olmadığı bulgusu ortaya konulmuştur.

Yukarıdaki bulgulardan hareketle aşağıda sunulan araştırma denenceleri (Denence 8, Denence 9, Denence 10) doğrulanmıştır:

Denence 8: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 9: Dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 10: Plasebo grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

Diğer yandan yukarıda sunulan bulgulardan hareketle aşağıda sunulan araştırma denencesi (Denence 11) ön-test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu için kısmen reddedilmiş; son test ve izleme testi arasında anlamlı bir fark bulunmadığı için kısmen kabul edilmiştir:

Denence 11: Kontrol grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde bir fark yoktur.

Psikolojik esneklik değişkenine ilişkin grup içi karşılaştırmanın ardından gruplar arası karşılaştırmalara geçilmiş; Deney-1, Deney-2, kontrol ve plasebo gruplarının gruplar

arası boyutta duygu psikolojik esneklik düzeyi ön-test, son test ve izleme testi puanlarının analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

4.1.2.2 Deney-1, deney-2, kontrol ve plasebo gruplarının ön-test, son test ve izleme testi sonuçlarına göre gruplar arası psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin bulgular:

Çalışma kapsamında Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeyleri incelenmiştir. Bu çerçevede öncelikle grupların ön-test puanları ele alınacak; ardından son-test, izleme testi ve gruplar arası karşılaştırmalar sunulacaktır. Grupların ön-test analizleriyle tespit edilen psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiş ve Tablo 4.13'te sunulmuştur.

Tablo 4. 13

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ön-test verilerine ait betimsel istatistikler

Gruplar	Ortalama	Standart sapma	En düşük değer	En yüksek değer
Deney-1	39,00	4,65	34,00	49,00
Deney-2	38,67	4,21	34,00	46,00
Kontrol	38,25	3,98	34,00	45,00
Plasebo	37,54	3,82	33,00	45,00
Toplam	38,35	4,08	33,00	49,00

Tablo 4.13'te görüldüğü gibi Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esnekliklerine ilişkin ön-test puan ortalamalarına bakıldığında Deney-1 grubunun 39,00, Deney-2 grubunun 38,67, Kontrol grubunun 38,25, Plasebo grubunun ise 37,54 ortalama sahip olduğu anlaşılmaktadır. İlgili ortalamaların gruplar arasında anlamlı bir düzeyde fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4. 14

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin ön-test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Deney-1	12	26,83	3	,779	,854
Deney-2	12	26,08			
Kontrol	12	25,13			
Plasebo	13	22,19			

Tablo 4.14'te yer alan bulgular incelendiğinde Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esnekliklerinin ön test verilerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Özetle tüm grupların psikolojik esneklik ön-test puanları benzerlik göstermektedir.

Grupların ön-test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görüldüğü için psikolojik esneklik son test puanlarının karşılaştırmalarına geçilmiştir. Bu bağlamda Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının son test uygulamasıyla tespit edilen psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin verilerin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiş ve Tablo 4.15'te sunulmuştur.

Tablo 4. 15

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin son test verilerine ait betimsel istatistikler

Gruplar	Ortalama	Standart sapma	En düşük değer	En yüksek değer
Deney-1	12,25	3,17	7,00	17,00
Deney-2	19,25	4,60	9,00	26,00
Kontrol	37,50	3,68	33,00	44,00
Plasebo	38,15	3,83	34,00	45,00
Toplam	27,02	12,02	7,00	45,00

Tablo 4.15'te görüldüğü gibi Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin son test puan ortalamalarına bakıldığında Deney-1 grubunun 12,25, Deney-2 grubunun 19,25, Kontrol grubunun 37,50, Plasebo grubunun

ise 38,15 ortalamaoya sahip olduğu anlaşılmaktadır. İlgili ortalamaların gruplar arasında anlamlı bir düzeyde fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4. 16

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Deney-1	12	7,58	3	39,986	<,001*
Deney-2	12	17,42			
Kontrol	12	36,29			
Plasebo	13	37,65			

* $p<,001$

Tablo 4.16’da yer alan bulgular incelendiğinde Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esnekliklerinin son test verilerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.001$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4. 17

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik düzeylerine ilişkin son test verilerine ait Mann Whitney U testi sonuçları

İkili Karşılaştırmalar	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	U	Z	p
Deney-1	12	7,58	91,00	13,000	-3,414	<,001*
Deney-2	12	17,42	209,00			
Deney-1	12	6,50	78,00	,000	-4,161	<,001*
Kontrol	12	18,50	222,00			
Deney-1	12	6,50	78,00	,000	-4,249	<,001*
Plasebo	13	19,00	247,00			
Deney-2	12	6,50	78,00	,000	-4,162	<,001*
Kontrol	12	18,50	222,00			
Deney-2	12	6,50	78,00	,000	-4,250	<,001*
Plasebo	13	19,00	247,00			
Kontrol	12	12,29	147,50	69,500	-,465	,642
Plasebo	13	13,65	177,50			

* $p<0.001$

Tablo 4.17’de görüldüğü gibi, Deney-1 grubunda yer alan katılımcıların psikolojik esneklik son test puanlarının Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; Deney-2 grubunun son test puanlarının Kontrol ve Plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik son test puanlarının ise anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Ulaşılan farkın yönü ve düzeyini görmek için Tablo 4.16’ya bakıldığında Deney-1 grubunda yer alan katılımcıların psikolojik esneklik son test puan ortalaması ($\bar{X} = 12,25$), Deney-2 ($\bar{X} = 19,25$), Kontrol ($\bar{X} = 37,50$) ve Plasebo ($\bar{X} = 38,15$) gruplarında yer alan katılımcıların psikolojik esneklik son test puanlarına göre Deney-1 grubu lehine anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan katılımcıların psikolojik esneklik puanlarının dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan ($p < 0,001$), kontrol ($p < 0,001$) ve plasebo ($p < 0,001$) gruplarında yer alan katılımcıların psikolojik esneklik puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük bulunmuştur. Yine Tablo 4.16 incelendiğinde Deney-2 grubunun psikolojik esneklik son test puan ortalamasının Kontrol ve Plasebo gruplarında yer alan katılımcıların psikolojik esneklik puanlarına göre Deney-2 grubu lehine anlamlı derecede daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Son olarak Tablo 4.17 incelendiğinde Kontrol ve plasebo gruplarında yer alan katılımcıların psikolojik esneklik son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı bulgusuna erişilmiştir ($U = 69,50$; $Z = -,465$; $p = ,642$). Bu bulgular çerçevesinde dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan Deney-1 grubunun psikolojik esneklik son test puanları açısından tüm gruplardan anlamlı derecede daha düşük bir düzeyde olduğu; Deney-2 grubunun son test puanlarının ise kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı derecede daha düşük bir düzeyde olduğu bulgusu ortaya konulmuştur. Bu bulgunun ardından psikolojik esneklik izleme testi puanlarının karşılaştırmalarına geçilmiştir. Bu bağlamda Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının izleme testi uygulamasıyla tespit edilen psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin verilerin ortalama ve standart sapmaları belirlenmiş ve Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4. 18

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi verilerine ait betimsel istatistikler

Gruplar	Ortalama	Standart sapma	En düşük değer	En yüksek değer
Deney-1	12,17	3,33	7,00	17,00
Deney-2	19,75	4,07	11,00	26,00
Kontrol	37,33	3,73	33,00	45,00
Plasebo	37,62	3,18	34,00	44,00
Toplam	26,94	11,72	7,00	45,00

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi puan ortalamalarına bakıldığında Deney-1 grubunun 12,17, Deney-2 grubunun 19,75, Kontrol grubunun 37,33, Plasebo grubunun ise 37,62 ortalamaoya sahip olduğu anlaşılmaktadır. İlgili ortalamaların gruplar arasında anlamlı bir düzeyde fark gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4. 19

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi verilerine ait Kruskal Wallis testi sonuçları

Gruplar	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	P
Deney-1	12	7,29			
Deney-2	12	17,71			
Kontrol	12	36,38	3	39,363	<,001*
Plasebo	13	37,58			

* $p<,001$

Tablo 4.19’da yer alan bulgular incelendiğinde Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik esnekliklerinin izleme testi verilerine göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır ($p<.001$). Farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4. 20

Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının psikolojik düzeylerine ilişkin izleme testi verilerine ait Mann Whitney U testi sonuçları

İkili Karşılaştırmalar	n	Sıra Ortalamaları	Sıra Toplamları	U	Z	p
Deney-1	12	7,29	87,50	9,500	-3,626	<,001*
Deney-2	12	17,71	212,50			
Deney-1	12	6,50	78,00	,000	-4,168	<,001*
Kontrol	12	18,50	222,00			
Deney-1	12	6,50	78,00	,000	-4,256	<,001*
Plasebo	13	19,00	247,00			
Deney-2	12	6,50	78,00	,000	-4,164	<,001*
Kontrol	12	18,50	222,00			
Deney-2	12	6,50	78,00	,000	-4,252	<,001*
Plasebo	13	19,00	247,00			
Kontrol	12	12,38	148,50	70,500	-,411	,681
Plasebo	13	13,58	176,50			

**p<0.001*

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi, Deney-1 grubunda yer alan katılımcıların psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi puanlarının Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; Deney-2 grubunun izleme testi puanlarının Kontrol ve Plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği; Kontrol ve Plasebo gruplarının izleme testi puanlarının ise anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Ulaşılan farkın yönü ve düzeyini görmek için Tablo 4.19’a bakıldığında Deney-1 grubunun izleme testi puan ortalaması ($\bar{X} = 12,17$); Deney-2 ($\bar{X} = 19,75$), Kontrol ($\bar{X} = 37,33$) ve Plasebo ($\bar{X} = 37,62$) gruplarında yer alan katılımcıların psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi puanlarına göre Deney-1 grubu lehine anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur. Bu bulgudan hareketle Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan katılımcıların psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi puanlarının dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan ($p<0,001$), kontrol ($p<0,001$) ve plasebo ($p<0,001$) gruplarında yer alan katılımcıların psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi puanlarına göre anlamlı derecede daha düşük bulunmuştur. Yine Tablo 4.19 incelendiğinde Deney-2 grubunun psikolojik esneklik

düzeylerine ilişkin izleme testi ortalamasının Kontrol ve Plasebo gruplarında yer alan katılımcıların psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi puanlarına göre Deney-2 grubu lehine anlamlı derecede daha düşük olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Son olarak Tablo 4.20 incelendiğinde Kontrol ve plasebo gruplarında yer alan katılımcıların psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı bulgusuna erişilmiştir ($U = 70,500$; $Z = -,411$; $p = 0,681$). Bu bulgular çerçevesinde dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan Deney-1 grubunun psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin izleme testi puanları açısından tüm gruplardan anlamlı derecede daha düşük bir düzeyde olduğu; Deney-2 grubunun izleme testi puanlarının ise kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı derecede daha düşük bir düzeyde olduğu bulgusu ortaya konulmuştur.

Yukarıdaki bulgulardan hareketle aşağıda sunulan araştırma denenceleri (Denence 12, Denence 13 ve Denence 14) doğrulanmıştır:

Denence 12: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, plasebo ve kontrol gruplarının duygu psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 13: Dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, plasebo ve kontrol gruplarının psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Denence 14: Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanları, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan deney grubunun psikolojik esnekliğe ilişkin aldığı son test ve izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.

Böylelikle araştırma öncesinde ortaya konulan araştırma denencelerinden Denence 11 kısmen reddedilmiş, kalan tüm denenceler ise doğrulanmıştır. Son olarak araştırmanın nitel boyutundan elde edilen bulgular sunulacaktır.

4.2 Araştırmanın Nitel Boyutundan Elde Edilen Bulgular

Bu başlıkta araştırmanın nitel bölümünü temsil eden, deney gruplarının psikoeğitim süreçlerine ilişkin görüşlerinin incelendiği odak grup görüşmesine ilişkin bulgular

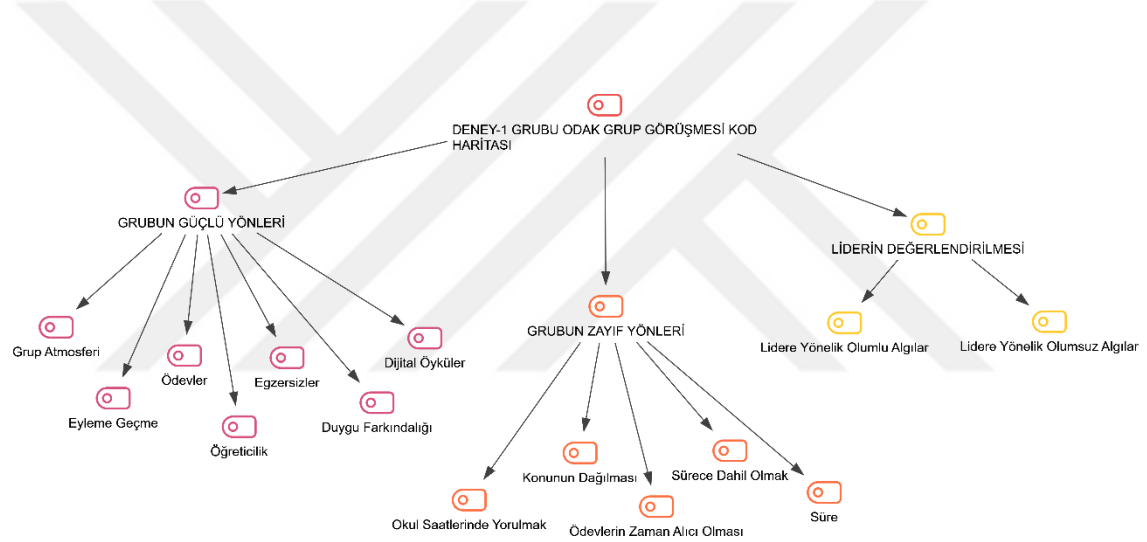
sunulacaktır. Bu bağlamda Dijital Öykü Destekli psikoeğitim programı ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan gruplarla (Deney-1, Deney-2) ayrı ayrı yapılan odak grup görüşmesine ilişkin içerik analizleri aşağıda sunulmuştur.

4.2.1 Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programı Uygulanan Deney Grubuyla Yapılan Odak Grup Görüşmesine İlişkin Bulgular

Psikoeğitim programının uygulanmasının ardından Deney-1 grubuyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesi içerik analizine tabii tutulmuştur. İçerik analizi sonuçlarına göre ortaya konulan tema ve alt temalara ilişkin kod haritası Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1. 1

Deney-1 Grubuyla Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmesine Ait Kod-Alt Kod Haritası



Şekil 1’de de görülebileceği gibi Dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan Deney-1 grubuyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analizi sonucunda Grubun Güçlü Yönleri, Grubun Zayıf Yönleri ve Liderin Değerlendirilmesi olmak üzere 3 ana tema ortaya konulmuştur. Aşağıda ana temalar çerçevesinde alt temalara ilişkin bilgiler ve katılımcı alıntıları sunulmuştur.

4.2.1.1 Grubun Güçlü Yönlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Deney 1 grubu ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda Grubun Güçlü Yönleri teması altında gruplandırılmış olan Grup Atmosferi, Eyleme Geçme, Ödevler, Öğreticilik, Egzersizler, Duygu Farkındalığı ve Dijital Öyküler alt temaları bulunmaktadır. Aşağıda bu temalara ilişkin açıklamalar ve örnek katılımcı ifadeleri yer almaktadır.

4.2.1.1.1 Grup Atmosferi:

Grup ortamının üyelere sunduğu güven ve yargılayıcılıktan uzak tutum, katılımcılar tarafından kendilerini ifade edebilmesi ve sürece katılması açısından önemli bulunmuştur.

“Lider olarak ısrar etmediniz, paylaşmak isteyeniyi dinlediniz. Bazen ya bana da sıra gelirse diye korkuyordum ama ikinci oturumdan sonra bu korkum geçti. Bu da beni katılmak konusunda motive etti” (Katılımcı-3)

“İlk oturumdaydık, kendimi tanıtmak bile çok zor gelmişti hatırlıyorum da. Zamanla neler neler paylaştım, gerçekten şaşıyorum. İyi ki katılmışım” (Katılımcı-1)

Katılımcı ifadelerinde de görülebileceği gibi grup atmosferinin katılımcıların sürece katılmalarını ve kendilerini açmasını kolaylaştırdığı söylenebilir.

4.2.1.1.2 Eyleme Geçme:

Katılımcılar, duygularını düzenlemek konusunda eyleme geçmelerinin üstünde durulması ve bu konuda cesaretlendirilmelerinin kendileri için önem taşıdığını ifade etmişlerdir.

“Nefes egzersizini öğrendikten sonra sınavlara girdik. Çok fazla kaygılanıyordum normalde ama nefesimi kontrol ederek bir şeyler yapmaya çalıştım. Gerçekten işe yaradı ama sizin de söylediğiniz gibi, kaçmak için değil ana dönmek için yaptım bunu” (Katılımcı-6)

“Grup sürecinden önce mutsuz hissettiğimde sadece uyuduğumu veya müzik dinlediğimi hatırlıyorum. Aslında adım atmak yerine bir şeylerin bitmesini bekliyordum. Şimdi kendim için bir şeyler yapmaya gayret ediyorum, acılara yürüyor korkmuyorum.” (Katılımcı-8)

Katılımcı görüşlerinde de görüldüğü gibi psikoeğitim sürecinde katılımcıların grup sürecinde eyleme geçme boyutunda işlevsel çalışmalar yürütüldüğü görülmektedir. Ayrıca katılımcılar alternatif strateji ve yollara odaklanmayı grup sürecinde öğrendiklerini ifade etmişlerdir.

4.2.1.1.3 Ödevler:

Psikoeğitim sürecinde işe koşulan ödevlerin-çalışmaların oturumları pekiştirmek ve beceri kazandırmak konusunda katılımcılar tarafından verimli karşılandığına ilişkin görüşlere ulaşılmıştır.

“Günlük tutmak gibiydi çoğu ödevimiz. Bunları yazıya dökmek bana iyi geldi, yani rahatladım. Kurtulamadığım duygularımı artık yazıyorum.” (Katılımcı-1)

“Çok fazla duygu yaşıyordum gün içinde, bir form vermiştiniz ilk zamanlarda. Kendi hayatımızı takip etmemizi istemiştiniz. Fark etmediğim, görmediğim bir sürü şeyi görme fırsatı buldum. Artık suyu bile farklı içiyorum” (Katılımcı-4)

Katılımcı görüşlerinden de anlaşılabileceği üzere katılımcılar, grup sürecinde kendilerine verilen ödevlerin duygu farkındalığı ve alternatif duygu düzenleme stratejileri açısından işlevsel bir yol olarak görmektedirler.

4.2.1.1.4 Öğreticilik:

Katılımcılar grup sürecinde beceri kazandıklarını ve öğrenme yaşantıları olduğunu ifade etmişlerdir.

“Gruptan önce duygular gününe karar veriyordu. Sabah kötü bir şey oldu ve üzüldüm veya öfkelen dim; tüm gün öyle geç erdi. Ben çaresiz kalıyordum. Hala zaman zaman böyle olsa da bunların denizin dalgaları olduğunu öğrendim. Hava durumunu değiştiremesem de çaresiz olmadığımı öğrendim.” (Katılımcı-12)

“Anda olmayı öğrendim en basitinden. Sürekli düşünen biri olarak anda olmayı öğrendiğim için rahatladığımı söyleyebilirim. Keşke bunu yapmasaydım diye düşüncelerim hala zaman zaman geliyor ama bu tamamen normal.” (Katılımcı-11)

Katılımcı görüşlerinde de görüldüğü gibi katılımcılar öğrendikleri becerileri yaşamlarına aktardıklarını, bu açıdan grubun öğretici ve verimli geçtiğini ifade etmektedirler.

4.2.1.1.5 Egzersizler:

Oturumlarda anda olmak ve farkındalık kazanmak amacıyla gerçekleştirilen kendinelik ve nefes egzersizlerine ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“İlk birkaç oturumda egzersizler anlamsız gelmişti, yoga yapıyoruz gibi hissediyordum hatta söylemiştim de size. Sadece nefes alarak veya bedenimi

kontrol ederek bile şimdiye dönebiliyorum, gerçekten çok işime yaradı diyebilirim.” (Katılımcı-10)

“Artık düşüncelerim beni köşeye sıkıştırdığında bir adım geri çekilip onları izleyebiliyorum. Göremediğim bir şey ile savaşmak yerine onları izlemek çok keyifli. Özgür hissediyorum.” (Katılımcı-3)

Katılımcı ifadelerinden de görülebileceği gibi üyelerin psikoeğitim sürecinde gerçekleştirilen egzersizlerin işlevselliğine ilişkin ifadeleri bulunmaktadır. Bu bağlamda üyeler tarafından grup sürecinde egzersizlerin yararlı bulunduğu anlaşılmaktadır.

4.2.1.1.6 Duygu Farkındalığı:

Psikoeğitim sürecine katılan katılımcılar, psikoeğitim sürecinin ardından fark etmedikleri duyguları konusunda daha duyarlı ve farkında olduklarına ilişkin görüşlere ulaşılmıştır.

“Gruptan önce kötü hissediyordum kendimi. Grupta kötü dediğim onlarca duygu olduğunu fark ettim. Artık ne yaşadığımı fark etmek için çaba sarf edebiliyorum. Öfkeli miyim, üzülüm mü, kırıldım mı; hepsini düşünüp fark etmeye çalışıyorum” (Katılımcı-7)

“Bence gruptan elde ettiğim en önemli beceri duygularımı izleyebilmek. Ne hissettiğimi fark etmek için çaba harcıyorum ve ne yaşadığımda nasıl hissettiğimi tahmin bile edebiliyorum.” (Katılımcı-1)

“Önceden ağlayarak uyuduğumda sabah da mutsuz uyanacağımı biliyordum. Şimdi bu düşüncenin de diğer düşünceler gibi düşünce olduğunu biliyorum.” (Katılımcı-4)

Katılımcı ifadelerinde de görüldüğü gibi katılımcıların grup sürecinin duygularını fark etmek konusunda onlara destek olduğunu, gruptan önceye göre bu konuda çok daha duyarlı oldukları anlaşılmaktadır.

4.2.1.1.7 Dijital Öyküler:

Grup sürecini desteklemek amacıyla kullanılan dijital öykülere ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Çizgi film gözüксе de yaşayabileceğimiz şeylerle ilgili hikayelerin olması çok hoşuma gitti. İç sesleriyle anlattıkları bana kendi yaşadıklarını anımsattı. Ben de onların hissettiklerini hissedebildim.” (Katılımcı-5)

“Çıkılmaz Sokak öyküsü tam olarak beni anlatıyordu. Kendime yaptıklarımı öyküde görmek hem şaşırttı hem de o karakterin değişebileceğini gördüğüm için cesaretim arttı.” (Katılımcı-11)

“Son oturuma kadar mücadele izledik, son oturumda ise hepsinin büyüdüğünü gördük. Onlar başarı hikayelerini anlatabildiyse ben de kendi hikayemle ilgili çalışabilirim diye düşünüyorum. Favori öyküm Mutluluk Pusulasıydı. O kız resmen idolüm oldu” (Katılımcı-4)

Katılımcı ifadelerinde de görüldüğü gibi dijital öykülerin katılımcıların empati kurmasını ve adım atmasını teşvik ettiği, dijital öykü karakterlerinin yolculuklara tanık olmanın onların adım atmasını kolaylaştırdıkları anlaşılmaktadır.

4.2.1.2 Grubun Zayıf Yönlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Deney 1 grubu ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda Grubun Zayıf Yönleri teması altında gruplandırılmış olan Okul Saatlerinde Yorulmak, Konunun Dağılması, Ödevlerin Zaman Alıcı Olması, Sürece Dahil Olmak ve Süre alt temaları bulunmaktadır. Aşağıda bu temalara ilişkin açıklamalar ve örnek katılımcı ifadeleri yer almaktadır.

4.2.1.2.1 Okul Saatlerinde Yorulmak:

Katılımcıların psikoeğitim sürecinin okul saatlerinde olmasının daha iyi olacağına ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Bazen okulun yorgunluğuyla gruba katılıyorduk. Okul dışında ya da hafta sonlarında bu çalışmayı yapsaydık belki daha iyi olabilirdi. O zaman da herkes gelmek istemeyebilirdi ama dersten çıkıp gruba katılmak bazı haftalarda beni zorladı.” (Katılımcı-2)

Yukarıdaki katılımcı görüşünden hareketle psikoeğitim sürecinin planlanması sürecinde okul saatlerinin planlanmasının bazı katılımcılar için grubun zayıf yönleri arasında görüldüğü söylenebilir.

4.2.1.2.2 Konunun Dağılması:

Katılımcıların grup sürecinde grup arkadaşlarının gruba yaklaşım biçimlerinden dolayı konunun dağıldığını düşünmelerine ilişkin örnek görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Grup çok güzel ilerledi ancak bazı arkadaşlar özellikle başlangıçta ciddi durmadıkları için ciddi ilerleyemedik diye düşünüyorum. Rahatsız oldum bu durumdan, daha hızlı ilerleyebilirdik.” (Katılımcı-5)

Yukarıdaki katılımcı görüşünden de anlaşılacağı gibi farklı tarzlara sahip üyelerin grup sürecindeki tepkileri ve gruba yaklaşımlarının bazı üyelerce olumlu değerlendirilmediği, bunun da konuyu dağıttığının düşünüldüğü söylenilebilecektir.

4.2.1.2.3 Ödevlerin Zaman Alıcı Olması:

Katılımcıların grup sürecinde her oturuma yayılan ödevlerin zaman alıcı oluşuna ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Bazen çok fazla ödev olduğu için yapmayı unutuyordum. Özellikle sınav haftası öncesinde ödevleri mi yapayım, sınavlara mı çalışayım diye kararsız kaldım. Sonuç olarak ödevleri de yapabildim ama benim için çok zor oldu.” (Katılımcı-9)

“Ödevler fazlaydı. Neredeyse her gün ödevlerle ilgilendik. Belki doğrusu bu ama ödevleri yetiştirmek için çok yorulduğumu söyleyebilirim. Elbette ödevler faydalıydı ama bazen üst üste geldiğinde zorlayıcı oluyordu” (Katılımcı-2)

Katılımcı görüşlerinden hareketle psikoeğitim sürecinde işe koşulan ödevlerin bazı katılımcılar için vakit alıcı olduğu ve ödev yoğunluğundan dolayı bunları yetiştirmekte zorlanıldığı anlaşılmaktadır.

4.2.1.1.4 Sürece Dahil Olmak:

Katılımcıların psikoeğitim sürecine dahil olmakta güçlük yaşadıklarına ilişkin örnek görüşler aşağıda sunulmuştur.

“Bazen akşam ailemle tartışıyordum örneğin. Ertesi gün kimseyle konuşasım gelmiyordu. O zamanlarda grupta bir şey paylaşmak da anlamsız geliyordu. Zor da olsa buraya geliyordum ama o günlerde yalnız kalsam daha iyi gelebilirdi. Yine de öyle ya da böyle buraya gelmek bana iyi geliyordu.” (Katılımcı-12)

“Grubun ilk haftalarında özel hayatımla ilgili konuşup konuşmamak konusunda kararsızdım. O yüzden oturumlarda çok aktif olamadım.”

(Katılımcı-10)

Yukarıdaki örnek görüşlerden de anlaşılabilirdiği gibi katılımcıların ilk oturumlarda ve yaşantısal zorluklarında grup sürecine dahil olmakta güçlük yaşadıkları söylenebilir.

4.2.1.2.5 Süre:

Katılımcıların oturumların ve dijital öykülerin sürelerinin yetersiz olduğuna ilişkin örnek görüşler aşağıda sunulmuştur.

“Bazı öyküler çok kısa geldi, daha uzun ve ayrıntılı olsa daha etkileyici olurdu.” (Katılımcı-7)

“Bazı öyküler çok kısa geçti, daha uzun olsa daha eğlenceli olabilirdi, üstüne daha çok konuşurduk.” (Katılımcı-9)

“Daha uzun olsa, her hafta bir buçuk saat yerine iki saat olsa daha iyi olurdu.” (Katılımcı-8)

Örnek katılımcı görüşlerinde de görülebileceği gibi bazı katılımcılar oturum sürelerinin yetersiz olduğunu, bazı katılımcılar ise dijital öykülerin daha uzun olmasını istediklerini ifade etmişlerdir.

4.2.1.3 Liderin Değerlendirilmesine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Deney 1 grubu ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda Liderin Değerlendirilmesi teması altında gruplandırılmış olan Lidere Yönelik Olumlu Algılar ve Lidere Yönelik Olumsuz Algılar alt temaları bulunmaktadır. Aşağıda bu temalara ilişkin açıklamalar ve örnek katılımcı ifadeleri yer almaktadır.

4.2.1.3.1 Lidere Yönelik Olumlu Algılar:

Katılımcıların grup liderine yönelik olumlu algılarına ait örnek görüşler aşağıda paylaşılmıştır.

“Paylaşım yapmak konusunda özgür olmamız çok güzeldi. Evet ödevleri yapıyorduk ama grup sürecinde paylaşım paylaşmamak konusunda karar bize aitti.” (Katılımcı-6)

“Siz olmasanız grup sürecinde paylaşım yaparken kaygılanabilirdim, burada en başta konuştuğumuz kurallar ve verdiğiniz güven sayesinde rahatça paylaşım yapabildim.” (Katılımcı-1)

Örnek katılımcı görüşlerinden de görülebileceği gibi katılımcıların liderin destekleyici yönü olduğu ve zorlayıcı olmadığı anlaşılmaktadır.

4.2.1.3.2 Lidere Yönelik Olumsuz Algılar:

Katılımcıların grup liderine yönelik olumsuz algılarına ait örnek görüşler aşağıda paylaşılmıştır.

“Çok yorulduğumda ya da bir çözüm beklediğimde bana doğrudan çözümü söylemeniz daha pratik olabilirdi. Onun yerine uzun yoldan dolaşmış gibi olduk, nedenini şimdi anlasam da bu konuda kafam daha net olabilirdi.” (Katılımcı-4)

Örnek katılımcı görüşünden de görülebileceği gibi katılımcıların liderin pratik çözümler sunmadığı ve yapmaları gerekenleri doğrudan söylemediği anlaşılmaktadır.

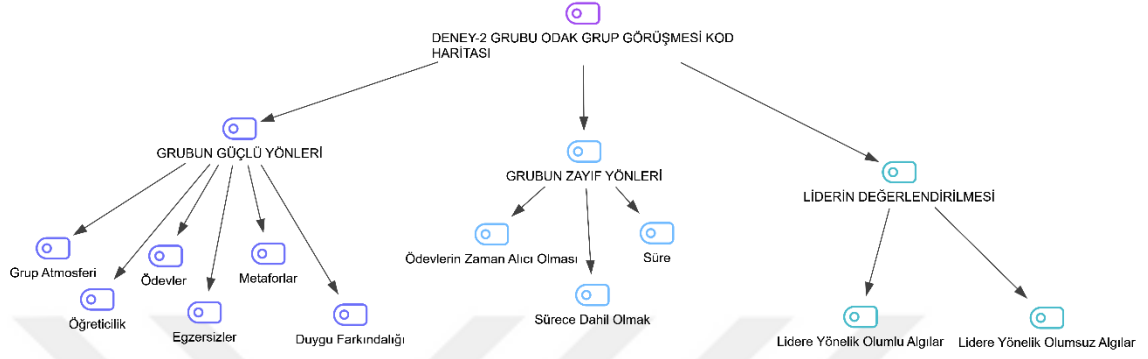
Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programı uygulanan deney grubuyla yapılan odak grup görüşmesine ilişkin nitel bulgular incelendiğinde grubun adım atmayı desteklemesi, öğretici olması, ödevler, egzersizler ve dijital öykülerin grubun güçlü yönleri olarak görüldüğü; programın okul saatlerinde uygulanmasının, ödev yoğunluğunun, grup içinde sürecin dağılmasının, sürenin ve sürece dahil olmanın ise grubun zayıf yönleri olarak görüldüğü söylenebilir.

4.2.2 Dijital Öykü Destekli Olmayan Psikoeğitim Programı Uygulanan Deney Grubuyla Yapılan Odak Grup Görüşmesine İlişkin Bulgular

Psikoeğitim programının uygulanmasının ardından Deney-2 grubuyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesi içerik analizine tabii tutulmuştur. İçerik analizi sonuçlarına göre ortaya konulan tema ve alt temalara ilişkin kod haritası Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 1. 2

Deney-2 Grubuyla Gerçekleştirilen Odak Grup Görüşmesine Ait Kod-Alt Kod Haritası



Şekil 2’de de görülebileceği gibi Dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programı uygulanan Deney-2 grubuyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesinden elde edilen verilerin analizi sonucunda Deney-1 grubuna benzer şekilde Grubun Güçlü Yönleri, Grubun Zayıf Yönleri ve Liderin Değerlendirilmesi olmak üzere 3 ana tema ortaya konulmuştur. Aşağıda ana temalar çerçevesinde alt temalara ilişkin bilgiler ve katılımcı alıntıları sunulmuştur.

4.2.2.1 Grubun Güçlü Yönlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Deney 2 grubu ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda Grubun Güçlü Yönleri teması altında gruplandırılmış olan Grup Atmosferi, Öğreticilik, Ödevler, Egzersizler, Metaforlar ve Duygu Farkındalığı alt temaları bulunmaktadır. Aşağıda bu temalara ilişkin açıklamalar ve örnek katılımcı ifadeleri yer almaktadır.

4.2.2.1.1 Grup Atmosferi:

Grup ortamında üyelere sunulan güvene ve terapötik ortama ilişkin örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Ben özel hayatımızı konuşmayız zaten, siz bize taktikler verirsiniz diye düşünüyordum ama herkesin paylaşımlar yapması çok faydalı oldu bence. Sadece ben yaşamıyormuşum, bunu fark etmek bile tek başına yeterdi.”

(Katılımcı-8)

“Aynı okuldan kişilerle katılmak başta saçma gelmişti ama iyi ki katıldım. Herkesin aynı amaçla burada olması daha verimli geçirmemizi sağladı bence.” (Katılımcı-3)

Örnek katılımcı ifadelerinden de anlaşılabileceği gibi katılımcılara sunduğu güven ve terapötik ortamla grup atmosferinin katılımcıların sürece katılımını kolaylaştırdığı görülmektedir.

4.2.2.1.2 Öğreticilik:

Katılımcılar grup sürecinin duygu düzenleme becerilerini güçlendirdiğine ilişkin görüşlerini paylaşmıştır. İlgili örnek görüşler aşağıda sunulmuştur.

“Tamam şunu yap bunu yap demiyordunuz ama neler yapabileceğimizi öğrendiğimi düşünüyorum. Eee şimdi ne yapacağım ben demeden yapmam gerekenleri biliyorum çünkü 9 haftada çok şeyin üstünde durduk.” (Katılımcı-12)

“Gruba katılmadan önce çok öfkeliydim, her şeye kıızıyordum. Kimseye bir şey yapamayınca da oturup ağlıyordum. Grupta anda olmayı, değerleri iyi ki öğrendim... Hala çevremdekiler öfkelenmemin çok yanlış olduğunu söylese de grupta hala öfkelenebileceğimi, bunun normal olduğunu ancak gelip geçici olduğunu öğrendim.” (Katılımcı-5)

Katılımcı görüşlerinde de görüldüğü gibi katılımcıların grup sürecinin öğretici ve faydalı geçtiğine ilişkin görüşlere sahip oldukları anlaşılmaktadır.

4.2.2.1.3 Ödevler:

Psikoeğitim sürecinde işe koşulan ödevlerin-çalışmaların oturumları pekiştirmek ve beceri kazandırmak konusunda katılımcılar tarafından verimli karşılandığına ilişkin görüşlere ulaşılmıştır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Her hafta ne yapacağımızı söyleyerek oturumu bitirmeniz benim çok hoşuma gidiyordu. Eğer böyle olmasa ben kesin ne yaptığımızı unutturdum. Böylece pratik yapma fırsatımız oluyordu.” (Katılımcı-2)

“En çok üçüncü oturumda verdiğiniz ödev kalmış aklımda. Çok hoşuma gitmişti. Boş kağıda yazıp kendim de dolduruyordum gün içinde, bunu da

paylaşmıştım hatta oturumlarda. Ödevler çok işime yaradı bu yüzden. Böyle böyle ne yapacağıma karar veriyordum” (Katılımcı-1)

Katılımcı görüşlerinden de anlaşılabileceği üzere katılımcıların grup sürecindeki ödevleri verimli buldukları, bu ödevler sayesinde pratik yaptıkları ve ödevlerin desteğiyle duyguları konusunda adım atabildiklerini düşündükleri görülmüştür.

4.2.2.1.4 Egzersizler:

Oturumlarda anda olmak ve farkındalık kazanmak amacıyla gerçekleştirilen kendinelik ve nefes egzersizlerine ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Egzersizler başlangıçta çok saçma geliyordu bana ama zamanla ne işe yaradıklarını anladım. Sizin de söylediğiniz gibi kaçmak için yapmamam gerekiyordu. Yoksa hiçbir işe yaramadı diye söylenip duruyordum. Ama şu anda rutinim gibi oldu.” (Katılımcı-12)

“Çok korktuğumda, çok bunaldığım da hemen nefes almaya başlıyorum. Şimdiye geliyorum ve daha sağlıklı düşünmeye başlıyorum. İyi ki egzersizlere şans vermişim, yoksa asla fark edemezdim. Hep oyun oynuyormuşuz gibi gelirdi.” (Katılımcı-2)

Katılımcı ifadelerinden de görülebileceği gibi üyelerin psikoeğitim sürecinde gerçekleştirilen egzersizlerin işlevselliğine ilişkin ifadeleri bulunmaktadır. Bu bağlamda üyeler tarafından grup sürecinde egzersizlerin işlevsel karşılandığı görülmektedir.

4.2.2.1.5 Metaforlar:

Grup sürecini desteklemek amacıyla kullanılan *metaforlara* ilişkin örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“Çöp Kutusunu unutamıyorum, çöp kutusunu ortaya koyup da kağıtları atmak isteyip istemediğimizi sormuştunuz. Kurtulmak istediğim şeyler var ama değer verdiklerimle ilgili, o an bunu fark edebildim.” (Katılımcı-10)

“Çukurdan kurtulmak için kazma kullanmamam gerekiyormuş mesela, artık bunu biliyorum. Şimdiye kadar hep kurtulmak için bir şeyler yaptım ama yollarım işe yaramıyordu.” (Katılımcı-6)

“Bana göre en iyisi anlattığınız hikayelerdi. Biz gözümüz kapalı hayal ediyorduk ve gerçekten ihtiyacım olan şey buymuş aslında. Örnek verir gibi oldu anlattıklarınız, çok güzeldi” (Katılımcı-7)

Katılımcı ifadelerinde de görüldüğü gibi grup sürecini zenginleştirmek için kullanılan metaforların katılımcılar için anlamlı olduğu, metaforlar ile süreci daha yararlı bulduklarını ve metaforları yaşadıkları sorunları fark ederek bu konuda eyleme geçmek konusunda faydalı buldukları söylenebilir.

4.2.2.1.6 Duygu Farkındalığı:

Psikoeğitim sürecine katılan katılımcıların, psikoeğitim sürecinin ardından duygularını fark etmek ve anlamlandırmak konusunda daha güçlü olduklarına ilişkin görüşlere ulaşılmıştır.

“Ashnda tüm duyguların adını biliyorum ama ben örneğin öfkelenince neler olduğunu, üzüldüğümde ne yaptığımı çok düşünmüyordum. Sadece o an içimden geleni yapıp rahatlamaya çalışıyordum. Artık duygularımı fark edebiliyorum” (Katılımcı-4)

“Duygularım gelip geçiyor, o an benim için en önemli şey öfkem de olsa o da zamanla geçiyor. Ben hep öfkeme odaklanarak olup bitenleri göremediğimi, öfkemi bile göremediğimi fark ettim.” (Katılımcı-7)

Katılımcı ifadelerinde de görüldüğü gibi katılımcıların grup sürecinin duyguları konusunda farkındalık kazanmak ve duygularının geçip gitmesine izin vermek konusunda daha etkili yollara başvurdıkları anlaşılmaktadır.

4.2.2.2 Grubun Zayıf Yönlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Deney 2 grubu ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda Grubun Zayıf Yönleri teması altında gruplandırılmış olan Ödevler, Sürece Dahil Olmak ve Süre alt temaları bulunmaktadır. Aşağıda bu temalara ilişkin açıklamalar ve örnek katılımcı ifadeleri yer almaktadır.

4.2.2.2.1 Ödevlerin Zaman Alıcı Olması:

Katılımcıların grup sürecinde her oturuma yayılan ödevlere ilişkin görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Ödevleri eksiksiz yaptım ama bazı arkadaşlar yapmadıkları zaman onların neden yapamadığını konuşarak vakit harcıyoruz gibi geliyordu. Ödevleri yapan kendisi için yapıyor sonuçta.” (Katılımcı-11)

“Ödevleri grupta biraz daha konuşabilsek bence daha güzel olurdu. Sonuçta çok önemliydi ödevler sizin de söylediğiniz gibi, 10-15 dakika falan üstünde duruyorduk. Daha detaylı konuşabilirdik aslında.” (Katılımcı-10)

Örnek katılımcı görüşlerinden hareketle psikoeğitim sürecinde işe koşulan ödevlere ilişkin oturumda az veya fazla süre ayrılmasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri bulunduğundan katılımcıların ödevlerden değil, ödevlerin grupta değerlendirilmesine ilişkin ayrılan süreden hoşnut olmadıkları görülmektedir.

4.2.2.2.2 Sürece Dahil Olmak:

Katılımcıların psikoeğitim sürecine dahil olmakta güçlük yaşadıklarına ilişkin örnek görüşler aşağıda sunulmuştur.

“Özellikle ilk oturumlarda “bunu anlatsam nasıl tepki verirler” diye düşündüğüm için sessiz kalmıştım” (Katılımcı-6)

“Anlattıklarım grup dışında konuşulursa diye korkuyordum, aynı okuldayız sonuçta. Neyse ki böyle olmadı ama endişelendiğimi söyleyebilirim.” (Katılımcı-4)

Yukarıdaki örnek görüşlerden de anlaşılabildiği gibi katılımcıların grubun başlangıcında ve grup sürecinde gizlilik konusundaki endişelerinden dolayı sürece katılmakta güçlük yaşadıkları söylenebilir.

4.2.2.2.3 Süre:

Katılımcıların oturum sürelerinin yetersiz olduğuna ilişkin örnek görüşler aşağıda sunulmuştur.

“Tam bir konuya odaklanıyorduk, süremiz doluyordu. Biraz daha uzun tutabilirdik. 2 ders burada oluyorduk, 1,5 saat falan ama bazen yarıda kesiliyor gibi geliyordu” (Katılımcı-9)

“Bazı oturumlarda çok yoruluyordum, biraz daha kısa olabilirdi.” (Katılımcı-1)

Örnek katılımcı görüşlerinde de görülebileceği gibi bazı katılımcılar oturum sürelerinin kısa olduğuna, bazı katılımcıların ise oturum sürelerinin uzun olduğuna ilişkin görüşleri bulunmaktadır.

4.2.2.3 Liderin Değerlendirilmesine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Deney 2 grubu ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda Liderin Değerlendirilmesi teması altında gruplandırılmış olan Lidere Yönelik Olumlu Algılar ve Lidere Yönelik Olumsuz Algılar alt temaları bulunmaktadır. Aşağıda bu temalara ilişkin açıklamalar ve örnek katılımcı ifadeleri yer almaktadır.

4.2.2.3.1 Lidere Yönelik Olumlu Algılar:

Katılımcıların grup liderine ilişkin olumlu değerlendirmelerine ait örnek görüşler aşağıda paylaşılmıştır.

“İyi ki varsınız, sayenizde çok şey öğrendim. İlginiz ve anlayışınız sayesinde hiç sıkılmadım.” (Katılımcı-3)

“Sizin burada olmanız bile güven veriyordu. İyi ki böyle bir çalışmaya bizi seçtiniz. Çok fazla emek verdik ama bence değdi. Sıkılmadan, bıkmadan bu süreci bitirdiniz.” (Katılımcı-12)

Yukarıda da görülebileceği gibi liderin anlayışlı ve ilgili olduğuna ilişkin katılımcı görüşleri bulunmaktadır.

4.2.2.3.2 Lidere Yönelik Olumsuz Algılar:

Katılımcıların grup liderine ilişkin olumsuz değerlendirmelerine ait örnek görüşler aşağıda paylaşılmıştır.

“Sınav haftası ara vermeseydiniz daha iyi olurdu. Sonuçta sınavlara evde çalışıyoruz. Bu önemsiz bir şey değildi sonuçta.” (Katılımcı-5)

Yukarıdaki örnek katılımcı görüşünden de görüldüğü gibi bazı katılımcıların gruba ara verilmesi konusunda görüşlere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Dijital Öykü Destekli olmayan Psikoeğitim Programı uygulanan deney grubuyla yapılan odak grup görüşmesine ilişkin nitel bulgular incelendiğinde, dijital öykü destekli psikoeğitim programı uygulanan deney grubuyla yapılan odak grup görüşmesi bulgularına benzer olarak grubun öğretici olması, ödevler ve egzersizlerin grubun güçlü

yönleri olarak görüldüğü; yine ilk gruba benzer şekilde ödev yoğunluğunun, sürenin ve sürece dahil olmanın ise grubun zayıf yönleri olarak görüldüğü görülmüştür. Dijital öykü destekli olan ve olmayan programlara ilişkin farklı bulgular incelendiğinde ise dijital öykü destekli programda dijital öykülere ilişkin atıfların ve değerlendirmeler yer alırken dijital öykü destekli olmayan program uygulanan grupta benzer atıfın grup sürecinde kullanılan metaforlara ilişkin olduğu görülmektedir. Özetle ilk deney grubunda dijital öykülerin kullanılması nitel bulguları etkilemiş ve katılımcı görüşlerinden de anlaşılabilceği üzere katılımcıların süreci değerlendirme biçimlerine yansımıştır.



5 SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle araştırmadan elde edilen bulguların özetlendiği sonuç bölümü sunulmuştur. Sonuç bölümünün ardından araştırma amacına ilişkin ulaşılan tüm bulgular duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik esneklik değişkenlerine ilişkin araştırma denenceleri bağlamında alan yazınından faydalanan alt başlıklar altında tartışılarak sunulmuştur. Son olarak alan yazını ve mevcut araştırmanın bulguları doğrultusunda öneriler ilgili başlıkta paylaşılmıştır.

5.1 Sonuç

Bu araştırmanın temel amacı, Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı ve dijital öykü destekli olarak hazırlanan dokuz oturumluk psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerine etkisini test etmektir. Bu temel amaç doğrultusunda Kabul ve Kararlılık terapisine dayalı olarak araştırma kapsamında hazırlanan dijital öykü destekli ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı ve dijital öykü destekli olarak hazırlanan 9 oturumluk psikoeğitim programının ergenlerin psikolojik esnekliklerine etkisini test etmektir. Bu temel amaç doğrultusunda Kabul ve Kararlılık terapisine dayalı olarak araştırma kapsamında hazırlanan dijital öykü destekli ve dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programlarının ergenlerin psikolojik esneklikleri üzerindeki etkisi de araştırma kapsamında incelenmiştir. Bu amaçlar doğrultusunda 14 araştırma denencesi ortaya koyulmuş ve araştırma kapsamında test edilmiştir. Son olarak katılımcıların psikoeğitim sürecine ve programlarına ilişkin nitel görüşlerinin incelenmesi de araştırma amaçları arasında yer almaktadır.

Araştırma kapsamında geliştirilen psikoeğitim programlarının uygulanması sonucunda Kabul ve Kararlılık Terapisi destekli psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini anlamlı düzeyde düşüren bir etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca dijital öykü destekli olan psikoeğitim programının ise dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programına göre ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmak noktasında anlamlı derecede daha etkili bir program olduğu bulgusuna erişilmiştir. Her iki deney grubunun izleme testi puanları incelenerek hazırlanan psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri üzerinde zamana göre dayanıklı ve kalıcı bir etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde

araştırma kapsamında geliştirilen psikoeğitim programlarının uygulanması sonucunda Kabul ve Kararlılık Terapisi destekli psikoeğitim programlarının ergenlerin psikolojik esneklik düzeylerini anlamlı düzeyde arttıran bir etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca dijital öykü destekli olan psikoeğitim programının ise dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programına göre ergenlerin psikolojik esneklik düzeylerini arttırmak noktasında anlamlı derecede daha etkili bir program olduğu bulgusuna erişilmiştir. Her iki deney grubunun izleme testi puanları incelenerek hazırlanan psikoeğitim programlarının ergenlerin psikolojik esneklikleri üzerinde zamana göre dayanıklı ve kalıcı bir etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanında araştırma kapsamında her iki değişken için Deney-1, Deney-2, Kontrol ve Plasebo gruplarının ön-test puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği; Kontrol ve Plasebo gruplarının son test ve izleme testi puanlarının da ön-test puanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan hareketle 14 araştırma denencesinin 13'ü tamamen, 1'i kısmen doğrulanmıştır.

Sonuç olarak mevcut çalışmada Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programının ve Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim Programının ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri ve psikolojik esneklikleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu; Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programının, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programına göre ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmak ve psikolojik esnekliklerini arttırmak açısından anlamlı düzeyde daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Özetle süreçte kullanılmak üzere geliştirilmiş olan dijital öykülerin psikoeğitim sürecinde anlamlı bir farklılık ortaya koyduğu, ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmak ve psikolojik esnekliklerini arttırmak konusunda anlamlı bir etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur.

5.2 Tartışma

Bu başlıkta araştırmanın deneysel boyutuna ilişkin bulgular tartışılmıştır. Bu amaçla ilk olarak duygu düzenleme güçlüğüne ilişkin bulgular, sonrasında ise psikolojik esnekliğe ilişkin bulgular alan yazını ışığında tartışılarak sunulmuştur.

5.2.1 Duygu Düzenleme Güçlüğüne İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma kapsamında öncelikle ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri üzerinde Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programlarının (dijital öykü destekli olan ve

dijital öykü destekli olmayan) etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarına göre Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı psikoeğitim programlarının (dijital öykü destekli olan ve dijital öykü destekli olmayan) ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltma noktasında anlamlı düzeyde etkili olduğu bulgusuna erişilmiştir.

Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltma noktasında anlamlı düzeyde etkili olduğu bulgusu alan yazınında yer alan çalışmalar kapsamında değerlendirilmiştir. Yapılan değerlendirme sonucunda mevcut çalışmada ulaşılan bulgunun alan yazınında yer alan çalışmaların çoğu ile (Khoramnia vd., 2020; Norouzi, Zargar ve Noroizi, 2017; Spidel vd., 2018; Tarkhan, 2017; Yaraghchi vd., 2019) tutarlı olduğu görülmektedir. Diğer yandan Dede (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüklerini azalttığı ancak bu farkın istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmadığı bulgusu ile tutarlı olmadığı görülmektedir.

Duygu düzenleme güçlüğü bireyin aktif çabasına rağmen duygusal ipuçlarını değerlendirememesi, duygulara ilişkin eylemlerini düzenleyememesi ve eyleme geçmekte başarısızlık yaşamasıdır (Linehan, 2014). Bu yönüyle duygu düzenleme güçlüğüne azaltmaya yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmaların bireyin duygu farkındalığına sahip olması, duygularına ilişkin eylemlerini düzenlemesi ve eyleme geçmek konusunda başarılı olması gibi durumları destekleyici olması beklenmektedir. Kabul ve Kararlılık Terapisi ise bireylerin eyleme geçmesini, değerleri doğrultusunda adımlar atmasını, kendisi için işlevsel olan davranışları sürdürmesini, deneyimlerini yargılamadan kabul etmesini ve psikolojik esnekliğin arttırılmasını sağlayan bir terapi yaklaşımıdır (Ernst ve Mellon, 2016). Bu özelliği ile Kabul ve Kararlılık Terapisinin psikolojik esnekliği ön plana alan, farkındalık temelli bir yaklaşım olduğu; duygu düzenleme güçlüğü gibi farkındalık ve eylem gerektiren bir zorlanmaya ilişkin bireyin yaşadığı güçlüğü azaltması noktasında işlevsel bir yaklaşım olduğu söylenebilir. Benzer şekilde Kabul ve Kararlılık Terapisi farkındalık ve değerleri ön plana almakta, bu özelliğiyle bireyin içinde bulunduğu anda farkında olmasını ve bireyin değerleri doğrultusunda adım atmasını teşvik etmesi nedeniyle Kabul ve Kararlılık Terapisinin duygu düzenleme süreçlerinde etkili bir biçimde kullanılabileceği söylenebilir.

Psikoeğitim programının her iki grupta da uygulanmasının ardından gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların ödevler, egzersizler, öğreticilik ve dijital öyküler-metaforlar gibi alt temalarda grubun güçlü yönlerine ilişkin atıflarda bulunduğu görülmektedir. Nitel bulgular değerlendirildiğinde her iki deney grubunda da üyelerin grup sürecinde verilen ödevleri duygu farkındalığı ve alternatif duygu düzenleme stratejileri açısından işlevsel bulduğu görülmektedir. Bunun yanında üyelerin psikoeğitim sürecinde gerçekleştirilen egzersizlerin işlevselliğine ilişkin ifadeleri de bulunmakta; üyeler egzersizleri işlevsel bulduğunu ifade etmektedirler. Bu bulgudan hareketle üyelerin psikoeğitim sürecinde gerçekleştirilen egzersizlerin harekete geçme süreçlerini desteklediği için işlevsel buldukları düşünülmektedir. Bununla birlikte her iki deney grubunda da katılımcıların grup sürecinin öğretici olduğunu düşündüklerini; bu sebeple psikoeğitim gruplarında öğrendikleri becerileri yaşamlarına aktardıklarını, bu açıdan grubun öğretici ve verimli geçtiğini ifade ettikleri görülmektedir. Son olarak dijital öykülerin ve metaforların katılımcıların adım atmasını teşvik ettiği, her iki uygulamanın da onların adım atmasını desteklediği; yaşadıkları sorunları fark ederek bu konuda eyleme geçmek konusunda faydalı buldukları görülmektedir. Tek bir müdahale yerine çok boyutlu müdahalelere sahip olan Kabul ve Kararlılık Terapisi yaşantısal egzersizleri, davranışsal müdahaleleri, metaforları ve kendinelik egzersizlerini bünyesinde barındırmaktadır. İçeriğinde bu tür uygulamaları bulunduran Kabul ve Kararlılık Terapisi bu özelliği ile zorlayıcı yaşantılar ile baş etme sürecinde bireyin farklı bir bakış açısı edinebilmesini desteklemektedir (Yavuz, 2015; Harris, 2006; Çankaya-Şahin, 2020). Buradan hareketle psikoeğitim programlarının Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilmesinin yaşantısal egzersizler ve öğreticilik boyutlarıyla bireylerin zorlayıcı yaşantısal karşısında farklı bakış edinmelerini destekleyici olduğu görülmektedir. Bu kapsamda araştırmada ulaşılan bulgunun Kabul ve Kararlılık Terapisinin ve psikoeğitim sürecinin doğasına uygun olduğu, bu açıdan tutarlı olduğu söylenebilir.

Alan yazınında Kabul ve Kararlılık Terapisinin ergenler örnekleminde ergenlerin kaygı düzeyi, sınav kaygısı, anksiyete ve stres gibi değişkenlerde kullanılmasına ilişkin çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde (Bennett vd., 2021; Burckhardt vd., 2016; García-Gómez vd., 2019; Lappalainen vd., 2021; Livheim vd., 2015; Puolakanaho vd., 2019; Özşahin Terkuran, 2023; Tan, 2023; Usta, 2017) konusunda Kabul ve Kararlılık Terapisinin ergen örnekleminde kaygıyla çalışılırken etkili olduğuna

ilişkin bulgular yer almaktadır. Bir duygulanım olarak kaygı ele alındığında Kabul ve Kararlılık Terapisi ile verimli sonuçlara ulaşılabilirdiği, Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı psikoeğitim programlarının ergenlerin kaygıları üzerinde etkili olduğu alan yazınında görülmektedir. Bu durum ise mevcut araştırma sonucunda elde edilen Kabul ve Kararlılık Terapisinin ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmada etkili olduğu bulgusunu desteklemektedir.

Ergen örnekleminde Kabul ve Kararlılık Terapisinin farklı değişkenlerle de kullanıldığı alan yazınında görülmektedir. Psikolojik sağlamlık, umut, mutluluk (Arslan, 2024); intihar düzeyini azaltma (Aydın, 2024); benlik saygısı ile öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma ilişkisinde aracılık rolü (Büyüköksüz, 2021) gibi araştırma bulguları, Kabul ve Kararlılık Terapisinin ergen örnekleminde farklı değişkenlerle de kullanılabilecek bir terapi yaklaşımı olduğunu göstermektedir. Bu özelliği ile Kabul ve Kararlılık Terapisinin ergen örneklemini için uyarlanabilen ve verimli sonuçlar doğurabilen bir yaklaşım olduğu söylenilebilecektir.

Araştırma kapsamında ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri üzerinde Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim programının Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim programına göre anlamlı düzeyde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarına göre her ikisi de Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen programlardan dijital öykü destekli olan programın, dijital öykü destekli olmayan programa göre ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmak açısından anlamlı düzeyde daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Dijital öyküler süresi ve içeriğiyle teknolojik imkanlardan yararlanarak ortaya konulan güçlü bir öğretme-öğrenme aracıdır (Beltrán ve Begun, 2004; Ferrari, Rice ve McKenzie, 2015; Hull ve Nelson, 2005; Lambert, 2010; Robin, 2008; Sawyer ve Willis, 2011; Yoon, 2013). Öğrenme-öğretme süreçlerinde katılımcılara farklı duyu organlarına ve gelişim dönemlerine uygun olarak sunulan dijital öykülerin katılımcıları etkilediği; dolaylı öğrenmeyi kolaylaştırdığı ve ergenlerin öğrenme süreçlerini kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Ayrıca ergenlik dönemi somut işlemlerden soyut işlemler dönemine geçilen dönem olarak kabul edilse de gelişim döneminin bireysel farklılıklar gösterebileceği bilinmektedir. Bu bağlamda duygular gibi soyut kavramlarla çalışılırken dijital öykülerin somutlaştırma amacına hizmet edeceği; böylelikle ergenlerin soyut

kavramları anlamaları ve kendilerini sürece dahil edebilmeleri noktasında işlevsel olacağı düşünülmektedir.

Dijital öyküler davranış değişikliği ve bireylerin tüketim alışkanlıklarını etkileme amacı taşıyan sosyal pazarlama gibi alanlarda kullanılan; bireylerin kişisel deneyimlerini paylaşmayı kolaylaştıran ve keşfetmenin doğasına uygun olarak ilgi çekici olan ürünlerdir. Bu özellikleriyle davranışı keşfetmek ve deneyim paylaşımını kolaylaştırmak gibi işlevlere sahiptir (De Vecchi vd., 2016; Lambert, 2013; Sawyer ve Willis, 2011). Psikoeğitim sürecinde dijital öykülerin kullanılmasının katılımcıların kendini açmalarını kolaylaştıracağı, ilgi çekici boyutuyla grup katılımını arttıracığı ve öğrenmeyi teşvik etmek için farklı duyu organlarına hitap ettiği düşünülmektedir. Bu özellikleriyle dijital öykü destekli olarak geliştirilen psikoeğitim programının, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programına göre ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü üzerinde anlamlı düzeyde daha etkili olduğu bulgusu dijital öykülerin dolaylı öğrenmeyi desteklemesi ve farklı duyu organlarına hitap etmesi açılarından tutarlı bir bulgudur.

Psikoeğitim programı sonrasında iki psikoeğitim grubu sonrasında gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde elde edilen bulgular incelendiğinde dijital öykü destekli psikoeğitim programının uygulandığı Deney-1 grubunda grubun güçlü yönlerine ilişkin ulaşılan bulguların, Deney-2 grubundan elde edilen bulgulardan farklı olarak dijital öykülere odaklandığı görülmektedir. Deney-1 grubunda gerçekleştirilen psikoeğitim programı sürecinde katılımcıların dijital öykülerin empati kurmayı ve adım atmayı teşvik ettiği, dijital öykü karakterlerinin yolculuklarına tanık olmanın onların adım atmasını desteklediği; yaşadıkları sorunları fark ederek bu konuda eyleme geçmek konusunda faydalı bulduklarını ifade ettikleri görülmektedir. Deney-2 grubunda ise psikoeğitim programı sürecinde kullanılan metaforlar güçlü yanlar olarak görülmekteyken metaforların etkileyiciliği ve öğreticiliği üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu yönüyle dijital öykülerin psikoeğitim programında ergenler için verimli bir öge olduğu; ergenlerin eyleme geçmesini, empati kurmasını ve adım atmasını kolaylaştırdıkları söylenebilir. Bu bağlamda araştırma kapsamında ulaşılan dijital öykü destekli psikoeğitim programının, dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programına göre ergenlerin duygularını düzenlemek noktasında daha etkili olduğu bulgusu anlam kazanmaktadır. Dijital öykülerin somut içeriği ve ilgi çekici yapısıyla katılım ve eyleme geçmek konusunda katılımcıları teşvik ettiği, katılımcıların ilgilerini çektiği; bu yönüyle dijital öykü destekli

psikoeğitim programının etkisinin dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programına göre daha büyük olması araştırmanın nitel bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir. Bu yönüyle nicel ve nitel araştırma bulgularının birbirini desteklediği ifade edilebilir.

Alan yazını incelendiğinde ergenlerde duygu düzenlemede dijital öykülerin doğrudan kullanıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanılamamıştır. Ancak animasyonların kullanıldığı ve bunun ergenlerin duygu düzenleme süreçlerinde etkili olduğuna ilişkin bir çalışma (Ünal Doğan, 2020) bulunmaktadır. Bu çalışmadan hareketle psikoeğitim sürecinde doğrudan süreç için geliştirilmiş olmasa da animasyonlar gibi farklı duyu organlarına hitap eden öğelerin işe koşulmasının ergenlerin duygu düzenleme süreçlerinde etkili olduğu söylenebilir. Her ne kadar dijital öykülerin oluşturulması farklı uzmanlardan yardım almayı gerektiren zaman alıcı bir süreç olsa da hedef kitlenin ihtiyaçlarına doğrudan hitap eden, farklı duyu organlarına hitap eden, ilgi çekici ve somut ürünler ortaya koymak gibi bir olanağa sahip olduğu için dijital öykü geliştirmek etkili ve işlevsel bir yol olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda mevcut araştırmada doğrudan psikoeğitim programında kullanılmak amacıyla ihtiyaç analizi sonucunda geliştirilen dijital öykülerin duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik esneklik üzerinde anlamlı düzeyde etkili olması bu bulgu ile örtüşmektedir.

5.2.2 Psikolojik Esnekliğe İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma kapsamında ergenlerin psikolojik esneklik düzeyleri üzerinde Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programlarının (dijital öykü destekli olan ve dijital öykü destekli olmayan) etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarına göre Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı psikoeğitim programlarının (dijital öykü destekli olan ve dijital öykü destekli olmayan) ergenlerin psikolojik esneklik düzeylerini arttırmakta anlamlı düzeyde etkili olduğu bulgusuna erişilmiştir.

Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen psikoeğitim programlarının ergenlerin psikolojik esnekliklerini arttırmak açısından anlamlı düzeyde etkili olduğu bulgusu alan yazınında yer alan çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Alan yazınında Kabul ve Kararlılık Terapisinin ergenler örnekleminde farklı değişkenlerle kullanılmasına ilişkin çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde psikolojik esnekliğe yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmalar (Genç, 2022; Gomez vd., 2014; Kul, 2024; Öztürk İşlek, 2024; Vangölü, 2022) alan yazınında yer almaktadır. İlgili çalışmaların bulguları incelendiğinde Kabul ve Kararlılık Terapisinin psikolojik esneklik değişkenine yönelik

yürütülen çalışmalarda kullanıldığı ve psikolojik esnekliği arttırmak açısından etkili olduğu görülmektedir. Alan yazınında yer alan bu bulgular ile mevcut araştırma bulguları karşılaştırıldığında mevcut araştırma bulgusunun alan yazınıyla örtüştüğü; Kabul ve Kararlılık Terapisinin psikolojik esnekliği arttırmak noktasında etkili bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

Kabul ve Kararlılık Terapisi kavramlarından olan psikolojik esneklik bireylerin deneyimlerine açık şekilde yaklaşmasını, anda olmasını ve değerlerini fark ederek bu doğrultuda adımlar atmasını kapsamaktadır (Harris, 2017). Ayrıca psikolojik esneklik Kabul ve Kararlılık Terapisinde bireyin psikolojik iyilik halini ifade etmektedir (Ernst ve Mellon, 2016; Nalbant ve Yavuz, 2019). Bu bağlamda Kabul ve Kararlılık Terapisi kavramlarından olan psikolojik esnekliğin Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı geliştirilen psikoeğitim programlarıyla artırılması, kavramın ve bu terapi yönteminin doğasına uygundur.

Psikolojik Esneklik Modelinin altı boyutuyla Kabul ve Kararlılık Terapisi bireyin iyi oluşunu arttırmayı amaçlamaktadır (Hayes, Strosahl ve Wilson, 2012). Ayrıca psikolojik esneklik bireyin anda ve deneyime açık oluşunu teşvik etmektedir (Harris, 2019). Farkındalık temelli bir terapi yaklaşımı olan Kabul ve Kararlılık Terapisinin bireyin anda ve deneyime açık oluşunu destekleyerek iyi oluşuna katkı sağlamayı amaçlaması kuramın doğasıyla ilgili bir sayılıdır. Kabul ve Kararlılık Terapisine göre acı yaşamın kaçınılmaz bir durumudur. Bireyler düşüncelerinden ve kurtulamayacakları diğer durumlardan kaçmak ya da kurtulmaya çalışmak yerine bunları kabul etmeyi ön plana almaktadır. Bu durum Kabul ve Kararlılık Terapisine göre psikolojik esnekliğin artırılmasıyla mümkün olmaktadır (Bilgen, 2021; Harris, 2019; Hayes ve Smith, 2021). Buradan hareketle mevcut araştırma bulgusunun Kabul ve Kararlılık Terapisi yaklaşımı ve kuram sayılılarından hareketle tutarlı ve uygun olduğu görülmektedir.

Psikoeğitim programlarının uygulanmasının ardından iki psikoeğitim grubuyla gerçekleştirilen odak grup görüşmelerinde elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların ödevler ve egzersizler alt temalarında grubun güçlü yönlerine ilişkin atıflarda bulunduğu görülmektedir. Bu bulgular incelendiğinde her iki deney grubunda da üyelerin grup sürecinde yer alan ve psikolojik esnekliği arttırmak amacıyla Kabul ve Kararlılık Terapisinin doğasında bulunan ödev ve egzersizlerin katılımcılar tarafından verimli olarak değerlendirildiği görülmektedir. Bu bağlamda mevcut çalışmada

uygulanan psikoeğitim programlarında her iki grup için de psikolojik esnekliği arttırmaya yönelik ögeler bulunduğu; bu ögelerin katılımcılar tarafından grubun güçlü yönü olarak değerlendirildiği görülmektedir. Buradan hareketle ulaşılan bulgunun mevcut araştırmanın nitel verileriyle de desteklendiği anlaşılmaktadır. Özetle mevcut araştırma kapsamında ulaşılan bulgunun Kabul ve Kararlılık Terapisinin ve psikoeğitim sürecinin doğasına uygun olduğu düşünülmektedir.

Araştırma kapsamında ergenlerin psikolojik esneklik düzeyleri üzerinde Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı ve Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim programının Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim programına göre anlamlı düzeyde etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarına göre her ikisi de Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen programlardan dijital öykü destekli olan programın, dijital öykü destekli olmayan programa göre ergenlerin psikolojik esnekliklerini arttırmak açısından anlamlı düzeyde daha etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Dijital öykü destekli olan psikoeğitim programının dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programına göre ergenlerin psikolojik esneklik düzeylerini arttırmak açısından anlamlı düzeyde daha etkili olduğu bulgusu, Deney-1 grubunda süreci desteklemek amacıyla geliştirilen dijital öyküler ile açıklanabilecektir. Duygu düzenleme güçlüğünde dijital öykülerin kullanılmasında da değinildiği gibi dijital öyküler, öğrenme-öğretme süreçlerinde farklı duyu organlarına ve gelişim dönemlerine uygun olarak sunulan dijital öykülerin katılımcıları etkilediği; onların öğrenme süreçlerini kolaylaştırdıkları söylenebilir. Ayrıca psikolojik esneklik kavramının harekete geçmeyi teşvik edici yapısı, dijital öykülerin katılımcıları cesaretlendirerek sürece katılmak ve eyleme geçmek konusunda teşvik etmesiyle birlikte değerlendirildiğinde anlam kazanarak mevcut araştırma bulgusunun tutarlı olduğunu göstermektedir.

Psikolojik Esneklik Modeli, Kabul ve Kararlılık Terapisinin ergenlik dönemindeki değişime ve farklı bağlamlara uyarlanabilir olmasıyla işlevsel ve esnek olma özelliğine sahiptir (Ong vd., 2020). Benzer şekilde dijital öyküler de yaratıcılığa göre uyarlanabilir bir yapıdadır. Bu boyutuyla dijital öykülerin hedef kitlenin yaşantılarına, ilgilerine ve ihtiyaçlarına uygun olarak gerçekleştirilen ihtiyaç analizi çalışması sonucunda geliştirilmiş olmasıyla dönemin gelişim özelliklerine uygun ve esnek bir ürün ortaya konulduğunu göstermektedir. Bu bağlamda hazırlanan dijital öykü destekli psikoeğitim

programının dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programına göre daha etkili olduğu bulgusu, dijital öykülerin ergenlere uygunluğu ve motive edici yapısıyla açıklanabilecek tutarlı bir bulgudur.

Alan yazınında yer alan çalışmalar incelendiğinde Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı çalışmalarda dijital öykülerin depresyon semptomlarını azaltma ve farkındalık düzeyini arttırmak noktasında etkili olduğu (Giardiano vd., 2019), yaşam kalitesini arttırdığı (Davis, 2022; Davis vd., 2024) ve hastaların ilaç dışındaki tedavilere olan ilgisini arttırdığı (Davis vd., 2024) bulgularına ulaşıldığı görülmektedir. Bu bağlamda Kabul ve Kararlılık Terapisi ile dijital öykülerin birlikte kullanıldığı sınırlı sayıda çalışma bulunduğu ancak bu çalışma bulgularından hareketle Kabul ve Kararlılık Terapisi ile dijital öykülerin birlikte kullanılabildiği görülmektedir. Benzer şekilde Akılcı Duygusal Davranış Terapisine dayalı çalışmada (Pordelan vd., 2023) dijital öykülerin online psikolojik yardım sürecinde kullanıldığı, koronavirüs kaygısını azalttığı ve akademik-sosyal uyumu arttırmada önemli bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Tüm bu bulgulardan hareketle dijital öykülerin yaşam kalitesi, kaygı ve farkındalığı arttırmak konusunda önemli bir yardımcı olduğu; mevcut araştırma bulgusunun bu bağlamda tutarlı ve anlaşılabilir. Özetle araştırma bulguları alan yazını ve alan yazınındaki araştırma bulgularıyla karşılaştırıldığında araştırmadan elde edilen bulguların tutarlı ve anlamlı olduğu görülmektedir.

5.3 Öneriler

Araştırmada ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik esneklik düzeylerine ilişkin bazı sonuçlar ortaya koymuştur. Yukarıda belirtilen bu sonuçlar ve alan yazını bağlamında psikolojik yardım alanında çalışan uygulayıcılara, okul psikolojik danışmanlarına ve araştırmacılara yönelik geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur:

5.3.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler

1. Araştırma sonucunda Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen psikoeğitim programlarının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü azaltılmasında ve psikolojik esnekliklerinin artırılmasında anlamlı düzeyde etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda psikolojik yardım uygulayıcılarının ergen danışmanlarla çalışırken Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı psikoeğitim programlarını ve protokolleri sürece dahil etmelerinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

2. Araştırma bulgularına göre dijital öykü destekli psikoeğitim programının dijital öykü destekli olmayan psikoeğitim programına göre ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerinin azaltılması ve psikolojik esnekliklerinin artırılmasında anlamlı düzeyde daha etkili olduğu ortaya konulmuştur. Bu bulgudan hareketle dijital öykülerin psikoeğitim sürecinde ele alınan soyut kavramları somutlaştırdığı, ergenlerin duygusal farkındalıklarını arttırdığı ve öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirdiği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda ergenlerle yürütülecek psikolojik yardım çalışmalarına dijital öykülerin entegre edilmesinin terapötik etkiyi artırılmasında ve soyut kavramların somutlaştırılmasında etkili bir yöntem olacağı düşünülmektedir.

3. Araştırma bulgularına göre Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen psikoeğitim programlarının duygu düzenleme güçlüğü azaltmak ve psikolojik esnekliği arttırmadaki etkisi izleme ölçümlerinde de sürmektedir. Bu bağlamda psikolojik yardım süreçlerinden sonra danışanların gelişimi izlenmesi ve gerekli durumlarda hatırlatıcı oturumlarla psikoeğitim sürecinin pekiştirilmesi faydalı olacaktır.

4. Araştırmada dijital öykülerin psikoeğitim sürecinde etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mevcut araştırmada kullanılan dijital öyküler ergen örnekleminde yapılan ihtiyaç analizleri sonucunda geliştirilmiştir. Bu bağlamda psikolojik yardım süreçlerinde kullanılacak dijital öykülerin ergen örnekleminde yapılan ihtiyaç analizi çalışmalarıyla geliştirilmesinin etkililiği arttıracığı düşünülmektedir.

5. Psikolojik esneklik ayrışma, anda olma, değerler doğrultusunda hareket gibi boyutlarıyla bireyleri pek çok açıdan desteklemekte ve farkındalık düzeyini arttırmaktadır. Bu bağlamda psikolojik yardım süreçlerinde psikolojik esnekliğin göz önünde bulundurulması faydalı olacaktır.

6. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda uygulanacak psikoeğitim programlarında 40 dakikalık ders süresi ve akademik müfredat, çalışmaların yürütülmesini zorlaştırabilmektedir. Mevcut çalışmada oturum için gerekli zamana sahip olmak amacıyla ardışık iki ders saati birleştirilmiştir. Ayrıca programın uygulama günleri planlanırken de yukarıda belirtilen durum dikkate alınarak oturumlar ardışık günlerde yapılacak şekilde planlanmıştır. Bu bağlamda ders saati sınırı olan ve müfredata dayalı öğretim sürdürülen kurumlarda yürütülecek çalışmalara ilişkin planlamalarda bu durumun dikkate alınmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

5.3.2 Okul psikolojik danışmanlarına yönelik öneriler

1. Araştırmada dijital öykülerin psikoeğitim sürecinde etkili bir yöntem olduğu görülmüştür. Okullarda uygulanan rehberlik çalışmalarında ergenlerin görsel içeriklere ilgiyle yaklaştığı göz önünde bulundurulmalıdır. Buradan hareketle dijital öyküler kullanılarak zenginleştirilen içeriklerin kazanımları somutlaştırmak, öğrencilerin ilgisi çekmek ve katılımı arttırmak konusunda faydalı olacağı düşünülmektedir.

2. Sınıf rehberlik çalışmalarında okul psikolojik danışmanları, sınıf rehber öğretmenlerini dijital öykü kullanımı konusunda bilgilendirerek eğitim ortamında dijital öykülerden yararlanmasını teşvik edebileceklerdir. Böylelikle okul temelli koruyucu ruh sağlığı uygulamalarının zenginleştirilerek daha etkili olması sağlanabilecektir.

3. Mevcut araştırma duygu düzenleme güçlüğü düzeyinde Kabul ve Kararlılık Terapisi ve dijital öykülerin etkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda ergenlerin gelişimsel özelliklerini göz önünde bulundurarak duygu düzenleme güçlüğüne azaltmaya yönelik çalışmalar düzenlenebilecektir. Bu çalışmaların risk gruplarının tespit edilmesini kolaylaştıracağı gibi bireyle psikolojik danışma hizmetlerini de güçlendireceği düşünülmektedir.

4. Dijital öykülerin ergen örnekleminde anlamlı bir etkisinin olduğu çalışma bulgularında görülmektedir. Bu bağlamda ihtiyaca uygun hazırlanacak dijital öykülerin ebeveyn bilgilendirme çalışmalarında da kullanılabileceği düşünülmektedir.

5. Psikolojik Danışma ve Rehberlik için hazırlanan yıllık planlara psikoeğitim programlarının dahil edilmesinin okul temelli psikolojik danışma hizmetlerini güçlendirerek daha etkili hale getirebileceği düşünülmektedir. Buradan hareketle sürdürülebilir bir planlama yapılarak yıl boyunca öğrenci ihtiyaçlarına dönük çalışmalar yürütülebilecektir.

6. Psikolojik ilk yardım gibi acil ve kritik uygulamalar için önceden hazırlanmış dijital öyküler, kriz anlarında öğrencilere yönelik yürütülecek müdahale çalışmalarında etkili bir yöntem olabilecektir.

7. Okullarda yürütülecek önleyici çalışmalarda psikolojik esneklik boyutlarının işe koşulması bireyleri pek çok açıdan desteklemektedir. Bu bağlamda anda olmak, değerler ve değerler doğrultusunda kararlı adımlar konusunda yürütülecek çalışmaların önleyici çalışmaları destekleyerek çalışmaların verimliliğini arttıracacağı düşünülmektedir.

5.3.3 Araştırmacılara yönelik öneriler

1. Araştırmada izleme testlerinde de Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı ve dijital öykü destekli psikoeğitim programının etkili olduğu görülmektedir. Mevcut araştırmada izleme ölçümleri psikoeğitim sürecinden 3 ay sonra gerçekleştirilmiştir. Daha uzun vadeli izleme çalışmaları, programın uzun vadeli etkililiğini test etmek için önem taşımaktadır.
2. Mevcut araştırma yalnızca 49 ergen ile gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda farklı yaş grupları, farklı kültürel yapılar ve farklı öğretim ihtiyacı olan bireylerle psikoeğitim programının etkisinin karşılaştırmalı olarak incelenmesine ihtiyaç vardır. Bu bağlamda ilgili programın farklı örneklemelerde test edilmesi önem taşımaktadır.
3. Mevcut çalışmada nicel verileri desteklemek amacıyla toplanan nitel veriler odak grup görüşmesinden elde edilen bulgulardan oluşmaktadır. Çalışmanın etkililiğini test etmek için nitel verilerin katılımcı deneyimlerini ortaya koymak amacıyla işlevsel olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda yürütülecek çalışmaların karma desende yürütülmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
4. Araştırmada teknolojik bir araç olarak dijital öyküler kullanılmıştır. Teknolojinin diğer olanaklarının da psikoeğitim ve diğer psikolojik yardım süreçlerine dahil edilmesinin çalışmaların etkililiğini arttıracığı düşünülmektedir.
5. Mevcut araştırma yalnızca duygu düzenleme güçlüğü ve psikolojik esneklik değişkenlerine odaklanmaktadır. İlgili psikoeğitim programının ve dijital öykülerin farklı değişkenler üzerindeki etkisinin incelenmesi alan yazını için faydalı bulgular ortaya koyabilecektir.
6. Mevcut çalışma yüz yüze psikoeğitim oturumlarından oluşmaktadır. Çevrimiçi olarak yürütülen psikoeğitim çalışmalarında dijital öykülerin teknolojiye uyarlanmış oluşundan faydalanılabilecektir. Bu bağlamda çevrimiçi uygulamalara ilişkin daha fazla veri toplanması alan yazınına katkı sağlayacaktır.
7. Kabul ve Kararlılık Terapisi kavramlarından olan psikolojik esnekliğin farklı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi, planlanacak çalışmalarda psikolojik esnekliği işe koşmak açısından önem taşımaktadır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. B. (2023). *İnternet bağımlılığı olan ergenlerde duygu düzenleme becerileri ve erken dönem uyumsuz şemaların incelenmesi* (S. Avcıl, Dan.). Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Aydın.
- Ak Yıldız, E. (2024). Lise öğrencilerinde akademik erteleme davranışı ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (T. Ayas, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Akdemir, H. (2019). *Duygu düzenleme becerileri psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve reaktif-proaktif saldırganlıklarına etkisi / The effect of emotional regulation skills psychoeducation program on the emotional regulation strength and reactive-proactive aggression of adolescents* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, B. Gündüz, Dan.). Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akkuş Çutuk, Z. (2017). Ergenlik Döneminde Depresyon, Kaygı ve Stres. Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5(1), 109-137.
- Aplak, Ö. G. (2024). *Ergenlerde okul tükenmişliği, akıllı telefon bağımlılığı ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (S. Gündoğan, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Aslan, V. (2024). Kabul ve kararlılık terapisi'ne dayalı psiko-eğitim programının ergenlerde umut, mutluluk ve yılmazlık düzeylerine etkisi (F. Tanhan, Dan.). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Atalay, M. (2019). Hazırlanan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi (M. Kağan, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Atıcı, B., ve Yürük S. E. (2017). Dijital öykü temelli değerler eğitimi materyallerinin öğrencilerin değer kazanımına etkisi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1).
- Aydın, Y. E. (2024). *Kabul ve kararlılık terapisine dayalı psikoeğitim programının ergenlerde intihar olasılığını azaltmaya yönelik etkisinin incelenmesi* (B. Kıran, Dan.). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Bayhan, P. ve Işıtan, S. (2010). Ergenlik döneminde ilişkiler: Akran ve romantik ilişkilere genel bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(20), 33-44.
- Beauchaine, T. P., ve Hinshaw, S. P. (2017). *Child and adolescent psychopathology*. John Wiley & Sons
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders*. Londra: Penguin.
- Bedir Erişti, S. D. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* içinde (A. A. Kurt, Ed.). (s. 1-18). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

- Beltrán, R., & Begun, S. (2014). 'It is Medicine': Narratives of Healing from the Aotearoa Digital Storytelling as Indigenous Media Project (ADSIMP). *Psychology and Developing Societies*, 26(2), 155-179. <https://psycnet.apa.org/record/2014-52166-002>
- Bennett, M. P., Knight, R., Patel, S., So, T., Dunning, D., Barnhofer, T., Smith, P., Kuyken, W., Ford, T., & Dalgleish, T. (2021). Decentering as a core component in the psychological treatment and prevention of youth anxiety and depression: A narrative review and insight report. In *Translational Psychiatry* (Vol. 11, Issue 1). Springer Nature.
- Bennett, R. ve Oliver, J. E. (2023). *Kabul ve Kararlılık Terapisi: 100 Anahtar Kavram ve Teknik*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Bergner, R. M. (2007). Therapeutic storytelling revisited. *American journal of psychotherapy*, 61(2), 149-162.
- Bernstein, C. A., Connor, J. P., Vilsmark, E. S., Paschali, M., Rozenkrantz, L., Rist, P. M., Wayne, P. M., & Lazaridou, A. (2022). Acceptance and commitment therapy for episodic migraine: Rationale and design of a pilot randomized controlled trial. *Contemporary Clinical Trials*, 121. <https://doi.org/10.1016/j.cct.2022.106907>
- Bilgen, İ. (2021). *Terapide psikolojik esneklik: Kabul ve adanmışlık terapisi*. Epsilon Yayınevi.
- Bilmez, H. (2023). *Ergenlerde akılcı olmayan inançlar ve duygu düzenleme becerilerinin affetme ile ilişkilerinin incelenmesi* (S. Çam, Dan.). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Blackledge, J. T., & Hayes, S. C. (2001). Emotion regulation in Acceptance and Commitment Therapy. *Journal of Clinical Psychology*, 57(2), 243-255.
- Boele, S., Van der Graaff, J., de Wied, M., Van der Valk, I. E., Crocetti, E., & Branje, S. (2019). Linking parent–child and peer relationship quality to empathy in adolescence: A multilevel meta-analysis. In *Journal of Youth and Adolescence* (Vol. 48, Issue 6, pp. 1033–1055). Springer New York LLC. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00993-5>
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., ... & Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the Acceptance and Action Questionnaire–II: A revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior Therapy*, 42(4), 676-688.
- Burckhardt, R., Manicavasagar, V., Batterham, P. J., & Hadzi-Pavlovic, D. (2016). A randomized controlled trial of strong minds: A school-based mental health program combining acceptance and commitment therapy and positive psychology. *Journal of School Psychology*, 57, 41-52.
- Burns, G. W. (2012). 101 healing stories for kids and teens: Using metaphors in therapy. John Wiley&Sons.
- Büyüköksüz, E. (2021). Kabul ve kararlılık yaklaşımı temelli grup psiko-eğitimi ile ergenlerin benlik saygısı puanlarını yordamada öz-şefkat ve yaşantısal kaçınma puanlarının aracılık rolü (A.

- Erözkan, Dan.). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Canat, S., Uçan, Ö. ve Yazar, H. (2009). Kriz yaşantısı olarak ergenlik dönemi ve ergenlik döneminde kriz yaşantısı. *Kriz Dergisi*, 17(3), 1-8.
- Cankurt, H. F. (2024). *Ergenlerde iyi oluşun yordanmasında duygu düzenleme becerileri ve duygusal özerklik* (N. Topkaya, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Cengiz, G. (2023). *Madde kullanım bozukluğu tanısı ile izlenen ergenlerdeki otistik özellikler, empati ve duygu düzenleme becerilerinin sosyal sorun çözme becerileri ile ilişkisinin araştırılması* (S. Köse, Dan.). Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi, Ege Üniversitesi, Tıp Fakültesi, İzmir.
- Chan, C. (2019). Using digital storytelling to facilitate critical thinking disposition in youth civic engagement: A randomized control trial. *Children and Youth Services Review*, 107, 104522.
- Ciarrochi, J. Bilich, L., & Godsel, C. (2010). *Psychological flexibility as a mechanism of change in Acceptance and Commitment Therapy*. In Ruth Baer's (Ed), *Assessing Mindfulness and Acceptance: Illuminating the Processes of Change*. (pp. 51-76). New Harbinger Publications, Inc.: Oakland, CA.
- Ciarrochi, J., Kashdan, T. B., Leeson, P., Heaven, P., & Jordan, C. (2011). On being aware and accepting: A one-year longitudinal study into adolescent well-being. *Journal of Adolescence*, 34(4), 695–703.
- Clarkson, H., & Phillips, R. (2006). Scapegoating and therapeutic storytelling intervention. *Australian and New Zealand Journal of Family Therapy*, 27(1), 4-9. <https://www.semanticscholar.org/paper/Scapegoating-and-Therapeutic-Storytelling-Clarkson-Phillips/ce0838d40298222188063af4d7ad83b870e6cab2>
- Cole, P. M., Michel, M. K., ve Teti, L. O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 73. <https://doi.org/10.2307/1166139>
- Çankaya, Z. C. ve Meydan, B. (2018). Ergenlik döneminde mutluluk ve umut. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65), 207-222.
- Çankaya-Şahin, B. (2020). Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT). (ed. Zeynep Hamamcı ve Fulya Türk). *Geçmişten Geleceğe Bilişsel Davranışçı Terapi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Çimen, Ş. (2022). *Ergenlerin duygu düzenleme becerileri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (E. Töre, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Davis, C. H. (2022). *Storytelling to promote mental health: a conceptual analysis and application with acceptance and commitment therapy for depression*. Utah State University.

- Davis, C. H., Donahue, M. L., Gaudiano, B. A., Uebelacker, L. A., Twohig, M. P., & Levin, M. E. (2024). Adding online storytelling-based acceptance and commitment therapy to antidepressant treatment for primary care patients: a randomized clinical trial. *Cognitive behaviour therapy*, 53(1), 48-69.
- Davis, C. H., Gaudiano, B. A., McHugh, L., & Levin, M. E. (2021). Integrating storytelling into the theory and practice of contextual behavioral science. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 20, 155-162.
- Dede, Ş. (2022). *Kabul ve kararlılık terapisi temelli psikoeğitim programının üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin duygu düzenleme güçlüğüne ve bilinçli farkındalığına etkisi* (E. Çetinkaya Yıldız, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- De Vecchi, N., Kenny, A., Dickson-Swift, V., & Kidd, S. (2016). How digital storytelling is used in mental health: A scoping review. *International Journal of Mental Health Nursing*, 25(3), 183-193. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/inm.12206>
- Demir, N. (2024). *Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı düzeyinin algılanan ebeveyn sosyal desteği ve duygu düzenleme ile ilişkisinin incelenmesi / Investigation of the relationship between the level of digital game addiction and perceived parental social support and emotion regulation in adolescents* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, N. Fıstıkcı, Dan.). İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Demir, S. N. (2024). *Ergenlerin manevi zekâları ile psikolojik iyi oluş ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (E. Sezgin, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Hamidiye Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demireğen, Z. (2019). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin duygu düzenleme becerileri ile akademik güdülenmeleri arasındaki ilişki. (Yayın No: 534986). [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Dinçel, E. (2006). Ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri ve psikolojik problemler. (Yayın No: 191358). [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi.] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Dogan, B. & Robin, B. (2008). Implementation of digital storytelling in the classroom by teachers trained in a digital storytelling workshop. In *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference* (p. 902-907). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Duman, S. (2023). *Ergenlerde duygu düzenleme ve stresle baş etme psiko-eğitim programının problemli internet kullanımına etkisi* (E. Hamarta, Dan.). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ellis, A. (1962). *Reason and Emotion in Psychotherapy*. New York: Citadel.
- Ender Sarıçalı, Z. (2020). *Duygu düzenleme programının ön ergenlerin duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi / The effect of emotion regulation program on early adolescents' emotion*

- regulation strategies* (Yayımlanmamış Doktora Tezi, A. S. Türküm, Dan.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ercan, L. (2001). Ergenlik döneminde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 9(2) 47-58.
- Erdoğan, D. (2012). Üniversite öğrencilerindeki erken dönem uyumsuz şemalar ve sosyal fobi belirtileri ilişkisinde duygu düzenleme güçlüğünün aracı rolünün incelenmesi. (Yayın No: 314995). [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ernst, M. M. ve Mellon, M. W. (2016). Acceptance and commitment therapy (ACT) to foster resilience in pediatric chronic illness. *Child and adolescent resilience within medical contexts*, 193-207. Springer, Cham.
- Ertem, Ü., ve Yazıcı, S. (2006). Ergenlik döneminde psikososyal sorunlar ve depresyon. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 9(9), 7-12.
- Ertürk, T. (2024). *Ergenlerde yaşam doyumunun duygu düzenleme ve mükemmeliyetçilik ile ilişkisi / The relationship between life satisfaction, emotion regulation and perfectionism in adolescents* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A. Eren Artan, Dan.). Bolu: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergenlik Döneminde Stres ve Başa Çıkma (ss. 20-37). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 20-37.
- Faulkner, J. W., Theadom, A., Mahon, S., Snell, D. L., Barker-Collo, S. ve Cunningham, K. (2020). Psychological flexibility: A psychological mechanism that contributes to persistent symptoms following mild traumatic brain injury?. *Medical hypotheses*, 143, 110141.
- Ferrari, M., Rice, C., & McKenzie, K. (2015). ACE Pathways Project: Therapeutic catharsis in digital storytelling. *Psychiatric Services*, 66(5), 556-556.
- Flaxman, P. E., Blackledge, J. T., & Bond, F. W. (2010). *Acceptance and commitment therapy: Distinctive features*. Routledge.
- Fox, N. A., & Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27(1), 7-26.
- Frenzel, A. C. & Stephens, E. J. (2013). Emotion regulation: Conceptual foundations. *Emotion, Motivation, and Self-Regulation: A Handbook For Teachers* içinde (1-56), (Hall, N. C. & Goetz, T. Ed.). Emerald Group Publishing
- Garber, J. (2006). Depression in children and adolescents: linking risk research and prevention. *American journal of preventive medicine*, 31(6), 104-125.
- García-Gómez, M., Guerra, J., López-Ramos, V. M., & Mestre, J. M. (2019). Cognitive fusion mediates the relationship between dispositional mindfulness and negative affects: A study in a sample of

- Spanish children and adolescent school students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 16(23), 4687.
- Garnefski, N., Van Den Kommer, T., Kraaij, V., Teerds, J., Legerstee, J., & Onstein, E. (2002). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems: comparison between a clinical and a non-clinical sample. *European journal of personality*, 16(5), 403-420.
- Geldard, K., ve Geldard, D. (2013). *Ergenler ve gençlerle psikolojik danışma-proaktif yaklaşım* (Çev: M. Pişkin). Nobel Akademi Yayıncılık.
- Gem, Z. (2018). Duygu farkındalığı ve duygu mitlerine yönelik ölçüm araçlarının ve duygu düzenlemeye yönelik bütünsel bir müdahale programının geliştirilmesi: Bir ön değerlendirme. (Yayın No: 519247). [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Genç, M. (2022). *Suçta bulaşan ergenlerde kabul ve kararlılık terapisi temelli girişimin psikolojik esneklik, empati ve öfke üzerine etkisi* (H. Bilgin, Dan.). Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- George, D., and Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 step by step: A simple guide and reference*. Routledge.
- Gillanders, D. T., Bolderston, H., Bond, F. W., Dempster, M., Flaxman, P. E., Campbell, L., & Remington, B. (2014). The development and initial validation of the cognitive fusion questionnaire. *Behavior Therapy*, 45(1), 83-101.
- Goleman, D. (2019). *Duygusal Zeka: Neden IQ'dan Önemlidir*. (Çev. B. S. Yüksel) Varlık Yayınları: İstanbul
- Göktürk, B. (2023). *Ergenlerin kaygı düzeyleri ile psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerilerinin ilişkisinin incelenmesi* (İ. Pamuk, Dan.). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Hamidiye Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gratz, K. L., ve Roemer, L. (2004). 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), 41–54. <https://doi.org/10.1023/B:JOBA.0000007455.08539.94>
- Greco, L. A., Blackledge, J. T., Coyne, L. W., & Ehrenreich, J. (2005). Integrating acceptance and mindfulness into treatments for child and adolescent anxiety disorders: Acceptance and commitment therapy as an example. *Acceptance and Mindfulness-Based Approaches to Anxiety: Conceptualization and Treatment*, 301–322.
- Grégoire, S., Lachance, L., Bouffard, T. ve Dionne, F. (2018). The Use of Acceptance and Commitment Therapy to Promote Mental Health and School Engagement in University Students: A Multisite Randomized Controlled Trial. *Behavior Therapy*, 49(3), 360–372. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2017.10.003>

- Gregori-Signes, C., & PennockSpeck, B. (2012). Digital storytelling as a genre of mediatized self-representations: An introduction. *Digital Education Review*, 2012, vol. 22, p. 1-8. <https://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11291/pdf>
- Gross, J. J. (1998). The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J. & Thompson, R. A. (2014). Emotion Regulation: Conceptual and empirical foundations. In J.J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* (p. 3–20). The Guilford Press.
- Gross, J. J. ve Werner, K. (2010). Emotion Regulation and Psychopathology. A Conceptual Framework. A. M. Kring, & D. M. Sloan (Eds.), *Emotion Regulation and Psychopathology. A Transdiagnostic Approach to Etiology and Treatment* (p. 13-37). Guilford Press.
- Habiboğlu Arık, S. (2020). *Fark'andalık (mindfulness) temelli duygu düzenleme programının ergenlerde fark'andalık ve duygu düzenleme becerilerine etkisi / The effect of mindfulness based emotional regulation program on mindfulness and emotion regulatory skills in adolescents* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, R. B. Uzun, Dan.). İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Halliburton, A. E., & Cooper, L. D. (2015). Applications and adaptations of Acceptance and commitment therapy (ACT) for adolescents. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 4(1), 1–11.
- Hancock, K. M., Swain, J., Hainsworth, C. J., Dixon, A. L., Koo, S., & Munro, K. (2018). Acceptance and commitment therapy versus cognitive behavior therapy for children with anxiety: Outcomes of a randomized controlled trial. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 47(2), 296–311.
- Harris, R. (2006). Embracing your demons: An overview of acceptance and commitment therapy. *Psychotherapy in Australia*, 12(4).
- Harris, R. (2017). *Kabul ve kararlılık terapisi. ACT'i kolay öğrenmek: ilkeler ve ötesi için hızlı bir başlangıç*. (Çev. Ed. H T. Karatepe ve K. Fatih Yavuz). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Harris, R. (2018). *ACT'yi kolay öğrenmek: İlkeler ve ötesi için hızlı bir başlangıç*. (3.Baskı) T. H.Karatepe ve K. F. Yavuz (çev. ed.). Litera Yayıncılık.
- Harris, R. (2019). *ACT made simple: An easy-to-read primer on acceptance and commitment therapy*. New Harbinger Publications.
- Harris, R. (2021a). *Gerçeğin Tokadı*. K.F.Yavuz (çev.ed.). Litera Yayıncılık.
- Harris, R. (2021b). *Mutluluk Tuzağı*. M.H.Türkçapar ve K.F.Yavuz (çev.ed.). Litera Yayıncılık.
- Haşimoğlu, A., & Aslandoğan, A. (2018). Lise Öğrencilerinin Ergenlik Dönemi Sorunları Ve Duygu Düzenleme Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Academic Review of Humanities and Social Sciences*, 1(2), 71-83. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/567914>
- Hayes, L.L. & Ciarrochi, J. (2019). *Gelişen Genç* (1.Baskı). Çev. K. F. Yavuz ve N. Özşahin Terkuran. Litera Yayıncılık

- Hayes, S. C. ve Smith, S. (2021). *Zihninden çık hayatına gir*. Litera Yayıncılık
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35(4), 639–665.
- Hayes, S. C. ve Strosahl, K. D. (2010). *A practical guide to Acceptance and Commitment Therapy*. New York: Springer Science and Business Media LLC.
- Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D. ve Roche, B. (2001). *Relational frame theory: A post-skinnerian account of human language and cognition*. New York: Plenum Press.
- Hayes, S. C., Follette, V. M. ve Linehan, M. (2004). *Mindfulness and acceptance: Expanding the cognitive-behavioral tradition*. Guilford Press.
- Hayes, S. C., Levin, M. E., Plumb-Villardaga, J., Villatte, J. L., & Pistorello, J. (2013). Acceptance and commitment therapy and contextual behavioral science: Examining the progress of a distinctive model of behavioral and cognitive therapy. *Behavior therapy*, 44(2), 180-198.
- Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F.W., Masuda, A. & Lillis, J. (2006). Acceptance and Commitment Therapy: Model, processes and outcomes. *Behavior Research and Therapy*, 44, 1–25. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.06.006>
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D. ve Wilson, K. G. (2011). *Acceptance and Commitment Therapy: The process and practice of mindful change*. Guilford Press.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy*. Guilford press New York.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., Bunting, K., Twohig, M. ve Wilson, K. G. (2004). What is acceptance and commitment therapy?. In *A practical guide to acceptance and commitment therapy* (sf. 3-29). Springer, Boston, MA.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. ve Wilson, K. G. (2012). *Acceptance and commitment therapy*. New York, NY: Guilford Press.
- Hayes, S. C., Strosahl, K., & Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behaviour change*.
- Hayes, S. C., Wilson, K. G., Gifford, E. V., Follette, V. M. ve Strosahl, K. (1996). Experiential avoidance and behavioral disorders: A functional dimensional approach to diagnosis and treatment. *Journal of consulting and clinical psychology*, 64(6), 1152.
- Hayes, S.C., Strosahl, K. ve Wilson K. G. (1999) *Acceptance and commitment therapy: An experiential approach to behavior change*. New York: Guilford.
- Herbert, J. D., & Forman, E. M. (Eds.). (2011). *Acceptance and mindfulness in cognitive behavior therapy: Understanding and applying the new therapies*. John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118001851>.

- Hofmann, S. G., & Asmundson, G. J. (2008). Acceptance and mindfulness-based therapy: New wave or old hat?. *Clinical psychology review*, 28(1), 1-16.
- Hull, G. A., & Nelson, M. E. (2005). Locating the semiotic power of multimodality. *Written communication*, 22(2), 224-261.
- Işık, Ş., Ergüner Tekinalp, B., Üzbe Atalay, N. ve Kaynak, Ü. (2021). Psikolojik Danışmada Güncel Kuramlar. (5. Bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- İnanç, B. Y., Bilgin, M. & Atıcı, M.K. (2015). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi* (10.Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Jakes, D. S. ve Brennan, J. (2005). *Capturing stories, capturing lives: An introduction to digital storytelling*. https://id3432.securedata.net/jakesonline/dst_techforum.pdf
- Jenkins, S. (2013). Counselling and Storytelling How Did We Get Here?. *Psychotherapy and Politics International*, 11(2), 140-151.
- John, O. P., & Gross, J. J. (2004). Healthy and unhealthy emotion regulation: Personality processes, individual differences, and life span development. *Journal of personality*, 72(6), 1301-1334. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.152.105&rep=rep1&type=pdf>
- Kaleli, E. (2024). *Mizah odaklı duygu düzenleme psikoeğitim programının lise çağı ergenlerinin duygu düzenleme stratejileri üzerine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi (F. G. Hızlı Sayar, Dan.). İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Karamanlı, A. (2023). *Ergenlerde derse katılımın yordayıcıları olarak öznel iyi oluşu artırma stratejileri ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi* (A. Eryılmaz, Dan.). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karataş, E. (2016). Yapılandırılmış grup sanat terapisi programının 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin mutluluk düzeyleri, duyguları ifade etme eğilimleri, duygu düzenleme güçlükleri ve psikiyatrik belirtilerine etkisi. (Yayın No: 441341). [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi.] YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kashdan, T. B., & Rottenberg, J. (2010). Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 865–878.
- Kayhan, H. (2017). Ergenlikte saldırganlık ve duygu düzenleme güçlükleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Y. E. Ayna, Dan.). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Khalijian, S., Pordelan, N., Khamseh-zadeh, S., Askari, A., & Heydari, H. (2023). Customization and use of digital storytelling in providing online career counseling services to students with physical-motor disabilities: A mixed study. *Education and Information Technologies*, 1-28.

- Khoramnia, S., Bavafa, A., Jaberghaderi, N., Parvizifard, A., Foroughi, A., Ahmadi, M., & Amiri, S. (2020). The effectiveness of acceptance and commitment therapy for social anxiety disorder: a randomized clinical trial. *Trends in psychiatry and psychotherapy*, 42, 30-38.
- Kim, D., & Li, M. (2021). Digital storytelling: Facilitating learning and identity development. *Journal of Computers in Education*, 8(1), 33-61.
- Kocaman Karoğlu, A. (2015). Öğretim sürecinde hikâye anlatmanın teknolojiyle değişen doğası: Dijital hikâye anlatımı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(2), 89-106.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238.
- Kolay, İ. (2021). 15-17 yaş arası ergenlerde psikolojik dayanıklılık ile duygu düzenleme arasındaki ilişkinin incelenmesi (H. İşözen, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review, *Cognition and Emotion*, 23(1), 4-41, <https://doi.org/10.1080/02699930802619031>
- Korkmaz Kıvrak, A. (2024). *Ergenlerde kendine zarar verme davranışı: Duygu düzenleme güçlüğü, öz-şefkat, algılanan sosyal destek ile ilişkilerinin incelenmesi / Self-injury in adolescents: Examination of its relationships with emotion regulation difficulty, self-compassion, perceived social support* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, P. Akman Özdemir, Dan.). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Kring, A. M., ve Sloan, D. M. (Eds.). (2009). *Emotion Regulation and Psychopathology: A Transdiagnostic Approach to Etiology and Treatment*. Guilford Press.
- Kul, A. (2024). Ön ergenlerin kaygı düzeylerinde kabul ve kararlılık terapisi ile bilişsel davranışçı terapinin etkililiğinin karşılaştırılması (F. Türk, Dan.). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Küngerü, A. (2016). Bir ifade aracı olarak dijital öykü anlatımı. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 1(2), 33-45.
- Lambert, J. (2010). *Digital storytelling cookbook*. California, USA: Digital Diner Press. ISBN: 978-0-9726440-1-3
- Lambert, J. (2013). *Digital storytelling: Capturing lives, creating community*. Routledge.
- Lappalainen, R., Lappalainen, P., Puolakanaho, A., Hirvonen, R., Eklund, K., Ahonen, T., Muotka, J., & Kiuru, N. (2021). The youth compass-the effectiveness of an online acceptance and commitment therapy program to promote adolescent mental health: A randomized controlled trial. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 20, 1-12.
- Lauma, J.B., Hayes, S.C. ve Walser, R.D. (2007). *Learning ACT: An Acceptance and Commitment Therapy skills-training manual for therapists*. Oakland: New Harbinger & Reno, NV: Context Press.

- Lazarus, R. S. (2006). *Stress and emotion: A new synthesis*. Springer Publishing Company.
- Linehan, M. (2014). *DBT Skills training manual*. Guilford Publications.
- Livheim, F., Hayes, L., Ghaderi, A., Magnusdottir, T., Högfeldt, A., Rowse, J., Turner, S., Hayes, S. C., & Tengström, A. (2015). The effectiveness of acceptance and commitment therapy for adolescent mental health: Swedish and Australian pilot outcomes. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 1016–1030.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M., & Petty, R. E. (Ed.). (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113-118. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.5.1.113>
- Luoma, J. B., Hayes, S. C. ve Walser, R. D. (2007). *Learning ACT: An acceptance & commitment therapy skills-training manual for therapists*. New Harbinger Publications.
- Luoma, J., Drake, C. E., Kohlenberg, B. S., & Hayes, S. C. (2011). Substance abuse and psychological flexibility: The development of a new measure. *Addiction Research and Theory*, 19(1), 3–13. <https://doi.org/10.3109/16066359.2010.524956>
- Macklem, G. L. (2007). *Practitioner's guide to emotion regulation in school-aged children*. Springer Science & Business Media.
- Marshall, E.-J., & Brockman, R. N. (2016). The relationships between psychological flexibility, self-compassion, and emotional well-being. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 30(1), 60–72.
- McCracken, L. M. ve Morley, S. (2014). The Psychological Flexibility Model: A Basis for Integration and Progress in Psychological Approaches to Chronic Pain Management. *The Journal of Pain*, 15(3), 221–234.
- McHugh, L., & Stewart, I. (2012). *The self and perspective taking: Contributions and applications from modern behavioral science*. New Harbinger Publications.
- Memoğlu, M. Ü. (2024). *Ergenlerde sosyal anksiyetenin duygu düzenleme, öz-yeterlik ve demografik özellikler açısından incelenmesi* (Ö. F. Kabakçı, Dan.). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Moens, M., Jansen, J., De Smedt, A., Roulaud, M., Billot, M., Laton, J., ... ve Goudman, L. (2022). Acceptance and Commitment Therapy to Increase Resilience in Chronic Pain Patients: A Clinical Guideline. *Medicina*, 58(4), 499.
- Nalbant, A. ve Yavuz, K. F. (2019). Dil Kozasından Çıkış: Bilişsel Ayırışma. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 58–62.
- Naycı, N. (2021). *Ergenlerde sosyal medya bağımlılığının üstbiliş, kişiler arası yeterlik ve duygu düzenleme açısından incelenmesi* (D. Pekşen Süslü, Dan.). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Norouzi, M., Zargar, F., & Norouzi, F. (2017). Effectiveness of acceptance and commitment therapy on interpersonal problems and difficulties in emotion regulation among university students. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 11(3).
- Ofoegbu, T. O., Asogwa, U. D., Ogbonna, C. S., Aloho, H. E., Eseadi, C., Eskay, M., ... & Otu, M. S. (2020). Effect of digital storytelling intervention on burnout thoughts of adolescent: Athletes with disabilities. *Medicine*, 99(30), e21164.
- Ong, C. W., Levin, M. E., & Twohig, M. P. (2020). Beyond acceptance and commitment therapy: Process-based therapy. *The Psychological Record*, 70, 637–648.
- Ögel, K. (2015). *Bilişsel davranışçı terapilerde üçüncü dalga: farkındalık (ayrışma) ve kabullenme temelli terapiler* (2.Baskı). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Özbay, Y., Palancı, M., Kandemir, M., ve Çakır, O. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Düzenleme, Mizah, Sosyal Öz-Yeterlik Ve Başa çıkma Davranışları İle Yordanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 325-345. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/256487>
- Özşahin Terkuran, N. (2023). Kabul ve kararlılık terapisi temelli müdahale programının ergenlerin sosyal kaygı düzeyleri üzerine etkisinin incelenmesi (O. Kırdök, Dan.). Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Öztürk İşlek, B. (2024). Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli grup terapisinin ergenlerde aşırı internet kullanımı ve psikolojik esneklik üzerindeki etkisi (K. F. Yavuz, Dan.). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Medipol Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, E. (2022). *Ergenlerde olumsuz yaşam olayları ile depresyon ve intihar ilişkisinde duygu düzenleme, bilinçli farkındalık ve duygusal işleme hassasiyetinin rolü* (D. Foto Özdemir, Dan.). Yayımlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Tıp Fakültesi, Ankara.
- Petersen, J. M., Davis, C. H., Renshaw, T. L., Levin, M. E., & Twohig, M. P. (2022a). School-based acceptance and commitment therapy for adolescents with anxiety: A pilot trial. *Cognitive and Behavioral Practice*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2022.02.021>
- Petersen, J. M., Ona, P. Z., & Twohig, M. P. (2022b). A review of acceptance and commitment therapy for adolescents: Developmental and contextual considerations. *Cognitive and Behavioral Practice*.
- Phillips, K. F. V., & Power, M. J. (2007). A new self-report measure of emotion regulation in adolescents: The Regulation of Emotions Questionnaire. *Clinical Psychology & Psychotherap. An International Journal of Theory & Practice*, 14(2), 145-156.
- Pordelan, N., Hosseini, S., Heydari, H., Khalijian, S., & Khorrami, M. (2023). Using digital storytelling in Rational Emotive Behavior Therapy: comparison of two online interventions. *Behaviour & Information Technology*, 42(9), 1410-1421.

- Puolakanaho, A., Lappalainen, R., Lappalainen, P., Muotka, J. S., Hirvonen, R., Eklund, K. M., Ahonen, T. P. S., & Kiuru, N. (2019). Reducing stress and enhancing academic buoyancy among adolescents using a brief web-based program based on acceptance and commitment therapy: A randomized controlled trial. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 287–305
- Ramnerö, J. & Törneke, N. (2017). *İnsan davranışlarının ABC'si*. K. Fatih Yavuz ve H. Turan Karatepe (çev. ed.). Litera Yayıncılık
- Ricks, L., Kitchens, S., Goodrich, T., & Hancock, E. (2014). My story: The use of narrative therapy in individual and group counseling. *Journal of Creativity in Mental Health*, 9(1), 99-110. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15401383.2013.870947>
- Robin, B. (2006). The educational uses of digital storytelling. In Society for information technology & teacher education international conference (pp. 709-716). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Robin, B. R. (2008). Digital storytelling: A powerful technology tool for the 21st century classroom. *Theory into practice*, 47(3), 220-228.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri: Gerçek dünya araştırması*. (Ş. Çinkır ve N. Demirkasımoğlu, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rugancı, R. N., & Gençöz, T. (2010). Psychometric properties of a Turkish version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Clinical Psychology*, 66(4), 442-455.
- Sagri, M., Sofos, F., & Mouzaki, D. (2019). Digital Storytelling, comics and new technologies in education: review, research and perspectives. *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 17(4), 97-112.
- Santrock, J. W. (2020). *Ergenlik (Adolescence)*. (Diğdem Müge Siyez, Çev. Ed.) Nobel Yayın evi
- Sawyer, C. B., & Willis, J. M. (2011). Introducing digital storytelling to influence the behavior of children and adolescents. *Journal of Creativity in Mental Health*, 6(4), 274-283. https://www.researchgate.net/publication/254360369_Introducing_Digital_Storytelling_to_Influence_the_Behavior_of_Children_and_Adolescents
- Scott, W. ve McCracken, L. M. (2015). Psychological flexibility, acceptance and commitment therapy, and chronic pain. *Current Opinion in Psychology*, 2, 91–96.
- Shaffer, V. A., & Zikmund-Fisher, B. J. (2013). All stories are not a like: a purpose-, content-, and valence-based taxonomy of patient narratives in decision aids. *Medical Decision Making*, 33(1), 4-13.
- Singh, S. P., & Winsper, C. (2017). Adolescent mental health: The public health response. *International Handbook on Adolescent Health and Development: The Public Health Response*, 93–114.
- Spidel, A., Lecomte, T., Kealy, D., & Daigneault, I. (2018). Acceptance and commitment therapy for psychosis and trauma: Improvement in psychiatric symptoms, emotion regulation, and treatment

- compliance following a brief group intervention. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 91(2), 248-261.
- Southam-Gerow, M. A. (2014). *Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme*. (M. Şahin ve M. Artıran, Çev.). Ankara: Nobel.
- Steinberg, L. (2013). *Adolescence*. (10th Ed.). McGraw-Hill Higher Education.
- Strosahl, K. (2002). Acceptance and Commitment Therapy. *Encyclopedia of Psychotherapy*, 1.
- Strosahl, K. D., Hayes, S. C., Bergan, J. ve Romano, P. (1998). Assessing the field effectiveness of acceptance and commitment therapy: An example of the manipulated training research method. *Behavior Therapy*, 29(1), 35-63.
- Sürücü, T. (2024). *Ergenlerde kendine zarar verme davranışı ve intihar riskinin belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri, duygu düzenleme stratejileri, sosyal duygusal davranışsal sorunlar ve ebeveyn tutumları ile ilişkisi / The relationship between self-harm behavior and suicide risk in adolescents with intolerance of uncertainty, emotion regulation strategies, social-emotional behavioral problems, and parental attitudes* (Yayımlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi, A. Bıkmazer ve V. Görmez, Dan.). İstanbul: İstanbul Medeniyet Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Swain, J., Hancock, K., Dixon, A., & Bowman, J. (2015). Acceptance and commitment therapy for children: A systematic review of intervention studies. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 4(2), 73–85.
- Şenozan, C. (2024). *Ergenlerin psikolojik sağlamlık özellikleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkide mizah tarzlarının aracı rolü* (H. Yalçın, Dan.). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, KTO Karatay Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Konya.
- Tan, K. (2023). Kabul ve kararlılık terapisi temelli psikoeğitimin ergenlerde sınav kaygısı üzerine etkisi (A. Okanlı, Dan.). Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Tarkhan, M. (2017). The effectiveness of acceptance and commitment therapy (ACT) on emotion regulation and life meaning of depressed women. *Journal of psychological studies*, 13(3), 147-164.
- Tavakoli, N., Broyles, A., Reid, E. K., Sandoval, J. R. ve Correa-Fernández, V. (2019). Psychological inflexibility as it relates to stress, worry, generalized anxiety, and somatization in an ethnically diverse sample of college students. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 11, 1-5. doi:10.1016/j.jcbs.2018.11.001
- Terzi, Ş. ve Ergüner-Tekinalp, B. (2013). *Psikolojik danışmada güncel yaklaşımlar*. Pegem Akademi.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion Regulation: A Theme in Search of Definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2/3), 25. <https://doi.org/10.2307/1166137>
- Törneke, N. (2010). *Learning RFT: An introduction to relational frame theory and its clinical application*: New Harbinger Publications.

- Törneke, N. (2017). *Metaphor in practice: A professional's guide to using the science of language in psychotherapy*. New Harbinger Publications.
- Turan, A. (2023). *Ergenlerin duygu düzenleme ve iletişim becerilerinin incelenmesi* (N. Kaytez, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çankırı.
- Turrell, S. L., & Bell, M. (2016). *Act for adolescents: Treating teens and adolescents in individual and group therapy*. New Harbinger Publications.
- Tüzgen Konyalı, Z. S. (2024). *Ergenlerde risk almanın içsel kaynaklarının duygu düzenleme ve öznel iyi oluş ile arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Ç. Sertelin Mercan, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Twohig, M.P. (2012). Introduction: The Basics of Acceptance and Commitment Therapy. *Cognitive and Behavioral Practice*, 19, 499-507.
- Uchiyama, I. ve Campos, J. J. (2015). Functional approach to emotional development in infancy. *Japanese Journal of Research on Emotions*, 22(22), 70-74. https://www.jstage.jst.go.jp/article/jsre/22/2/22_70/_article/-char/en#article-overview-references-wrap
- Ulusoy, D., Demir, N. Ö., ve Baran, A. G. (2005). Ergenlik döneminde intihar algısı: Lise son sınıf gençliği örneği. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 22(1).
- Usta, F. (2017). Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psiko-eğitim programının ergenlerin sosyal görünüş kaygısı ve kabul ve eyleme geçme düzeylerine etkisi (M. Kaya, Dan.). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Uygur, H. (2017). *Madde kullanımı ve psikolojik esneklik modelinin ilişkisi: Kabul ve eylem formu madde versiyonu (KEF-M) Türkçe geçerlik ve güvenirliği*. Sağlık Bilimleri Üniversitesi / Konya Eğitim ve Araştırma Hastanesi: Tıpta Uzmanlık Tezi.
- Ünal Doğan, S. (2020). *Ergenlerde duygu farkındalığı ve duygu düzenleme: Duygu farkındalığının yordayıcı rolünün ve Ters-Yüz filmi temelli psikoeğitim programının etkililiğinin incelenmesi* (Ö. Karairmak, Dan.). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Vangölü, M. S. (2022). Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psiko-eğitim programının ergenlerin psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık ve depresif belirti düzeylerine etkisi (F. Tanhan, Dan.). Yayınlanmamış Doktora Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Walser, R. D. & Pistorello, J. (2004). ACT in group format. S. C. Hayes & K. D. Strosahl (Ed.), *A practical guide to acceptance and commitment therapy* içinde (s.347-372). Springer.

- Werner, K. ve Gross, J. J. (2009). Emotion Regulation and Psychopathology: A Conceptual Framework. Ann M. Kring ve Denise M. Sloan (Ed.), Emotion Regulation Psychopathology: A Transdiagnostic Approach to Etiology and Treatment içinde (s.13-37). New York: The Guilford.
- Westrup, D., & Wright, M. J. (2017). *Learning Act for group treatment: An acceptance and commitment therapy skills training manual for therapists*. New Harbinger Publications.
- Wilson, K. G. (2009). *Mindfulness for two: An acceptance and commitment therapy approach to mindfulness in psychotherapy*. New Harbinger Publications.
- Wilson, K. G. (2015). Contextual behavioral science: Holding terms lightly. *The Wiley handbook of contextual behavioral science*, 62-80.
- Yaraghchi, A., Jomehri, F., Seyrafi, M., Kraskian Mujembari, A., & Mohammadi Farsani, G. (2019). The effectiveness of acceptance and commitment therapy on weight loss and cognitive emotion regulation in obese individuals. *Iranian Journal of Health Education and Health Promotion*, 7(2), 192-201.
- Yavuz, F., Ulusoy, S., Iskin, M., Esen, F. B., Burhan, H. S., Karadere, M. E., & Yavuz, N. (2016). Turkish version of Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II): A reliability and validity analysis in clinical and non-clinical samples. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni-Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 26(4), 397-408.
- Yavuz, K. F. (2015). Kabul ve kararlılık terapisi (ACT): genel bir bakış. *Türkiye Klinikleri Journal of Psychiatry Special Topics*, 8(2), 21-27.
- Yavuz, K.F. ve Nalbant, A. (2021). Kabul ve Kararlılık Terapisi. (ed. Zeynep Karataş, Mehmet Hakan Türkçapar). *Bilişsel Davranışçı Psikoterapide Yeni Gelişmeler*. Ankara: Nobel Yayın.
- Yektaş, Ç. (2020). Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT). *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi*, 1231-1240.
- Yeşilyurt Karakuş, S. (2023). *Ergenlerin siber mağduriyet ve siber zorbalık davranışları arasında duygu düzenlemenin aracılık etkisinin incelenmesi* (A. Yazar, Dan.). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldırım, S. (2023). *Duygu düzenleme becerisini artırmaya yönelik psiko-eğitim programının ergenlerin sosyal medya bağımlılığı düzeyine etkisi* (T. Ayas, Dan.). Yayımlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yılmaz, Y., Üstündağ, M. T., ve Güneş, E. (2017). Öğretim Materyali Olarak Dijital Hikâye Geliştirme Aşamalarının ve Araçlarının İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1621-1640.
- Yoon, T. (2013). Are you digitized? Ways to provide motivation for ELLs using digital storytelling. *International Journal of Research Studies in Educational Technology*, 2(1), 1-10.
- Zarifansanaiey, N., Mehrabi, Z., Kashefian-Naeeni, S., & Mustapha, R. (2022). The effects of digital storytelling with group discussion on

socialandemotionalintelligenceamongfemaleelementaryschoolstudents. Cogent Psychology, 9(1), 2004872.

<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/23311908.2021.2004872?needAccess=true>

Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C. ve Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, (12)27, 155-168. doi:[10.1097/00004703-200604000-00014](https://doi.org/10.1097/00004703-200604000-00014)



EKLER

EK-1. Duygu Düzenleme Güçlüğü       (DDGÖ) ( rnek Maddeler)

A a ıda insanların duygularını kontrol etmekte kullandıkları bazı yöntemler verilmiştir. Lütfen her durumu dikkatlice okuyunuz ve her birinin sizin için ne kadar doğru olduğunu içtenlikle değerlendiriniz. De erlendirmenizi uygun cevap önündeki yuvarlak üzerine çarpı (X) koyarak işaretleyiniz.

2. Ne hissetti imi dikkate alırım.

☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ çoğu zaman	☐ Neredeyse
Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman

3. Duygularım bana dayanılmaz ve kontrolsüz gelir.

☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ çoğu zaman	☐ Neredeyse
Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman

8. Ne hissetti imi  nemserim.

☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ çoğu zaman	☐ Neredeyse
Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman

14. Kendimi kötü hissetti imde, kontrolümü kaybederim.

☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ çoğu zaman	☐ Neredeyse
Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman

21. Kendimi kötü hissetti imde, bu duygumdan dolayı kendimden utanırım.

☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ çoğu zaman	☐ Neredeyse
Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman

27. Kendimi kötü hissetti imde, davranı larımı kontrol etmekte zorlanırım.

☐ Neredeyse	☐ Bazen	☐ Yaklaşık	☐ çoğu zaman	☐ Neredeyse
Hiçbir zaman		Yarı yarıya		Her zaman

34. Kendimi kötü hissettiğimde, duygumun gerçekte ne olduğunu anlamak için zaman ayırırım.

☐ Neredeyse

☐ Bazen

☐ Yaklaşık

☐ Çoğu zaman

☐ Neredeyse

Hiçbir zaman

Yarı yarıya

Her zaman



EK-2. Kabul ve Eylem Formu-2 (Örnek Maddeler)

Aşağıda bir dizi ifade bulunmaktadır. Her bir ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu yanında yazan rakamı yuvarlak içine alarak belirtiniz. Seçiminizi yapmak için aşağıdaki cetveli kullanınız.

1	2	3	4	5	6	7
Hiçbir zaman doğru değil	Çok nadiren doğru	Nadiren doğru	Bazen doğru	Sıklıkla doğru	Neredeyse her zaman doğru	Daima doğru

1. Geçmişte olan acı veren yaşantılarım ve hatıralarım, değer verdiğim bir hayatı yaşamayı zorlaştırıyor.	1	2	3	4	5	6	7
2.	1	2	3	4	5	6	7
3. Kaygılarımı ve hislerimi kontrol edememekten endişelenirim.	1	2	3	4	5	6	7
4.	1	2	3	4	5	6	7
5. Duygular hayatımda sorunlara yol açar	1	2	3	4	5	6	7
6.	1	2	3	4	5	6	7
7.	1	2	3	4	5	6	7

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler;

Bu araştırma lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerini incelemek ve sahip oldukları becerileri geliştirmelerine destek olması hedeflenen bir program geliştirmek amacıyla planlanmıştır. Araştırma bilgi toplama ve 9 haftalık grup sürecine katılım olarak iki aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın ilk aşamasında duygularınıza nasıl yaklaştığınıza ilişkin bilgi toplamak amacıyla bu form hazırlanmıştır. Bu formda hem kişisel bilgilerinize hem de çeşitli durumlara karşı vereceğiniz tepkilerinize veya düşüncelerinize yönelik sorular bulunmaktadır. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak olup sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmanın ikinci aşamasında ise gönüllü katılımcılardan oluşturulacak 9 hafta boyunca her hafta 90 dakika sürecek bir psikoeğitim grubu süreci bulunmaktadır. İkinci aşamaya katılmak isterseniz formun sonunda yer alan tabloyu doldurabilirsiniz.

Çalışmaya katılımınız **gönüllülüğünüze bağlı olup çalışmaya katılmaktan vazgeçme ya da katıldıktan sonra çalışmanın herhangi bir aşamasında çalışmadan ayrılma hakkına sahipsiniz.** Aşağıdaki sorulara yanıt vermeniz çalışmaya katılmak konusunda gönüllü olduğunuz ve onam verdiğiniz şeklinde değerlendirilecektir. Lütfen her bir ifadeyi okuduktan sonra size uygun gelen seçeneği (X) çarpı biçiminde işaretleyerek yanıtlayınız. İçten, samimi cevaplarınız ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Prof. Dr. Esra CEYHAN

Mehmet İhsan ÇAKMAK

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

RPD Anabilim Dalı

RPD Doktora Programı



Yukarıda yer alan açıklamayı okudum ve kabul ediyorum.

1. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz nedir? () Erkek () Kadın
2. Yaşınız (lütfen belirtiniz):.....
3. Sınıfınız (lütfen belirtiniz):.....
4. Okulunuz (lütfen belirtiniz):.....

Araştırmanın birinci aşamasına ilişkin sorular burada sona ermiştir.

Dokuz hafta sürecek olan duygu düzenleme becerileri psikoeğitim programına katılmak için lütfen aşağıdaki tabloyu doldurunuz. Gruba katılmak istemezseniz tabloyu boş bırakabilirsiniz.

Öğrencinin Adı-Soyadı	Sınıfı	Okulu



EK-4. İhtiyaç Analizi Görüşme Soruları

1. Bir öğrenci olarak kendinizi tanıtabilir misiniz?
2. Bir gün içinde hangi duyguları yaşıyorsunuz, anlatabilir misiniz?
3. Duygularının yaşamınıza olan etkileri nelerdir?
 - a) Duygularının günlük yaşamına olan etkileri nelerdir?
 - b) Duygularının eğitim yaşamına olan etkileri nelerdir?
 - c) Duygularının aile yaşamına olan etkileri nelerdir?

*Öncelikle duygu düzenleme kavramını size tanıtmak istiyorum. **Duygu düzenleme**, yaşadığınız duyguların farkında olmanız, bunları kabul etmeniz, olumsuz duyguları yaşarken kontrolü kaybetmemeniz; amaçlarınıza uygun davranıp duygularınızı yönetebilmenizdir.*

4. Duygularınızı düzenlemek noktasına neler yapıyorsunuz?

4. Duygularını düzenlemek konusunda yaşadığının başlıca sorunlar nelerdir? Örnek verir misiniz?

- a) Duygularını düzenleme sürecinde yaşadığın başlıca sorunlar seni nasıl etkilemektedir?

5. Duygularını düzenleme sürecinde sorunlar yaşamana neden olan faktörler neler olabilir?

- a) Duygularınızı düzenleme sürecinde sorunlar yaşamana neden olan sizden kaynaklanan faktörler neler olabilir?

- b) Duygularınızı düzenleme sürecinde sorunlar yaşamana neden olan arkadaş kaynaklı faktörler neler olabilir?

- c) Duygularınızı düzenleme sürecinde sorunlar yaşamana neden olan ailesel kaynaklı faktörler neler olabilir?

6. Hangi duygularınızı düzenlemek noktasında zorluk yaşıyorsunuz? Örnek verir misiniz?

7. Duygularınızı düzenleme sürecinde yaşadığınız sorunların üstesinden gelmek için neler yapıyorsunuz?

b) Duygularınızla düzenleme sürecinde neler düşünüyorsunuz?

b) Duygularınızla düzenleme sürecinde ne tür davranışlar sergiliyorsunuz?



EK-5. Psikoeğitim Programı Sonrası Odak Grup Görüşme Soruları

1. Grup sürecinden önceki ve sonraki siz hakkında neler söylersiniz?

1.1. Kararlı adımlarınız konusunda neler söyleyebilirsiniz?

2. Sizi zorladığını düşündüğünüz duygularınız hakkında neler söylersiniz?

3. Grup sürecinden sonra duygularınızı yönetmek konusunda atabildiğiniz adımlar hakkında neler söylersiniz?

4. Grup sürecinin ardından duygularınızı düzenleme sürecinde yaşadığınız sorunların üstesinden gelmek için neler yapıyorsunuz?

5. Grup sürecinde duygularınızı yönetmek konusunda adımlar atmanızın önünde hangi engeller olduğunu düşünüyorsunuz?

5.1. Duygularınızı yönetmek konusunda adımlar atmanızı engelleyen faktörlere ilişkin neler yapmayı planlıyorsunuz?

6. Grup sürecinden sonra düşüncelerinizin duygularınız ve duygularınızı yönetmek noktasında grup sürecinden öncesine göre sizi nasıl etkiliyor?

7. Grup sürecinin bitiminin ardından bugüne kadar geçen sürede süreçten elde ettiğiniz kazanımlar ve becerilere ilişkin olumlu veya olumsuz neler söyleyebilirsiniz?

7.1. Elde ettiğiniz becerilerinizle hayatınızın hangi alanlarında farklılık görüyorsunuz?

8. Grup sürecinizde duygu düzenleme becerilerinizi etkilediğini düşündüğünüz, olmazsa olmaz diyebileceğiniz neler vardı?

8.1. En çok katkısı olduğunu düşündüğünüz etmenler nelerdi?

9. Bu süreçte olmasaydı daha iyi olurdu diyebileceğiniz neler vardı?

EK-6: Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Kararı

Evrak Kayıt Tarihi: 13.05.2022

Protokol No: 314608

Tarih: 25.05.2022



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi-Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim Programının Ergenlerin Duygu Düzenleme Güçlüklerine Etkisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Esra CEYHAN
TEZ YAZARI:	Mehmet İhsan ÇAKMAK
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof. Dr. Saime ÖNCE (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Dr. Yıldız UZUNER (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. İbrahim Cemil ULUKAN (Açıköğretim Fak.)
Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Erkan YÜKSEL (İletişim Bil. Fak.)

EK-7: Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzni



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-88074293-605.01-75716486
Konu : Mehmet İhsan ÇAKMAK'ın Araştırma İzni

05.05.2023

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesi.
b) 24.04.2023 tarihli ve 518323 sayılı yazınız.
c) Valilik Makamının 04.05.2023 tarihli ve 75618823 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı öğrencisi Mehmet İhsan ÇAKMAK'ın, Prof. Dr. Esra CEYHAN danışmanlığında hazırladığı "Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim Programının Ergenlerin Duygu Düzenleme Güçlüklerine Etkisi" başlıklı tez çalışmasına ilişkin ilgi (b) yazınız ve ekleri ile istenilen araştırma izni talebi incelenmiş, uygun görülmüş ve valilik makamından alınan ilgi (c) olur ekte gönderilmiş olup Bakanlığımızın ilgi (a) genelgesinin 25 inci maddesi gereği çalışmada ekteki imzalı ve mühürlü ölçme araçlarının kullanılması hususunda;

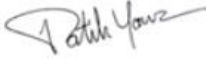
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Pervin TÖRE
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (c) Valilik Oluru (1 Sayfa)
- 2-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
- 3-Ölçme Araçları (6 Sayfa)

EK-8: Kabul ve Kararlılık Terapisi Kuramsal ve Uygulamalı Eğitim Belgesi

 Bağlamsal Bilimler ve Psikoterapiler Derneği	 BİLGESSEL DAVRANIŞÇI PSIKOTERAPİLER DERNEĞİ 2010
KATILIM BELGESİ	
MEHMET İHSAN ÇAKMAK	
40 (kırk) saatlik Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT) kuramsal ve uygulamalı eğitimini tamamlaması üzerine bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.	
26 KASIM 2022 - 08 OCAK 2023 Eğitim Dönemi	DOÇ.DR. K.FATİH YAVUZ Eğitim KOORDİNATÖRÜ 

EK-9: Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Dijital Öykü Destekli Psikoeğitim Programı

Birinci Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin diğer grup üyeleriyle tanışarak aidiyet duygusu kazanmaları, grup kurallarının belirlenmesi, duygular hakkında temel bilgilerin üzerinde durulması ve üyelerin grup amaçlarını belirlemelerine destek olunması amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Grup süreci ve işleyişi hakkında üyeleri bilgilendirmek ve sürece ilişkin gerçekçi beklentiler ve algılar oluşturmalarını sağlamak
2. Grup üyelerinin ve liderin herkes tarafından bilinmeyen özelliklerini de sürece katarak tanışmalarını sağlamak.
3. Gruba ilişkin ilke ve kuralların paylaşarak üyelerin psikoeğitim sürecine ilişkin daha net bir bakış açısı kazanmalarını sağlamak.
4. Grup üyelerinin, grupta bulunmaya dair düşüncelerinin, duygularının paylaşmalarının sağlanması.
5. Duygu düzenleme kavramına ilişkin üyelerin temel düzeyde bilgilenmelerine yardımcı olunması
6. Psikoeğitim sürecine yönelik olarak üyelerin bireysel amaçlarını belirlemelerine yardımcı olmak.
7. Üyelerin duygular ve duygusal farkındalıklarını fark etmelerini sağlamak.

İçerik:

1. Tanışma etkinliği
2. Psikoeğitim sürecinin yapılandırılması
3. Gruba ilişkin beklentilerin öğrenilmesi
4. Duygu-Düşünce kavramlarının açıklanması
5. Dijital Öykü: İlk Oturum
6. Duygu düzenleme kavramının açıklanması
7. Grup amaçlarının somut biçimde oluşturulması
8. Özetleme, ödevlendirme ve sonlandırma

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Renkli İp Yumağı
3. Grup Kurallarının Yazılı Olduğu A4 Kağıtlar
4. Renkli Kalemler
5. Boş A4 Kağıtlar
6. Akıllı Tahta veya Projektör
7. Yazı Tahtası
8. Tahta Kalem

Süreç:

1. Oturum başlamadan tüm üyelere daha önceden hazırlanmış olan yaka kartları dağılır. Yaka kartlarının neden gerekli olduğu üyelere birbirini yakından tanımlarına ve ismiyle ifade edebilmelerine destek olacağı boyutlarıyla açıklanır. Ayrıca yaka kartlarının süreç boyunca kullanılacağı bilgisi de üyelere aktarılır. Grup lideri psikoeğitim grubunun toplanma amacını üyelere kısaca paylaşır: “Yaşamınızda deneyimlediğiniz duygularınızı daha iyi anlamak, onları düzenleyebilmek ve buna hizmet edecek becerileri öğrenerek uygulamak için bir araya geldik.” Yapılan bu açıklamanın ardından bu amacın tüm psikoeğitim sürecinde odakta olacağı belirtilir. Ardından üyelere bu amaca ilişkin düşünceleri paylaşmaları noktasında söz hakkı verilir.

Üyelerin düşünce ve duyguları alındıktan sonra tanışmaya geçilir. Grup lideri üyelere bir etkinlikle sürece devam edeceklerini açıklar: “Dilerseniz hep birlikte bir etkinlik yapalım ve bu şekilde birbirimizi daha yakından tanıyalım” dedikten sonra üyelere tanışma etkinliğine geçilir. Bir iplik yumağı kendiyle ilgili sevdiği bir özelliğini söyleyen bir üyeden sonra üyenin karşısındaki üyeye geçilecek şekilde aktararak etkinlik devam ettirilir. Üyeler tuttuğu ipi etkinlik boyunca bırakmaz ve sıra her kendilerine geldiğinde tekrar ipi tutarlar. Her üyenin kendine ilişkin sevdiği üç özelliğini söylemesinin ardından kendisiyle ilgili sevmediği 3 özelliği söylemesine geçilir. Böylelikle her üye 6 özelliğinden bahseder ve etkinlik sonunda ip ile oluşan desen yere konularak oturum

sonuna kadar orada kalması sağlanır. Bu desen üzerinden gruptaki iletişimin ve bağların görülmesi de sağlanmış olur.

“Birbirimizi daha yakından tanıyabilmemiz için her üye ismini söyledikten sonra elindeki ip yumağını tutarak kendisine ilişkin sevdiği bir özelliği bir özelliğini söyleyerek yumağı karşısındaki üyeye uzatacak. Her üyenin kendisine ilişkin üç sevdiği ve üç sevmediği özelliğini söylemesi boyunca da her seferinde elinde tuttuğu ipleri bırakmayacak.” diyerek etkinliği başlatır ve model olmak adına kendini tanııtma sürecine ilk olarak kendisi başlar. Bunun ardından tüm üyelerin bu noktada paylaşımında bulunması kolaylaştırılır. Tanışmanın ardından grup kurallarının üyelerle paylaşılmasına geçilir.

2. Psikoeğitim grubu sürecinin yapılandırılması amacıyla gizlilik, gönüllülük gibi ilkeler üyelere açıklanarak grubun temel kuralları üyelerle paylaşılır. Grup kurallarının paylaşılması noktasında kuralların psikoeğitim sürecine ve üyelere sağlayacakları vurgulanarak kuralların içselleştirilmesi desteklenir. Bu yolla çalışma grubu olan ergenlerin kuralları “sınırlandırma” olarak değerlendirmemeleri ve grup kurallarına uymaları noktasında gerekli motivasyonun sağlanacaktır. Gizlilik, devamlılık, grup toplanma saatlerine uymak gibi örnekler verilerek her kuralın ardından üyelerin sormak istedikleri olup olmadığı öğrenilerek üyelerde soru işareti kalmaması amaçlanır. Ayrıca gizlilik gibi ilkelerin ihlali durumunda grubun alacağı önlemlere ilişkin üyelerle birlikte sorgulamalar gerçekleştirilir. Bu yolla kuralların benimsenmesi ve gerekliliklerinin fark edilmesinin de kolaylaştırılacağı düşünülmektedir. Ardından daha önce kağıtlara yazılan bu kurallar oturumun gerçekleştirildiği odanın duvarlarına üyelerle birlikte yapıştırılır ve tüm süreçte bu kağıtların duvarda yer alması sağlanır.

3. Grup kurallarının paylaşılmasının ardından üyelerin grupta bulunmaya ilişkin duygu ve düşünceleri paylaşmaları istenir. Liderin sağından başlanarak tüm üyelerin grupta bulunmaya ve gruba ilişkin bilgilerine dair paylaşımlar yapması sağlanır. Paylaşımların ardından duygu ve düşünce kavramları hakkında bilgilendirmeye geçilir.

4. Duygu-düşünce kavramının açıklanması sürecinde lider öncelikle düşünce kavramının aklımızdan geçen her şeyi kastettiğini ifade ederek şu anda ne düşündüklerini üyelere sorar ve “Aklımızdan geçen görüntüler, kelimeler ve anıların tümü düşüncelerimizi oluşturmaktadır” der. Bunun ardından duygu kavramına geçerek “Yaşadığımız olaylar, durumlar veya düşüncelerimiz karşısında hissettiklerimiz” şeklinde duyguları ifade eder.

Somutlaşması için temel duyguları “Öfke, Korku, Utanç, Tiksime, Üzüntü, Şaşırma, Sevinç” şeklinde üyelere ifade eder ve her bir duyguya ilişkin örnekleri paylaşımları için “Ne Yaşarsam Böyle Hissederim? (Ek-2)” formunu üyelere dağıtır. Etkinliğin ardından üyelere formu doldururken hangi duygulara örnek bulmakta zorlandıkları sorulur. Paylaşımların ardından lider günlük hayatta bu temel duyguların yanında yüzlerce farklı duygu yaşadığımızı ve pek çok duyguyu fark edemediğimizi ifade eder ve üyelere “Yaşadığımız duyguları fark edemezsek ne olur?” sorusunu sorar. Üyelerin paylaşımlarını aldıktan sonra duyguların ne işe yaradığı sorusu üyelere sorulur ve paylaşımların ardından lider duygusal farkındalığın hayatımızdaki önemini açıklar. “Duygular bizim diğer insanlarla ve çevremizle ilişkimizde nasıl davranacağımızı seçmemize, iletişim tarzımızı belirlememizde, çevremizde yaşanan değişimleri fark ederek bunlara uyum sağlamamıza, herhangi bir davranış sergileyeceğimizde bu konu motive olmamızda, sosyal ilişkiler kurmamızda ve karar vermemizde bize destek olmaktadır. Duygularımızı fark edemezsek tüm bunları yapmakta zorluk yaşarız, duruma uygun olmayan davranışlar sergileyebiliriz ve sosyal ilişkilerimiz zarar görebilir. Bu yüzden duygularımızı fark etmek tüm psikoeğitim sürecinde üzerinde duracağımız bir konu olacak.” diyerek üyelerin bu konuda sorusu olup olmadığı sorulur. Daha sonra ilk dijital öykü gösterimine geçilir.

5. Lider “Şimdi bir öykü izleyeceğiz; bu öyküde hepimizin zaman zaman karşılaştığı istenmeyen duygu ve düşünceleri görme fırsatımız olacak. Videoyu izlerken sizin de hissetmeyi ya da düşünmeyi tercih etmediğiniz duygu ve düşüncelerle karşılaşabilirsiniz. Bu videodaki karakterlerin öykülerini ilerleyen oturumlarda detaylı şekilde göreceğiz; sizden benzer duygu ve düşüncelerle karşılaşp karşılaşmadığınızı düşünmenizi istiyorum” diyerek ilk öyküyü başlatır. Öykü gösteriminin ardından üyelere öyküye ilişkin hissettiklerini ve düşündükleri sorulur. Paylaşımlar alındıktan sonra lider “Hepimizin hayatında zaman zaman yaşamayı tercih etmediği veya kurtulmak istediği duygu ve düşünceler ortaya çıkabilir. Bu düşüncelerden ve duygulardan kurtulmak ve rahatlamak isteriz ancak genellikle bu mümkün olmaz. İzlediğimiz öyküde de yaşadığı düşüncelerle duygulardan kurtulmak için çabalayan ancak kurtulamayan yedi farklı karakter gördük. Grup sürecimizde bu karakterlerin öykülerini ve bu durumda neler yaptıklarını birlikte göreceğiz. Siz hayatınızda istenmeyen duygu ve düşünceler ortaya çıktığında veya bunlardan kurtulmaya çalıştığınızda neler yapıyorsunuz, şimdi bunlara

birlikte bakacağız” diyerek Kurtulmak İstediğim Duygularım (Ek-3) formunu üyelere dağıtır. Formun üyeler tarafından doldurulmasının ardından bu davranışlarla istemedikleri duygulardan kurtulup kurtulamadıklarını paylaşmaları istenir. Sonrasında duygu düzenleme kavramına geçilir.

6. Duygu düzenleme kavramına ilişkin üyelerin bilgilendirilmesi amacıyla öncelikle lider üyelere duygu düzenlemenin ne olduğunu sorar. “Burada toplanma amacımız olan duygu düzenleme becerilerinizi geliştirmek noktasında sizi bilgilendirmek istiyorum.” Diyerek duygu düzenleme kavramı hakkında üyelerin düşüncelerini paylaşmaları sağlanır. Üyelerin duygu kavramına ilişkin akıllarına gelen her şey paylaşmaları istenir ve paylaşımlar tahtaya yazılır. Ardından duygu düzenleme kavramına geçilerek beyin fırtınası gerçekleştirilir ve ulaşılan sonuçlar özetlenerek “Burada yaşamınızda sizin için önemli olan duygu kavramı ve duygularınızı nasıl düzenleyeceğiniz üzerinde durarak planlamalar yapmanız amacıyla birlikte hareket edeceğiz. Bu planlama ve düzenleme sürecinde kullanabileceğiniz stratejiler ve yapabilecekleriniz hakkında bilgi sahibi olarak bu bilgilerinizi yaşamınıza aktarmanız noktasında bazı ödevlerden yararlanacağız. Özetle psikoeğitim oturumlarımızın amacı yaşamınızdaki duyguları fark etmenizi, onları anlamanızı ve onlarla birlikte nasıl yaşayacağınızı anlamanız noktasında adımlar atmanız, duygularınızı düzenleyerek bu doğrultuda hareket etmeniz konusunda amaçlarınızı gerçekleştirebilmeniz için sizi destekleyeceğiz.” Denilerek tüm oturumların genel temaları hakkında üyelere bilgi verilerek sürecin belirsizliğini biraz olsun azaltmak noktasında çalışılacaktır. Böylelikle üyelerin mevcut bilgilerinin öğrenilerek yanlış bilgilerin düzeltilmesi gerçekleştirilir. Tüm üyeler paylaşım yaptıktan sonra lider duygu düzenleme kavramını üyelerin paylaşımlarıyla birleştirerek açıklar. Duygu düzenlemeye ilişkin net bir tanımlamanın yapılmasının ardından üyelerin bireysel amaçlarını paylaşması sürecine geçilir.

7. Lider öyküdeki karakterlere atıflarda bulunarak “sizce neyi başardıkları zaman istemedikleri duygulardan kurtulurlar” diyerek karakterleri hatırlatır. Karakterleri ve yaşadıkları durumları hatırlattıktan sonra üyelerin onlara yönelik tavsiyelerini alır ve bu önerilerin işe yarayıp yaramayacağını gruba sorar. Soruların ardından lider üyelerin sürece dair bireysel amaçlarını belirlemeleri amacıyla “Peki sizler sürecin sonunda kendi hayatınızda neyi değiştirmek, düzeltmek, düzenlemek istiyorsunuz? Bu sürecin sonunda neyi başarmış olarak buradan ayrılmış olacaksınız?” sorusunu sorar. Her üyenin yanıt

vermesi istenir ve verilen yanıtların davranışsal ifadelerden oluşması teşvik edilir. Bu paylaşımların ardından lider “Dokuz haftalık sürecimiz boyunca bu amaç doğrultusunda hareket edeceğiz; nasıl ki grubumuzun bir amacı varsa siz de bu amacı gerçekleştirmek için buraya geldiniz. Süreçte ne kadar paylaşırsak ve verilen alıştırmalara ne kadar katılırsak o kadar katkı sağlayacağınızı düşünüyorum” diyerek üyeleri cesaretlendirir. Lider amaç oluşturamayan üyelere destek olur ve ikinci oturumda da amaçlar üzerinde durulacağı bilgisini üyelerle paylaşır.

8. Üyelere grup sürecinin sonuna yaklaştıklarını ve bu oturumda neler paylaştıklarının özetlenmesine geçileceği bilgisi verilir. Lider süreci özetler ve üyelere “Önümüzdeki oturumumuza kadar psikoeğitim süreci sonunda neyi başarmak istediğinizi, yani amacınızı belirlemenizi istiyorum. Ayrıca bir hafta boyunca istemediğiniz duygu ve düşünceler ortaya çıktığında bunları not edebilmeniz amacıyla hazırladığım (İstemediğim Duygu ve Düşünceler-Takip Formu (Ek-4)) formu doldurmanızı istiyorum” diyerek ödevlendirmeyi gerçekleştirir. Ödevin amacı üyelerin duygularına, düşüncelerine ve davranışlarına ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamaktır. Son olarak üyelerin grupta olmaya ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. Paylaşımların ardından süreç sonlandırılır.

Ek-2: Grup Kuralları Sözleşmesi

(Kuralların paylaşılmasının ardından sözleşme formatında üyelere sunularak imzalanacak ve birer kopya üyelere verilecektir.)

1. Psikoeğitim oturumlarında yapılan paylaşımlar özel bilgilerdir. Grup dışında paylaşılması gizliliğe zarar vereceği için grup dışında paylaşılmayacaktır.
2. Grup dışında üyelerin gruba ilişkin iletişim kurmamaları önem taşımaktadır. Gruba dair paylaşımlar grup sürecinde yapılmalıdır.
3. Psikoeğitim grubunda her bir üye birbirine saygı duymalıdır ve diğer üyelere yönelik paylaşımlarda yargılama ya da aşağılama gibi uygun olmayan yollar kullanılmayacaktır.
4. Grupta diğer üyelerin paylaşımları sırasında üyeyi dinlemek esastır.
5. Diğer üyelerinin sözünü kesmeden konuşulmalıdır. Her üyenin paylaşımları için yeterince zaman olduğu unutulmamalıdır.
6. Psikoeğitim sürecinden üyelerin yararlanabilmesi için devamlılık esastır.
7. Oturumlara zamanında katılmak önem taşımaktadır.
8. Oturumlara yiyecek ve su haricinde içecek getirmek yasaktır.
9. Tüm üyeler kendilerine verilen ödevleri gerçekleştirmek için gayret edecektir.

Ek-3: NE YAŞARSAM BÖYLE HİSSEDERİM?

Aşağıdaki formda hepimizin zaman zaman yaşadığı yedi temel duygu yer alıyor. Bu form öfke, korku, utanç, tikslenme, üzüntü, şaşırma, sevinç duygularımızı hangi durumlarda yaşadığınızı fark etmeniz amacıyla oluşturuldu. Lütfen formda yer alan boşluklar örnekte belirtildiği gibi doldur.

Örnek:

Geç bir saatte tanımadığım bir numara beni ararsa **KORKARIM.**

1. _____ **ÖFKELENİRİM.**

2. _____ **KORKARIM.**

3. _____ **UTANIRIM.**

4. _____ **TİKSİNİRİM.**

5. _____ **ÜZÜLÜRÜM.**

6. _____ **ŞAŞIRIRIM.**

7. _____ **SEVİNİRİM.**

Ek-4: Kurtulmak İstediğim Duygularım

Bazı duygular hayatımızda hiç olmasa her şey daha güzel olacakmış gibi hissederiz. Aşağıdaki boşluğa kurtulmak istediğin duyguyu ve kurtulmak isteme nedenini yaz.

Kurtulmak istediğim duygu;

çünkü.....

.....

.....

.....

Olumsuz Duygulardan Kurtulmak İçin Yaptıklarım (Ciarrochi, Hayes ve Bailey, 2022, s. 62'den uyarlanmıştır)

Aşağıdaki tabloda olumsuz duygular yaşarken kullanılan bazı stratejiler yer alıyor. Lütfen tabloda senin kullandıkların veya kullanıldığını tanık olduklarını işaretle.

Stratejiler	Bazen kullanırım	Tanıdıklarım bazen kullanır
Olumsuz duyguları düşünmemeye çalışmak		
Başka şeylerle ilgilenerek onlar düşünmek		
Yemek yemek		
Uyumak		
Önemli şeyleri ertelemek		
Hayal kurmak		
İnsanlardan uzaklaşarak yalnız kalmak		
Kendini suçlamak-eleştirmek		
Telefon, televizyon, bilgisayar veya oyunlarla ilgilenmek		
Müzik dinlemek		
Arkadaşlarla vakit geçirmek		
Olumsuz duyguyu biriyle paylaşmak		
Diğerlerini suçlamak		
Hiçbir şey olmamış gibi davranmak		
Yaşadığı duyguyu abartarak incindiğini göstermek		
Aşırı kibar olarak herkesi memnun etmeye çalışmak		
Kırıcı sözler-hakaretler kullanmak		
Kavga etmek		

İstemediğim Duygu ve Düşünceler-Takip Formu (Ek-5)

Bu form bir hafta boyunca ortaya çıkan kurtulmak istediğiniz duyguları, düşünceleri ve bunlar karşısında neler yaptığınızı kaydetmeniz amacıyla oluşturulmuştur. Lütfen hafta boyunca karşılaştığınız-deneyimlediğiniz duygu ve düşünceleri örnekte belirtildiği şekilde ilgili yerlere yaz.

Ne Oldu?	Ne Hissettim Aklımdan Ne Geçti	Nerede Ne Zaman	Ne Yaptım Ne oldu?
Arkadaşlarımla buluşmama izin vermedikleri için ailemle tartıştım.	Öfkelendim çünkü arkadaşlarımla buluşmama izin vermediler, keşke gidebilseydim diye düşündüm.	Evde. Cumartesi günü, saat 15:00 civarında.	Odama girerek kulaklığı taktım, müzik dinledim, uyudum. Sabah mutsuz uyandım.
1.			
2.			
3.			
4.			

İkinci Oturum:

Amaç: Grup üyelerinin duygularının yaşamları üzerindeki etkilerini paylaşmaları, duygular ve duygularının hayatlarındaki etkileri konusunda yalnız olmadıklarını fark etmeleri ve psikolojik esneklik modeli üzerinden duygularını göz önünde bulundurarak yaşamlarını değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin psikolojik esneklik modeli hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak.
2. Üyelerin, sıklıkla yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin, duygusal değişimlerinin hayatlarına nasıl yansıdığını ve bu konudaki düşüncelerini ifade etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, duyguların hayatlarındaki etkisi ve önemi noktasında yalnız olmadıklarını fark etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin duygu düzenleme süreçlerini psikolojik esneklik modeli kapsamında değerlendirmelerini sağlamak.

İçerik:

1. Özetleme ve ödev kontrolü
2. Psikoeğitim amaçlarının gözden geçirilmesi
3. Davranışların incelenmesi: Uzun ve Kısa Vadeli Sonuçların ele alınması (A-B-C)
4. Dijital Öykü Gösterimi-Çirkin Ördek Yavrusu (Ek-1)
5. Öykü karakterinin uzun ve kısa vadeli sonuçlarının değerlendirilmesi
6. Psikolojik Esneklik Nedir?
7. Psikolojik Esneklik Altıgeninin Tanıtılması
8. Duyguları psikolojik esneklik bağlamında ele almak
9. Kendinelik egzersizi
10. Özetleme ve ödevlerim

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör
3. Psikolojik Esneklik Altıgeni

4. Üye Sayısı Kadar Kalem

Süreç:

1. Oturum başlangıcında ilk oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Yapılan özette grup kuralları üyelerin etkileşimi ile hatırlatılır. Özet sonunda grubun amacı ve üyelerin amaçlarının önemi belirtilir. Grup amaçlarına daha sonra döneleceği için ödev kontrolüne geçilir. Üyelere önceki oturumda verilen ödevle ilişkin (İstemediğim Duygu ve Düşünceler-Takip Formu (Ek-4)) paylaşımlar yapmaları amacıyla “Bir hafta boyunca istemediğiniz hangi duygu ve düşüncelerle karşılaştınız?” sorusu sorulur. Üyelerin paylaşımları tahtaya yazılarak duygu-düşünce ve davranış bağlantısının net şekilde görülmesi sağlanır. Üyelerin davranışları ve sonuçlar da paylaşıldıktan sonra duygu ve düşüncelerimizin davranışlarımız, davranışlarımızın ise sonuç üzerinde etkisi olduğu açıklanır. Ödevi gerçekleştiremeyen üyelerin gerçekleştirmeme sebebini açıklaması teşvik edilir ve bir sonraki ödevlere katılım sağlamanın önemi vurgulanır.

2. Daha sonra üyelerin bireysel amaçları tekrar gündeme getirilerek amaçların önemi üzerinde tekrar durulur ve üyelerin belirlediği amaçları paylaşımları istenir. Paylaşılan amaçlardan davranışsal karşılığı olmayanlarla ilgili üyelere yardımcı olunarak davranışsal amaç belirlemelerine yardımcı olunur. Her üyenin psikoeğitim sürecine ilişkin amaçlarını netleştirilmesi desteklenir.

3. Üyelere oturum gündemi açıklanır. “Bu oturumda duygu, düşünce ve davranışlarımızın hayatımızda ortaya çıkardığı uzun ve kısa vadeli sonuçlar ile psikolojik esneklik kavramı üzerinde duracağız” açıklaması yapılır. Davranış İnceleme Formu (Ek-1) yansıtılarak hayatımızdaki davranışları nasıl seçtiğimiz ve bunun uzun-kısa vadeli sonuçları olduğu açıklanır. Gönüllü bir üyenin ödev formundan hareketle lider formu etkileşimli şekilde doldurur. A-B-C formu kullanılarak üyelere yaşadığımız olaylarda hissettiğimiz duygular, aklımızdan geçen düşünceler, vücudumuzdaki değişiklikler ve davranışlarımızı somut şekilde göstermek ve her davranışın uzun ve kısa vadeli sonuçları olduğunu öğretmek amaçlanmaktadır.

4. Dijital öykü gösterimine geçmeden önce ve lider tarafından “Şimdi ilk oturumda izlediğimiz öyküdeki karakterlerden birini ele alacağız, animasyonu izlerken kendi hayatlarınızda benzer durumlar olup olmadığını düşünmeniz ve dilerseniz sonrasında paylaşmanızı istiyorum. Öykünün ardından karakterimizin davranışlarını formumuzla

inceleyeceğiz” açıklaması yapılır. Çirkin Ördek Yavrusu (Ek-2) öyküsü üyelere izletilir. Gösterimin ardından üyelere öyküye ilişkin düşünceleri, kendi hayatlarından tanıdık gelen kesitler ve ana karakterin zorlanması sebeplerine ilişkin düşünceleri sorulur. Paylaşımlar tamamlandıktan sonra lider öyküde yer alan vurgulara atıfta bulunarak duygu, düşünce ve davranışların hayatımızdaki uzun ve kısa vadeli sonuçları örneklendirilir.

5. Öyküdeki ana karakterin A-B-C formülasyonu üyelerle birlikte oluşturulur. Üyelerin duygu, düşünce ve davranışlarının uzun ve kısa vadeli sonuçlar ortaya çıkardığını görmeleri sağlanır. Buradan hareketle duygular, düşünceler ve davranışların yaşamları üzerindeki etkiyi fark etmeleri desteklenir. Etkinin üyelerin yaşamlarının hangi alanlarında olacağını da gözden geçirmeleri istenir: Arkadaşlar, Dersler, Gelecek Planları, Aile, Karşı Cinsle İlişkiler gibi öyküye göndermeler ve bazı örneklerle üyelerin yaşam alanlarının duygular, düşünceler ve davranışlardan nasıl etkilendiğini paylaşımları istenir.

6. Lider tüm paylaşımları özetler ve üyelere “Psikolojik esneklik denildiğinde aklınıza neler geliyor?” sorusunu sorar. Her üyenin aklından geçenleri paylaşması teşvik edilir, paylaşımlar tahtaya yazılır.

7. Tüm üyelerin paylaşımının ardından lider özetleyerek psikolojik esneklik hakkında bilgilendirme yapar. İlk olarak Psikolojik Esneklik Altıgeni modeli (Ek-3) üyelere dağıtılır. Her boyutla ilgili sunulan bilgileri model üzerinde istedikleri yere not alabilecekleri belirtilir. Bilgilendirmenin ardından Psikolojik Esneklik Altıgeni modeli üyelerle paylaşılır. Altıgenin An’da Olmak, Kabul, Değerler, Ayırışma, Değer Odaklı Davranış ve Bağlamsal Benlik boyutları hakkında üyelere bilgiler ve örnekler sunulur.

8. Psikolojik esneklik modeli üyelere tanıtıldıktan sonra duygularının her bir boyutta nasıl karşılık bulduğuna ilişkin açıklamalar yapar. Önceki oturumda üzerinde durulan yedi temel duygu olan “Öfke, Korku, Utanç, Tiksime, Üzüntü, Şaşırma, Sevinç” duygularının hangi düşünceler bağlamında ortaya çıkabileceği, bu duyguları hisseden bireylerin nasıl davranışlar sergileyeceği ve bunun psikolojik esneklik kavramında nasıl anlam bulduğu lider tarafından açıklanır.

9. Seçilecek metaforlar ile altıgen ve duygularla ilişkisi netleştirilir. Duyguların altıgen üzerinde anlam bulduğu netleştirildikten sonra üyelerle kendinelik egzersizi (Ek-4)

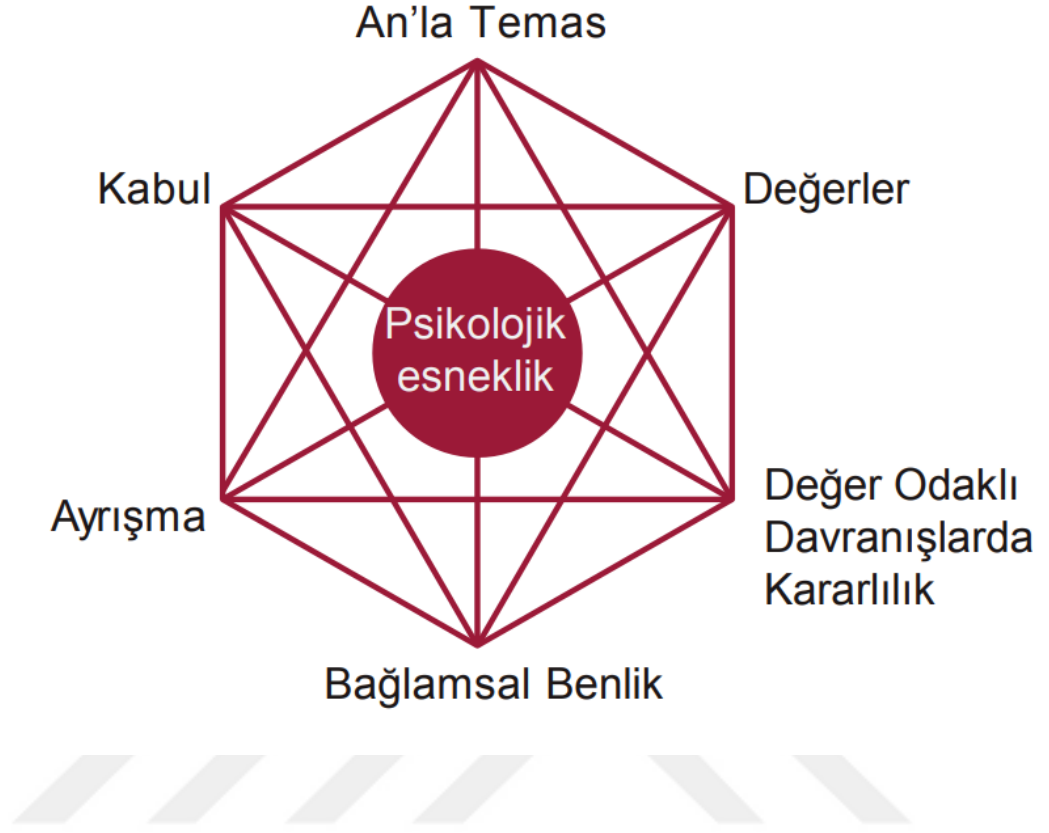
gerçekleştirilir. Anda olmaya ilişkin gerçekleştirilecek olan kendinelik egzersizinde lider üyelere gözlerini kapatmaları veya bir noktaya sabit bakmaları, bedenlerini taramaları, duydukları sesleri, gördükleri renkleri ve bu süreçte nefes alma süreçlerini fark etmelerini destekleyecek yönergeler sunar. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir.

10. Ödevlendirmede üyelerden önümüzdeki haftaya kadar kendilerine dağıtılacak formda belirtilen yönergelerle günde beş dakika kendinelik egzersizi gerçekleştirme ödevi verilir. Ayrıca yaşadıkları bir olay sonucunda ortaya çıkan kurtulmak istedikleri duygu ve düşünceleri Davranış İnceleme Formuyla ele almaları istenir. Üyelere oturuma ilişkin duyguları ve düşünceleri sorularak lider tarafından özetleme gerçekleştirilir. Özet sonunda ödev tekrar hatırlatılır. Oturumun özetine ilişkin üyelerin eklemek istediği olup olmadığı sorulur. Paylaşımların ardından oturum sonlandırılır.

Ek-1: Davranışı İnceleme Formu (Yavuz, 2021)

Ne oldu?	Ne(ler) yaptım?	Ortaya çıkan sonuçlar
Olay-yer		Anlık:
O anda ne oluyordu?		
O an bende hangi duygu ortaya çıktı?		Uzun vadeli:
O anda zihnimde hangi düşünceler vardı?		
O anda vücudumda ne(ler) hissettim?		

Ek-3: Psikolojik Esneklik Altıgeni



Ek-4: Kendindelik Egzersizi

Koltuğunuza dik oturun, görece rahat olduğunuz bir pozisyon. Ayaklarınız yerle temas etsin ve derin bir nefes alın ve verin. Normal ritminize dönerken nefes alış verişinizi fark edin. Nefes alırken göğsünüzün nasıl şiştiğini, verirken nasıl indiğini fark edin. Tüm dikkatinizi ayaklarınıza verin, hangi hisler var; soğuk, sıcak, yerle temas ediyorsanız belki baskı hissi. Sadece ayaklarınızdaki deneyimi hissedin, ona odaklanın. Şimdi dizlerinizi fark edin. Dizlerinizde ne fark ediyorsunuz, belki sandalyenin teması, belki ağrı. Sadece ne hissettiğinizi fark edin. Dizlerinizde ne olduğunu fark edin. Şimdi kulaklarınıza odaklanın, kulaklarınızı fark edin. Kulaklarınızdaki tecrübeyi fark edin. Belki havanın teması, belki saçınızın teması, sıcak ya da soğuk olabilir. Şimdi odanın içinden ya da dışından duyabildiğiniz sesleri fark edin. Hangi sesler var, bunları fark edin ve bir sesi seçerek ona isim verin. Dikkatinizi gördüklerinize verin. Etraftaki farklı neneleri gözlemleyin. Bir tanesini seçin şeklini, rengini fark edin ve ona da bir isim verin. Şimdi bir adım geri çekilin ve tüm bunları fark edenin kim olduğunu fark edin. Dikkatinizi ayaklarınıza verin dediğimde ayaklarınız mı oldunuz yoksa ayaklarınızı fark eden kişi mi, dizlerinize odaklandığınızda dizleriniz mi oldunuz yoksa dizlerinizi fark eden kişi mi, kulaklarınıza odaklandığınızda kulaklarınız mı olduğunuz yoksa onu fark eden mi? Sese odaklandığınız da ses mi olduğunuz yoksa onu fark eden mi, objeyi gördüğünüzde gördüğünüz şeyi gördünüz mü, gören kimdi. Şu an nasıl hissettiğinizi fark edin, fark ettiğiniz herhangi bir hisse odaklanın. Herhangi bir his olabilir, bir tanesini seçip ona odaklanın. Bu hissin neler olduğunu ve vücudunuzun neresinde yoğunlaştığını fark edin. Bir yandan bu hissi fark ederken bir yandan fark edenin kim olduğunu fark edin. Bu hisle aynı olmadığınızı fark edin. Bu hisse sahipseniz bu his olamazsınız. Tıpkı az önceki deneyimlerinizde olduğu gibi. Hepsini tecrübe eden ve derin bir nefes alın. Ayaklarınızın temasını fark edin. Hazır olduğunuzu fark edin.

Üçüncü Oturum:

Amaç: Üyelerin psikolojik esneklik altıgeninin ayrışma/birleşme boyutu hakkında bilgi edinmesi, ayrışma/birleşme durumlarının duygu düzenleme süreçlerine nasıl yansıdığını fark etmeleri ve ayrışma becerileri kazanarak bunları deneyimlemeleri amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, psikolojik esneklik altıgeninin ayrışma/birleşme boyutu hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak.
2. Üyelerin, ayrışma/birleşme boyutu kapsamında duygu düzenleme yaşantılarını ifade etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin, ayrışma/birleşme boyutları ile duygu düzenleme süreçleri arasındaki ilişkiyi fark etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, düşünceleri ile birleşmeleri durumunda duygularının nasıl şekillendiğini fark etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin, düşüncelerinden ayrışmaları durumunda duygularının nasıl şekillendiğini fark etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, ayrışma becerileri öğrenerek geliştirmelerini sağlamak.

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

İçerik:

1. Özetleme ve ödev kontrolü
2. Ayrışma/Birleşme
3. Dijital Öykü: Değerim Yok
4. Birleştiğim düşünceler ve duygularım
5. Ayrıştığım düşünceler ve duygularım
6. Kendinelik egzersizi
7. Özetleme ve ödevlendirme

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Üyelere bir önceki oturumda verilen “günde beş dakika kendinelik egzersizi” ödevine ilişkin grupta paylaşım yapmaları söylenir ve ödevi gerçekleştiren tüm üyelerin paylaşım yapması teşvik edilir. İkinci ödev olan “Davranış İnceleme Formu” ödevinin değerlendirmesine geçerek üyelerin kurtulmak istedikleri düşünceler ve duygular tahtaya yazılır. Bunun ardından bu oturumda düşüncelerin nasıl ortaya çıktığını ve kendimizi onlardan nasıl ayıracağımız üzerinde durulacağı bilgisi üyelere verilerek gündem açıklanır.

2. Psikolojik Esneklik Altıgeni şablonu tahtaya yansıtılarak ayrışma boyutunun inceleneceği bilgisi üyelere tekrar açıklanır. Ayrışma ve birleşme kavramları açıklanır. Düşüncelerimizi düşünce olarak görmek ve düşüncelerimizi tartışılmaz gerçekler olarak kabul etmek şeklinde somutlaştırmalarla kavramlar üyelere açıklanarak örnekler üzerinden tartışmaya geçilir. Lider üyelerin örnek düşüncelerin akıllarında nasıl bir görüntü oluşturduğunu fark etmelerini ister. İmajların fark edilmesinin ardından bu görüntülerin aslında düşünce olmadığı, bunların sadece imaj olduğu üyelere açıklanır. Tahtaya yazılan örnekler üzerinden düşüncelerimizi tartışılmaz gerçekler olarak görmemiz veya düşüncelerimizi yalnızca sözcükler olarak görmemiz halinde davranışlarımızın-duygularımızın nasıl değişeceği üyelerle tartışılır. Tartışmanın ardından üyelere öykü gösterimine geçileceği, öyküdeki karakterimizin ayrıştığı ve birleştiği düşüncelere dikkat etmeleri söylenir.

3. Değerim Yok adlı dijital öykü üyelerle birlikte izlenir ve üyelerin öyküdeki karakterin ayrıştığı ve birleştiği düşüncelere ilişkin fark ettiği durumları paylaşımları istenir. Üyelerin paylaşımlarının ardından lider öyküdeki karakterin düşüncelerini tahtaya yansıtarak üyelerle paylaşır. Düşüncelerin düşünce olarak görülmesi ve gerçekler olarak görülmesi durumunda karakterimizin duygularında ve davranışlarında ne gibi farklılıklar olacağı üyelerle birlikte sorgulanır.

4. Lider öyküde olduğu gibi bizlerin de ayrışmadığı ve gerçek gibi kabul ettiği düşünceler olduğunu söyleyerek duygularda benzer bir durum olup olmadığının sorgulanmasına geçilir. Daha sonra benzer şekilde ayrıştığı düşünceler ve duygular olup olmadığı üyelere sorularak süreç sürdürülür. Bu noktada Düşünce Olarak Eller etkinliği yapılır. Etkinliğin ardından lider öyküdeki karakterin düşünceleriyle arasındaki ilişkiyi

üyelerin sorgulamasını ister. Düşünce ve duyguların arasındaki ilişkiye değinilerek üyelerin yakın zamanda yoğun olarak deneyimledikleri duyguların arkasında yatan düşüncelere göz atılacağı söylenerek lider tarafından açıklama yapılır. “Şu an aklımdan düşüncesi geçiyor” kalıbı üzerinde durularak üyelerle düşüncelerini ifade etme ve değerlendirme süreçlerinde onlardan ayrı kalabilme becerisi üzerinde durulur. Bunun ardından lider duyguların ortaya çıkışında düşüncelerin gücü ve etkisi hakkında örneklerle üyelere bilgiler verir ve kendi hayatlarındaki benzer durumları grupta paylaşmaları için üyeleri cesaretlendirir.

5. Tüm üyeler düşünce ve duyguları arasındaki ilişkiye dair paylaşımlarını tamamladığında ise lider duygu-düşünce bağlantısını üye örneklerini de dahil ederek özetler. Buradan hareketle duygular ve düşünceler arasındaki ilişkiyi üyelerin fark etmeleri desteklenir. Etkinin üyelerin yaşamlarının hangi alanlarında daha fazla olacağını da gözden geçirmeleri istenir. Akıllı Telefon örneği üyelere sunulur: “Senin elinde bir telefon var, bu bir akıllı telefon, yol tarihi yapabilir, internete girebilir, video izleyebilir, mesaj atabilir ama sen sadece arama özelliğini kullanıyorsun. Düşüncen geldiğinde bir sürü davranabileceğin özellik varken sen sadece düşünce geldiğinde davranmayı tercih ediyorsun. Sen şimdi bu telefonu nasıl kullanmak istersin?” Üyelerin metafora ilişkin düşünceleri ve duyguları alınır.

6. Duyguların ayrışma boyutu üzerinde durularak kavram ve hayatlarına yansımaları netleştirildikten sonra üyelerle kendinelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere Davranış İnceleme Formunun birleştikleri ve ayrıştıkları düşünceleri göz önünde bulundurarak bu hafta da doldurmaları ödevi verilir. Bu noktada düşünceleri düşünce ve sözcükler olarak değerlendirmeye çalışmalarını, bunun hayatlarına nasıl yansıyacağını da gözlemlmelerini istediğini lider açıklar.

7. Ödevlendirmenin ardından lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.

Ek-1: Davranışı İnceleme Formu (Yavuz, 2021)

Ne oldu?	Ne(ler) yaptım?	Ortaya çıkan sonuçlar
Olay-yer		Anlık:
O anda ne oluyordu?		
O an bende hangi duygu ortaya çıktı?		Uzun vadeli:
O anda zihnimde hangi düşünceler vardı?		
O anda vücudumda ne(ler) hissettim?		

Etkinlik-1: Düşünce Olarak Eller (Harris, 2018)

“Ellerimizi açalım ve her bir parmağımıza o anda aklımızdan geçen düşünceleri yazalım, sanki ellerimiz düşüncelerimiz gibi. Onlarla nasıl dünyaya bakıyorsunuz? Çok aptalım, sorumsuzum, zaten öyleydim, yetersizim, bu çok zor, sınıfta kalacağım, sınavı kazanamayacağım... Zihnimiz bize o anda ne söylüyorsa o düşünceleri yazalım. Ellerimizi yüzümüze gözlerimizin önüne neredeyse degecek şekilde kaldıralım. Bu halde devam etmek nasıl olurdu, sevdiğimiz bir filmi izlemek nasıl olurdu; etrafla ilişkimizi fark edin. Sonra yavaşça parmaklarımızı yüzümüzden uzaklaştıralım, düşünceler hala parmaklarımızda, etrafla ilişkimiz yavaş yavaş nasıl değişiyor. Düşünceler hala ellerimizde, bu ellerle sevdiğimiz bir işi yapabilir miyiz? Arada ne gibi farklar var; elleriniz yüzünüzdeyken olanlar ile yavaşça ayırdıktan sonra neler değişiyor; şimdi istediklerimizi nasıl yapabiliriz. Düşünceler hala parmağımızda ama bize engel olmuyorlar...”

Dördüncü Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin duygulara ve düşüncelere yer açma ve kabul becerilerini geliştirmelerini desteklemek amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, kendilerini zorlayan duygu ve düşünceleriyle nasıl mücadele ettiklerini fark etmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşüncelerine yer açmalarına destek olmak.
4. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşüncelerine yer açmaları durumunda yaşamlarındaki oluşabilecek değişiklikleri fark etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşünceleriyle mücadele etmelerinin veya onlara yer açmalarının sosyal ilişkilerine nasıl etki edeceğini fark etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, değerleri ile zorlayıcı verici duygu ve düşünceleriyle mücadele etmelerinin veya onlara yer açmalarının ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
7. Üyelerin, kabul becerileri kazanmasını sağlamak.

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör
3. Çöp Kovası

İçerik:

1. Özetleme ve ödev kontrolü
2. Acı verici duygu ve düşüncelerim
3. Dijital Öykü: Kaybolan Dost
4. Nasıl başa çıkıyorum
5. Yer Açma/Kabul
6. Kendinelik egzersizi
7. Özetleme ve ödevlendirme

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Üyelerden bir önceki oturumda verilen Davranış İnceleme Formlarında birleştikleri ve ayrıştıkları düşünceleri ifade ederek açıklamaları istenir. Bununla birlikte düşünceleri sözcükler olarak değerlendirme durumlarını, bu yöntemin işlerine yarayıp yaramadığını değerlendirmelerini ister. Üyelerin davranışları nasıl gerçekleştirdikleri, gerçekleştirmeden önceki ve sonraki duygu ve düşünceleri; ödevi gerçekleştiremediler ise engelleyen faktörler ve nasıl yerine getirilebileceği üzerinde durulur.

2. Özetleme ve ödev kontrolünün ardından oturumun teması olan kabul ve kabul becerilerine geçilir. İlk olarak lider tarafından hepimizin acı verici duygu ve düşünceleri olabileceği vurgusu yapılarak sürece başlanır. Lider olumsuz duygu ve düşüncelere sahip olmanın, bunlardan kurtulmak istemenin doğal ve normal olduğunu; önceki oturumda da bunlardan kaçarak ya da savaşılarak kurtulamadığımız üzerinde durulduğunu hatırlatır. “Kaçamıyorsak ve savaşılarak yenemiyorsak bu düşünce ve duygularla ne yapabiliriz/nasıl başa çıkabiliriz?” sorusunu sorarak beyin fırtınası başlatır. Üyelerin bu konudaki düşünceleri alınarak sürece devam edilir. Acı verici düşüncelerin hayatın içinde olduğu, bu duygu ve düşüncelerin deniz dalgaları gibi birbiri ardına geleceği ve gideceği metaforlar yardımı ile açıklanır. Bazı düşüncelerin canımızı yakabileceği, bazı duyguları hissetmekten kaçmak isteyebileceğimiz vurgulandıktan sonra üyelerin bu konuya ilişkin paylaşımı olup olmadığı sorulur. Paylaşım yapmak isteyen üyelerin paylaşımları özetlenerek gruba yayılır. Çöp Kovası etkinliği gerçekleştirilir ve üyelerin düşünceleri-duyguları alınır.

3. Dijital Öykü gösterimine geçilir. Öyküden önce hepimizin zaman zaman kurtulmak için pek çok şey denediği duygularımız ve düşüncelerimiz olduğu; buna ilişkin bir öykü izlenileceği açıklanır. Üyelere öyküde karakterin bunlardan kurtulmak için neler yaptığına; nelerin işe yarayıp yaramadığına ve kendileri ile benzeyen yönler olup olmadığına dikkat etmeleri söylenerek Kaybolan Dost-Fıstık (Ek-1) adlı öykü izletilir. Öykünün ardından öyküye ilişkin üyelerin değerlendirmeler yapması istenir. Sürecin devamında karakterin başarılı ve başarısız olan girişimleri üyelere tekrar hatırlatılır.

4. Öncelikle öyküdeki karakterin acı verici düşünce ve duygularla nasıl başa çıktığı netleştirilerek tahtaya yazılır. Daha sonra üyelere acı verici düşünce ve duygularla nasıl başa çıktıkları sorularak bunlar da tahtaya yazılır. Başa çıkma biçimlerinin öyküdeki karakterle benzerlikleri ve farklılıkları gösterilerek hepimizin benzer yollar kullandığı ancak bu yolların genellikle uzun vadede işe yaramadığı vurgulanır. Her üyenin bu konuda farklı yaklaşımları ve davranışları olacağı için paylaşımlar ile diğer üyelere farklı yollar göstermesi amaçlanmaktadır. Paylaşımların ardından lider özetleme yaparak farklı başa çıkma yolları olsa da acı verici düşünce ve duyguların gelip geçici olduğu, bunlardan sonsuza kadar kaçamayacağımızı ve acı verici düşünce ve duygularla mücadele etmenin onları bizim için ızdırap haline getirebileceğini vurgular. Bu noktada sivilce örneği verilebilir. Kendi kendine birkaç gün içinde geçilebilecek sivilceleri kaşımak veya koparmaya çalışmak sonucunda bu sivilcelerin daha da büyüyebileceği ve iz bırakabileceği örneği üyelere aktarılır. Bu örneğin ardından Savaşan İki Ülke örneği grupta paylaşılır: Savaşan iki ülkenin üç seçeneği bulunduğu; bu seçeneklerin savaş, geçici barış veya kalıcı barış olduğu üyelere açıklanır ve her seçeneğin üyeler tarafından değerlendirilmesini ister. Ne kadar diğer ülkeyi sevmeseler de onlarla uzlaşmak istemeseler de kalıcı barışın iki taraf için de kaynaklarını korumak için en karlı yol olduğu vurgusu yapılır. Bu örnekten hareketle kabulün mevcut durumla mücadeleyi bırakmak olduğu; boyun eğmek, yenilgiyi kabul etmek, sineye çekmek ya da görmezden gelmek olmadığı vurgulanacaktır (s.98).

5. Yer açma kavramı üyelere açıklanır. Acı verici duygu ve düşüncelerin hayatın içinde olduğu ve bunlardan kaçmanın, bunları ötekileştirerek mücadele etme çabasının yerine bir alternatif olarak bu düşünce ve duygulara hayatımızda yer açmamızın önemi vurgulanır. Üyelere yer açmanın öfke gibi yıkıcı olabilecek duyguları kabul edilebilir kılma amacı gütmeye de açıklanarak bu noktada soruları olup olmadığı sorulur. Bu noktada yer açma gemi çapasına benzetilerek çapanın fırtınayı yok etmediği-geçirmediği ancak fırtına bitene kadar gemiyi güvende tuttuğu açıklanır (s. 172-173) Yer açma kavramı açıklandıktan sonra kabul kavramına geçilir ve kabul stratejileri hakkında üyelere bilgiler verilir. Üyelerin bu oturuma kadar paylaştıkları noktalar bu oturuma taşınarak bu boyutta kabul için neler yapabilecekleri sorulur. Kabul kavramı yanlış anlamaya açık bir kavram olduğu için üyelerin sorularının alınarak yanıtlanması önem taşımaktadır.

5. Kabul ve yer açma üzerinde yeterince durulduktan sonra üyelerle kendinelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere zorlandıkları bir düşünce ve duyguyu kabul etmek için neler yapabileceklerini düşünmeleri, yer açma ve kabul için kendilerine verilecek egzersizi yapmaları ödev olarak verilir. Zorlandığım Duygular ve Düşüncelerle Nasıl Başa Çıkıyorum-Takip Formu (Ek-1) üyelere dağıtılıp ödevin form üzerinden yapılması üyelere istenir.

6. Ödevlendirmenin ardından ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.



Zorlandığım Duygular ve Düşüncelerle Nasıl Başa Çıkıyorum-Takip Formu (Ek-1)

Baş etmekte zorlandığım duygu ve düşüncelerim	Baş çıkarmak için ne yaptım?	İşe yaradı mı?
Kaygı hissettim, sınavdan düşük not alacağımı düşündüğüm için kaygılandım.	Ağladım, arkadaşlarımla konuştum, uyudum.	Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:
1.		Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:
2.		Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:
3.		Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:
4.		Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:

Etkinlik-1: Çöp Kovası (Ek-2)

Nefesinize odaklan. Ciğerlerinin havayla dolmasını ve havanın ciğerlerinizden çıkışını takip edin. Şimdi sizden uzun zamandır kontrol etmeye ve kurtulmaya çalıştığınız, mücadele ettiğiniz sizi çok yorduğunu düşündüğünüz bir his ya da bir duygu fark etmenizi istiyorum. Belki başarısızlık ya da suçluluk. Ya da yetersizlik. Belki çaresizlik, ya da korku. Şimdi en önemlisi olmak zorunda değil, aklınıza gelen ve son zamanlarda mücadele ettiğiniz bir hissi seçin. Şimdi bu hissin bizimle kalmasına devam ederek gözlerinizi açın ve bu hissi kağıda yazın. Elimizdeki kağıtlarda belki birkaç aydır, belki birkaç yıldır uğraştığımız, mücadele ettiğimiz duygumuz var. Benim elimde de sanal bir çöp kutusu var; özelliği şu, biz bu kağıtları attığımız zaman bu his ya da duygu hayatımızdan tamamen kaybolacak ve bir daha gelmeyecek. Kimler atar?

Şimdi kağıtların arkasını çevirmenizi istiyorum; bu duygu sizin kıymet verdiğiniz, önem verdiğiniz neyle ilgili? Belki aile, belki arkadaşlarınız, belki kendinizi geliştirmeniz; hayatınızda kıymet verdiğiniz neyle ilgili? Sizin için önemli olan hangi alanda ortaya çıkıyor. Hatta fark edebilirsiniz bu alanda nasıl biri olmak istemenizle ilgili: belki öğrenen ve faydalı biri olmak ya da ilgili bir evlat olmak, sevgi dolu biri olmak ya da paylaşılan biri olmak... Fark edebilirsiniz bunu yazın, fark edemezseniz hangi alanla ilgili olduğunu yazın. Birden fazla alan da yazabilirsiniz; bu alanlarda sizin nasıl biri olmak istemenizle ilgili olduğunu da yazabilirsiniz. Şimdi size tekrar aynı fırsatı sunuyorum; elinizdeki kağıttakileri de tamamen hayatınızdan çıkaracak ve tekrar gelmeyecek şekilde kimler çöpe atar? Elinizdeki kağıtta size sıkıntı veren duygular yer aldığını, diğer yanda ise sizin için kıymetli şeyler olduğunu biliyorsunuz. İki tarafın ilişkili olduğunu fark edin, acı ile sizin için kıymetli şeylerin bir arada olduğunu fark edin.

Kağıdın bir tarafı olmadan diğer tarafı olmayacağını fark edin; değerli olan şeyle meşgul oldukça acı da ortaya çıkıyor hayatta. Acı kıymetli olan her şeye eşlik ediyor...

Beşinci Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin, an'da olma becerilerini geliştirmelerini, şimdiki zaman ile temas edebilmenin anlamını fark etmelerini, duygularını düzenleme süreçlerinde an'da olmanın ve kendinelik becerinin önemini fark ederek bu becerilerini geliştirmelerini desteklemek amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, an'da olma kavramını öğrenmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, gündelik yaşantılarında birleşme ve an'da olma boyutları arasındaki benzerlikleri/farklılıkları fark etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin, zorlayıcı duyguları yönetmeye ilişkin an'da olarak duygularını ifade etmelerini cesaretlendirmek.
4. Üyelerin, an'da olmalarını engelleyen duygu ve düşüncelerine ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak.
5. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşüncelerini an'da olarak ifade etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, an'da olma becerilerini geliştirmek.
9. Üyelerin, duygu, düşünce ve davranışlarını psikolojik esneklik boyutlarıyla açıklamalarını sağlamak.

İçerik:

1. Özetleme ve ödev kontrolü
2. An'da olmak
3. Dijital Öykü: Keşke Yapmasaydım
4. Birleşme ve An'da olmak
5. Kendinelik egzersizi
6. Özetleme ve ödevlendirme

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör
3. Şişe su.

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü gerçekleştirilir. Üyelerden bir önceki oturumda verilen kabul egzersizine ilişkin deneyimlerini, düşünce ve duygularını paylaşımları istenir. Üyelerin kabul sürecinde neler yaptıkları, nelerde zorlandıkları ve başarılı olduklarını düşünüyorlarsa nasıl hissettikleri sorulur. Ödev gerçekleştirilemediyse nedenleri ve engelleyen faktörler üzerinde durulur.

2. Özetleme ve ödev kontrolünün ardından oturumun teması olan an'da olmaya geçilir. Geçmişin kederi ve geleceğin kaygısı ile ilerlediğimiz yaşam yolculuğunda içinde bulunduğumuz anda düşünsel açıdan bulunabilmenin önemini açıklayabilmek için önce üyelere geçmişe ilişkin düşüncelerle mücadele ettiklerinde neler hissettikleri sorulur. Bunun ardından geleceğe ilişkin düşüncelerinde hissettiği duygular alınır ve geçmişin yaşanıp bittiği, geleceğin ise ancak içinde bulunduğumuz an ile değişebileceği açıklanır. Bu noktada nefes egzersizi gerçekleştirilir. Böylelikle üyelerin farkında olmadan yaşadıkları bedensel hisleri fark ederek anda olmak noktasında adım atmaları sağlanır. Egzersiz sırasında eğer isterse üyelerin gözlerini kapatabilecekleri açıklanır ve tüm bedenlerinde olup bitenleri fark etmeleri amacıyla egzersiz gerçekleştirilir. Egzersizin ardından üyelerin egzersiz öncesinde farkında olmadıkları hisleri odaklanarak hissedebildiklerini, an'da olmanın da içinde bulunduğumuz zamanda var olabilmenin anahtarı olduğu açıklanır.

3. Dijital öykü gösterimine geçilmeden önce geçmişin üzüntüsü ile geleceğin kaygısı arasında sıkışıp kalarak gelecek üzerinde asıl etki sahibi olan şimdiki zamanı kaçırabileceğimiz üyelere tekrar açıklanır. Bu süreçte keşkeler ve geleceğe ilişkin kehanet örnekleri üyelerden alınarak tahtaya yazılır ve geçmiş-gelecek arasındaki bağlantıyı sağlayan şimdiye ilişkin duygu ve düşüncelerine ilişkin üyelerin paylaşım yapması istenir. Paylaşımların ardından üyelere şimdiye odaklanamadığımızda yaşayabileceklerimize ilişkin bir öykü izleneceği bilgisi verilerek öyküdeki karakterin anda olamama sebeplerini fark etmeleri istenir. Öykü gösterimi tamamlandıktan sonra üyelerin anda olamama sebeplerine ilişkin düşünceleri alınır. Bunun ardından lider öykü boyunca akıllarına gelen düşünceleri paylaşımları için üyeleri teşvik eder. Bunun ardından lider bu düşüncelerin öyküyü izlemek noktasında kendilerini nasıl etkilediği,

detayları takip etmelerini kolaylaştırıp kolaylaştırmadığına ilişkin düşüncelerini de paylaşmasını ister.

4. Öykü gösteriminin ardından lider bizi geçmişe ya da geleceğe sıkıştıran durumların neler olabileceğini üyelere sorar. Geçmişin kederi ve geleceğin kaygısına bizi bağlayan birleşme konusunda önceki oturumlarda üzerinde durulan ayrışma becerilerin üzerinde durulur. Birleşmenin bizi esneklikten ve an'da olmaktan uzaklaştırdığı üyelere açıklanarak bu konuda üyelerin duygu ve düşünceleri alınarak paylaşım yapmak isteyen üye varsa yaşantılarını gruba getirmeleri istenir. Öyküdeki karakterin anda olmasını engelleyen düşüncelerden nasıl ayrışabileceği, yer açmak için neler yapabileceğini üyelere sorarak önceki oturumlara atıfta bulunduktan sonra lider üyelere anda olmaya ilişkin bir etkinlik yapacaklarını açıklar. Bunun ardından üyelere birer şişe su dağıtılarak 5 duyu organlarını kullanıp bu suyu içmeleri için yol gösterilir. Sıradanlaşmış olan su içme eylemini her bir duyu organıyla deneyimlemeleri sağlanır. Suyun görüntüsü, rengi, sıcaklığı, tadı, ağızda ve yutakta oluşturduğu his, içtikten sonra oluşan his gibi farklı duyulara hitap eden detayları takip etmeleri için yönergeleri verdikten sonra üyelere daha önce su içmeyi bu şekilde deneyimleyip deneyimlemediklerini sorar. Bu sorgulamanın ardından her gün yaptığımız, bizim için sıradanlaşmış davranışlarda bile anda kalarak farklı hisler elde edebileceğimizi hatırlatır.

5. An'da olma ve birleşme-ayrışma kavramları üzerinde yeterince durulduktan sonra üyelerle kendinelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere bir sonraki oturuma kadar her gün su içerken veya o gün yaptıkları bir davranış sırasında beş duyu organlarını birden kullanma ve farkındalık geliştirme egzersizi gerçekleştirmeleri ödev olarak verilir.

6. Ödevlendirmenin ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımında bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.

Altıncı Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin zorlayıcı duygu ve düşüncelerden bağımsız olarak duygu ve düşüncelerini gözlemleyebilme becerisi kazanmaları amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, benlik kavramına ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak
2. Gözlemleyen benlik kavramına ilişkin üyelerin farkındalık kazanmalarını sağlamak.
2. Kavramsal benlik kavramına ilişkin üyelerin farkındalık kazanmalarını sağlamak.
3. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşüncelerinin gözlemleyen benlik ve değerlerle ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, gözlemleyen benliğin hayatlarındaki etkilerini fark etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin, gözlemleyen benlikle zorlayıcı duygu ve düşünceler arasındaki ilişkiyi fark etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, gözlemleyen benlik becerileri kazanmalarını sağlamak.

İçerik:

1. Özetleme ve ödev kontrolü
2. Dijital Öykü: Çıkmaz Sokak
3. Bağlamsal ve Gözlemleyen Benlik
4. Gözlemleyen Benliğim ve Duygularım
5. Kendinelik egzersizi
6. Özetleme ve ödevlendirme

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır.

Üyelerden bir önceki oturumda verilen an’da olma etkinliği ödevine ilişkin düşünce ve duygularını paylaşımları istenir. Üyelerin kabul sürecinde neler yaptıkları, nelerde zorlandıkları ve başarılı olduklarını düşünüyorlarsa nasıl hissettikleri sorulur. Hafta boyunca an’da kalmakta zorlandıkları anlara ilişkin paylaşımları alınır ve bu konuda kendilerini engelleyen faktörleri paylaşımları istenir. Ödev gerçekleştirilemediyse nedenleri ve engelleyen faktörler üzerinde durulur.

2. Dijital öykü gösterimine geçilmeden önce lider anda olma oturumuna atıfta bulunarak “Geçtiğimiz hafta gündemimiz şimdiki zamana, içinde bulunduğumuz an’a odaklanmaktı. Biz yalnızca içinde bulunduğumuz ana değil; kendimize de odaklanabiliyoruz. Şimdi kendimizi gözlemlememize ilişkin bir öykü izleyeceğiz. Öyküyü izlerken karakterimizin öykü boyunca neye-nasıl odaklandığını gözlemlemenizi ve karakterimizin düşünceleriyle mi, fark ettikleriyle mi daha ilgili olduğunu fark etmenizi istiyorum.” yönergesini verir. Bunun ardından öykü gösterimine geçilir. Öykü gösteriminin ardından öykünün değerlendirilmesi ve karaktere ilişkin üyelerin yorumları alınır. Önemli noktalar tahtaya not alındıktan sonra benlik kavramına geçilir.

3. Ben kavramından başlayarak benlik kavramı üyelerin düşünceleriyle birlikte ortaya konulur. Daha sonra benlik kavramı ve benliğimizin önemi hakkında paylaşımda bulunulur ve bağlamsal benlik üyelere açıklanır. Her bir üyenin rolleri ve bu rollere ilişkin düşüncelerini paylaşımları istenir. Bağlamsal benliğin ardından ise aynı süreç gözlemleyen benlik için de gerçekleştirilir. Her iki benlik durumuna ilişkin üyelerin paylaşımları ve liderin sunacağı örnekler ile kavrama ilişkin farkındalık kazanılması amaçlanır. Gökyüzü Metaforu üyelere sunulur: “Gökyüzü olduğunuzu hayal edin, gökyüzüsünüz. Havanın birden değiştiğini düşünün, yağmur yüklü bulutlar, hemen arkasından çok parlak bir güneş çıkıyor. Bütün bunlar olurken gökyüzünde bir değişiklik oluyor mu? Hep sabit mi, orada mı? Fırtına da çıksa, kasırga da çıksa gökyüzünde bir değişiklik olur mu? Gökyüzü “bulutlar çok kara, yağmur yağmasın” diye engel olur mu? Gökyüzü mü bulutları kapsar, bulutlar mı gökyüzünü. Bazen karabulutlar gibi düşüncelerimiz geliyor, bunları bulutlara benzetirsek gökyüzü kim olur? Bulutlar kime ait. Bulutlar ve diğer şeyler gökyüzünün parçaları. Hoşunuza gitmeyen düşünceler geldiğinde biraz daha gökyüzü tarafından bakabilseniz sizce nasıl olur?” Metaforun ardından tüm üyelerin gökyüzü tarafından bakabilmeye ilişkin yanıtları alınır. Böylelikle üyelerin kendilerine; düşüncelerine ve duygularına bakabilme becerisini test etme fırsatı

sunulur. Her üyenin paylaşım yapması teşvik edilir. Paylaşımların ardından öyküdeki karakterimizin kendisini değerlendirme ve benlik durumları örneklerle tartışılır. Lider tarafından seçilen örnekler ile üyelerin gözlemleyen benlik-kavramsal benlik kavramlarının netleştirilmesi sağlanır. Gözlemleyen benlik için odaklanan ve fark eden radar, düşünen benlik için ise sürekli çalan bir radyo örneği verilecektir (s. 111).

4. Gözlemleyen benlik ve duyguların ilişkisine değinilerek üyelerin aradaki bağlantıyı fark etmeleri ve kendi yaşantılarından paylaşımlar yapması istenir. Lider paylaşımları takip ederek gruba yayar ve gözlemleyen benliğimizin duygularımızla ilişkisine dair açıklamalar yapar. Gözlemleyen benliğe ilişkin olarak Kendindelik Egzersizine geçilir.

5. Gözlemleyen ve bağlamsal benlik kavramları ile duyguların ilişkisi üzerinde yeterince durulduktan sonra üyelerle kendindelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendindelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere bir sonraki oturuma kadar düşünce ve duygularının kavramsal ve gözlemleyen benlikleriyle değerlendirmeleri ödevi ödev olarak verilir. Düşüncem ve Benliğim (Ek-1) formu üyelere dağıtılarak isteyen üyelerin ödevi formu doldurarak yapabilecekleri açıklanır.

6. Ödevlendirmenin ardından ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.

Düşüncem ve Benliğim (Ek-1)

Aşağıdaki form düşüncelerinizi kavramsal ve gözlemleyen benliğinizle nasıl değerlendirdiğinizi kaydetmeniz amacıyla oluşturulmuştur. Bir hafta boyunca zorlandığınız düşünceleri not ederek bu düşünceyi kavramsal benliğiniz ve gözlemleyen benliğinizle nasıl değerlendirebileceğinizi lütfen aşağıdaki boşluklara kaydedin.

Düşüncem	Kavramsal Benlik	Gözlemleyen Benlik
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Ek-2: Kendindelik Egzersizi

Koltuğunuza dik oturun, görece rahat olduğunuz bir pozisyon. Ayaklarınız yerle temas etsin ve derin bir nefes alın ve verin. Normal ritminize dönerken nefes alış verişinizi fark edin. Nefes alırken göğsünüzün nasıl şiştiğini, verirken nasıl indiğini fark edin. Tüm dikkatinizi ayaklarınıza verin, hangi hisler var; soğuk, sıcak, yerle temas ediyorsanız belki baskı hissi. Sadece ayaklarındaki deneyimi hissedin, ona odaklanın. Şimdi dizlerinizi fark edin. Dizlerinizde ne fark ediyorsunuz, belki sandalyenin teması, belki ağrı. Sadece ne hissettiğinizi fark edin. Dizlerinizde ne olduğunu fark edin. Şimdi kulaklarınıza odaklanın, kulaklarınızı fark edin. Kulaklarındaki tecrübeyi fark edin. Belki havanın teması, belki saçınızın teması, sıcak ya da soğuk olabilir. Şimdi odanın içinden ya da dışından duyabildiğiniz sesleri fark edin. Hangi sesler var, bunları fark edin ve bir sesi seçerek ona isim verin. Dikkatinizi gördüklerinize verin. Etraftaki farklı neneleri gözlemleyin. Bir tanesini seçin şeklini, rengini fark edin ve ona da bir isim verin. Şimdi bir adım geri çekilin ve tüm bunları fark edenin kim olduğunu fark edin. Dikkatinizi ayaklarınıza verin dediğimde ayaklarınız mı oldunuz yoksa ayaklarınızı fark eden kişi mi, dizlerinize odaklandığınızda dizleriniz mi oldunuz yoksa dizlerinizi fark eden kişi mi, kulaklarınıza odaklandığınızda kulaklarınız mı olduğunuz yoksa onu fark eden mi? Sese odaklandığınız da ses mi olduğunuz yoksa onu fark eden mi, objeyi gördüğünüzde gördüğünüz şeyi gördünüz mü, gören kimdi. Şu an nasıl hissettiğinizi fark edin, fark ettiğiniz herhangi bir hisse odaklanın. Herhangi bir his olabilir, bir tanesini seçip ona odaklanın. Bu hissin neler olduğunu ve vücudunuzun neresinde yoğunlaştığını fark edin. Bir yandan bu hissi fark ederken bir yandan fark edenin kim olduğunu fark edin. Bu hisle aynı olmadığınızı fark edin. Bu hisse sahipseniz bu his olamazsınız. Tıpkı az önceki deneyimlerinizde olduğu gibi. Hepsini tecrübe eden ve derin bir nefes alın. Ayaklarınızın temasını fark edin. Hazır olduğunuzu fark edin.

Yedinci Oturum:

Amaç: Üyelerin, değerlerini fark ederek ifade etmeleri, duygu düzenleme süreçlerini değerleri doğrultusunda ele almaları ve değerlerinin yaşamlarındaki diğer yansımalarını fark etmeleri amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, değer alanlarını fark etmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, duygu düzenleme süreçleri ve değerleri arasındaki ilişkiyi fark etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin, duygu düzenleme süreçlerinde değerlerinin rolünü fark etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, değerleri doğrultusunda duygu düzenleme süreçlerinde atabilecekleri adımları ifade etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin değerleri noktasında atacakları adımlar konusunda cesaretlendirilmesini sağlamak.

İçerik:

1. Özetleme ve ödev kontrolü
2. Değerlerim ve Ben
3. Dijital Öykü: Mutluluk Pusulası
4. Duygularımın Değerleri
5. Duyguları Düzenleme Sürecinde Değerli Adımlar
6. Kendinelik egzersizi
7. Özetleme ve ödevlendirme

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Ödevi yerine getiren üyelerin paylaşım yapması istenir. Ödev yerine getirilmediyse engelleyen faktörler ve nasıl yerine getirilebileceği üzerinde durulur.

2. Özetleme ve ödev kontrolünün ardından bu hafta değerlerimiz üzerinde durulacağı ifade edilerek gündem açıklanır. Bu bağlamda değer kavramına giriş yapılır. Üyelerden yaşamlarında onlar için önem taşıyan kavramları paylaşmaları istenir. Kavramın somutlaşması için “önünüzde hiçbir engel olmasa, harcayamayacağınız kadar çok paranız olsa ne yapıyor olurdunuz?” ve “acı veren duygu ve düşünceleriniz -örneğin öfkeniz- olmasaydı ne yapıyor olurdunuz?” soruları kullanılacaktır (s. 133). Ayrıca gerekli görülmesi halinde Doğum Günü metaforu da kullanılacaktır. Bu noktada Değer Kartları tahtaya yansıtılarak üyelerin kendileri için en önemli olan 10 kavramı seçmeleri istenir. Yeterli süre verildikten ve liderin model oluşuyla birlikte her üye kendisi için en önemli 10 kavramı paylaştıktan sonra değerler lider tarafından tanımlanır. Ardından değer alanları ve örnek değerler üyelere sunularak benzerlikleri/farklılıkları görmeleri sağlanır. Her üyenin değerlerinin o üyenin yaşam amacı üzerindeki etkisini görmek noktasındaki anlamının üyeler tarafından grup ortamında fark edilmesinin önem taşıdığı düşünülmektedir.

3. Lider tarafından verilen “Şimdi öykümüze geçeceğiz. Öykümüzün ismi Mutluluk Pusulası. İzlerken karakterimizin yolculuğuna dikkat etmenizi ve karakterimiz için gerçekten önemli olan şeyin ne olduğunu görmeye çalışmanızı istiyorum” yönergesi verilerek Dijital Öykü-Mutluluk Pusulası üyelere izletilir. Öykünün ardından üyelerin karakter için neyin önemli olduğuna ve yolculuğun amacına ilişkin değerlendirmeleri alınır.

4. Öykünün sonunda geçen yolda olmak vurgusu tekrar yapılarak Masa Metaforu üyelere sunulur: “Hayatımız bir masa olsa ve ayakta-dik duran bir masa şeklinde olsa bir çok ayağı var; bunun dik durmasını sağlıyor. Hayat bazen masanın taşımakta zorlanacağı yükler yükleyebilir. Örneğin yük kaygı olsa; kaygıyla baş etmek için eklememiz gereken bir ayak gerekebilir. Kaygıyla başa çıkmak için evde kalmak, uyumak gibi davranışlar sergileyebiliriz. Ayak kaygıyla mücadele etmeye çalıştıkça güçlenir. Davranışsal aşırılıklar ve eksiklikler doğacağı için diğer ayaklar zayıflayabilir. Gittikçe diğer ayaklarla ilgilenmediğimiz için onlar zayıflayabilir, tek ayak kalabilir. Hangi ayaklarınız daha güçlü, hangileri daha zayıf? Bu masa nasıl dursun istersiniz?” Değer alanları ve spesifik değerler üzerinde durulduktan sonra değerler doğrultusunda adım atmak konusunda üyelere bilgiler sunularak kendi yaşamlarından örnekler vermeleri istenir.

5. Değer kavramının netleştirilmesinin ardından duyguların ortaya çıkması sürecinde değerlerin etkisi ve anlamı üzerinde durulur. Örnek olaylar ve üye paylaşımları ile duygular ve değerler arasındaki ilişkinin üyeler tarafından fark edilmesine destek olmak amaçlanmaktadır. Üyelerin değerlerinden uzaklaştıran ve değer odaklı davranışların ne gibi duyguları ortaya çıkarabileceğine ilişkin örnek olaylar sunulur. Bunun ardından üyelerden kendi yaşamlarında benzer durumlar olup olmadığını görmeleri amacıyla paylaşımlar yapmaları istenir.

6. Değerler ve duygular arasındaki ilişkinin belirginleştirilmesinin ardından değerlerin duygular üzerindeki rolü özetlenir. Özetlemeden sonra ise aradaki bağdan yola çıkarak duygu düzenleme sürecinde değerlerin işe koşulabileceği vurgusu yapılarak kendi amaçları ve değerleri doğrultusunda ne gibi değer odaklı davranışlar sergileyebileceklerini paylaşmaları istenir.

7. Değer odaklı davranışlar üzerinde durularak bu hafta değerleri doğrultusunda neler yapabilecekleri üyelerle tartışılır. Değerler doğrultusunda adım atmanın büyük değişiklikler yapmak ya da kendisini baştan yaratmak anlamına gelmediği, minik adımların da değerler için kıymetli olduğu açıklanır. Bunun ardından üyelere bu hafta değerleri doğrultusunda gerçekleştirmek istediği davranışlar sorularak netleştirilir. İlgili hedefler lider tarafından not alınır. Kendinelik egzersizine geçilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere grup ortamında seçtikleri değer odaklı davranışları gerçekleştirme ödevi verilir. Her üyenin belirlediği davranışların uygun hale getirilmesi noktasında lider yardımcı olacağı için üyelerin gerçekleştirebilecekleri davranışları hedeflemesinin daha kolay olacağı düşünülmektedir.

7. Lider üyelere “bu hafta değerleriniz doğrultusunda atmak istediğiniz adımlara dönüp değerlerimiz doğrultusunda harekete geçeceğiz, az önce belirlediğimiz davranışlar konusunda adımlar atarsanız hayatınızın nasıl olacağını; bu adımlar hayatınızı daha eğlenceli mi kılacak, mutsuz mu olacaksınız, istediğiniz size yaklaşabilecek misiniz; bunları düşünmenizi ve düşüncelerinizi yazmanızı istiyorum” diyerek ödevi açıklar. Değerli Adımlarım (Ek-1) formu üyelere dağıtılarak form üzerinde düşüncelerini yazabilecekleri üyelere açıklanır. Ödevlendirmenin ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider

oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.



Değerli Adımlarım (Ek-1)

Aşağıdaki form değerlerinizi, bu değerler doğrultusunda atmak istediğiniz adımları ve bu adımlar sonucunda hayatınızın nasıl etkileneceğini yazmanız için oluşturulmuştur. Oturumda belirlediğiniz değerler ve bu değerler doğrultusunda atmaya planladığınız adımları aşağıdaki forma yazın.

Değerlerim	Bu değer doğrultusunda ne yapmak istiyorum?	Olumlu Sonuçlar Neler Olabilir?	Olumsuz Sonuçlar Neler Olabilir?
1.			
2.			
3.			
4.			

Sekizinci Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin değerlerini göz önünde bulundurarak kararlı adımlar atmaları konusunda cesaretlendirilmelerini sağlamak ve zorlayıcı duygu-düşüncelerine yer açıp esnek davranışlar sergilemeyi pekiştirmeleri amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, ayrışma durumlarının değerleri ve kararlı adımları ile ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, kabul durumlarının değerleri ve kararlı adımları ile ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin gözlemleyen benlik ve kavramsal benliğe bağlanma durumlarının değerleri ve kararlı adımlarıyla ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, an'da olma/kavramsal geçmiş ve geleceğin baskınlığı durumlarının değerleri doğrultusunda kararlı adımlarıyla ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, değerleri ve değerler ile bağlantılarının zayıflaması durumlarının kararlı adımlar atmalarını nasıl engellediğini fark etmelerini sağlamak.
7. Üyelerin, değerleri doğrultusunda kararlı adımlar atabilmeleri noktasında cesaretlenmelerini sağlamak.

İçerik:

1. Özetleme ve ödev kontrolü
2. Dijital Öykü: Sinek
3. Değerler doğrultusunda kararlı adımlar atabilmek
4. Ayrışma, benlik, an'da olmak bağlamında değerlerim doğrultusunda harekete geçmek
5. Kendinelik egzersizi
6. Özetleme ve ödevlendirme

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Üyelerden önceki oturumda belirledikleri değer odaklı davranışlar konusunda adım attıklarında neler olacağına dair düşünme ödevine ilişkin paylaşımlar yapmaları; adım atılmışsa bu adımların ve sonuçlarının neler olduğunu paylaşmaları istenir. Ödev gerçekleştirilemediyse nedenleri ve engelleyen faktörler üzerinde durulur.

2. Dijital Öykü gösterimine geçilir. Sinek öyküsünden önce üyelere karakterin öykü boyunca sergilediği davranışları; bu davranışların düşüncelerinden nasıl etkilendiğini gözlemlmeleri söylenir. Öykü gösterimine geçilir. Öykü gösteriminin ardından karakterin istekleri doğrultusunda attığı adımlar, bunların değerlerle nasıl bir ilişki içinde olduğu ve düşüncelerini takip etmenin durumunu nasıl etkilediğine ilişkin sorular sorulur. Ayrıca üyelere “Odanızda sinek değil de uzun zamandır kurtulmak istediğiniz, sizi sürekli rahatsız eden bir canavar olsaydı ne yapardınız?” sorusu sorulur. Üyelerin yanıtlarının ardından değerler ile hedeflerin farkları üyelere açıklanır. Hedeflerin geçici başarımlar olduğu, değerlerin ise ömür boyunca bizi gerçekten isteğimiz doğrultuda yönlendiren pusulalar olduğu açıklanır. Bu noktada önceki oturumda kullanılan Mutluluk Pusulası öyküsünden de örnekler verilir.

3. Bunun ardından oturumun teması hakkında üyelere bilgiler verilir. İlk olarak üyelerin geçen hafta ödev olarak yaptıkları düşünme sürecinde buldukları tekrar özetlenir. Özetlemenin ardından bunları davranışa dönüştürmek noktasında üyelerin ne gibi engellere sahip oldukları, bu engellerle nasıl baş edebileceklerine ilişkin düşünceleri alınır. Değerler doğrultusunda kararlı adımlar atabilmek adına neler yaptıkları ve farklı olarak neler yapabilecekleri ele alınır. Kararlı davranış vurgusu yapılarak bunun neden önemli olduğu üyelere sorulur ve alınan yanıtlarla birlikte açıklanır. Atılacak adımların belirlenmesi sürecinde başkalarını değil kendi değerlerini merkeze alabilmeleri, adımları planlamak ve engelleri aşabilmek noktasında üyelerin yapabileceklerini paylaşmaları desteklenir.

4. Üyelerin ayrışma, gözlemleyen benlik ve an’da olmak kavramlarını da göz önünde bulundurarak harekete geçmek noktasında yaptıkları ele alınır. Her bir üye paylaşım yapmak konusunda cesaretlendirilir. Atılacak adımları belirlerken birleşmenin farkında

olmamak, an'da olamamak ve bağlamsal benlikte bulunmanın değer odaklı kararlı adımlar üzerindeki etkilerini üyelerin sorgulamaları istenir.

5. Her oturumda olduğu gibi kendinelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere bu oturumda planladıkları değerlerine ilişkin davranışlar doğrultusunda kararlı adımlar atma ödevi verilir. Bir sonraki oturuma kadar tüm haftalarını kararlı adımlar atmak ya da bu adımları planlamak noktasında yukarıda açıklanan kavramları göz önünde bulundurmaları ödev olarak verilir. Değerli Adımlarım-2 (Ek-1) formu dağıtılarak üyelerin adımlarını somut halde basamaklandırmaları istenir.

6. Ödevlendirmenin ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Bir sonraki oturumun sonlandırma oturumu olduğu vurgulanarak üyeler sonlandırmaya hazırlanır. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.

Değerli Adımlarım-2 (Ek-1)

Aşağıdaki form değerleriniz doğrultusunda atmak istediğiniz adımları ayrıntılandırmanız ve harekete geçmek için neler yapacağınıza ilişkin size yardımcı olmak üzere hazırlanmıştır. Aşağıdaki formda soldaki sütuna atmak istediğiniz adımları, sağdaki sütuna ise bu adımı atmak için izleyeceğiniz basamakları gerçekçi şekilde yazarak kendinize bir yol haritası oluşturun.

Atmak İstediğim Adımlar	Bu adımı atmak için neleri gerçekleştirmeliyim (Basamaklar)?
1.	
2.	
3.	
4.	

Dokuzuncu Oturum:

Amaç: Bu oturumda, üyelerin psikolojik bağlamda daha uyum düzeylerini arttırmalarını desteklemek, grup sürecini değerlendirmek, değişimi sürdürmek ve grubun sonlandırılması amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, psikoeğitim sürecini değerlendirmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, grubun başındaki beklentileri ve şimdiki durumlarını karşılaştırmalarını sağlamak
3. Üyelerin, duygu düzenleme süreçlerini psikolojik esneklik modeli kapsamında bütüncül olarak değerlendirmelerini sağlamak.
5. Üyelerin, değerleri doğrultusunda kararlı adımlar atmayı sürdürmeleri konusunda cesaretlenmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, kendinelik egzersizlerini grup sonrasında da sürdürmek konusunda cesaretlenmelerini sağlamak.

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

İçerik:

1. Özetleme ve ödev kontrolü
2. Dijital Öykü Gösterimi: Sonlandırma
3. Kendinelik egzersizi
4. Sürecin değerlendirilmesi
5. Sürecin özetlenmesi

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Üyelerden bir önceki oturumda verilen değer odaklı kararlı davranışlar konusunda neler

yaptıklarını paylaşmaları istenir. Ödev gerçekleştirilemediyse nedenleri ve engelleyen faktörler üzerinde durulur.

2. Özetleme ve ödev kontrolünün ardından dijital öykü gösterimine geçilir. Sonlandırma isimli öyküde süreç boyunca kullanılan öykü karakterlerinin gelişimi-değişimi yer almaktadır. Öyküden önce lider değerler doğrultusunda kararlı adımlar atmanın bizi her zaman mutlu etmeyeceğini; sadece mutlu olmak için gerçekleştirilen davranışların bizi mutluluk tuzağına çekebileceğini hatırlatır ve öyküde de üyelerin bu boyuta dikkat etmelerini ister. Öykü gösteriminin ardından üyelerin bu ve süreçte kullanılan öyküleri genel olarak değerlendirmeleri istenir.

2. Sonlandırma oturumunda olduğu üyelere tekrar açıklanarak kendinelik egzersizi gerçekleştirilir ve üyelere süreç boyunca kendinelik egzersizleri hakkında neler hissettikleri ve düşündükleri sorulur. Paylaşımların ardından egzersizleri diledikleri zaman kullanabilecekleri, bu egzersizlerin onları rahatlatmaktan öte gözlemleyen benliklerini kullanma becerilerini arttırmak amacıyla yapıldığını belirtir.

3. Sürecin değerlendirmesine geçilir. Lider oturum temaları hakkında kısaca bilgi verdikten sonra üyelerin davranışsal amaçlarını gerçekleştirme konusundaki düşünceleri ve gelişimleri değerlendirilir. Bunun ardından psikoeğitim sürecinin değerlendirilmesi ve liderin değerlendirilmesi gerçekleştirilir. Her bir üyenin paylaşımlar yapması ve cesaretlendirilmesi önem taşımaktadır. Üyelerin paylaşımlarının ardından elde ettikleri kazanımlar özetlenir ve bu kazanımları nasıl daha ileriye taşıyabilecekleri ve süreçten sonra da hayatlarında tutabilecekleri konusunda üyelerin paylaşım yapmaları istenir.

5. Lider ve üyeler birlikte süreci özetler. Sonlandırma oturumunda paylaşılanlar da özetlemenin kapsamına alınır. Süreç özetlendikten sonra üyelerin sonlandırmaya ilişkin duygu ve düşünceleri sorulur. Paylaşımlar alındıktan sonra süreç sonlandırılır.

EK-10: Dijital Öyküler ve Senaryoları

1. Öykü: İlk Oturum (<https://youtu.be/CyYBvZTJTtQ>)

Tüm karakterlerin bazı sahnelerinin birleştirilmiş hali; tanıtım amacıyla ilk oturumda gösterilecek. Yani orijinal bir içerik değil, hazırlanan animasyonların kesitlerinin birleştirilmesiyle ortaya çıkacak.

1. Öykü: Çirkin Ördek Yavrusu 2. sahne Parmak kaldırmak: Karakterimiz sınıfta arka sırada oturuyor, parmak kaldırmadan sadece öğretmene değil, arkadaşlarına bakıyor. Herkes parmak kaldırıyor ama o kaldırmıyor. O arkadaşlarına bakıyor, tüm arkadaşlarının üstünde “güzel” yazan baloncuklar çıkıyor ama onun üstünde “çirkin” yazan bir baloncuk beliriyor. Baloncuya bakıp üzülüyor.

Sınıfta herkesin arkadaşları vardı, herkesi seven birileri vardı ama beni seven biri yoktu çünkü ben çirkinim. Kantinde sıra beklerken biri önüme mi geçti, sebebi çirkin olmamdır. Öğretmen herkese söz hakkı verdi ama bana vermedi mi, ben olsam ben de çirkin birine söz hakkı vermezdim. Bunları düşündükçe daha çok üzülüyordum. Bu düşüncelerle o kadar meşguldüm ki dersleri bile dinlemekte zorlanıyordum. Söz almak için parmak kaldırmam gerektiğini düşünmüyordum bile. Zaten çirkindim, parmak kaldırırm da öğretmen bana söz verirse herkes bana bakar, herkes çirkin olduğumu düşünür diye korkuyordum.

Herkes bir anda uzadı, ben uzamadım. “Sen de uzayacaksın” deseler de beni teselli etmek için diyorlar diye düşünüyordum. Asla diğerleri gibi zarif ve güzel olamayacağımdan endişeleniyordum. Kendimden utanıyordum çünkü kendi başıma, kimse tarafından fark edilmeden sınıfta durmayı bile başaramıyordum. Bazen bana gelip bir şeyler soruyordu sınıftakiler ama ben nasıl göründüğümü düşünmekten doğru düzgün konuşamıyordum bile. Heyecanlanıyordum, korkuyordum. Mutlu olmayı kim istemez... Ben de istiyordum ama bunları hissederken mutlu olmam imkansızdı. Çirkindim ben, nasıl mutlu olabilirdim ki?

2. Öykü: Değerim Yok 6. sahne Beceriksiz Meteoroloji Uzmanı: Karakterimiz odasında kendi başına düşünüyor; düşünce balonlarıyla savaştığı bir sahne hayal ediyor. Elinde iğne ile balonları patlatıyor ama o patlattıkça daha fazla balon ortaya çıkıyor. Daha büyük ve daha fazla balon karşısında çaresiz kalıyor ve yere oturarak üzülüyor. Odasında

düşündüğü sahneye dönüyoruz ve “hava durumunu değiştirmeye çalışan bir meteoroloji uzmanı” ekrana geliyor. Hava durumunu sunarken yağmur sembolünü eliyle kovalamaya çalışıyor ama yağmur sembolü gitmiyor. Denemeye devam ediyor ama başarılı olamıyor ve o da karakterimiz gibi oturarak üzülüyor.

Bu düşünceleri bir türlü zihnimden atamıyordum. Onları değiştirmeyi de denedim, olmuyordu. Değiştiremediğim için de beceriksiz biri gibi hissediyordum. Ben düşünmeye devam ettikçe bedenimde de kötü hisler uyanıyordu.

Üstelik düşüncelerimi değiştirmeye veya onları düşünmemeye çalışmak da beni git gide yoruyordu. “Belki de düşüncelerimi değiştirme gücüm yoktur, belki de değiştiremeyeceğim şeyleri değiştirememek beni beceriksiz biri yapıyordur, acaba herkes bunu yaşıyor mudur” diye düşünüp merak etmeye başladım... Kendimi ikna etmeye çalışıyordum; bir meteoroloji uzmanı hava durumunu değiştiremezse beceriksiz olur muydu? Ama zihnimi ikna edemiyordum. Sadece ben miydim zihni kötü düşünceler üreten? Keşke düşüncelerimle savaşmak ve onları yok etmeye çalışmak yerine onlara uzaktan bakabilseydim... O zaman neler olurdu acaba?

3. Öykü: Keşke Yapmasaydım Birbiri Ardına Gelen Düşünceler: Beyaz fonda siyah puntolarla düşünceleri akmaya başlıyor, karakterimiz her düşüncüyü ilgiyle takip ediyor. Düşünceler beyaz fonu tamamen tamamen kaplayana kadar gelmeye devam ediyor. Annesinin söyledikleri, arkadaşlarının söyledikleri, öğretmenin söylediği düşünceler arka planda aktıkça karakterimiz küçülüyor. Ekran tamamen siyah olana kadar düşünceler gelmeye devam ediyor. Kafa karışıklığı ve karmaşık düşünceler karakterin yüz ifadesini değiştiriyor.

Hem eskiden yaşadıklarım, hem yaşamaktan korktuğum henüz olmamış olaylar resmen zihnimi istila etti. “Arkadaşlarına böyle yapmamalıydın, annenle ve öğretmenle konuşmalıydın, gizli gizli de olsa arkadaşlarıyla konuşmayı sürdürmeliydin, onlara açıklama borçlusun” diyordu zihnim, susmuyordu. Biraz vakit geçince de “Yarın arkadaşların senle alay edecek, kendini nasıl savunacaksın, mantıklı davranmadığın için kötü şeyler olacak, bir daha hiç arkadaşın olmayacak, kimse onlar gibi seni sevmeyecek” diyordu. Bu düşünceler ne zaman arkadaşlarımı hatırlasam ya da yan yana yürüyen iki arkadaş görsem bir anda ortaya çıkıyordu. Okulla ilgili her şeyde de aklıma geliyorlardı.

4. Öykü: Kaybolan Dost-Fıstık Köpeğin Kaybolma Sahnesi ve İçsel Monologlar:

Ana karakterin köpeği kaybettiği an. Belirsizlik, korku, endişe. Karakterin iç dünyasına dalmasını ve köpeğini arama sürecindeki düşüncelerini yansıtmalarını gösteren iç monolog. Kurtulmak için kitap okumaya çalıştığı ama düşüncelerin tekrar aklına geldiği ve anda kalamadığı gösterilecek.

Birkaç ay önce köpeğimi kaybettim. Eve döndüğümde kaybolmuştu. Her zaman dışarıda dolaşır ve akşam olmadan geri gelirdi. Ancak bir gün gelmedi. İlk başta, belki de sadece dışarıda vakit geçiriyordur ya da geç gelmiştir diye düşündüm. Ancak zaman ilerledikçe endişelenmeye başladım. Bu kayboluşun nedenini sorgulamaya başladım ve kendimi suçlu hissettim. O an onunla ilgilenmediğim için suçluluk hissettim. Belki de daha fazla zaman ayırsaydım, gitmezdi diye düşündüm. Bu düşüncelere çok üzüldüm ve pişmanlık hissettim.

O anlarda kendimi kontrol edemeyip sadece ağladım. Kafam allak bullak oldu. Neden gelmediğini düşündüm. Büyük köpekler mi saldırdı, yoksa başka biri mi aldı diye düşündüm. Ayrıca aç ve üşümüş olabilir mi diye endişelendim. Gözlerindeki bir rahatsızlık nedeniyle görmüş olamaz mı diye düşündüm. O çok akıllı bir köpekti ve istendiğinde her şeyi getirebilirdi. Bu düşünceler aklımdan geçti. Kendimi suçladım, kendime kızdım ve başına kötü bir şey gelmiş olabileceği düşüncesi beni korkuttu.

Bu kayıp, beni derinden etkiledi, sarstı ve düşüncelere sürükledi. İlk bir ay boyunca yıkıldım. Evde sessizlik hakim oldu, kimse koşup yorganı çekmedi, terlikleri saklamadı. Her şey durdu, ama bu durgunluk iyi bir şey değildi. Kendimi derslere veremedim. Uyumakta da zorlanıyordum. Ağlamaktan başımı kaldıramıyordum. Yastığım ıslandı, dört tarafı ıslandı. Çünkü acım çok derindi. Daha önce umursamaz bir insan olabilirdim, ama bu kayıp beni öylesine etkiledi ki, diğer şeylere üzülemez hale geldim. Artık öldüğünü kabullenmiş olsam da hala üzgünüm. Sadece bu konuyu düşünüyorum, aklımdan çıkaramıyorum. Kitap okuyarak kafamı meşgul etmek ve geçmişe, en sevdiğim dostumu kaybettiğim anlardan uzaklaşmaya çalıştım ama bu kaçma çabası da işime yaramıyordu.

5. Öykü: Çıkamaz Sokak 3- . sahne ve 4. Sahne

3. sahne Bilgisayar Oyunları: Ana karakter neşe ile bilgisayarda vakit geçiriyor. Heyecanla oyun oynuyor, rahatlıyor. Arada dönüp çalışma masasına bakıyor, mutsuz oluyor; bilgisayarına dönünce tekrar mutlu oluyor.

Kısa vadede bir sorun yoktu: Korkarak, düşünerek geçireceğim vakti eğlenerek geçirmeye başladım. Ama uzun vadede işler istediğim gibi gitmedi. Bu kaçışın sonuçlarıyla er geç karşılaşacaktım, karşılaştım da. Notlarım düşüyordu, ödevlerimi yetiştiremiyordum, sınavlara hazırlanamıyordum. En korktuğu şey sınavlardan düşük almak ve başarısız olarak görülmek olan biri böyle bir durumda ne yapar? Ben de onu yaptım, korkularımdan kaçabilmek için yine oyunlara ve internete daldım. Böylece kısa sürede de olsa rahatlıyordum. Kaygılarımla kavga edip onları yenemiyordum, ben onları düşündükçe onlar daha da rahatsız ediyordu beni. Düşüncelerim de öyle. Onlardan kaçmaya çalışsam da kaçabileceğim bir yer yoktu. Köpekten kaçan biri kendini kovalayan köpekten başka neyi düşünebilir ki? Ben de rahatlamak için elimden geleni yapıyordum aslında. İnsanlara yardım edebilmem için önce kafamın boş ve ders çalışmaya hazır olması gerekiyordu.

4- Sonun Başlangıcı: Ana karakterin sınavlardan düşük notlar almaya başladığı, okulda uyuduğu ve öğretmenleri tarafından ödevlerini yetiştiremediği için uyarıldığı sahneler gösteriliyor. Ana karakter karnesini alıyor; karneye bakınca üzülüyor. Her sahnenin ardından karakterin üzüntüsü daha da artıyor ve karne sahnesinden sonra parkta mutsuz şekilde düşünüyor.

Dönem sonu geldiğinde karnemde 5 tane zayıf vardı ve gerçeklerle yüzleşme vaktimin geldiğini anladım. Notlarım çok feciydi, korktuğum şeyin başıma geldiğini görüyordum. Elimde karnemle eve giderken parkta oturup düşündüm. Kendime öfkeliydim, zamanında çalışsam böyle olmayacaktı.

6. Öykü: Mutluluk Pusulası 1. sahne Açılış: Ana karakterimiz kendi başına sıkılan, odasında oturan mutsuz bir ergen. Ne yapacağına karar veremiyor. Kuşbakışı görüşte Mutluluk adlı bir nesneyi kovalıyor ama o kovaladıkça mutluluk kaçıyor. O koştukça nesne daha da uzaklaşıyor.

Bazen ne yaparsanız yapın içinizdeki sıkıntının geçmediği oluyor mu? Ben sık sık ne yapsam diye düşünürken bulurdum kendimi. Yaptığım şeyleri yapmış olmak için yaptığım, keyif alamadığım ve mutlu olsam bile yarım bir mutluluk hissettiğim uzun bir

dönemim oldu. Bu dönemde ne kadar çabalarsam da gerçekten mutlu olamıyor, yaptığım hiçbir şeyden keyif alamıyordum. Gerçekten çabalardım ama yaptığım hiçbir şeyden tam anlamıyla keyif alamamaya başladım. Ne kadar kovalarsam kovalayayım gerçek mutluluk bir şekilde kaçmayı başarıyordu. O kaçtıkça ben kovalıyordum ama o hep daha da uzaklaşmış oluyordu. Ta ki pusulamı bulana kadar.

7-Geri dönüş: Karakterimiz artık bıkmıştır. Karakterimiz uzakta güzel, güneşli, renkli yollar varken pusulanın onu kötü ve yorucu yollardan geçirdiğini görmektedir. Zaman zaman durup dinlenir ve kediyle oynar, o sırada mutlu olduğu görülmektedir. Ancak hala mutluluğa gitmek gibi bir hedefi vardır ve “Şu anda orada olmalıydım, orası çok güzel gözüküyor” diye düşünmektedir. Ayrıca üzülmemektedir. “Keşke orada olabilsem, bu aptal pusula beni çok yoruyor” düşüncesi belirir. Yine de biraz yürür, biraz oturup dinlenir ve karar anı gelir.

Yolculuğum boyunca yoruluyordum. Pusula, beni zaman zaman zorlu zeminlerde yürümeye yönlendiriyor ve fiziksel olarak yorgun düşüyordum. Ayrıca duygularım da beni yormaya başladı. Varabilecek miyim diye kaygılanıyordum. Yol bu kadar kötü olmak zorunda mı diye öfkeleniyordum. Beni tek teselli eden kedimdi. Dinlenirken onu sevmek, onunla oynamak o kadar keyifliydi ki... Kedi olmasa kesinlikle çoktan geri dönmüştüm.

Ben bu yola mutlu olmak için çıktım ama öfke ve kaygıdan başka bir şey hissetmiyordum. Tüm bu kovalamaca boyunca yalnızca kedim mutlu etti beni. Sözde mutluluğa gidiyordum ama kedim pusuladan daha çok mutlu ediyordu beni. Zaman zaman yol düzlüğe çıkıyordu ve ben mutlu oluyordum ama bu yetmezdi. Bir yandan zihnim, bir yandan duygularım sürekli dönmemi söylüyordu. Onları susturmak ve yola devam etmek, yürümekten daha zordu. Bu da yolculuğumu daha da zorlaştırıyordu. Etrafıma baktığımda tüm yolların pusulanın beni götürdüğü yoldan daha güzel olduğunu gördüm. Aklımdan “Neden bu antika beni zor yollara sürüklüyor ki?”, “Keşke şu anda orada olabilseydim” gibi düşünceler geçiyordu. Zihnim ve duygularım her konuştuğunda pusulanın yönünün değiştiğini görüyordum. Anladım ki düşüncelerim ve duygularım beni mutluluğa gitmekten alıkoyuyordu.

7. Öykü: Sinek 8. sahne- Uyku Vakti: Karakterimiz bilgisayarına bakıp oyun oynadığını hayal eder ama sineği tekrar görerek bu hayali yok olur. Aklına uyumak gelir; hızlıca

yorganın altına atlar. Yorganın altında karanlıkta bile düşünce balonları belirerek “Şu anda nerede acaba diye düşündüm, beni mi izliyor?” düşünceleri ve sineğin sevimli görüntüsünü sunar. Sinek vızıltısı yok olmuştur ama vakit geçmektedir.

Bir yandan bilgisayarımı düşündüm, keşke şu an oyun oynayabilseydim. Bu sinek bu odadan çıkmadıkça bana rahat yoktu. Ya ben odadan çıkacaktım ya o. Ya başka sineklerin de girmesi riskini göze alarak camı açacaktım ya da bu bekleyiş sürüp gidecekti. Bu düşüncelerle savaşıırken anda kalamadığımı fark ettim; şu anda odada sinek ve ben vardık. Bir şey yapmam gerekiyordu. Uyumak geldi aklıma, hemen yatağa atladım ve üstüme yorganı çektim. Yorganın altındayken bile aklımda sinek vardı. Şu anda nerede acaba diye düşündüm, beni mi izliyordu? Bunları aklımdan atamıyordum. Bir süre yorganın altında düşündükten sonra bu düşüncelerle uyuyamayacağımı anladım. Bir şey yapmam gerekiyordu. Düşüncelerin kelimelerden oluştuğunu, duygularınsa bana ait olduğu biliyordum. Benim ürettiğim kelimeler beni yapmak istediğim şeylerden alıkoyamazdı.

2. Öykü: Çirkin Ördek Yavrusu (<https://youtu.be/9PHGasDMw9I>)

1- Çocukluk Anıları: Karakterimiz ilkokul yıllarında arkadaşlarını ve kendini kıyaslamaktadır. Bunu bir sunum yapar gibi kendisinin daha kısa ve sivilceli olduğu, diğer çocuğun da sivilceli ama birkaç santim daha uzun olduğu şeklinde bize gösterir.

Kendimi çirkin hissediyorum, hissediyorum da değil; düpedüz çirkinim ben. Bu yüzden de değersiz olduğumu düşünüyorum. Üzülüyordum çünkü üzülmekten başka yapabilecek bir şeyim yoktu. Çocukluğumdan bu yana çirkin olduğumu düşündüm hep. İlkokul yıllarında, diğer çocuklarla karşılaştırıldığımda, her zaman daha farklı olduğumu düşünürdüm. Gözlük takıyordum ve diğerlerinden daha kısaydım; farklıydım. Kendime bu farkı açıklayamıyordum. Diğerleri gibi olmadığım için ise sebep aramaya başladım. “Neden böyleyim, neden diğerleri gibi değilim?” sorularına sonunda yanıt buldum. Ben “çirkinim”.

2- Parmak kaldırmak: Karakterimiz sınıfta arka sırada oturuyor, parmak kaldırmadan sadece öğretmene değil, arkadaşlarına bakıyor. Herkes parmak kaldırıyor ama o kaldırmıyor. O arkadaşlarına bakıyor, tüm arkadaşlarının üstünde “güzel” yazan baloncuklar çıkıyor ama onun üstünde “çirkin” yazan bir baloncuk beliriyor. Baloncukuna bakıp üzülüyor.

Sınıfta herkesin arkadaşları vardı, herkesi seven birileri vardı ama beni seven biri yoktu çünkü ben çirkinim. Kantinde sıra beklerken biri önüme mi geçti, sebebi çirkin olmamdır. Öğretmen herkese söz hakkı verdi ama bana vermedi mi, ben olsam ben de çirkin birine söz hakkı vermezdim. Bunları düşündükçe daha çok üzülüyordum. Bu düşüncelerle o kadar meşguldüm ki dersleri bile dinlemekte zorlanıyordum. Söz almak için parmak kaldırmam gerektiğini düşünmüyordum bile. Zaten çirkindim, parmak kaldırırım da öğretmen bana söz verirse herkes bana bakar, herkes çirkin olduğumu düşünür diye korkuyordum.

Herkes bir anda uzadı, ben uzamadım. “Sen de uzayacaksın” deseler de beni teselli etmek için diyorlar diye düşünüyordum. Asla diğerleri gibi zarif ve güzel olamayacağımdan endişeleniyordum. Kendimden utanıyordum çünkü kendi başıma, kimse tarafından fark edilmeden sınıfta durmayı bile başaramıyordum. Bazen bana gelip bir şeyler soruyordu sınıftakiler ama ben nasıl görüldüğümü düşünmekten doğru düzgün konuşamıyordum bile. Heyecanlanıyordum, korkuyordum. Mutlu olmayı kim istemez... Ben de istiyordum

ama bunları hissederken mutlu olmam imkansızdı. Çirkindim ben, nasıl mutlu olabilirdim ki?

3- Ayna Sahnesi: Ana karakterin uyanınca çirkinim düşünce balonu ortaya çıkıyor. Yüzünü yıkarken aynada kendisine bakıyor ve yüzü düşüyor, mutsuz oluyor. Aynaya bakmayı bırakıyor. Okul bahçesine tek başına çıkıyor, aklıma “sınıfa dön, sana bakacaklar, rezil olacaksın, dalga geçecekler” düşüncesi gelince okula geri giriyor.

Uyanır uyanmaz “yine çirkinim” düşüncesi geliyordu aklıma. Aynaya bakmıyordum, yanlışlıkla aynada kendimi görürsem de mutsuz oluyordum; keşke tüm aynalardan kaçmanın bir yolunu bulabilseydim ama bulamadım. Her lavaboya gidişimde aynalara bakmamak için çabalıyordum. Benim için okulda bahçeye çıkmak bile utanç vericiydi. Herkes bana bakıyor gibi gelirdi çünkü zihnim “sınıfına geri dön, herkes sana bakıyor, seninle dalga geçecekler” diyordu.

4- Düşünceler ve Kaçış: Ana karakterimiz zihninden geçen düşünceleri gözlemliyor: ““Kısa insanlar çirkindir, sivilcesi olan biri güzel olamaz, çirkinsin işte ne işin var dışarıda, arkadaşların çirkin diye dalga geçecek, sana acıdıkları için seninle konuşuyorlar, ne yaparsan yap güzel gözükmüyorsun, çirkin biri mutlu olur mu, mutlu olmayı hak etmiyorsun...”. Tüm bu düşüncelere Çirkin Ördek Yavrusu Öyküsü ismini veriyor. Burada ördek yavrularının yanında yüzen ve üstünde “BEN” yazan siyah yavru kesiti kullanılabilir.

Boş vakitlerinde arkadaşlarıyla vakit geçiren insanlara özenirdim. Benim boş vaktim yoktu ki. Çirkin olduğumu bana bin bir farklı yolla anlatan bir zihnim vardı. “Kısa insanlar çirkindir, sivilcesi olan biri güzel olamaz, çirkinsin işte ne işin var dışarıda, arkadaşların çirkin diye dalga geçecek, sana acıdıkları için seninle konuşuyorlar, ne yaparsan yap güzel gözükmüyorsun, çirkin biri mutlu olur mu, mutlu olmayı hak etmiyorsun...” Ne zaman sessiz kalsam bu düşünceler geçiyordu aklımdan. Bu düşüncelere o kadar alıştım ki onlara isim bile verdim, ne zaman zihnim böyle söylemeye başlasa “Çirkin Ördek Yavrusu Öyküsü” başladı diyordum. Ama bu sefer çirkin ördek yavrusu kuğuya dönüşmüyordu, sürekli çirkindi ve bu düşünceler döngüye alınmış bir şarkı gibi tekrar tekrar, yorulmadan aklımdan geçiyordu. Dalıp gidiyordum Çirkin Ördek Yavrusuna ve başka hiçbir şey düşünemiyordum.

5- Aileyle Yemek: Ana karakterimizi evde geçirdiği yemek yemek, aile ile konuşma gibi sahnelerin hepsinde kafasının üstünde “Çirkinim” yazan düşünce balonu ile görüyoruz. Karakterimizin sürekli kendi içinde düşünüyor, diğerleriyle ilgilenmiyor.

Evde de durumlar farklı değildi. Zihnim susmak bilmiyordu ki... Ailece yemek yiyoruz mesela, ben yine çirkin olduğumu düşünüyorum. Ailem bile beni sevmiyor ama çocukları olduğum için bana katlanıyorlar diye düşünüyordum. Bana “neyin var” dediklerinde “yok bir şey” demekle yetiniyordum çünkü zaten çirkin bir çocukları vardı. Bir de onları mutsuz etmek istemezdim.

6- Aileyle Yemek: Karakterimiz elinde telefon ile instagram benzeri bir uygulamada geziniyor, Karşısına çıkan fotoğrafları sürekli kaydırarak geçiyor, bazılarını engelliyor. Aklına bir fikir geliyor ve “Başarılı olmak zorundayım” düşünce balonu beliriyor.

Telefon biraz kafamı dağıtıyordu ama orada da güzel insanlardan başka bir şey yoktu ki. Sosyal medyada milyonlarca güzel hatta mükemmel görünümlü insan vardı. Birini engellesem öteki karşıma çıkıyordu. İnternette bile rahat yoktu; zihnim “senden daha güzel, bu da senden daha güzel” diyordu sürekli. Ben de eksik hissediyordum kendimi; güzel değilsem başka bir şeyde başarılı olmam gerekir diyordum. Yoksa çirkin ve başarısız olurdum.

7- Ders Çalışmaya Başlamak: Ana karakterimiz masasında ders çalışıyor, çirkinim yazılı düşünce balonu bu süreçte kayboluyor, yerine “Başarılıyım” düşünce balonu geliyor.

Derslerime sıkı sarılmaya karar verdim, çok başarılı olacaktım. Böylece çok başarılı ve çirkin olacaktım. En azından başarısız ve çirkin olmaktan iyiydi bu. Ne zaman okuldan kurtulup eve adım atsam masama geçip derse otururdum çünkü zihnim “en azından derslerin GÜZEL olsun” diyordu. Ders çalışırken bu düşünce beni inanılmaz motive ediyordu. Güzel olmasam bile başarılı olabilirdim.

8- Düşünceler: Ders çalışırken hata yaptığında ya da yavaş ilerlediğinde “Başarılıyım” balonunun yanında “zaten çirkinsin, bir de aptalsın, başarılı olamayacaksın. Çirkin biri başarılı olamaz” düşünceleri belirmeye başlıyor.

Ders çalışmaya başlamadan önce okulda ya da sosyal medyada güzellikten bahseden insanlar görünce kaçasım geliyordu, olumsuz her şeyi kendi üstüme alıyordum. Kötü niyetle söylenmemiş olsa bile birinin “güzel” demesi bana karşı bir söylenmiş gibi

hissettiyordu. Ama ben artık başarılı olacaktım, başarılı dendiğinde akıllara ben gelecektim. Ders çalışırken bir hata yaparsam zihnim hemen başlıyordu: “zaten çirkinsin, bir de aptalsın, başarılı olamayacaksın. Çirkin biri başarılı olamaz.”

8- Başı Dönmek: Artık “Başarılısın” balonu da soluklaşıyor ve “çirkinsin” tekrar beliriyor. Ders çalışmak için masaya oturduğunda “Çalışmak zorundasın çünkü çirkinsin” düşüncesi aklına geliyor. Masadan kalkıp uzaklaşıyor ve öykünün başındaki gibi bir sürü düşünce balonuyla düşünürken ve üzgünken karakterimizi görüyoruz.

Birkaç ay boyunca böyle gitti ancak sonrasında ders çalışmanın kendisi de bana çirkin olduğumu hatırlatmaya başladı. Hatta ders çalıştığım masayı gördüğüm anda çirkinliğimden kaçmam gerektiği geliyordu aklıma, tıpkı okul bahçesinden kaçmam gerektiği gibi. Ders çalışmamı kolaylaştırsın diye takip ettiğim sosyal medya hesaplarının gönderilerini gördüğümde bile aklıma çirkin olduğum geliyordu. Yani beni “çirkin ve başarısız” olmaktan kurtaracak tek şey artık bana sadece “çirkin” olduğumu hatırlatıyordu. Eskiden sadece okulda çirkindim, artık evde de çirkinim düşünceleri geçiyordu aklımdan. Ben ise bu düşüncelerle kavga edemeyecek kadar yorgun düşmüştüm. Ne zaman biri derslerden, netlerden bahsederse zihnim devreye giriyordu ve “çirkinsin” diyordu bana. Ben çirkin olduğumu düşünmekten kurtulmak için ders çalışmaya başlamıştım. Şimdi ders çalışmak da çirkin olduğumu söylemeye başladı. Artık çok sıkılmıştım.

Ders çalışmak da çirkin olduğumu düşünmek de beni yoruyordu. Bu durum artık benim için güzellik endişesinden başka bir şey haline gelmişti. Bu sorunu çözmem gerekiyordu. Sorun ben miydim yoksa zihnimde mi bir sorun vardı, bunu çözerek başlamaya karar verdim.

3. Öykü: Değerim Yok (<https://youtu.be/DHICfYNSJjk>)

1- Ayrılık: Karakterimiz odada tartışan anne-babasının silüetlerine sırtı dönük şekilde oturuyor; duymamak için kulaklarını tıkıyor ve ağlıyor. Sonra babası odadan çıkıp gidiyor.

Aklımda bir yıldır kurtulamadığım düşünceler var. Bu düşünceler artık yük halini aldı ve yorgunluğumun sebebi büyük ölçüde bu. Geçen yıl annem ve babam ayrıldılar, geçinemiyorlardı zaten. Asıl sorun babamın benimle daha az konuşmaya başlaması oldu.

2- Özlem: Karakterimiz babasını telefonla aramaya çalışıyor ama babası telefonu açmıyor, yine ağlıyor. Odadaki saatten farklı saatlerde aradığı ve benzer sonuçla karşılaştığını anlıyoruz.

Her zaman benimle ilgilenen, benimle konuşan babam telefonlarımı açmıyordu. Başlarda konuşuyorduk tabii ama zamanla telefonlarımı açmamaya başladı. Onunla vakit geçirmek, sohbet etmek benim için çok önemliymiş meğer.

3- Düşünceler: Telefon açılmadığında ağlarken zihninde beliren düşünceleri fark ediyor: “Seni sevmiyor, artık babanın umurunda değilsin, sevse arardı, senden nefret ediyor”. Yatağında ağlıyor ve kafasının üstünde beliren düşünceleri izliyor. Yine saat vurgusu yapılabilir.

Kafamdan atamadığım düşüncelere gelirsek... “Seni sevmiyor, artık babanın umurunda değilsin, sevse arardı, senden nefret ediyor” diye konuşmaya başlayan zihnim susmak bilmiyordu. Artık ben “babası tarafından nefret edilen, konuşulmak istenmeyen, umursanmayan” biriydim, en azından zihnim öyle söylüyordu. Gün içinde aklıma gelenleri saymazsak günümün en az 3 saatini bunları düşünmekle geçiriyordum. Bunlar aklıma geldikçe üzülüyordum, değersizmişim gibi hissediyordum. Çünkü zihnimin söyledikleri yenilir yutulur cinsten değildi.

4- Kendini suçlama: zihninin kendine yönelik yıkıcı düşüncelerini görüyor. ““senin yüzünden boşandılar zaten, sen iyi biri olsaydın senin hatırın için bile olsa ayrılmazlardı” düşünceleri daha da mutsuz ve yorgun olmasına sebep oluyor.

Üstelik zihnim bununla da kalmıyordu, “senin yüzünden boşandılar zaten, sen iyi biri olsaydın senin hatırın için bile olsa ayrılmazlardı” diyordu. Ben kötü biriydim, ailemin

ayrılması benim suçumdu. Bunlar aklıma gelince suçluluk hissediyordum. Resmen kendi zihnim bana işkence yapıyordu. Böyle düşünmekten çok sıkıldım ve artık düşünmek beni yoruyordu. “Yeter bu kadar düşündüğüm, umursamayacağım artık onu” dediğimde ise zihnim “babasını sevmiyorsun, ailesine değer vermiyorsun, sorumsuz birisin, baban bu yüzden senle konuşmuyor” diyordu.

4- Müzik Dinleme: Müzik dinlerken bile düşünceler susmuyor, müziğin sesi kısılıyor ve düşünceler cızırtı şeklinde onun müziği duymasını engelliyor.

Uyumak, ağlamak ve müzik dinlemek bana biraz iyi geliyordu ama bunları yapmaya çalışırken bile zihnimi susturamıyordum. Neden bu kadar konuşuyordu ki? Çözüm yolları aradım ama zihnimin içinden gelen düşünceleri nasıl değiştirebilirim ki? Bu sefer de “ne kadar beceriksizsin, kendi zihnini bile susturamıyorsun” diyordu zihnim bana. Ben beceriksiz biriydim artık, zihnimin bana yalan söyleyecek hali yok ya. Hem niye yalan söylesin bana?

5- Annesiyle Paylaşamama: Annesiyle yan yana oturuyor, kafasında düşünceler var; onları eliyle dağıtmaya çalışıyor ve ifadesiz bir yüze sahip. Annesinin anlamasını istemiyor.

Anneme de bir şey anlatamıyorum, o da üzülür, belki yine kavga ederler diye korkuyorum. Düşünürken ellerim titriyor, karnım ağrıyor. Her gün ağlamaktan yoruluyorum ama bu acıdan kurtulamıyorum. Uyumak, sadece bir kaçış yolu gibi geliyor. Ama uyandığımda yine aynı acıları yaşamaya başlıyorum.

5- Babasıyla Anılar: Babasıyla tekrar yan yana olduğunu, beraber film izlediklerini, sohbet ettiklerini hayal ettiği bir sahne geliyor. Babasıyla sarılıyorlar ve eski düşünceler yok oluyor ama son sahnede “Ya yine giderse” düşüncesi beliriyor ve karakterimiz üzülüyor.

İçimdeki bu savaşı sona erdirmek istiyorum. Babamı anlamak, onunla iletişim kurmak ve neden böyle davrandığını öğrenmek istiyorum. Belki de bir gün cesaretimi toplar, babama neden benimle görüşmediğini sormak isterim. Ve belki de annemle bu yükü paylaşırım, onun sevgisini ve desteğini hissederim. Güçlü olmak istiyorum, kendi ayaklarımın üstünde durabilmek istiyorum. Ve belki bu sayede zihnimle olan bu savaşımı bir gün kazanabilirim.

6- Beceriksiz Meteoroloji Uzmanı: Karakterimiz odasında kendi başına düşünüyor; düşünce balonlarıyla savaştığı bir sahne hayal ediyor. Elinde iğne ile balonları patlatıyor ama o patlattıkça daha fazla balon ortaya çıkıyor. Daha büyük ve daha fazla balon karşısında çaresiz kalıyor ve yere oturarak üzüyor. Odasında düşündüğü sahneye dönüyoruz ve “hava durumunu değiştirmeye çalışan bir meteoroloji uzmanı” ekrana geliyor. Hava durumunu sunarken yağmur sembolünü eliyle kovalamaya çalışıyor ama yağmur sembolü gitmiyor. Denemeye devam ediyor ama başarılı olamıyor ve o da karakterimiz gibi oturarak üzüyor. Birden eğlenceli-komik bir müzik çalmaya başlıyor ve aynı düşünce balonları olmasına rağmen karakterimiz gülümseyerek bu düşüncelere bakıyor.

Bu düşünceleri bir türlü zihnimden atamıyordum. Onları değiştirmeyi de denedim, olmuyordu. Değiştiremediğim için de beceriksiz biri gibi hissediyordum. Ben düşünmeye devam ettikçe bedenimde de kötü hisler uyanıyordu.

Üstelik düşüncelerimi değiştirmeye veya onları düşünmemeye çalışmak da beni git gide yoruyordu. “Belki de düşüncelerimi değiştirme gücüm yoktur, belki de değiştiremeyeceğim şeyleri değiştirememek beni beceriksiz biri yapmıyordur, acaba herkes bunu yaşıyor mudur” diye düşünüp merak etmeye başladım... Kendimi ikna etmeye çalışıyordum; bir meteoroloji uzmanı hava durumunu değiştiremezse beceriksiz olur muydu? Ama zihnimi ikna edemiyordum. Sadece ben miydim zihni kötü düşünceler üreten? Keşke düşüncelerimle savaşmak ve onları yok etmeye çalışmak yerine onlara uzaktan bakabilseydim... O zaman neler olurdu acaba? “Seni sevmiyor, artık babanın umurunda değilsin, sevse arardı, senden nefret ediyor” düşünceleri tekrar aklıma geliyordu. Ancak bu sefer arka planda eğlenceli bir müzik vardı. Böyle olduğu zaman düşünceler o kadar da canımı yakmıyordu. Düşünceleri duysam bile fon müziği değiştiği zaman o kadar da zorlayıcı olmamaya başladı. Düşüncelerimi değiştiremiyordum ama onları nasıl duyacağımı ve değerlendireceğimi değiştirebiliyordum.

4. Öykü: Kaybolan Dost-Fıstık (<https://youtu.be/fEt581BbzNI>)

Başlangıç Sahnesi: Öykünün başında, ana karakterin günlük yaşamını ve mutlu anlarını yansıtan sahneler: karakterin dışarıda vakit geçirme, kitap okuma ve sosyal etkinliklerle nasıl mutlu olduğunu gösteriyoruz.

10. sınıf öğrencisiyim ve genellikle sosyal aktivitelerle ve dışarıda vakit geçirmekle mutlu olurum. Ayrıca kitap okumayı da çok severim, özellikle romanlar benim için bir kapı gibi.

Anlık hislere kapılmam, durup düşünürüm. Çünkü hislere kapılırsam tüm günümü olumsuz etkileyebilir, bu yüzden kendimi biraz kontrol altına almak benim için önemli. En azından Fıstık gidene kadar böyleydi.

Köpeğiyle Mutlu Anlar: Ana karakterin köpeği Fıstık ile geçirdiği mutlu anları gösteren sahneler. Bu sahnelerde karakter ve köpeği arasındaki bağı vurgulanacak.

Köpeğimle sık sık yürüyüşe çıkardık; bir çocuk gibi neşeliydi. Sürekli kuyruğunu sallıyor, heyecanla sağa sola koşturuyor, her gördüğü şeye ilk defa görüyormuş gibi heyecanla yaklaşıyordu. Onun en sevdiği oyuncak bir tenis topuydu ve onu gördüğünde oyun zamanının geldiğini anlayarak dikkatle topa bakar, kuyruğunu sallardı. Topu fırlattığımda her seferinde hayatındaki en eğlenceli an buymuş gibi neşeyle koşar ve bana getirirdi. Ben de topu alır, ona sarılır ve mutluluğunun sıcaklığıyla mutlu olurum. Yorulup uyuduğunda bile adını söyleyince bir anda kalkıp o enerjisiyle yanıma gelirdi, ben de kafasını sever, ona yiyecek verirdim.

Köpeğin Kaybolma Sahnesi ve İçsel Monologlar: Ana karakterin köpeği kaybettiği an. Belirsizlik, korku, endişe. Karakterin iç dünyasına dalmasını ve köpeğini arama sürecindeki düşüncelerini yansıtmalarını gösteren iç monolog. Kurtulmak için kitap okumaya çalıştığı ama düşüncelerin tekrar aklına geldiği ve anda kalamadığı gösterilecek.

Birkaç ay önce köpeğimi kaybettim. Eve döndüğümde kaybolmuştu. Her zaman dışarıda dolaşır ve akşam olmadan geri gelirdi. Ancak bir gün gelmedi. İlk başta, belki de sadece dışarıda vakit geçiriyordur ya da geç gelmiştir diye düşündüm. Ancak zaman ilerledikçe endişelenmeye başladım. Bu kayboluşun nedenini sorgulamaya başladım ve kendimi suçlu hissettim. O an onunla ilgilenmediğim için suçluluk hissettim. Belki de daha fazla zaman ayırsaydım, gitmezdi diye düşündüm. Bu düşüncelere çok üzüldüm ve pişmanlık hissettim.

O anlarda kendimi kontrol edemeyip sadece ağladım. Kafam allak bullak oldu. Neden gelmediğini düşündüm. Büyük köpekler mi saldırdı, yoksa başka biri mi aldı diye düşündüm. Ayrıca aç ve üşümüş olabilir mi diye endişelendim. Gözlerindeki bir rahatsızlık nedeniyle görmüş olamaz mı diye düşündüm. O çok akıllı bir köpekti ve istendiğinde her şeyi getirebilirdi. Bu düşünceler aklımdan geçti. Kendimi suçladım, kendime kızdım ve başına kötü bir şey gelmiş olabileceği düşüncesi beni korkuttu.

Bu kayıp, beni derinden etkiledi, sarstı ve düşüncelere sürükledi. İlk bir ay boyunca yıkıldım. Evde sessizlik hakim oldu, kimse koşup yorganı çekmedi, terlikleri saklamadı. Her şey durdu, ama bu durgunluk iyi bir şey değildi. Kendimi derslere veremedim. Uyumakta da zorlanıyordum. Ağlamaktan başımı kaldıramıyordum. Yastığım ıslandı, dört tarafı ıslandı. Çünkü acım çok derindi. Daha önce umursamaz bir insan olabilirdim, ama bu kayıp beni öylesine etkiledi ki, diğer şeylere üzülemez hale geldim. Artık öldüğünü kabullenmiş olsam da hala üzgünüm. Sadece bu konuyu düşünüyorum, aklımdan çıkaramıyorum. Kitap okuyarak kafamı meşgul etmek ve geçmişe, en sevdiğim dostumu kaybettiğim anlardan uzaklaşmaya çalıştım ama bu kaçma çabası da işime yaramıyordu.

Karakterin Üzüntüsü: Ana karakterin Fıstık'ın kaybıyla başa çıkmaya çalışırken yaşadığı depresyon ve üzüntü anlarını gösteren sahneler. Yatakta ağlama vb.

Fiziksel olarak nasıl görüldüğüm içimdeki acıyı ve mutsuzluğu daha da artırıyor. Gözlerim kızardı, yüzüm soldu, gözlerim şişti. Ama hissettiğim acı ve mutsuzluk daha baskındı. Zamanla bu acının hafiflemesini beklemek dışında bir şey yapamaz oldum. Kimseyle konuşmak istemedim, çünkü kimse gerçekten ne yaşadığımı anlayamazdı. “Psikolojik danışmana git” gibi tavsiyeler alıyordum, ancak bunlar benim için yeni bilgiler değildi. Ağlamamam gerektiğini, gözlerime yazık olduğunu biliyordum. Bana gerçekten yardımcı olabilecek şeyleri paylaşırsalar daha iyi olurdu.

Duygularımı kontrol etmeye çalıştım, ama aklımdan başka bir şey geçmedi. Gözlerim sık sık Fıstık'ın fotoğraflarına kayardı ve yine ağlamaya başladım. Zamanın geçmesini beklemekten başka bir şey yapamadım. Kendimi meşgul etmek normalde iyi gelir, ancak bu kez işe yaramadı. Kitap okuma alışkanlığım bile kayboldu. Kendimi bir çıkmazın içinde hissettim.

Mutsuzluğumu yenmeyi istedim, duygularımdaki değişimi kontrol etmek istedim ama bu acının altından kalkmak kolay değildi. Uyuyamadım, iştahım kapandı. Fiziksel dünya etkisi altında kalmış gibiydi, ama bu acıyı ve mutsuzluğu hafifletmek için bir şey yapamıyordum. Ağlamak normalde rahatlatıcı olabilirdi ancak bu kez ağlamak bile yoruyordu.

Belki de bu kaybın etkisiyle kendimi salmaktan başka bir şey yapamadım. Çünkü acım dayanılmazdı ve hafiflemesi için zaman gerekiyordu. Herkes tavsiyelerde bulunuyordu, ama ben bu anı yaşarken gerçekten ne hissettiğimi anlatamamıştım. Konuşmak istemememin nedeni, kimse bu acıyı gerçekten anlayamamış olmasıydı.



5. Öykü: Keşke Yapmasaydım (<https://youtu.be/rPK2ptIcdJA>)

Ana Karakter Sahnesi: Ekrana geliyor ve üzgün şekilde diyalog başlıyor. Karakterimizin kucağında bir kedisi var ve üzgün olsa da kediyi seviyor, kafasını okşuyor.

Son yaşadığım bu olay, hayatımda bir çatışma ve karmaşa fırtınasının başlamasına neden oldu. Artık bu olayı düşünmekten günlük işlerimi bile yapamıyordum.

Veli Toplantısı Kesiti: Öğretmen annesiyle bir şeyler konuşuyor ve annesi üzülüyor. Veli toplantısında, öğretmenin ana karakterin annesine arkadaşlarının olumsuz etkisi hakkında ne söylediğini gösteren bir sahne. Öğretmen, annenin yanında ana karakterin arkadaşlarını eleştirirken, ana karakterin ifadesi umutsuzluğunu yansıtıyor.

Okulda yapılan toplantıda öğretmenim anneme arkadaşlarımdan beni olumsuz etkilediklerini söyledi.

Evde Aile ile Tartışma: Karakterimiz evine geliyor, kapıdan girince anne ve babasının onu beklediğini görüyor. Daha sonra karakterimiz üzgün şekilde bize bakarken anne ve babası arkadan sinirli şekilde konuşuyor. Karakterimizin yüz ifadesi endişeli-üzgün. Odada bir kedi de var ve sahnenin bir köşesinde o kedi de yer alıyor. Bu sahnede kediyi görünce mutlu olup kafasını okşuyor ama ilerledikçe kediye hiç bakmıyor, kediyi görse de mutlu olamıyor.

Annem de bana bunu defalarca söyledi ve onlarla konuşmamam gerektiğini vurguladı. Onlar benim en yakın arkadaşlarımdı ve artık onlarla konuşmamam gerekiyordu çünkü konuşursam annem bana çok kızabilirdi. Tabii bu evde olacaklar, okulda durum çok daha kötüydü. Bir gün önce beraber gezdiğim en yakın arkadaşlarımla konuşamıyordum.

Arkadaşlarla Karşılaşma: Ana karakterin arkadaşlarıyla okul koridorunda karşılaştığı bir sahne. Arkadaşları ne olduğunu sorar ve ama karakter arkasını dönüp üzülüyor, hiçbir şey söyleyemiyor. Arkadaşlarının endişeli, şaşkın ve öfkeli ifadeleri, ana karakterin içinde bulunduğu durumu yansıtıyor. Uzaklaşmak istiyor ama kaçıp gidemiyor. Kediyi görüyor ve önceki sahnedeki gibi ilgiyle yaklaşp kediyi sevmiyor, sadece gülümsüyor ama yavaşça mutsuz durumuna geri dönüyor.

Onlar da sebebini soruyorlardı ama onlara “öğretmen sizin kötü arkadaşlar olduğunuzu düşünüyor, ben de bu yüzden sizinle konuşamam” diyemezdin. “Annem sizle

konuşmamı istemiyor” dersem bu sefer ezik gibi görünecektim. Ben de susmayı tercih ettim. Ta ki arkadaşlarım artık benle konuşmayana kadar. Tüm bu düşüncelerle boğuşurken eskiden keyif aldığım şeyler artık ilgimi çekmemeye başlamıştı. Normalde mutlu olduğum şeyler artık beni mutlu etmiyordu. Sık sık düşüncelere dalıp gidiyordum. Benim için şimdi diye bir şey kalmamıştı, sürekli aklım yaşadıklarımıydı. Derste dalıp gidiyordum, öğretmenin uyarısı ile kendime geliyordum.

Anne-Arkadaşlar Sahnesi: Ekranın bir yanında anne figürü, diğer yanda arkadaşları; seçim yapamamanın verdiği kararsızlık sergileniyor. Karakterler ekranda kayboluyor ve karakterimiz bir boşlukta yalnız kalıyor; boşluk hissi için siyah fon kullanılabilir. “Yalnız kaldım” dediği anda kedi beliriyor, kedi karakterimizin yanında ama karakterimiz görmesine rağmen kediyle hiç ilgilenmiyor.

Bir yanda annem vardı, bir yanda arkadaşlarım... Bu seçim yapılamayacak kadar açık bir durumdu ama büsbütün yalnız kaldım. Zihnimin söyledikleri hariç sessizliğe bürünmüştüm ve fazlasıyla mutsuzdum. Sürekli geçmişin pişmanlıklarını ve geleceğin kaygılarını düşünmekten şimdiyi düşünmeye vaktim kalmıyordu. Ne yediğim yemeğin tadını alabiliyordum, ne kedimi severken zevk alıyordum ne de ders çalışarak geleceğim için bir şeyler yapabiliyordum. Sonuçta daha karamsar hale geliyor ve yalnız kalıyordum.

İçsel Konuşmalar Sahnesi: Ana karakterin içsel düşünceleri, monolog şeklinde. Aklından geçen düşünceler yazı olarak arka planda yer alıyor; karakter bunları düşünerek mutsuz şekilde oturuyor, ağlıyor. Hissedilen suçluluk ve kafa karışıklığına ilişkin düşünceler yer fonda akarken bunlarla savaşmanın zorluğu yüzüne yansıyor. Kedi yanında ama karakterimiz kediyle hiç ilgilenmiyor, kediye bakmıyor bile.

Öncelikle öğretmenin anneme bunları söylemesi, neden bunları söyledi ki? Neden kendi işine bakmıyor, neden arkadaşlarımın kötü olduğunu düşündü? Acaba herkese benzer şeyler mi söylüyordu ya da beni ve arkadaşlarımı başkasıyla mı karıştırdı? Sonra annem, neden kızına böyle bir şey yaptı ki? Beni arkadaşlarımdan ayırdı, onları tanıyordu aslında. Annemin beni ve arkadaşlarımı savunmasını isterdim. Ya da bir açık kapı bırakarak bizi suçumuz her neyse o konuda uyarmasını. Neden bana böyle davrandı, hiçbir fikrim yok. Asla da olamayacak sanırım ama kendimi düşünmekten alamıyordum. Olay bir ay önce oldu ama ben bu düşüncelerden bir türlü çıkamadım. Geçip gitmiş şeyleri düşünüp

duruyordum. Artık hiçbir şeyden keyif alamıyordum, mutlu olmak hakkım değilmiş gibi hissediyordum. Keşke sadece bunlar olsa.

Arkadaşlarla Konuşamama Sahnesi: Ana karakterimiz hayal kuruyor ve arkadaşlarının ona gelip bağırıp çağırdığını, sinirlendiğini ve onu yalnız bıraktıklarını görüyor. Arkadaşlarının hepsi öfkeli yüz ifadesine sahip. Karakter beyaz fonun ortasında yalnız kalıyor. Kedi de var ama karakterimiz bu sahnede de kediyle ilgilenmiyor.

Diğer taraftan arkadaşlarım ne söyleyecek diye kaygılanıyordum. Ya yarın gelirler de bana “sen çok kötü birisin” derlerse diye korkuyordum. Bana hiç böyle demediler ama ya yarın derlerse? Bu sorunu bir türlü çözemiyorum. Ne yapacağım, nasıl yapacağım, onlara ne diyeceğim, kendimi nasıl savunacağım... Bir türlü işin içinden çıkamıyorum.

Birbiri Ardına Gelen Düşünceler: Beyaz fonda siyah puntolarla düşünceleri akmaya başlıyor, karakterimiz her düşünceyi ilgiyle takip ediyor. Düşünceler beyaz fonu tamamen tamamen kaplayana kadar gelmeye devam ediyor. Annesinin söyledikleri, arkadaşlarının söyledikleri, öğretmenin söylediği düşünceler arka planda aktıkça karakterimiz küçülüyor. Ekran tamamen siyah olana kadar düşünceler gelmeye devam ediyor. Kafa karışıklığı ve karmaşık düşünceler karakterin yüz ifadesini değiştiriyor.

Hem eskiden yaşadıklarım, hem yaşamaktan korktuğum henüz olmamış olaylar resmen zihnimi istila etti. “Arkadaşlarına böyle yapmamalıydın, annenle ve öğretmenle konuşmalıydın, gizli gizli de olsa arkadaşlarınla konuşmayı sürdürmeliydin, onlara açıklama borçlusun” diyordu zihnim, susmuyordu. Biraz vakit geçince de “Yarın arkadaşların senle alay edecek, kendini nasıl savunacaksın, mantıklı davranmadığın için kötü şeyler olacak, bir daha hiç arkadaşın olmayacak, kimse onlar gibi seni sevmeyecek” diyordu. Bu düşünceler ne zaman arkadaşlarımı hatırlasam ya da yan yana yürüyen iki arkadaş görsem bir anda ortaya çıkıyordu. Okulla ilgili her şeyde de aklıma geliyorlardı.

Yorgunluk: Ana karakterimiz yatağında uzanıyor, gözleri açık. Sadece düşünüyor, ders çalıştığı masaya ve kitaplara bakıyor ama kalkmıyor. Yemek masasına geçiyor, yemeğini yemiyor, bekliyor. Kedi de yanındaki sandalyede oturuyor, karakterimiz kediye bakmıyor. Kedi karakterimizle ilgilenmeye çalışıyor, patisini uzatıyor, ona bakıyor. Ama karakterimiz kedi yokmuş gibi davranıyor.

Gündelik işlerimi sürdürmek günden güne daha da zorlaşıyordu. Derslere odaklanmak bile neredeyse imkansız hale gelmişti çünkü aklım sürekli olarak arkadaşlarımdaydı. Ev ödevlerini düşünmek yerine, neden bu noktaya geldiğimi anlamaya çalışıyordum. Arkadaşlarımla olan ilişkimdeki bu karmaşıklık, işlerimi aksatmama neden oldu ve üzüntü içinde sıkışıp kaldım. Ben bu düşüncelere dalıp gittiğimde benim için önemli olan şeyleri kaçıırıyordum ve düşünmem gereken daha fazla sorunum oluyordu.

Ne yapacağımı bilemiyorum ama geçmiş ve gelecek beni çok zorluyor. Keşke ikisi dışında bir seçeneğim olsa. Geçmiş geçip gitti ama keşke geleceği değiştirebilsem. Korktuğumun başıma gelmesinden korkuyorum; ya arkadaşlarım bana kötü şeyler söylerse? Sonsuza kadar bu düşüncelerden kurtulamayacağım ve hiçbir şeyden keyif alamayacağım diye düşünmeye başlamıştım.

Müzik Dinleme: Kulaklıkla müzik dinlerken bir yanda telefonuna bakıyor, rahatlayıp gülümsüyor. Ama kulaklığı çıkardığında yine yalnız kaldığını hissediyor. Kedi yanında duruyor. Sahne biterken karakterimiz kediye bakıp gülümsüyor ve elini kedinin kafasına uzatıyor.

Müzik dinlemek ve internette takılmak bu süreçte beni biraz rahatlatan şeylerdi. Ancak hala içimdeki bu yükü taşımak, günlük işlerimi daha da zorlaştırdı. Müzik, sanki içimdeki karışık düşünceleri biraz olsun hafifletiyordu. Ama müzik o anlık bir kaçıştı, müzik bittiğinde gerçekler geliyordu.

6. Öykü: Çıkmaz Sokak (<https://youtu.be/ZYasLTSzARM>)

1- Liseye Geçiş: Ana karakter “LİSE” yazan bir binanın önünde ailesiyle bekliyor, anne ve babası yanında ona bir şeyler söylüyorlar. Okula gitmek için evde hazırlanırken de anne babası ana karaktere konuşma balonlarıyla “çalışmalısın” ve “üniversiteyi kazanmak zorundasın” diyorlar.

Liseye geçtiğimde derslerin daha da zorlaşacağını biliyordum. Ailem ve öğretmenlerim sürekli daha fazla çalışmam gerektiğini, yoksa üniversiteyi kazanamayacağımı söylüyorlardı. Ben de hedefimdeki üniversiteye gitmek istiyordum ama notlarımın düşmesinden korkuyordum. O kadar korkuyordum ki... “Ya üniversiteyi kazanıp hayalimdeki geleceğe ulaşamazsam” düşüncesi aklımdan geçiyordu. Bu düşüncemi “ailem bana ne der, arkadaşlarım kazanıp gider de ben gidemezsem ne yaparım, rezil olacağım” gibi düşünceler izliyordu. Ben ise bunları bir türlü aklımdan çıkaramıyordum.

2- Korku ve Endişe: Ana karakter ders çalıştığı masada kitapların içinde oturuyor, yüzünde korku var. Konuşma balonlarıyla gösterilen “Ya kazanamazsam, aileme ne söylerim” düşünceleri aklına geliyor. Bu düşünceler geldikçe kafasını masaya koyuyor ve defteriyle kitabını kenara itiyor ve odanın kenarında ışıldayan bilgisayarını görüyor.

Ne zaman bu düşünceler aklıma gelse kaygılanıyordum. Bana hayatta en çok keyif veren şey insanlara yardım etmektir; üniversitede hemşirelik okuyarak insanlara hep yardım etme fırsatı bulacaktım. Bu benim için o kadar önemliydi ki düşündükçe kaygım artıyordu. Kafamı bir şekilde boşaltmam gerekiyordu. Çünkü rahatlayamazsam ders çalışamazdım ve notlarım düşerdi, korktuğum başıma gelirdi. Böylece beni rahatlatacak şeylerin peşinde koşmaya başladım: Bilgisayar oyunları, internet, sosyal medya... Bunlar beni hemen rahatlatıyordu, aklımdaki korkular adeta uçup gidiyordu. Adeta kayboluyordum, orada kimse bana dersleri hatırlatmıyordu, kapılıp gidiyordum ve bu mükemmeldi. Benim gibi aşırı düşünen biri için bulunmaz fırsattı bu. Hem böylece ders çalışarak benim için önemli olan meslek ve insanlara yardım edebilmek için kafamı boşaltmış olacaktım.

3- Bilgisayar Oyunları: Ana karakter neşe ile bilgisayarda vakit geçiriyor. Heyecanla oyun oynuyor, rahatlıyor. Arada dönüp çalışma masasına bakıyor, mutsuz oluyor; bilgisayarına dönünce tekrar mutlu oluyor.

Kısa vadede bir sorun yoktu: Korkarak, düşünerek geçireceğim vakti eğlenerek geçirmeye başladım. Ama uzun vadede işler istediğim gibi gitmedi. Bu kaçışın sonuçlarıyla er geç karşılaşacaktım, karşılaştım da. Notlarım düşüyordu, ödevlerimi yetiştiremiyordum, sınavlara hazırlanamıyordum. En korktuğu şey sınavlardan düşük almak ve başarısız olarak görülmek olan biri böyle bir durumda ne yapar? Ben de onu yaptım, korkularımdan kaçabilmek için yine oyunlara ve internete daldım. Böylece kısa sürede de olsa rahatlıyordum. Kaygılarımla kavga edip onları yenemiyordum, ben onları düşündükçe onlar daha da rahatsız ediyordu beni. Düşüncelerim de öyle. Onlardan kaçmaya çalışsam da kaçabileceğim bir yer yoktu. Köpekten kaçan biri kendini kovalayan köpekten başka neyi düşünebilir ki? Ben de rahatlamak için elimden geleni yapıyordum aslında. İnsanlara yardım edebilmem için önce kafamın boş ve ders çalışmaya hazır olması gerekiyordu.

4- Sonun Başlangıcı: Ana karakterin sınavlardan düşük notlar almaya başladığı, okulda uyuduğu ve öğretmenleri tarafından ödevlerini yetiştiremediği için uyarıldığı sahneler gösteriliyor. Ana karakter karnesini alıyor; karneye bakınca üzülüyor. Her sahnenin ardından karakterin üzüntüsü daha da artıyor ve karne sahnesinden sonra parkta mutsuz şekilde düşünüyor.

Dönem sonu geldiğinde karnemde 5 tane zayıf vardı ve gerçeklerle yüzleşme vaktimin geldiğini anladım. Notlarım çok feciydi, korktuğum şeyin başıma geldiğini görüyordum. Elimde karnemle eve giderken parkta oturup düşündüm. Kendime öfkeliydim, zamanında çalışsam böyle olmayacaktı.

5- Düşünme: Ana karakterin parkta oturup düşünmeye devam ediyor, üzgün. Kendisine öfkeleniyor. Parkta sonbahar atmosferi var, yapraklar uçuşuyor.

İstmeden kendimi bir döngüye sokmuştum ve şimdi buradan nasıl çıkacağımı bulmam gerekiyordu. Korkumla savaşmak çözüm sunmuyordu, ondan kaçarken de korktuğumu başıma gelmişti. Çalışmam ve telafi etmem gerektiğini biliyordum ama “zaten korkuyorsun, kim uğraşacak, nasıl başaracaksın ki zaten” diyordu zihnim. Onu dinlersem bilgisayarına kavuşurdum ama sene sonunda olmasından korktuğum şeyin tam ortasında olacağımdan da emindim. Bu döngüden kurtulmam gerekiyordu ama nasıl?

6- Bilgisayara Kavuşma: Ana karakter üzgün bir yüz ifadesiyle tekrar bilgisayarının başına geçiyor. Bilgisayarını açtığında konuşma balonlarıyla “Hep bilgisayar yüzünden

notların düştü, hala oyun derdindesin” düşünceleri geliyor. Eskisi gibi mutlu olamıyor. Çalışma masasına bakıyor ve yine üzüılıyor.

Bu düşüncelerle boğuşırken biraz rahatlamak için yine bilgisayarımı açtım ama işler eskisi gibi olmadı. Zihnim “Hep bilgisayar yüzünden notların düştü, hala oyun derdindesin” diyordu. Yani beni kaygılarımdan kurtaran bilgisayarım da kaygılarımı yüzüme vurmaya başlamıştı. Ne yapacağımı bilmiyordum. Bilgisayarı hayatımdan çıkarsam korkumla nasıl başa çıkacaktım? Dersleri hayatımdan çıkarsam hedeflerime nasıl ulaşacaktım? Korkuma ve kaygıma gelince, bir çarem yoktu. Gerçekten ne istediğimi bulmalıydım, istediğim şey düşük notlar almak değildi tabii. Bir yol haritasına ihtiyacım vardı.



7. Öykü: Mutluluk Pusulası (https://youtu.be/bn_eipR4p_w)

1- Açılış: Ana karakterimiz kendi başına sıkılan, odasında oturan mutsuz bir ergen. Ne yapacağına karar veremiyor. Kuşbakışı görüşte Mutluluk adlı bir nesneyi kovalıyor ama o kovaladıkça mutluluk kaçıyor. O koştukça nesne daha da uzaklaşıyor.

Bazen ne yaparsanız yapın içinizdeki sıkıntının geçmediği oluyor mu? Ben sık sık ne yapсам diye düşünürken bulurdum kendimi. Yaptığım şeyleri yapmış olmak için yaptığım, keyif alamadığım ve mutlu olsam bile yarım bir mutluluk hissettiğim uzun bir dönemim oldu. Bu dönemde ne kadar çabalasam da gerçekten mutlu olamıyor, yaptığım hiçbir şeyden keyif alamıyordum. Gerçekten çabalardım ama yaptığım hiçbir şeyden tam anlamıyla keyif alamamaya başladım. Ne kadar kovalarsam kovalayayım gerçek mutluluk bir şekilde kaçmayı başarıyordu. O kaçtıkça ben kovalıyordum ama o hep daha da uzaklaşmış oluyordu. Ta ki pusulamı bulana kadar.

2- Mutluluk Pusulasının Keşfi: Mutluluğu kovalamanın verdiği yorgunlukla oturuyor. Boynunda kolye gibi asılı duran şeyi çıkarıyor ve bunun bir pusula olduğunu görüyoruz. Biraz kurcalıyor, etrafına bakıyor. Sonrasında kapağını açıyor. Mutluluk pusulasının tanıtılması için yönleri gösteren smileyler var. Yön harfleri yerine kuzeyde Mutlu, güneyde üzgün, doğuda öfkeli, batıda tiksinişmiş bir smiley gözüküyor. Sonra bir anda pusula çılgınlar gibi dönmeye başlıyor. Karakterimizin heyecanlı yüzü birden düşüyor, hayal kırıklığına uğruyor.

Yıllardır boynumda taşıdığım, hep yanımda olan ancak hayatın koşturmacasında bu nedir diye bakmadığım bu mutluluk pusulasını elime aldım. Tozlu, eski bir kapağı vardı ama açtığım anda daha yeni yapılmış gibi pırıl pırıl duruyordu. Çalışıp çalışmadığını test etmek için önüme uzattım ve okun çılgınlar gibi döndüğünü gördüm. Nasıl olacaktı da bu pusula beni mutluluğa götürecekti?

3- Hayal Kırıklığı: Karakterimiz pusulayı daha dikkatle incelemeye başlıyor, pusulayı elinden masaya bırakıyor ve pusula duruyor. O sırada pusulanın kendisine göre değiştiğini fark ediyor. Aklındaki düşüncelere göre pusulanın gösterdiği yön değişiyor: Karakterin hissettikleri smileylerle veya hava durumuyla ifade edilebilir, pusulanın da ona uygun şekilde değiştiğini görürüz. Kuşbakışı şekilde karakterin hedefe vardıktan sonra başka bir yöne gittiği ve bu şekilde uzun bir yol kat ettiği gösterilebilir.

Uzun uzun kurcaladım onu, bana yön göstermesi gereken pusula sürekli farklı yerleri gösteriyor ve güven vermiyordu. Pusulaya bakarken içimdeki yorgunluğun ve kaygının arttığını hissediyordum. Mutluluğu aramak için pusulaya ihtiyacım vardı ama pusula bazen aklımdan geçenlere göre farklı yerleri gösteriyordu. Pusula bana mutluluğu gösteriyordu ama bu mutluluğu bulmak hiç de kolay değildi. Gözlerim pusulanın üzerine kayarken, içimdeki karmaşıklık da gitgide artıyordu. Pusula, mutluluğun yönünü gösteren bir hazineydi, ancak bu hazineyi bulmak hiç de kolay değildi. İşte duygularım ve düşüncelerim, bu zorlu yolculukta beni sık sık başka yönlere çekiyor ve yol almamı engelliyordu.

4-Pusulayı Anlamaya Başlamak: Sonunda pusulanın gösterdiği yön mutluluğa sabitlenir. Karakterimiz yürümeye başlar; yolda geçen zaman ve yaşadığı zorluklar hava durumlarıyla gösterilir. Yaz, sonbahar, kış, sonbahar, kış şeklinde bir süre ilerler. Düşünce ve duyguları balonlarla gösterilir ve “boşu boşuna yoruldun, bu kadar çabalamaya ne gerek vardı” gibi düşünceler gelir. Yorgunluk gösterilir ya da düşünce balonlarına eklenir.

Mutlu olmayı çok istiyordum. Sonunda mutluluğa ulaşacağımı düşündüğümde mutluluk pusulas daha hızlı dönerek daha farklı yönleri gösteriyordu. Tam o yöne döndüğümde ve oraya vardığımda ise başka bir yönü gösteriyordu. Birilerinin benimle alay ettiğini düşünmeye başlamıştım. Başlangıçta, pusulamın işaret ettiği yöne odaklanmıştım. Mutluluğun orada olduğunu biliyordum ve bu yolu izlemem gerekiyordu. Ancak kısa süre sonra kafam karıştı ve pusulanın okunu takip etmek zorlaştı. Duygularım, bazen pusulanın işaret ettiği yoldan sapmam gerektiğini söylüyordu. Düşüncelerim ise pusulayı ve beni suçluyordu. “Böyle bir antikaya güvenirsen olacağı bu, boşu boşuna yoruldun bak” diyordu. Pusuladaki hedefe ulaşmak üzereyken zihnim "Belki de başka bir yol daha iyi bir mutluluğa götürür," diyordu. Bu düşünce beni sık sık tereddüte düşürüyor ve yolculuğumun yavaşlamasına neden oluyordu. Öyle ki her adımım bir çileye dönüşmüştü. Beni mutluluğa götürmeyecekse bu pusula ne işe yarardı ki?

5-Zaman Baskısı: Pusulaya bakarak yürüyen karakterimizin vaktinin azaldığını mevsim geçişlerinden ve sık sık baktığı kol saatinden anlarız. Pusulanın üstünde çıkan konuşma balonu “hızlı ol, vakit geçiyor, geç kalacaksın” diyor.

Ayrıca vaktim azalıyordu, pusula bu gerçeği sürekli hatırlatıyordu. Her günün sonunda, mutluluğu bulmam için biraz daha az vaktim kalıyordu. Bu düşünce, içimde bir kaygı uyandırıyor. "Acaba zaman yetecek mi?" diye düşünüyor, pusulanın bana hızlı davranmam gerektiğini fısıldadığını duyar gibiydim. Mutlu olmak için çıktığım bu yolda mutlu olamıyordum, sanki mutlu olmak için mutluluktan uzaklaşıyordum.

6-Yorgunluk: Karakterimiz yürümeye devam eder, arkadaki mekanlar değişir, dağlar-çöller gibi vurgular yapılabilir. Karakterimiz tipi tarzı bir hava yürümeye çalışır, çölde geçen güneşli bir sahne de kullanılabilir. Uzun ve zor bir yolculuğu gösteriyoruz. Ama karakterimiz yorulmuştur, bazen durup arkasına bakar, geri dönmeyi düşünür. "Geri mi dönsem, çok yoruldum" düşünce balonlarını görürüz. Oturup dinlenir ve karar vermeye çalışır. Yorulduğu anlaşılmaktadır. Yolda bir kuyuya düşmüş bir kedi görür ve onu kurtarmak için durur. Bir süre uğraşır ve kediyi kuyudan çıkarır. Çok mutlu olur, kediyi sarılır ve kediyi de yanında götürmeye karar verir, yolun geri kalanında kedi onu takip eder.

Zihnimin bana söylediklerini görmezden gelmeye çalıştım, böyle zamanlarda pusula daha sakin hale geliyordu. Aynı benim gibi o da sakinleşiyor ve daha kolay izlenebilir hale geliyordu. Ayrıca mutluluğu bulmak kolay değildi. Yolculuğum boyunca o kadar yoruldum ki bazen geri dönmeyi bile düşündüm. Ama bu yola bir kere çıkmıştım, o kadar emek vermiştim. Hepsini silip atmak kendime haksızlık olacaktı. Böyle düşününce zihnim "mutlu olmak için bu kadar çabalamaya değer mi, boşuna vakit harcıyorsun" diyordu. Bu sefer yorgunluğumu ve zihnimin söylediklerini görmezden gelmeye çalıştım. Görmezden gelmeye çalışmak da yoruyordu beni. Tüm bunlar olurken karşımda bir kuyu gördüm ve kuyunun içinde bir kedi olduğunu anlamamı sağlayan bir miyavlama duydum. Eğilip kuyuya baktığımda içeriye düşmüş ve çıkamayan bir kedi gördüm. Mutluluğa gitmek aklımdan tamamen çıkmıştı, bu kediyi ne olursa olsun kurtarmalıyım. Zihnim bana "mutluluğa gitmelisin" diyordu ama bu kedi ne pahasına olursa olsun kurtarılmalıydı, onu bırakıp gidemezdim ya. Çabaladım, çabaladım ve sonunda kediyi kuyudan çıkarmayı başardım. O an dünyanın en mutlu insanı olmuştum, yeni bir yol arkadaşım vardı ve onu ben kurtarmıştım. Kediciğime sarıldım ve mutluluğa giden yola birlikte devam ettik.

7-Geri dönüş: Karakterimiz artık bıkmıştır. Karakterimiz uzakta güzel, güneşli, renkli yollar varken pusulanın onu kötü ve yorucu yollardan geçirdiğini görmektedir. Zaman

zaman durup dinlenir ve kediyle oynar, o sırada mutlu olduğu gör÷lmektedir. Ancak hala mutluluğa gitmek gibi bir hedefi vardır ve “Şu anda orada olmalıydım, orası çok güzel gözüküyor” diye düşünmektedir. Ayrıca üz÷lmektedir. “Keşke orada olabilsem, bu aptal pusula beni çok yoruyor” düşüncesi belirir. Yine de biraz yürür, biraz oturup dinlenir ve karar anı gelir.

Yolculuğum boyunca yoruluyordum. Pusula, beni zaman zaman zorlu zeminlerde yürümeye yönlendiriyor ve fiziksel olarak yorgun düşüyordum. Ayrıca duygularım da beni yormaya başladı. Varabilecek miyim diye kaygılanıyordum. Yol bu kadar kötü olmak zorunda mı diye öfkeleniyordum. Beni tek teselli eden kedimdi. Dinlenirken onu sevmek, onunla oynamak o kadar keyifliydi ki... Kedi olmasa kesinlikle çoktan geri dönmüştüm.

Ben bu yola mutlu olmak için çıktım ama öfke ve kaygıdan başka bir şey hissetmiyordum. Tüm bu kovalamaca boyunca yalnızca kedim mutlu etti beni. Sözde mutluluğa gidiyordum ama kedim pusuladan daha çok mutlu ediyordu beni. Zaman zaman yol düzlüğe çıkıyordu ve ben mutlu oluyordum ama bu yetmezdi. Bir yandan zihnim, bir yandan duygularım sürekli dönmemi söylüyordu. Onları susturmak ve yola devam etmek, yürümekten daha zordu. Bu da yolculuğumu daha da zorlaştırıyordu. Etrafıma baktığımda tüm yolların pusulanın beni götürdüğü yoldan daha güzel olduğunu gördüm. Aklımdan “Neden bu antika beni zor yollara sür÷klüyor ki?”, “Keşke şu anda orada olabilseydim” gibi düşünceler geçiyordu. Zihnim ve duygularım her konuştuğunda pusulanın yönünün değiştiğini görüyordum. Anladım ki düşüncelerim ve duygularım beni mutluluğa gitmekten alıkoyuyordu.

8-Geri dönüş: Pusula karakterimize “bunlara katlanmazsan mutlu olamazsın” demektedir. Artık pusulaya mutlu şekilde bakmamaktadır. Pusulayı fırlatır ve geri dönmeye karar verir. “Yeter bu kadar saçmalık, dönüyorum” der ve kediyle birlikte geri döndüğünü görürüz.

Zaman zaman pusula şimdiye kadar yaşadığım hayatı tamamen değiştirmem ve bunu yapmamın çok zor olacağını söylüyordu. Bunlar da geri dönmem gerektiğini bana hatırlatıyordu. Bu zorlu yolculukta pusula benim en iyi dostum ve en büyük düşmanım haline gelmişti. Onun gösterdiği yolu takip etmek kafa karışıklığıyla doluydu. Sonunda

yolculuğumu yarıda bırakarak geri dönmeye karar verdim. Kedimle dönüş yolculuğumuza başladık.

8-Dönüş yolculuğu: Karakterimiz giderken “keşke orada olsaydım” dediği yollardan geçtiğini fark eder. Dönüş yolunda güzel sayılabilecek manzaralar ve hayvanlar görmektedir. Hatta kocaman bir lunapark olduğunu fark eder; “Giderken sonuca odaklandığım için hiçbir şey göremedim” ve “zaten en eğlenceli şeyleri hep kaçıırırsın” düşünceleri belirir. Mutluluğu defalarca bulduğunu ve kaybettiğini fark ederek gidişteki tavrının aksine sağa sola bakarak mutlu şekilde dönmeye başlar. Son olarak kediye bakar ve kedinin kafasını mutlu şekilde sever.

Dönüş yolu çok daha ilginçti: Geçerken hiç görmediğim mükemmel manzaralar, bir daha göremeyeceğim doğal güzellikler ve eğlenceli olaylar... Bunlar “keşke burada olsaydım” diye iç geçirdiğim yerlerdi. Mutluluğa gideceğim için mutlu olma ihtimalimi feda etmiştim. Mutluluğa ulaşma yolunda zihnime, duygularıma ve pusulaya o kadar odaklanmışım ki yolun kendisini görememişim. Bu yolculuğa hiç çıkmasaydım kedimle tanışamazdım, pusula değil yolda karşılaştıklarım beni mutlu etmişti. Yolun kendisini görememenin pişmanlığı ve zihnimin “zaten en eğlenceli şeyleri hep kaçıırırsın” düşünceleri ile kendime sordum: Aslında önemli olan mutluluğa varmak mıydı yoksa yolda olmak mıydı?

Kedime tekrar baktım ve anladım. İçinde bulunduğum anı kaçırp mutluluğa koştukça benim için anlamlı olan şeyleri göremiyordum, aslında mutluluğu kovalamak beni mutluluktan uzaklaştırıyordu. Benim için önemli olana giden yolda yorulacağım, bıkacağım ve sıkılacağım kesindi. Ama yolda olmak ve yolda bulduklarım verdiğim çabanın boşa gitmediğini gösteriyordu.

8. Öykü: Sinek (<https://youtu.be/SeEq9xGDVQE>)

1- Eve Geliş: Ana karakterimiz okuldan dönmüştür, odasına girer ve kapıyı kapatır. Odasına girer girmez tuhaf bir şeyler olduğunu anlayarak korkar ve gözleri büyür. Odanın köşesine geçer ve gözlerini kapatıp derin bir nefes alır.

Okuldan eve gelir gelmez odama geçtim ve korktuğum başıma geldi. Onu ilk gördüğümde derin bir nefes aldım. Tam üç aydır hiç gelmemiştii, artık gelmez sanıyordum ama geldi. Gözlerimi hızla kapattım, görmek bile midemi bulandırıyor. Onu aklımdan çıkarmaya çalıştım, güzel şeyler düşündüm, yokmuş gibi davrandım ama sesi kulaklarımdan gitmiyordu. Çıkardığı ses de kendisi kadar iğrençti.

2-Sineğin Vızıltısı: Sineğin vızıltılarını duymaya başlarız, ses yaklaşp uzaklaşır. Odanın içinde dolaşan siyah bir nokta vardır, hızla oradan oraya gider. Gözlerini açtığında sineği görür; sevimli, 2 gözü olan küçük bir sinek.

Vızıldayan bir sinekti bu, küçük ama tiksiniç, kapkara bir sinek. Korkunç vızıltıları kulaklarımdan gitmiyordu, etrafımda döndüğünü duyuyordum. Kulaklarımı kapattım ama onun yanımda olduğunu biliyordum. Etrafımda dönerek kendine konacak bir yer arıyordu. Vızıltılar azaldı, uzaklaştığını anlıyordum. Bir süre bekledim ama sonunda dayanamayıp gözlerimi açtım.

3- Loş Oda: Ana karakterimiz sineği görür görmez cama koşup perdeyi çeker ve oda loş hale gelir. Sineği göremez ama sesini duymaya devam eder.

Nerede olduğunu görmem gerekiyordu ki onun olmadığı yere sığınabileyim. Onu bulmam gerekiyordu. Sinek sadece bir böcekten fazlasıydı, adeta kabusum olmuştu. Sinekten korkan birisi olarak, bu savaşın benim için hiç de kolay olmayacağını biliyordum. Hemen koşup perdeyi kapattım, sinekler karanlıkta kalmaz, ışığa kaçar diye biliyordum. Perdeyi kapatınca odam loş bir hal aldı ve artık sineği hiç göremiyordum.

4- El Hareketleri: Ana karakterimiz komik bir şekilde ellerini çırparak sineği korkutmaya ve kaçırmaya çalışır, sinek umursamaz şekilde odada dolaşır, vızıltılar sürer.

Göremesem bile odamda olduğunu biliyordum. Benim en güvenli yerim, en rahat olduğum yer bu odaydı. Odamı sineğe teslim edemezdım. Sessizce bekledim ki onu

duyabileyim ve kaçabileyim ama onu duyamıyordum bile. Duyamamam da odamdaydı. “Belki de gitmiştir” diye düşünerek birden rahatladım ama yanılmışım.

Aniden sağ tarafımda bir vızıltı duydum, bir anda gerildim. Ellerimi çırparak onu korkutmaya çalıştım ama o benden daha hızlıydı. Odam loş olduğu için göremiyordum ama ellerimi çırpıyordum. Olaydan habersiz biri beni izliyor olsaydı kendi kendime dans ettiğimi falan sanırdı herhalde.

5- Düşüncelerle Savaş: Düşünce balonları ile gösterilen düşünceler aynı sinek gibi ana karakterimizi rahatsız eder. Oda loş da olsa bu düşünceleri görür ve onlara doğru bakar.

Aramaya devam ettim, gözüm ve kulağım sineğin üstündeydi. Bir yandan “odadan çık” diyordu zihnim bana, “bu korkuyu yaşamak zorunda değilsin, kaç ve kurtul” diyordu. Ama ben odamda mutluydum. Bilgisayarım, kitaplarım ve yatağım buradaydı. Ne pahasına olursa olsun savaşmalıyım, beni her zorluktan koruyan yatağımı bu iğrenç yaratığa hediye edecek değildim. Ayrıca korku benim hissettiğim bir duyguydu, ben hissettiğim duygulara rağmen benim için önem taşıyan şeyleri yapabilirdim.

6- Vakit Geçir: Saat üzerinden birkaç saat geçtiği gösterilir, ana karakterimiz aynı pozisyonda beklemektedir. Yorgunluğu ve çaresizliği yüzü ile omuzlarının düşmesinden anlaşılmaktadır. Daha önce sineklerle yaşadığı ve korktuğu bir anısını hatırlar. Anısında dışarıda karpuz yemeye çalışırken birkaç tane sineğin başının etrafında dönerek onu rahatsız etmesi ama onun buna rağmen karpuzunu bırakıp gitmemesi görülür.

Bu düşüncelerle ve anlamsızca ellerimi çırparak birkaç saat geçti ama ben ne yaptıysam sinekten kurtulamamıştım. Yarına yetiştirmem gereken ödevlerim vardı, beni oyun oynamak için bekleyen arkadaşlarım vardı ancak ben hiçbirini düşünecek halde değildim. Sinek, en büyük düşmanım, odamı ele geçirmeye çalışıyordu. Karnım acıkmıştı, midemin guruldadığını duyuyordum ama ya odamdan çıkarken üstüme gelirse... O zaman ne yapardım? Aklıma küçükken yaşadığım bir anı geldi; sokakta karpuz yerken birden sinekler etrafıma toplanmıştı. Karpuzu istiyorlardı ama çok korkuyordum, buna rağmen karpuz dilimimi de alarak onlardan kaçmıştım. Yani daha önce bu mücadeleyi taviz vermeden kazanmıştım. Yine kazanabilirdim.

7- Camı Açsam mı: Ana karakterimizin kafasından camı açmaya ilişkin düşünceler geçer (düşünce balonları); nasıl yapabileceği gibi şeyleri düşünürken öte yandan “Ya Sinek

Üstüme Gelirse” düşüncesi gelerek diğer tüm düşünceleri iteleyerek görünmez hale getirir.

Korku ve çaresizlik içinde geçen saatler, günün sonuna yaklaşırken beni feci halde yordu. Bu sinekle başa çıkamıyordum. Odamı da ona bırakamazdım. Ne yapacağımı bilemiyordum ama uyumak zorundaydım. Sineği düşünmekten zaten hiçbir şey yapamamıştım. Birden aklıma camı açmak geldi ama camı açmak da kolay değildi. Camı açmaya çalışırken üstüme gelebilirdi ya da daha korkuncu başka sinekler de içeriye girebilirdi. Düşüncelerimin kelimelerden ibaret olduğunu biliyordum; bunlar benim düşüncelerimdi. Ben düşüncelerimin insanı değildim ki. Böyle düşünsem de bu düşünceme rağmen benim için anlamlı olan şeyleri yapabilirdim.

8- Uyku Vakti: Karakterimiz bilgisayarına bakıp oyun oynadığını hayal eder ama sineği tekrar görerek bu hayali yok olur. Aklına uyumak gelir; hızlıca yorganın altına atlar. Yorganın altında karanlıkta bile düşünce balonları belirerek “Şu anda nerede acaba diye düşündüm, beni mi izliyor?” düşünceleri ve sineğin sevimli görüntüsünü sunar. Sinek vızıltısı yok olmuştur ama vakit geçmektedir.

Bir yandan bilgisayarımı düşündüm, keşke şu an oyun oynayabilseydim. Bu sinek bu odadan çıkmadıkça bana rahat yoktu. Ya ben odadan çıkacaktım ya o. Ya başka sineklerin de girmesi riskini göze alarak camı açacaktım ya da bu bekleyiş sürüp gidecekti. Bu düşüncelerle savaşıırken anda kalamadığımı fark ettim; şu anda odada sinek ve ben vardık. Bir şey yapmam gerekiyordu. Uyumak geldi aklıma, hemen yatağa atladım ve üstüme yorganı çektim. Yorganın altındayken bile aklımda sinek vardı. Şu anda nerede acaba diye düşündüm, beni mi izliyordu? Bunları aklımdan atamıyordum. Bir süre yorganın altında düşündükten sonra bu düşüncelerle uyuyamayacağımı anladım. Bir şey yapmam gerekiyordu. Düşüncelerin kelimelerden oluştuğunu, duygularınsa bana ait olduğunu biliyordum. Benim ürettiğim kelimeler beni yapmak istediğim şeylerden alıkoyamazdı.

9- Cam Açma Hayalleri: Önceki sahnede gibi camı açmayı hayal eder ve aşağıdaki düşünceler belirir; korku ve kaygı hissetmektedir. Bu sefer hayaller daha uzun sürer, düşünceler sırayla düşünce balonlarıyla gelir.

Tek bir hedefim vardı, camı açmak. Düşüncelerim yapamayacağımı söylese de korkuyu sonuna kadar hissetsem de ben bunlara rağmen benim için önemli olan şeyleri yapabilirdim. Aklıma camı açmaktan başka bir şey gelmiyordu ama bu da çok zordu.

Yine de odam için değerdı. Hemen plan yapmaya başladım; ayağa kalkıp hızlıca nerede olduğuna bakacaktım. Eğer düşmanım uzaktaysa hemen cama koşacaktım. Yakınımdaysa tekrar yorganın altına girip uzaklaşmasını umarak bekleyecektim. Bu hedef benim için zorlu bir yolculuğu beraberinde getiriyordu. Ya başaramazsam? Camı açmayı beceremezsem işleri elime yüzüme bulaştırmış olurdum. Böylece tekrar yatağa koşmak zorunda kalırdım ki bu da düşmanımın üstüme gelmesi riskini arttıracaktı. Bu sinek artık sadece bir böcek değildi. Gözümde büyüyerek kocaman bir dinozora dönüştü. Ben onu düşündükçe o büyüyordu, güçleniyordu. Biraz düşünsem aklımdan geçenleri bile okuyabilecek kadar güçlenmişti. Artık sadece bir böcek değildi, adeta kabusum olmuştu.

10- Sinek Büyüyor: Camı açmaya tam karar verdiği sırada ana karakterimizin aklındaki küçük sevimli sinek büyür ve kocaman hale gelir. Korkunç olmaz ama büyür. Kararsızlık, bıkkınlık ve yorgunlukla saatlerin geçmeye devam ettiği görülür. Karakterimiz ayağa kalkar, yapmak istediğı şeye karar verir, kararlı şekilde cama doğru adım atar. Camı açmaya çalıştığı sırada sahne biter.

Camı açmak gözümde öyle büyüdü ki kendimi kandırmaya çalıştım. “Ne var yani, sadece ufacak bir sinek, sana ne yapabilir ki” diye düşündüm. Ama böyle düşündükçe sinek sanki daha da büyüyordu. Kaçmayı düşünmek bile artık zordu benim için. Sonunda ayağa kalktım, düşmanım görünürde yoktu. Ya şansımı deneyip cama koşacaktım ya da sabaha kadar yorganın altında huzursuzca bekleyecektim. “Keşke yokmuş gibi davranabilsem” diye geçirdim aklımdan ama vardı, biliyordum. Hedefim camı açmaktı. Bu yolculuk zordu, belki gereksiz derecede zordu ama yapmalıydım. Bu adımı atmak beni mutlu edecek miydi, bilmiyorum. Ama yapmak istediğim şey buydu. Mutlu etse de etmese de benim için önemli olan bu sinekten kurtulmaktı.

9. Öykü: Sonlandırma (<https://youtu.be/AffpnwcSeq8>)

Tüm karakterlerin yaşadıkları zorlukları nasıl aştıklarını ve hayatlarının ne yönde değiştiğini kısaca anlattığı bir dijital öykü.

1. Çirkin Ördek Yavrusu öyküsünün ana karakteri

Biliyorsunuz, uzun zamandır zihnimle savaşıyordum, çirkindim ve umudum yoktu. Pek çok kez başaramayacağımı, çirkin birinin başarılı olamayacağını düşünüp vazgeçtim. Ama bunların hepsi sürecin parçalarıydı. Mutlu olmak benim için çirkin olmamak anlamına geliyordu ve çirkin olmazsam mutlu olacağımı düşünüyordum.

Bunların tamamının zihnimin bana söylediği düşünceler olduğunu fark ettim. Zihnim bana çirkin olduğumu söylüyor ve böylece insanlarla arkadaş olarak, onlarla yakınlaşarak reddedilmemi, mutsuz olmamı ve hayal kırıklığına uğramamı önlemeye çalışıyor. Zihnim problem çözmeye çalışıyor, beni korumaya çalışıyor ancak ortada bir problem yokmuş ki... Çirkin olsam bile ben benim, çirkin oluşumla devam edebilirim. Zihnimin söyledikleri ya da bana ait duygular benden büyük değiller; onları fark ettiğim sürece benim için değerli olana yönelebilirim.

2. Öykü: Değerim Yok öyküsünün ana karakteri

Meteoroloji uzmanları hava durumunu değiştiremez, onları olduğu gibi değerlendirir ve sunarlar. Ben de zihnimin bir problem çözme makinesi olduğunu biliyorum ve kendi hayatımın uzmanıyım. Geçmiş ve düşünceleri değiştiremem beni beceriksiz biri yapmıyor; aksine normal biri yapıyor. Öğrendim ki düşünceleriyle savaşıp bu savaşı kazanmak bir başarı değil, kimse düşüncelerini yenemiyor. Ben onlarla savaştıkça ya da onlardan kaçtıkça onlar daha güçlü şekilde peşimden geliyor. Onlara kendi içimde bir yer açmam gerekiyordu çünkü ben onların insanı değildim; onlar bana ait düşüncelerdi. Bunlar sadece kelimelerdi. Ben farkına varıp onları kabul ettiğim sürece kelimelerin bana zarar veremeyeceğini gördüm.

3. Keşke Yapmasaydım öyküsünün ana karakteri

Geçmiş geçip gitti, gelecek ise henüz gelmedi. Geçmişin pişmanlıklarıyla savaşıyordum, savaşısam da bu kazanabileceğim bir savaş değildi. Ben de savaşımayı bıraktım. Bu pes etmek, korkmak, vazgeçmek değildi ki. Ben anlamsız bir savaşın içinde

yorularak tuzağa yakalanmış bir fare gibi çırpınıp duramam ki. Bu savaş çok vaktimi alıyordu, benim için önemli olanları yapacak vaktimi de benden çalıyordu. Ben de geçmişin pişmanlığıyla savaşıarak geleceğe ilişkin kaygımı arttırmak istemedim. Sahip olduğum yalnızca şu an, içinde bulunduğum an. Fark edemedim, düşünemedim ve benim için anlamlı şeyler yapmadan geçirirsem yeni pişmanlıklar ekleyebilirdim. Ben geçmiş yerine şimdide kalmayı seçtim.

4. Kaybolan Dost-Fıstık öyküsünün ana karakteri

En sevdiğim dostu kaybettim, evet. Çok üzüldüm, çok düşündüm. Kendimi suçladım ama kabul etmem gereken bir gerçek vardı; artık Fıstık benimle değildi. Bu gerçeği kabul etmem Fıstık'ı sevmediğim, onu unuttuğum anlamına gelmiyor. Ben Fıstık'ın anılarıyla ve onun yokluğuyla devam ediyorum. Yıllar boyunca üzülmeye de devam edeceğim ama bu üzüntüyle devam edeceğim. Hayatımı daha anlamlı ve daha dolu yaşamak için en yakın dostumu unutmam gerekmiyor. Onu hatırlarken bir yandan benim için önemli olan şeyleri yapmaya devam edebilirim. Belki yeni bir dost daha edinirim; buna henüz hazır değilim ama zamanı geldiğinde anlayacağımı biliyorum.

5. Çıkmaz Sokak öyküsünün ana karakteri

Kaygımdan ve “başaramayacağıma” ilişkin düşüncelerimden kaçmak daha fazla üzülmeme ve korktuğum başarısızlığın başıma gelmesine sebep oldu. Sınırlı zamanımı duygularımdan ya da düşüncelerimden kaçarak geçirdiğimi gördüm. Elbette bazen kaçamaklar yapmak kimseye zarar vermez ama başarısız olmaktan korktuğum için girdiğim yolda zamanla her şey başarısızlığı hatırlatır olmuştu. Ben bu döngüyü ve bana nasıl zarar verdiğini gördüm. Henüz bu döngüden kurtulamadım ama deniyorum, elimden geleni yapıyorum. Hala başarısız olmaktan ve hayalimdeki mesleğe ulaşamamaktan korkuyorum; bu korku benim duygum ve korku hissetmem gayet doğal. Bunu fark etmek benim için önemli bir adımdı.

6. Mutluluk Pusulası öyküsünün ana karakteri

Mutluluğu ne kadar kovalarsam o benden o kadar uzaklaşıyordu. Mutlu olmak için yaptıklarım bana mutsuzluğumu hatırlatıyordu ve istediğime bir türlü ulaşamıyordum. Yolculuğumda anladım ki yolun sonuna odaklandığımda yolculuğun kendisinden zevk alamıyorum. Artık benim için değerli şeyleri yaparken yolun sonunu değil, kendisini

önemsiyorum. Sonunda neyle karşılaşsam karşılaşayım asıl kıymetli olan yolda yaptıklarım. Mutlu olmayı hala istiyorum ama mutlu olmak için yaptıklarım bazen beni değer verdiklerimden uzaklaştırıyor. O yüzden artık mutlu olmak temel hedefim değil, elimden geldiğince değerlerime göre hareket ediyorum. Sonunda mutluluk olsun olmasın, kıymet verdiğim şeyler yapmak gerçekten yaşadığımı hissetmemi sağlıyor.

7. Sinek öyküsünün ana karakteri

Ben sineklerden hala korkuyorum, sineğin kendisi bir yana, fotoğrafına bile baktığımda tiksiniyorum, huzursuz oluyorum. Ama bunların tümü benim düşüncelerim; zihnimin bana söyledikleri. Zihnim 7 gün 24 saat durmaksızın pek çok şey söylüyor ama onun söylediklerini yapmak ya da onlara inanmak zorunda değilim. Sineğe rağmen istediğim şeyleri yapabildiğimi gördüm; sinek düşüncesi aklıma geldiğinde bunun sadece bir fotoğraftan ibaret olduğunu biliyorum. Bunları bilmek korkumu ya da tiksinişimi geçirmedi ama artık farkındayım. Sinek beni yapmak istediklerimden uzaklaştırmıyor, ben sinekten dolayı gerçekten yapmak istediğim şeyleri yapamıyorum. Sabah uyandığımda okula gelmek de istemiyordum, yatağımdan çıkmak ve buraya gelmek benim için çok zordu ama zihnim aksini söylemesine rağmen şu anda buradayım. İstedğim şeyleri yapmak zihnime rağmen mümkün.

EK-11: Kabul ve Kararlılık Terapisine Dayalı Psikoeğitim Programı

Birinci Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin diğer grup üyeleriyle tanışarak aidiyet duygusu kazanmaları, grup kurallarının belirlenmesi, duygular hakkında temel bilgilerin üzerinde durulması ve üyelerin grup amaçlarını belirlemelerine destek olunması amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Grup süreci ve işleyişi hakkında üyeleri bilgilendirmek ve sürece ilişkin gerçekçi beklentiler ve algılar oluşturmalarını sağlamak
2. Grup üyelerinin ve liderin herkes tarafından bilinmeyen özelliklerini de sürece katarak tanışmalarını sağlamak.
3. Gruba ilişkin ilke ve kuralların paylaşarak üyelerin psikoeğitim sürecine ilişkin daha net bir bakış açısı kazanmalarını sağlamak.
4. Grup üyelerinin, grupta bulunmaya dair düşüncelerinin, duygularının paylaşmalarının sağlanması.
5. Duygu düzenleme kavramına ilişkin üyelerin temel düzeyde bilgilenmelerine yardımcı olunması
6. Psikoeğitim sürecine yönelik olarak üyelerin bireysel amaçlarını belirlemelerine yardımcı olmak.
7. Üyelerin duygular ve duygusal farkındalıklarını fark etmelerini sağlamak.

İçerik:

9. Tanışma etkinliği
10. Psikoeğitim sürecinin yapılandırılması
11. Gruba ilişkin beklentilerin öğrenilmesi
12. Duygu-Düşünce kavramlarının açıklanması
13. İstenmeyen duygular ve düşünceler
14. Duygu düzenleme kavramının açıklanması
15. Grup amaçlarının somut biçimde oluşturulması
16. Özetleme, ödevlendirme ve sonlandırma

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Renkli İp Yumağı
3. Grup Kurallarının Yazılı Olduğu A4 Kağıtlar
4. Renkli Kalemler
5. Boş A4 Kağıtlar
6. Yazı Tahtası
7. Tahta Kalem

Süreç:

1. Oturum başlamadan tüm üyelere daha önceden hazırlanmış olan yaka kartları dağılır. Yaka kartlarının neden gerekli olduğu üyelere birbirini yakından tanımalarına ve ismiyle ifade edebilmelerine destek olacağı boyutlarıyla açıklanır. Ayrıca yaka kartlarının süreç boyunca kullanılacağı bilgisi de üyelere aktarılır. Grup lideri psikoeğitim grubunun toplanma amacını üyelere kısaca paylaşır: “Yaşamınızda deneyimlediğiniz duygularınızı daha iyi anlamak, onları düzenleyebilmek ve buna hizmet edecek becerileri öğrenerek uygulamak için bir araya geldik.” Yapılan bu açıklamanın ardından bu amacın tüm psikoeğitim sürecinde odakta olacağı belirtilir. Ardından üyelere bu amaca ilişkin düşünceleri paylaşmaları noktasında söz hakkı verilir.

Üyelerin düşünce ve duyguları alındıktan sonra tanışmaya geçilir. Grup lideri üyelere bir etkinlikle sürece devam edeceklerini açıklar: “Dilerseniz hep birlikte bir etkinlik yapalım ve bu şekilde birbirimizi daha yakından tanıyalım” dedikten sonra üyelere tanışma etkinliğine geçilir. Bir iplik yumağı kendisiyle ilgili sevdiği bir özelliğini söyleyen bir üyeden sonra üyenin karşısındaki üyeye geçilecek şekilde aktararak etkinlik devam ettirilir. Üyeler tuttuğu ipi etkinlik boyunca bırakmaz ve sıra her kendilerine geldiğinde tekrar ipi tutarlar. Her üyenin kendine ilişkin sevdiği üç özelliğini söylemesinin ardından kendisiyle ilgili sevmediği 3 özelliğini söylemesine geçilir. Böylelikle her üye 6 özelliğinden bahseder ve etkinlik sonunda ip ile oluşan desen yere konularak oturum

sonuna kadar orada kalması sağlanır. Bu desen üzerinden gruptaki iletişimin ve bağların görülmesi de sağlanmış olur.

“Birbirimizi daha yakından tanıyabilmemiz için her üye ismini söyledikten sonra elindeki ip yumağını tutarak kendisine ilişkin sevdiği bir özelliği bir özelliğini söyleyerek yumağı karşısındaki üyeye uzatacak. Her üyenin kendisine ilişkin üç sevdiği ve üç sevmediği özelliğini söylemesi boyunca da her seferinde elinde tuttuğu ipleri bırakmayacak.” diyerek etkinliği başlatır ve model olmak adına kendini tanııtma sürecine ilk olarak kendisi başlar. Bunun ardından tüm üyelerin bu noktada paylaşımında bulunması kolaylaştırılır. Tanışmanın ardından grup kurallarının üyelerle paylaşılmasına geçilir.

2. Psikoeğitim grubu sürecinin yapılandırılması amacıyla gizlilik, gönüllülük gibi ilkeler üyelere açıklanarak grubun temel kuralları üyelerle paylaşılır. Grup kurallarının paylaşılması noktasında kuralların psikoeğitim sürecine ve üyelere sağlayacakları vurgulanarak kuralların içselleştirilmesi desteklenir. Bu yolla çalışma grubu olan ergenlerin kuralları “sınırlandırma” olarak değerlendirmemeleri ve grup kurallarına uymaları noktasında gerekli motivasyonun sağlanacaktır. Gizlilik, devamlılık, grup toplanma saatlerine uymak gibi örnekler verilerek her kuralın ardından üyelerin sormak istedikleri olup olmadığı öğrenilerek üyelerde soru işareti kalmaması amaçlanır. Ayrıca gizlilik gibi ilkelerin ihlali durumunda grubun alacağı önlemlere ilişkin üyelerle birlikte sorgulamalar gerçekleştirilir. Bu yolla kuralların benimsenmesi ve gerekliliklerinin fark edilmesinin de kolaylaştırılacağı düşünülmektedir. Ardından daha önce kağıtlara yazılan bu kurallar oturumun gerçekleştirildiği odanın duvarlarına üyelerle birlikte yapıştırılır ve tüm süreçte bu kağıtların duvarda yer alması sağlanır.

3. Grup kurallarının paylaşılmasının ardından üyelerin grupta bulunmaya ilişkin duygu ve düşünceleri paylaşmaları istenir. Liderin sağından başlanarak tüm üyelerin grupta bulunmaya ve gruba ilişkin bilgilerine dair paylaşımlar yapması sağlanır. Paylaşımların ardından duygu ve düşünce kavramları hakkında bilgilendirmeye geçilir.

4. Duygu-düşünce kavramının açıklanması sürecinde lider öncelikle düşünce kavramının aklımızdan geçen her şeyi kastettiğini ifade ederek şu anda ne düşündüklerini üyelere sorar ve “Aklımızdan geçen görüntüler, kelimeler ve anıların tümü düşüncelerimizi oluşturmaktadır” der. Bunun ardından duygu kavramına geçerek “Yaşadığımız olaylar, durumlar veya düşüncelerimiz karşısında hissettiklerimiz” şeklinde duyguları ifade eder.

Somutlaşması için temel duyguları “Öfke, Korku, Utanç, Tiksime, Üzüntü, Şaşırma, Sevinç” şeklinde üyelere ifade eder ve her bir duyguya ilişkin örnekleri paylaşımları için “Ne Yaşarsam Böyle Hissederim? (Ek-2)” formunu üyelere dağıtır. Etkinliğin ardından üyelere formu doldururken hangi duygulara örnek bulmakta zorlandıkları sorulur. Paylaşımların ardından lider günlük hayatta bu temel duyguların yanında yüzlerce farklı duygu yaşadığımızı ve pek çok duyguyu fark edemediğimizi ifade eder ve üyelere “Yaşadığımız duyguları fark edemezsek ne olur?” sorusunu sorar. Üyelerin paylaşımlarını aldıktan sonra duyguların ne işe yaradığı sorusu üyelere sorulur ve paylaşımların ardından lider duygusal farkındalığın hayatımızdaki önemini açıklar. “Duygular bizim diğer insanlarla ve çevremizle ilişkimizde nasıl davranacağımızı seçmemize, iletişim tarzımızı belirlememizde, çevremizde yaşanan değişimleri fark ederek bunlara uyum sağlamamıza, herhangi bir davranış sergileyeceğimizde bu konu motive olmamızda, sosyal ilişkiler kurmamızda ve karar vermemizde bize destek olmaktadır. Duygularımızı fark edemezsek tüm bunları yapmakta zorluk yaşarız, duruma uygun olmayan davranışlar sergileyebiliriz ve sosyal ilişkilerimiz zarar görebilir. Bu yüzden duygularımızı fark etmek tüm psikoeğitim sürecinde üzerinde duracağımız bir konu olacak.” diyerek üyelerin bu konuda sorusu olup olmadığı sorulur.

5. Lider: “Hepimizin hayatında zaman zaman yaşamayı tercih etmediği veya kurtulmak istediği duygu ve düşünceler ortaya çıkabilir. Bu düşüncelerden ve duygulardan kurtulmak ve rahatlamak isteriz ancak genellikle bu mümkün olmaz. Siz hayatınızda istenmeyen duygu ve düşünceler ortaya çıktığında veya bunlardan kurtulmaya çalıştığınızda neler yapıyorsunuz, şimdi bunlara birlikte bakacağız” diyerek Kurtulmak İstedğim Duygularım (Ek-3) formunu üyelere dağıtır. Formun üyeler tarafından doldurulmasının ardından bu davranışlarla istemedikleri duygulardan kurtulup kurtulamadıklarını paylaşımları istenir. Sonrasında duygu düzenleme kavramına geçilir.

6. Duygu düzenleme kavramına ilişkin üyelerin bilgilendirilmesi amacıyla öncelikle lider üyelere duygu düzenlemenin ne olduğunu sorar. “Burada toplanma amacımız olan duygu düzenleme becerilerinizi geliştirmek noktasında sizi bilgilendirmek istiyorum.” Diyerek duygu düzenleme kavramı hakkında üyelerin düşüncelerini paylaşımları sağlanır. Üyelerin duygu kavramına ilişkin akıllarına gelen her şey paylaşımları istenir ve paylaşımlar tahtaya yazılır. Ardından duygu düzenleme kavramına geçilerek beyin fırtınası gerçekleştirilir ve ulaşılan sonuçlar özetlenerek “Burada yaşamınızda sizin için

önemli olan duygu kavramı ve duygularınızı nasıl düzenleyeceğiniz üzerinde durarak planlamalar yapmanız amacıyla birlikte hareket edeceğiz. Bu planlama ve düzenleme sürecinde kullanabileceğiniz stratejiler ve yapabilecekleriniz hakkında bilgi sahibi olarak bu bilgilerinizi yaşamınıza aktarmanız noktasında bazı ödevlerden yararlanacağız. Özetle psikoeğitim oturumlarımızın amacı yaşamınızdaki duyguları fark etmenizi, onları anlamanızı ve onlarla birlikte nasıl yaşayacağınızı anlamanız noktasında adımlar atmanız, duygularınızı düzenleyerek bu doğrultuda hareket etmeniz konusunda amaçlarınızı gerçekleştirebilmeniz için sizi destekleyeceğiz.” Denilerek tüm oturumların genel temaları hakkında üyelere bilgi verilerek sürecin belirsizliğini biraz olsun azaltmak noktasında çalışılacaktır. Böylelikle üyelerin mevcut bilgilerinin öğrenilerek yanlış bilgilerin düzeltilmesi gerçekleştirilir. Tüm üyeler paylaşım yaptıktan sonra lider duygu düzenleme kavramını üyelerin paylaşımlarıyla birleştirerek açıklar. Duygu düzenlemeye ilişkin net bir tanımlamanın yapılmasının ardından üyelerin bireysel amaçlarını paylaşması sürecine geçilir.

7. Lider: “Hayatınızda zaman zaman istemediğiniz duyguları yazdınız. Sizce neyi başardığınız zaman istemediğiniz duygulardan kurtulursunuz?” diyerek üyelerin kendileri için denedikleri ya da henüz denemedikleri yolları ifade etmelerini teşvik eder. Soruların ardından lider “Peki sizler sürecin sonunda kendi hayatınızda neyi değiştirmek, düzeltmek, düzenlemek istiyorsunuz? Bu sürecin sonunda neyi başarmış olarak buradan ayrılmış olacaksınız?” sorusunu sorar. Her üyenin yanıt vermesi istenir ve verilen yanıtların davranışsal ifadelerden oluşması teşvik edilir. Bu paylaşımların ardından lider “Dokuz haftalık sürecimiz boyunca bu amaç doğrultusunda hareket edeceğiz; nasıl ki grubumuzun bir amacı varsa siz de bu amacı gerçekleştirmek için buraya geldiniz. Süreçte ne kadar paylaşırsak ve verilen alıştırmalara ne kadar katılırsak o kadar katkı sağlayacağınızı düşünüyorum” diyerek üyeleri cesaretlendirir. Lider amaç oluşturamayan üyelere destek olur ve ikinci oturumda da amaçlar üzerinde durulacağı bilgisini üyelerle paylaşır.

8. Üyelere grup sürecinin sonuna yaklaştıklarını ve bu oturumda neler paylaştıklarının özetlenmesine geçileceği bilgisi verilir. Lider süreci özetler ve üyelere “Önümüzdeki oturumumuza kadar psikoeğitim süreci sonunda neyi başarmak istediğinizi, yani amacınızı belirlemenizi istiyorum. Ayrıca bir hafta boyunca istemediğiniz duygu ve düşünceler ortaya çıktığında bunları not edebilmeniz amacıyla hazırladığım (İstemediğim

Duygu ve Düşünceler-Takip Formu (Ek-4)” formu doldurmanızı istiyorum” diyerek ödevlendirmeyi gerçekleştirir. Ödevin amacı üyelerin duygularına, düşüncelerine ve davranışlarına ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamaktır. Son olarak üyelerin grupta olmaya ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. Paylaşımların ardından süreç sonlandırılır.



Ek-2: Grup Kuralları Sözleşmesi

(Kuralların paylaşılmasının ardından sözleşme formatında üyelere sunularak imzalanacak ve birer kopya üyelere verilecektir.)

1. Psikoeğitim oturumlarında yapılan paylaşımlar özel bilgilerdir. Grup dışında paylaşılması gizliliğe zarar vereceği için grup dışında paylaşılmayacaktır.
2. Grup dışında üyelerin gruba ilişkin iletişim kurmamaları önem taşımaktadır. Gruba dair paylaşımlar grup sürecinde yapılmalıdır.
3. Psikoeğitim grubunda her bir üye birbirine saygı duymalıdır ve diğer üyelere yönelik paylaşımlarda yargılama ya da aşağılama gibi uygun olmayan yollar kullanılmayacaktır.
4. Grupta diğer üyelerin paylaşımları sırasında üyeyi dinlemek esastır.
5. Diğer üyelerinin sözünü kesmeden konuşulmalıdır. Her üyenin paylaşımları için yeterince zaman olduğu unutulmamalıdır.
6. Psikoeğitim sürecinden üyelerin yararlanabilmesi için devamlılık esastır.
7. Oturumlara zamanında katılmak önem taşımaktadır.
8. Oturumlara yiyecek ve su haricinde içecek getirmek yasaktır.
9. Tüm üyeler kendilerine verilen ödevleri gerçekleştirmek için gayret edecektir.

Ek-3: NE YAŞARSAM BÖYLE HİSSEDERİM?

Aşağıdaki formda hepimizin zaman zaman yaşadığı yedi temel duygu yer alıyor. Bu form öfke, korku, utanç, tikslenme, üzüntü, şaşırma, sevinç duygularımızı hangi durumlarda yaşadığınızı fark etmeniz amacıyla oluşturuldu. Lütfen formda yer alan boşluklar örnekte belirtildiği gibi doldur.

Örnek:

Geç bir saatte tanımadığım bir numara beni ararsa **KORKARIM.**

1. _____ **ÖFKELENİRİM.**

2. _____ **KORKARIM.**

3. _____ **UTANIRIM.**

4. _____ **TİKSİNİRİM.**

5. _____ **ÜZÜLÜRÜM.**

6. _____ **ŞAŞIRIRIM.**

7. _____ **SEVİNİRİM.**

Ek-4: Kurtulmak İstediğim Duygularım

Bazı duygular hayatımızda hiç olmasa her şey daha güzel olacakmış gibi hissederiz. Aşağıdaki boşluğa kurtulmak istediğin duyguyu ve kurtulmak isteme nedenini yaz.

Kurtulmak istediğim duygum; çünkü.....
.....
.....
.....

Olumsuz Duygulardan Kurtulmak İçin Yaptıklarım (Ciarrochi, Hayes ve Bailey, 2022, s. 62'den uyarlanmıştır)

Aşağıdaki tabloda olumsuz duygular yaşarken kullanılan bazı stratejiler yer alıyor. Lütfen tabloda senin kullandıkların veya kullanıldığını tanık olduklarını işaretle.

Stratejiler	Bazen kullanırım	Tanıdıklarım bazen kullanır
Olumsuz duyguları düşünmemeye çalışmak		
Başka şeylerle ilgilenererek onlar düşünmek		
Yemek yemek		
Uyumak		
Önemli şeyleri ertelemek		
Hayal kurmak		
İnsanlardan uzaklaşarak yalnız kalmak		
Kendini suçlamak-eleştirmek		
Telefon, televizyon, bilgisayar veya oyunlarla ilgilenmek		
Müzik dinlemek		
Arkadaşlarla vakit geçirmek		
Olumsuz duyguyu biriyle paylaşmak		
Diğerlerini suçlamak		
Hiçbir şey olmamış gibi davranmak		
Yaşadığı duyguyu abartarak incindiğini göstermek		
Aşırı kibar olarak herkesi memnun etmeye çalışmak		
Kırıcı sözler-hakaretler kullanmak		
Kavga etmek		

İstemediğim Duygu ve Düşünceler-Takip Formu (Ek-5)

Bu form bir hafta boyunca ortaya çıkan kurtulmak istediğiniz duyguları, düşünceleri ve bunlar karşısında neler yaptığınızı kaydetmeniz amacıyla oluşturulmuştur. Lütfen hafta boyunca karşılaştığınız-deneyimlediğiniz duygu ve düşünceleri örnekte belirtildiği şekilde ilgili yerlere yaz.

Ne Oldu?	Ne Hissettim Aklımdan Ne Geçti	Nerede Ne Zaman	Ne Yaptım Ne oldu?
Arkadaşlarımla buluşmama izin vermedikleri için ailemle tartıştım.	Öfkelen dim çünkü arkadaşlarımla buluşmama izin vermediler, keşke gidebilseydim diye düşündüm.	Evde. Cumartesi günü, saat 15:00 civarında.	Odama girerek kulaklığı taktım, müzik dinledim, uyudum. Sabah mutsuz uyandım.
1.			
2.			
3.			
4.			

İkinci Oturum:

Amaç: Grup üyelerinin duygularının yaşamları üzerindeki etkilerini paylaşmaları, duygular ve duygularının hayatlarındaki etkileri konusunda yalnız olmadıklarını fark etmeleri ve psikolojik esneklik modeli üzerinden duygularını göz önünde bulundurarak yaşamlarını değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin psikolojik esneklik modeli hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak.
2. Üyelerin, sıklıkla yaşadıkları duyguları ifade etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin, duygusal değişimlerinin hayatlarına nasıl yansıdığını ve bu konudaki düşüncelerini ifade etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, duyguların hayatlarındaki etkisi ve önemi noktasında yalnız olmadıklarını fark etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin duygu düzenleme süreçlerini psikolojik esneklik modeli kapsamında değerlendirmelerini sağlamak.

İçerik:

11. Özetleme ve ödev kontrolü
12. Psikoeğitim amaçlarının gözden geçirilmesi
13. Davranışların incelenmesi: Uzun ve Kısa Vadeli Sonuçların ele alınması (A-B-C)
14. Psikolojik Esneklik Nedir?
15. Psikolojik Esneklik Altıgeninin Tanıtılması
16. Duyguları psikolojik esneklik bağlamında ele almak
17. Kendinelik egzersizi
18. Özetleme ve ödevlerim

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör
3. Psikolojik Esneklik Altıgeni
4. Üye Sayısı Kadar Kalem

Süreç:

1. Oturum başlangıcında ilk oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Yapılan özetle grup kuralları üyelerin etkileşimi ile hatırlatılır. Özet sonunda grubun amacı ve üyelerin amaçlarının önemi belirtilir. Grup amaçlarına daha sonra dönüleceği için ödev kontrolüne geçilir. Üyelere önceki oturumda verilen ödevle ilişkin (İstemediğim Duygu ve Düşünceler-Takip Formu (Ek-4)) paylaşımlar yapmaları amacıyla “Bir hafta boyunca istemediğiniz hangi duygu ve düşüncelerle karşılaştınız?” sorusu sorulur. Üyelerin paylaşımları tahtaya yazılarak duygu-düşünce ve davranış bağlantısının net şekilde görülmesi sağlanır. Üyelerin davranışları ve sonuçlar da paylaşıldıktan sonra duygu ve düşüncelerimizin davranışlarımız, davranışlarımızın ise sonuç üzerinde etkisi olduğu açıklanır. Ödevi gerçekleştiremeyen üyelerin gerçekleştirmeme sebebini açıklaması teşvik edilir ve bir sonraki ödevlere katılım sağlamanın önemi vurgulanır.

2. Daha sonra üyelerin bireysel amaçları tekrar gündeme getirilerek amaçların önemi üzerinde tekrar durulur ve üyelerin belirlediği amaçları paylaşımları istenir. Paylaşılan amaçlardan davranışsal karşılığı olmayanlarla ilgili üyelere yardımcı olunarak davranışsal amaç belirlemelerine yardımcı olunur. Her üyenin psikoeğitim sürecine ilişkin amaçlarını netleştirilmesi desteklenir.

3. Üyelere oturum gündemi açıklanır. “Bu oturumda duygu, düşünce ve davranışlarımızın hayatımızda ortaya çıkardığı uzun ve kısa vadeli sonuçlar ile psikolojik esneklik kavramı üzerinde duracağız” açıklaması yapılır. Davranış İnceleme Formu (Ek-1) yansıtılarak hayatımızdaki davranışları nasıl seçtiğimiz ve bunun uzun-kısa vadeli sonuçları olduğu açıklanır. Gönüllü bir üyenin ödev formundan hareketle lider formu etkileşimli şekilde doldurur. A-B-C formu kullanılarak üyelere yaşadığımız olaylarda hissettiğimiz duygular, aklımızdan geçen düşünceler, vücudumuzdaki değişiklikler ve davranışlarımızı somut şekilde göstermek ve her davranışın uzun ve kısa vadeli sonuçları olduğunu öğretmek amaçlanmaktadır.

4. A-B-C formülasyonunu pekiştirmek amacıyla üyelerle birlikte oluşturulur. Üyelerin duygu, düşünce ve davranışlarının uzun ve kısa vadeli sonuçlar ortaya çıkardığını görmeleri sağlanır. Buradan hareketle duygular, düşünceler ve davranışların yaşamları üzerindeki etkiyi fark etmeleri desteklenir. Etkinin üyelerin yaşamlarının hangi alanlarında olacağını da gözden geçirmeleri istenir: Arkadaşlar, Dersler, Gelecek Planları,

Aile, Karşı Cinsle İlişkiler gibi bazı örneklerle üyelerin yaşam alanlarının duygular, düşünceler ve davranışlardan nasıl etkilendiğini paylaşımları istenir.

5. Lider tüm paylaşımları özetler ve üyelere “Psikolojik esneklik denildiğinde aklınıza neler geliyor?” sorusunu sorar. Her üyenin aklından geçenleri paylaşması teşvik edilir, paylaşımlar tahtaya yazılır.

6. Tüm üyelerin paylaşımının ardından lider özetleyerek psikolojik esneklik hakkında bilgilendirme yapar. İlk olarak Psikolojik Esneklik Altıgeni modeli (Ek-3) üyelere dağıtılır. Her boyutla ilgili sunulan bilgileri model üzerinde istedikleri yere not alabilecekleri belirtilir. Bilgilendirmenin ardından Psikolojik Esneklik Altıgeni modeli üyelerle paylaşılır. Altıgenin An’da Olmak, Kabul, Değerler, Ayrışma, Değer Odaklı Davranış ve Bağlamsal Benlik boyutları hakkında üyelere bilgiler ve örnekler sunulur.

7. Psikolojik esneklik modeli üyelere tanıtıldıktan sonra duygularının her bir boyutta nasıl karşılık bulduğuna ilişkin açıklamalar yapar. Önceki oturumda üzerinde durulan yedi temel duygu olan “Öfke, Korku, Utanç, Tiksini, Üzüntü, Şaşırma, Sevinç” duygularının hangi düşünceler bağlamında ortaya çıkabileceği, bu duyguları hisseden bireylerin nasıl davranışlar sergileyeceği ve bunun psikolojik esneklik kavramında nasıl anlam bulduğu lider tarafından açıklanır.

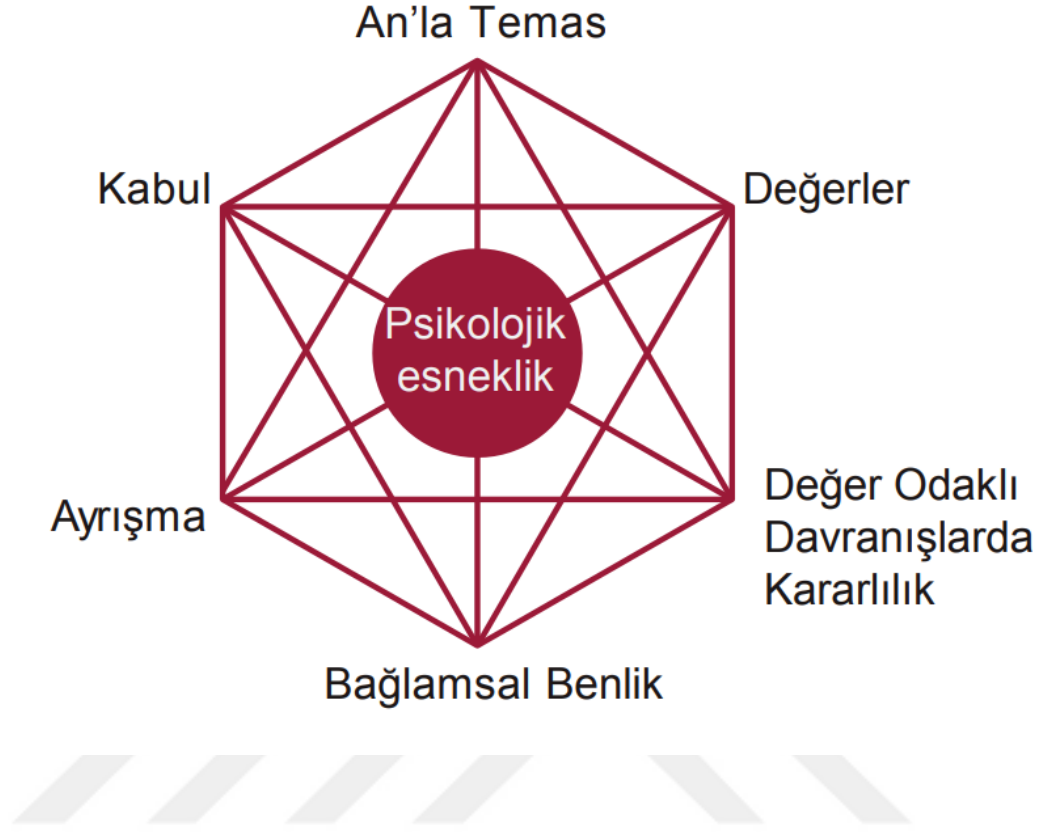
8. Seçilecek metaforlar ile altıgen ve duygularla ilişkisi netleştirilir. Duyguların altıgen üzerinde anlam bulduğu netleştirildikten sonra üyelerle kendinelik egzersizi (Ek-4) gerçekleştirilir. Anda olmaya ilişkin gerçekleştirilecek olan kendinelik egzersizinde lider üyelere gözlerini kapatmaları veya bir noktaya sabit bakmaları, bedenlerini taramaları, duydukları sesleri, gördükleri renkleri ve bu süreçte nefes alma süreçlerini fark etmelerini destekleyecek yönergeler sunar. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir.

9. Ödevlendirmede üyelerden önümüzdeki haftaya kadar kendilerine dağıtılacak formda belirtilen yönergelerle günde beş dakika kendinelik egzersizi gerçekleştirme ödevi verilir. Ayrıca yaşadıkları bir olay sonucunda ortaya çıkan kurtulmak istedikleri duygu ve düşünceleri Davranış İnceleme Formuyla ele almaları istenir. Üyelere oturuma ilişkin duyguları ve düşünceleri sorularak lider tarafından özetleme gerçekleştirilir. Özet sonunda ödev tekrar hatırlatılır. Oturumun özetine ilişkin üyelerin eklemek istediği olup olmadığı sorulur. Paylaşımların ardından oturum sonlandırılır.

Ek-1: Davranışı İnceleme Formu (Yavuz, 2021)

Ne oldu?	Ne(ler) yaptım?	Ortaya çıkan sonuçlar
Olay-yer		Anlık:
O anda ne oluyordu?		
O an bende hangi duygu ortaya çıktı?		Uzun vadeli:
O anda zihnimde hangi düşünceler vardı?		
O anda vücudumda ne(ler) hissettim?		

Ek-3: Psikolojik Esneklik Altıgeni



Ek-4: Kendindelik Egzersizi

Koltuğunuza dik oturun, görece rahat olduğunuz bir pozisyon. Ayaklarınız yerle temas etsin ve derin bir nefes alın ve verin. Normal ritminize dönerken nefes alış verişinizi fark edin. Nefes alırken göğsünüzün nasıl şiştiğini, verirken nasıl indiğini fark edin. Tüm dikkatinizi ayaklarınıza verin, hangi hisler var; soğuk, sıcak, yerle temas ediyorsanız belki baskı hissi. Sadece ayaklarındaki deneyimi hissedin, ona odaklanın. Şimdi dizlerinizi fark edin. Dizlerinizde ne fark ediyorsunuz, belki sandalyenin teması, belki ağrı. Sadece ne hissettiğinizi fark edin. Dizlerinizde ne olduğunu fark edin. Şimdi kulaklarınıza odaklanın, kulaklarınızı fark edin. Kulaklarındaki tecrübeyi fark edin. Belki havanın teması, belki saçınızın teması, sıcak ya da soğuk olabilir. Şimdi odanın içinden ya da dışından duyabildiğiniz sesleri fark edin. Hangi sesler var, bunları fark edin ve bir sesi seçerek ona isim verin. Dikkatinizi gördüklerinize verin. Etraftaki farklı neneleri gözlemleyin. Bir tanesini seçin şeklini, rengini fark edin ve ona da bir isim verin. Şimdi bir adım geri çekilin ve tüm bunları fark edenin kim olduğunu fark edin. Dikkatinizi ayaklarınıza verin dediğimde ayaklarınız mı oldunuz yoksa ayaklarınızı fark eden kişi mi, dizlerinize odaklandığınızda dizleriniz mi oldunuz yoksa dizlerinizi fark eden kişi mi, kulaklarınıza odaklandığınızda kulaklarınız mı olduğunuz yoksa onu fark eden mi? Sese odaklandığınız da ses mi olduğunuz yoksa onu fark eden mi, objeyi gördüğünüzde gördüğünüz şeyi gördünüz mü, gören kimdi. Şu an nasıl hissettiğinizi fark edin, fark ettiğiniz herhangi bir hisse odaklanın. Herhangi bir his olabilir, bir tanesini seçip ona odaklanın. Bu hissin neler olduğunu ve vücudunuzun neresinde yoğunlaştığını fark edin. Bir yandan bu hissi fark ederken bir yandan fark edenin kim olduğunu fark edin. Bu hisle aynı olmadığınızı fark edin. Bu hisse sahipseniz bu his olamazsınız. Tıpkı az önceki deneyimlerinizde olduğu gibi. Hepsini tecrübe eden ve derin bir nefes alın. Ayaklarınızın temasını fark edin. Hazır olduğunuzu fark edin.

Üçüncü Oturum:

Amaç: Üyelerin psikolojik esneklik altıgeninin ayrışma/birleşme boyutu hakkında bilgi edinmesi, ayrışma/birleşme durumlarının duygu düzenleme süreçlerine nasıl yansıdığını fark etmeleri ve ayrışma becerileri kazanarak bunları deneyimlemeleri amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, psikolojik esneklik altıgeninin ayrışma/birleşme boyutu hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak.
2. Üyelerin, ayrışma/birleşme boyutu kapsamında duygu düzenleme yaşantılarını ifade etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin, ayrışma/birleşme boyutları ile duygu düzenleme süreçleri arasındaki ilişkiyi fark etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, düşünceleri ile birleşmeleri durumunda duygularının nasıl şekillendiğini fark etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin, düşüncelerinden ayrışmaları durumunda duygularının nasıl şekillendiğini fark etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, ayrışma becerileri öğrenerek geliştirmelerini sağlamak.

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

İçerik:

8. Özetleme ve ödev kontrolü
9. Ayrışma/Birleşme
10. Kurallarım ve ben
11. Birleştiğim düşünceler ve duygularım
12. Ayrıştığım düşünceler ve duygularım
13. Kendinelik egzersizi
14. Özetleme ve ödevlendirme

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Üyelere bir önceki oturumda verilen “günde beş dakika kendinelik egzersizi” ödevine ilişkin grupta paylaşım yapmaları söylenir ve ödevi gerçekleştiren tüm üyelerin paylaşım yapması teşvik edilir. İkinci ödev olan “Davranış İnceleme Formu” ödevinin değerlendirmesine geçerek üyelerin kurtulmak istedikleri düşünceler ve duygular tahtaya yazılır. Bunun ardından bu oturumda düşüncelerin nasıl ortaya çıktığını ve kendimizi onlardan nasıl ayıracağımız üzerinde durulacağı bilgisi üyelere verilerek gündem açıklanır.

2. Psikolojik Esneklik Altıgeni şablonu tahtaya yansıtılarak ayrışma boyutunun inceleneceği bilgisi üyelere tekrar açıklanır. Ayrışma ve birleşme kavramları açıklanır. Düşüncelerimizi düşünce olarak görmek ve düşüncelerimizi tartışılmaz gerçekler olarak kabul etmek şeklinde somutlaştırmalarla kavramlar üyelere açıklanarak örnekler üzerinden tartışmaya geçilir. Lider üyelerin örnek düşüncelerin akıllarında nasıl bir görüntü oluşturduğunu fark etmelerini ister. İmajların fark edilmesinin ardından bu görüntülerin aslında düşünce olmadığı, bunların sadece imaj olduğu üyelere açıklanır. Tahtaya yazılan örnekler üzerinden düşüncelerimizi tartışılmaz gerçekler olarak görmemiz veya düşüncelerimizi yalnızca sözcükler olarak görmemiz halinde davranışlarımızın-duygularımızın nasıl değişeceği üyelerle tartışılır.

3. Lider üyelere hayatlarında ne gibi kurallara sahip olduklarını sorar. Üyeler paylaşım yapmakta güçlük çekerse arkadaşlık ilişkileri, akademik başarı vb. alanlardan örnekler vererek üyelerin kendi oluşturduğu kuralları paylaşmalarını teşvik eder. Düşüncelerin düşünce olarak görülmesi ve gerçekler olarak görülmesi durumunda duygularımızda ve davranışlarımızda ne gibi farklılıklar olacağı üyelerle birlikte sorgulanır.

4. Lider ayrışamadığımız ve gerçek gibi kabul ettiğimiz düşüncelerimizin olduğunu söyleyerek duygularda benzer bir durum olup olmadığının sorgulanmasına geçilir. Daha sonra benzer şekilde ayrıştığı düşünceler ve duygular olup olmadığı üyelere sorularak süreç sürdürülür. Bu noktada Düşünce Olarak Eller etkinliği yapılır. Düşünce ve duyguların arasındaki ilişkiye değinilerek üyelerin yakın zamanda yoğun olarak deneyimledikleri duyguların arkasında yatan düşüncelere göz atılacağı söylenerek lider tarafından açıklama yapılır. “Şu an aklımdan düşüncesi geçiyor” kalıbı

üzerinde durularak üyelerle düşüncelerini ifade etme ve değerlendirme süreçlerinde onlardan ayrı kalabilme becerisi üzerinde durulur. Bunun ardından lider duyguların ortaya çıkışında düşüncelerin gücü ve etkisi hakkında örneklerle üyelere bilgiler verir ve kendi hayatlarındaki benzer durumları grupta paylaşımları için üyeleri cesaretlendirir.

5. Tüm üyeler düşünce ve duyguları arasındaki ilişkiye dair paylaşımlarını tamamladığında ise lider duygu-düşünce bağlantısını üye örneklerini de dahil ederek özetler. Buradan hareketle duygular ve düşünceler arasındaki ilişkiyi üyelerin fark etmeleri desteklenir. Etkinin üyelerin yaşamlarının hangi alanlarında daha fazla olacağını da gözden geçirmeleri istenir. Akıllı Telefon örneği üyelere sunulur: “Senin elinde bir telefon var, bu bir akıllı telefon, yol tarihi yapabilir, internete girebilir, video izleyebilir, mesaj atabilir ama sen sadece arama özelliğini kullanıyorsun. Düşüncen geldiğinde bir sürü davranabileceğin özellik varken sen sadece düşünce geldiğinde davranmayı tercih ediyorsun. Sen şimdi bu telefonu nasıl kullanmak istersin?” Üyelerin metafora ilişkin düşünceleri ve duyguları alınır.

6. Duyguların ayrışma boyutu üzerinde durularak kavram ve hayatlarına yansımaları netleştirildikten sonra üyelerle kendinelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere Davranış İnceleme Formunun birleştikleri ve ayrıştıkları düşünceleri göz önünde bulundurarak bu hafta da doldurmaları ödevi verilir. Bu noktada düşünceleri düşünce ve sözcükler olarak değerlendirmeye çalışmalarını, bunun hayatlarına nasıl yansıyacağını da gözlemlmelerini istediğini lider açıklar.

7. Ödevlendirmenin ardından lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.

Ek-1: Davranışı İnceleme Formu (Yavuz, 2021)

Ne oldu?	Ne(ler) yaptım?	Ortaya çıkan sonuçlar
Olay-yer		Anlık:
O anda ne oluyordu?		
O an bende hangi duygu ortaya çıktı?		Uzun vadeli:
O anda zihnimde hangi düşünceler vardı?		
O anda vücudumda ne(ler) hissettim?		

Etkinlik-1: Düşünce Olarak Eller (Harris, 2018)

“Ellerimizi açalım ve her bir parmağımıza o anda aklımızdan geçen düşünceleri yazalım, sanki ellerimiz düşüncelerimiz gibi. Onlarla nasıl dünyaya bakıyorsunuz? Çok aptalım, sorumsuzum, zaten öyleydim, yetersizim, bu çok zor, sınıfta kalacağım, sınavı kazanamayacağım... Zihnimiz bize o anda ne söylüyorsa o düşünceleri yazalım. Ellerimizi yüzümüze gözlerimizin önüne neredeyse degecek şekilde kaldıralım. Bu halde devam etmek nasıl olurdu, sevdiğimiz bir filmi izlemek nasıl olurdu; etrafla ilişkimizi fark edin. Sonra yavaşça parmaklarımızı yüzümüzden uzaklaştıralım, düşünceler hala parmaklarımızda, etrafla ilişkimiz yavaş yavaş nasıl değişiyor. Düşünceler hala ellerimizde, bu ellerle sevdiğimiz bir işi yapabilir miyiz? Arada ne gibi farklar var; elleriniz yüzünüzdeyken olanlar ile yavaşça ayırdıktan sonra neler değişiyor; şimdi istediklerimizi nasıl yapabiliriz. Düşünceler hala parmağımızda ama bize engel olmuyorlar...”

Dördüncü Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin duygulara ve düşüncelere yer açma ve kabul becerilerini geliştirmelerini desteklemek amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, kendilerini zorlayan duygu ve düşünceleriyle nasıl mücadele ettiklerini fark etmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşüncelerine yer açmalarına destek olmak.
4. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşüncelerine yer açmaları durumunda yaşamlarındaki oluşabilecek değişiklikleri fark etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşünceleriyle mücadele etmelerinin veya onlara yer açmalarının sosyal ilişkilerine nasıl etki edeceğini fark etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, değerleri ile zorlayıcı verici duygu ve düşünceleriyle mücadele etmelerinin veya onlara yer açmalarının ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
7. Üyelerin, kabul becerileri kazanmasını sağlamak.

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör
3. Çöp Kovası

İçerik:

8. Özetleme ve ödev kontrolü
9. Acı verici duygu ve düşüncelerim
10. “Başarılı” kaçış planlarım
11. Nasıl başa çıkıyorum
12. Yer Açma/Kabul
13. Kendinelik egzersizi
14. Özetleme ve ödevlendirme

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Üyelerden bir önceki oturumda verilen Davranış İnceleme Formlarında birleştikleri ve ayrıştıkları düşünceleri ifade ederek açıklamaları istenir. Bununla birlikte düşünceleri sözcükler olarak değerlendirme durumlarını, bu yöntemin işlerine yarayıp yaramadığını değerlendirmelerini ister. Üyelerin davranışları nasıl gerçekleştirdikleri, gerçekleştirmeden önceki ve sonraki duygu ve düşünceleri; ödevi gerçekleştiremediler ise engelleyen faktörler ve nasıl yerine getirilebileceği üzerinde durulur.

2. Özetleme ve ödev kontrolünün ardından oturumun teması olan kabul ve kabul becerilerine geçilir. İlk olarak lider tarafından hepimizin acı verici duygu ve düşünceleri olabileceği vurgusu yapılarak sürece başlanır. Lider olumsuz duygu ve düşüncelere sahip olmanın, bunlardan kurtulmak istemenin doğal ve normal olduğunu; önceki oturumda da bunlardan kaçarak ya da savaşılarak kurtulamadığımız üzerinde durulduğunu hatırlatır. “Kaçamıyorsak ve savaşılarak yenemiyorsak bu düşünce ve duygularla ne yapabiliriz/nasıl başa çıkabiliriz?” sorusunu sorarak beyin fırtınası başlatır. Üyelerin bu konudaki düşünceleri alınarak sürece devam edilir. Acı verici düşüncelerin hayatın içinde olduğu, bu duygu ve düşüncelerin deniz dalgaları gibi birbiri ardına geleceği ve gideceği metaforlar yardımı ile açıklanır. Bazı düşüncelerin canımızı yakabileceği, bazı duyguları hissetmekten kaçmak isteyebileceğimiz vurgulandıktan sonra üyelerin bu konuya ilişkin paylaşımı olup olmadığı sorulur. Paylaşım yapmak isteyen üyelerin paylaşımları özetlenerek gruba yayılır. Çöp Kovası etkinliği gerçekleştirilir ve üyelerin düşünceleri-duyguları alınır.

3. Lider hepimizin zaman zaman kurtulmak için pek çok şey denediği duygularımız ve düşüncelerimiz olduğu; bu düşünceler ve duygularla başa çıkma sürecimizde zaman zaman başarılı, zaman zaman başarısız olduğumuzu ifade eder. Üyelere duygulara ilişkin davranışlarının başarılı veya başarısız olduğuna nasıl karar verdikleri sorulur. Sorgulamanın ardından lider kaçınma içeren durumları ele alarak bunların başarılı olup olmadığını grupla sorgular.

4. Üyelere acı verici düşünce ve duygularla nasıl başa çıktıkları sorularak bunlar tahtaya yazılır. Başa çıkma konusunda hepimizin benzer yollar kullandığı ancak bu yolların

genellikle uzun vadede işe yaramadığı vurgulanır. Her üyenin bu konuda farklı yaklaşımları ve davranışları olacağı için paylaşımlar ile diğer üyelere farklı yollar göstermesi amaçlanmaktadır. Paylaşımların ardından lider özetleme yaparak farklı başa çıkma yolları olsa da acı verici düşünce ve duyguların gelip geçici olduğu, bunlardan sonsuza kadar kaçamayacağımızı ve acı verici düşünce ve duygularla mücadele etmenin onları bizim için ızdırap haline getirebileceğini vurgular. Bu noktada sivilce örneği verilebilir. Kendi kendine birkaç gün içinde geçilebilecek sivilceleri kaşımak veya koparmaya çalışmak sonucunda bu sivilcelerin daha da büyüyebileceği ve iz bırakabileceği örneği üyelere aktarılır. Bu örneğin ardından Savaşan İki Ülke örneği grupta paylaşılır: Savaşan iki ülkenin üç seçeneği bulunduğu; bu seçeneklerin savaş, geçici barış veya kalıcı barış olduğu üyelere açıklanır ve her seçeneğin üyeler tarafından değerlendirilmesini ister. Ne kadar diğer ülkeyi sevmeseler de onlarla uzlaşmak istemeseler de kalıcı barışın iki taraf için de kaynaklarını korumak için en karlı yol olduğu vurgusu yapılır. Bu örnekten hareketle kabulün mevcut durumla mücadeleyi bırakmak olduğu; boyun eğmek, yenilgiyi kabul etmek, sineye çekmek ya da görmezden gelmek olmadığı vurgulanacaktır (s.98).

5. Yer açma kavramı üyelere açıklanır. Acı verici duygu ve düşüncelerin hayatın içinde olduğu ve bunlardan kaçmanın, bunları ötekileştirerek mücadele etme çabasının yerine bir alternatif olarak bu düşünce ve duygulara hayatımızda yer açmamızın önemi vurgulanır. Üyelere yer açmanın öfke gibi yıkıcı olabilecek duyguları kabul edilebilir kılma amacı gütmeye de açıklanarak bu noktada soruları olup olmadığı sorulur. Bu noktada yer açma gemi çapasına benzetilerek çapanın fırtınayı yok etmediği-geçirmediği ancak fırtına bitene kadar gemiyi güvende tuttuğu açıklanır (s. 172-173) Yer açma kavramı açıklandıktan sonra kabul kavramına geçilir ve kabul stratejileri hakkında üyelere bilgiler verilir. Üyelerin bu oturuma kadar paylaştıkları noktalar bu oturuma taşınarak bu boyutta kabul için neler yapabilecekleri sorulur. Kabul kavramı yanlış anlamaya açık bir kavram olduğu için üyelerin sorularının alınarak yanıtlanması önem taşımaktadır.

5. Kabul ve yer açma üzerinde yeterince durulduktan sonra üyelerle kendinelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere zorlandıkları bir düşünce ve duyguyu kabul etmek için neler yapabileceklerini düşünmeleri, yer açma ve kabul için kendilerine verilecek

egzersizi yapmaları ödev olarak verilir. Zorlandığım Duygular ve Düşüncelerle Nasıl Başa Çıkıyorum-Takip Formu (Ek-1) üyelere dağıtılıp ödevin form üzerinden yapılması üyelere istenir.

6. Ödevlendirmenin ardından ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.



Zorlandığım Duygular ve Düşüncelerle Nasıl Başa Çıkıyorum-Takip Formu (Ek-1)

Baş etmekte zorlandığım duygu ve düşüncelerim	Başa çıkmak için ne yaptım?	İşe yaradı mı?
Kaygı hissettim, sınavdan düşük not alacağımı düşündüğüm için kaygılandım.	Ağladım, arkadaşlarımla konuştum, uyudum.	Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:
1.		Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:
2.		Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:
3.		Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:
4.		Kısa Vadede:
		Uzun Vadede:

Etkinlik-1: Çöp Kovası (Ek-2)

Nefesinize odaklan. Ciğerlerinin havayla dolmasını ve havanın ciğerlerinizden çıkışını takip edin. Şimdi sizden uzun zamandır kontrol etmeye ve kurtulmaya çalıştığınız, mücadele ettiğiniz sizi çok yorduğunu düşündüğünüz bir his ya da bir duygu fark etmenizi istiyorum. Belki başarısızlık ya da suçluluk. Ya da yetersizlik. Belki çaresizlik, ya da korku. Şimdi en önemlisi olmak zorunda değil, aklınıza gelen ve son zamanlarda mücadele ettiğiniz bir hissi seçin. Şimdi bu hissin bizimle kalmasına devam ederek gözlerinizi açın ve bu hissi kağıda yazın. Elimizdeki kağıtlarda belki birkaç aydır, belki birkaç yıldır uğraştığımız, mücadele ettiğimiz duygumuz var. Benim elimde de sanal bir çöp kutusu var; özelliği şu, biz bu kağıtları attığımız zaman bu his ya da duygu hayatımızdan tamamen kaybolacak ve bir daha gelmeyecek. Kimler atar?

Şimdi kağıtların arkasını çevirmenizi istiyorum; bu duygu sizin kıymet verdiğiniz, önem verdiğiniz neyle ilgili? Belki aile, belki arkadaşlarınız, belki kendinizi geliştirmeniz; hayatınızda kıymet verdiğiniz neyle ilgili? Sizin için önemli olan hangi alanda ortaya çıkıyor. Hatta fark edebilirsiniz bu alanda nasıl biri olmak istemenizle ilgili: belki öğrenen ve faydalı biri olmak ya da ilgili bir evlat olmak, sevgi dolu biri olmak ya da paylaşılan biri olmak... Fark edebilirsiniz bunu yazın, fark edemezseniz hangi alanla ilgili olduğunu yazın. Birden fazla alan da yazabilirsiniz; bu alanlarda sizin nasıl biri olmak istemenizle ilgili olduğunu da yazabilirsiniz. Şimdi size tekrar aynı fırsatı sunuyorum; elinizdeki kağıttakileri de tamamen hayatınızdan çıkaracak ve tekrar gelmeyecek şekilde kimler çöpe atar? Elinizdeki kağıtta size sıkıntı veren duygular yer aldığını, diğer yanda ise sizin için kıymetli şeyler olduğunu biliyorsunuz. İki tarafın ilişkili olduğunu fark edin, acı ile sizin için kıymetli şeylerin bir arada olduğunu fark edin.

Kağıdın bir tarafı olmadan diğer tarafı olmayacağını fark edin; değerli olan şeyle meşgul oldukça acı da ortaya çıkıyor hayatta. Acı kıymetli olan her şeye eşlik ediyor...

Beşinci Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin, an'da olma becerilerini geliştirmelerini, şimdiki zaman ile temas edebilmenin anlamını fark etmelerini, duygularını düzenleme süreçlerinde an'da olmanın ve kendinelik becerinin önemini fark ederek bu becerilerini geliştirmelerini desteklemek amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, an'da olma kavramını öğrenmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, gündelik yaşantılarında birleşme ve an'da olma boyutları arasındaki benzerlikleri/farklılıkları fark etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin, zorlayıcı duyguları yönetmeye ilişkin an'da olarak duygularını ifade etmelerini cesaretlendirmek.
4. Üyelerin, an'da olmalarını engelleyen duygu ve düşüncelerine ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak.
5. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşüncelerini an'da olarak ifade etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, an'da olma becerilerini geliştirmek.
9. Üyelerin, duygu, düşünce ve davranışlarını psikolojik esneklik boyutlarıyla açıklamalarını sağlamak.

İçerik:

7. Özetleme ve ödev kontrolü
8. An'da olmak
9. Geçmişin kederi, geleceğin kaygısı
10. Birleşme ve An'da olmak
11. Kendinelik egzersizi
12. Özetleme ve ödevlendirme

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör
3. Şişe su.

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü gerçekleştirilir. Üyelerden bir önceki oturumda verilen kabul egzersizine ilişkin deneyimlerini, düşünce ve duygularını paylaşımları istenir. Üyelerin kabul sürecinde neler yaptıkları, nelerde zorlandıkları ve başarılı olduklarını düşünüyorlarsa nasıl hissettikleri sorulur. Ödev gerçekleştirilemediyse nedenleri ve engelleyen faktörler üzerinde durulur.

2. Özetleme ve ödev kontrolünün ardından oturumun teması olan an'da olmaya geçilir. Geçmişin kederi ve geleceğin kaygısı ile ilerlediğimiz yaşam yolculuğunda içinde bulunduğumuz anda düşünsel açıdan bulunabilmenin önemini açıklayabilmek için önce üyelere geçmişe ilişkin düşüncelerle mücadele ettiklerinde neler hissettikleri sorulur. Bunun ardından geleceğe ilişkin düşüncelerinde hissettiği duygular alınır ve geçmişin yaşanıp bittiği, geleceğin ise ancak içinde bulunduğumuz an ile değişebileceği açıklanır. Bu noktada nefes egzersizi gerçekleştirilir. Böylelikle üyelerin farkında olmadan yaşadıkları bedensel hisleri fark ederek anda olmak noktasında adım atmaları sağlanır. Egzersiz sırasında eğer isterse üyelerin gözlerini kapatabilecekleri açıklanır ve tüm bedenlerinde olup bitenleri fark etmeleri amacıyla egzersiz gerçekleştirilir. Egzersizin ardından üyelerin egzersiz öncesinde farkında olmadıkları hisleri odaklanarak hissedebildiklerini, an'da olmanın da içinde bulunduğumuz zamanda var olabilmenin anahtarı olduğu açıklanır.

3. Üyelere geçmişin üzüntüsü ile geleceğin kaygısı arasında sıkışıp kalarak gelecek üzerinde asıl etki sahibi olan şimdiki zamanı kaçırabileceğimiz tekrar açıklanır. Bu süreçte keşkeler ve geleceğe ilişkin kehanet örnekleri üyelere alınarak tahtaya yazılır ve geçmiş-gelecek arasındaki bağlantıyı sağlayan şimdiye ilişkin duygu ve düşüncelerine ilişkin üyelerin paylaşım yapması istenir. Paylaşımların ardından üyelerin anda olamama sebeplerine ilişkin düşünceleri alınır. Bunun ardından lider bu paylaşımlar sırasında akıllarına gelen düşünceleri paylaşımları için üyeleri teşvik eder.

4. Lider bizi geçmişe ya da geleceğe sıkıştıran durumların neler olabileceğini üyelere sorar. Geçmişin kederi ve geleceğin kaygısına bizi bağlayan birleşme konusunda önceki oturumlarda üzerinde durulan ayrışma becerilerin üzerinde durulur. Birleşmenin bizi

esneklikten ve an'da olmaktan uzaklaştırdığı üyelere açıklanarak bu konuda üyelerin duygu ve düşünceleri alınarak paylaşım yapmak isteyen üye varsa yaşantılarını gruba getirmeleri istenir. Bunun ardından üyelere birer şişe su dağıtılarak 5 duyu organlarını kullanıp bu suyu içmeleri için yol gösterilir. Sıradanlaşmış olan su içme eylemini her bir duyu organıyla deneyimlemeleri sağlanır. Suyun görüntüsü, rengi, sıcaklığı, tadı, ağızda ve yutakta oluşturduğu his, içtikten sonra oluşan his gibi farklı duyulara hitap eden detayları takip etmeleri için yönergeleri verdikten sonra üyelere daha önce su içmeyi bu şekilde deneyimleyip deneyimlemediklerini sorar. Bu sorgulamanın ardından her gün yaptığımız, bizim için sıradanlaşmış davranışlarda bile anda kalarak farklı hisler elde edebileceğimizi hatırlatır.

5. An'da olma ve birleşme-ayırışma kavramları üzerinde yeterince durulduktan sonra üyelerle kendinelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere bir sonraki oturuma kadar her gün su içerken veya o gün yaptıkları bir davranış sırasında beş duyu organlarını birden kullanma ve farkındalık geliştirme egzersizi gerçekleştirmeleri ödev olarak verilir.

6. Ödevlendirmenin ardından ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.

Altıncı Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin zorlayıcı duygu ve düşüncelerden bağımsız olarak duygu ve düşüncelerini gözlemleyebilme becerisi kazanmaları amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, benlik kavramına ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak
2. Gözlemleyen benlik kavramına ilişkin üyelerin farkındalık kazanmalarını sağlamak.
2. Kavramsal benlik kavramına ilişkin üyelerin farkındalık kazanmalarını sağlamak.
3. Üyelerin, zorlayıcı duygu ve düşüncelerinin gözlemleyen benlik ve değerlerle ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, gözlemleyen benliğin hayatlarındaki etkilerini fark etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin, gözlemleyen benlikle zorlayıcı duygu ve düşünceler arasındaki ilişkiyi fark etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, gözlemleyen benlik becerileri kazanmalarını sağlamak.

İçerik:

7. Özetleme ve ödev kontrolü
8. Kendimi gözlemliyorum
9. Bağlamsal ve Gözlemleyen Benlik
10. Gözlemleyen Benliğim ve Duygularım
11. Kendindelik egzersizi
12. Özetleme ve ödevlendirme

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır.

Üyelerden bir önceki oturumda verilen an’da olma etkinliği ödevine ilişkin düşünce ve duygularını paylaşımları istenir. Üyelerin kabul sürecinde neler yaptıkları, nelerde zorlandıkları ve başarılı olduklarını düşünüyorlarsa nasıl hissettikleri sorulur. Hafta boyunca an’da kalmakta zorlandıkları anlara ilişkin paylaşımları alınır ve bu konuda kendilerini engelleyen faktörleri paylaşımları istenir. Ödev gerçekleştirilemediyse nedenleri ve engelleyen faktörler üzerinde durulur.

2. Lider anda olma oturumuna atıfta bulunarak “Geçtiğimiz hafta gündemimiz şimdiki zamana, içinde bulunduğumuz an’a odaklanmaktı. Biz yalnızca içinde bulunduğumuz ana değil; kendimize de odaklanabiliyoruz. Şimdi kendimizi gözlemleyeceğiz” der. Üyelerden o anda kendilerine bakarak neler gördüklerini paylaşımlarını ister ve paylaşımları tahtaya yazar. Ardından benlik kavramına geçilir.

3. Ben kavramından başlayarak benlik kavramı üyelerin düşünceleriyle birlikte ortaya konulur. Daha sonra benlik kavramı ve benliğimizin önemi hakkında paylaşımda bulunulur ve bağlamsal benlik üyelere açıklanır. Her bir üyenin rolleri ve bu rollere ilişkin düşüncelerini paylaşımları istenir. Bağlamsal benliğin ardından ise aynı süreç gözlemleyen benlik için de gerçekleştirilir. Her iki benlik durumuna ilişkin üyelerin paylaşımları ve liderin sunacağı örnekler ile kavrama ilişkin farkındalık kazanılması amaçlanır. Gökyüzü Metaforu üyelere sunulur: “Gökyüzü olduğunuzu hayal edin, gökyüzüsünüz. Havanın birden değiştiğini düşünün, yağmur yüklü bulutlar, hemen arkasından çok parlak bir güneş çıkıyor. Bütün bunlar olurken gökyüzünde bir değişiklik oluyor mu? Hep sabit mi, orada mı? Fırtına da çıksa, kasırga da çıksa gökyüzünde bir değişiklik olur mu? Gökyüzü “bulutlar çok kara, yağmur yağmasın” diye engel olur mu? Gökyüzü mü bulutları kapsar, bulutlar mı gökyüzünü. Bazen karabulutlar gibi düşüncelerimiz geliyor, bunları bulutlara benzetirsek gökyüzü kim olur? Bulutlar kime ait. Bulutlar ve diğer şeyler gökyüzünün parçaları. Hoşunuza gitmeyen düşünceler geldiğinde biraz daha gökyüzü tarafından bakabilmeniz sizce nasıl olur?” Metaforun ardından tüm üyelerin gökyüzü tarafından bakabilmeye ilişkin yanıtları alınır. Böylelikle üyelerin kendilerine; düşüncelerine ve duygularına bakabilme becerisini test etme fırsatı sunulur. Her üyenin paylaşım yapması teşvik edilir. Lider tarafından seçilen örnekler ile üyelerin gözlemleyen benlik-kavramsal benlik kavramlarının netleştirilmesi sağlanır. Gözlemleyen benlik için odaklanan ve fark eden radar, düşünen benlik için ise sürekli çalan bir radyo örneği verilecektir (s. 111).

4. Gözlemleyen benlik ve duyguların ilişkisine değinilerek üyelerin aradaki bağlantıyı fark etmeleri ve kendi yaşantılarından paylaşımlar yapması istenir. Lider paylaşımları takip ederek gruba yayar ve gözlemleyen benliğimizin duygularımızla ilişkisine dair açıklamalar yapar. Gözlemleyen benliğe ilişkin olarak Kendinelik Egzersizine geçilir.

5. Gözlemleyen ve bağlamsal benlik kavramları ile duyguların ilişkisi üzerinde yeterince durulduktan sonra üyelerle kendinelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere bir sonraki oturuma kadar düşünce ve duygularının kavramsal ve gözlemleyen benlikleriyle değerlendirmeleri ödevi ödev olarak verilir. Düşüncem ve Benliğim (Ek-1) formu üyelere dağıtılarak isteyen üyelerin ödevi formu doldurarak yapabilecekleri açıklanır.

6. Ödevlendirmenin ardından ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.

Düşüncem ve Benliğim (Ek-1)

Aşağıdaki form düşüncelerinizi kavramsal ve gözlemleyen benliğinizle nasıl değerlendirdiğinizi kaydetmeniz amacıyla oluşturulmuştur. Bir hafta boyunca zorlandığınız düşünceleri not ederek bu düşünceyi kavramsal benliğiniz ve gözlemleyen benliğinizle nasıl değerlendirebileceğinizi lütfen aşağıdaki boşluklara kaydedin.

Düşüncem	Kavramsal Benlik	Gözlemleyen Benlik
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Ek-2: Kendindelik Egzersizi

Koltuğunuza dik oturun, görece rahat olduğunuz bir pozisyon. Ayaklarınız yerle temas etsin ve derin bir nefes alın ve verin. Normal ritminize dönerken nefes alış verişinizi fark edin. Nefes alırken göğsünüzün nasıl şiştiğini, verirken nasıl indiğini fark edin. Tüm dikkatinizi ayaklarınıza verin, hangi hisler var; soğuk, sıcak, yerle temas ediyorsanız belki baskı hissi. Sadece ayaklarınızdaki deneyimi hissedin, ona odaklanın. Şimdi dizlerinizi fark edin. Dizlerinizde ne fark ediyorsunuz, belki sandalyenin teması, belki ağrı. Sadece ne hissettiğinizi fark edin. Dizlerinizde ne olduğunu fark edin. Şimdi kulaklarınıza odaklanın, kulaklarınızı fark edin. Kulaklarınızdaki tecrübeyi fark edin. Belki havanın teması, belki saçınızın teması, sıcak ya da soğuk olabilir. Şimdi odanın içinden ya da dışından duyabildiğiniz sesleri fark edin. Hangi sesler var, bunları fark edin ve bir sesi seçerek ona isim verin. Dikkatinizi gördüklerinize verin. Etraftaki farklı neneleri gözlemleyin. Bir tanesini seçin şeklini, rengini fark edin ve ona da bir isim verin. Şimdi bir adım geri çekilin ve tüm bunları fark edenin kim olduğunu fark edin. Dikkatinizi ayaklarınıza verin dediğimde ayaklarınız mı oldunuz yoksa ayaklarınızı fark eden kişi mi, dizlerinize odaklandığınızda dizleriniz mi oldunuz yoksa dizlerinizi fark eden kişi mi, kulaklarınıza odaklandığınızda kulaklarınız mı olduğunuz yoksa onu fark eden mi? Sese odaklandığınız da ses mi olduğunuz yoksa onu fark eden mi, objeyi gördüğünüzde gördüğünüz şeyi gördünüz mü, gören kimdi. Şu an nasıl hissettiğinizi fark edin, fark ettiğiniz herhangi bir hisse odaklanın. Herhangi bir his olabilir, bir tanesini seçip ona odaklanın. Bu hissin neler olduğunu ve vücudunuzun neresinde yoğunlaştığını fark edin. Bir yandan bu hissi fark ederken bir yandan fark edenin kim olduğunu fark edin. Bu hisle aynı olmadığınızı fark edin. Bu hisse sahipseniz bu his olamazsınız. Tıpkı az önceki deneyimlerinizde olduğu gibi. Hepsini tecrübe eden ve derin bir nefes alın. Ayaklarınızın temasını fark edin. Hazır olduğunuzu fark edin.

Yedinci Oturum:

Amaç: Üyelerin, değerlerini fark ederek ifade etmeleri, duygu düzenleme süreçlerini değerleri doğrultusunda ele almaları ve değerlerinin yaşamlarındaki diğer yansımalarını fark etmeleri amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, değer alanlarını fark etmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, duygu düzenleme süreçleri ve değerleri arasındaki ilişkiyi fark etmelerini etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin, duygu düzenleme süreçlerinde değerlerinin rolünü fark etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, değerleri doğrultusunda duygu düzenleme süreçlerinde atabilecekleri adımları ifade etmelerini sağlamak.
5. Üyelerin değerleri noktasında atacakları adımlar konusunda cesaretlendirilmesini sağlamak.

İçerik:

8. Özetleme ve ödev kontrolü
9. Değerlerim ve Ben
10. Yolda olmak
11. Duygularımın Değerleri
12. Duyguları Düzenleme Sürecinde Değerli Adımlar
13. Kendinelik egzersizi
14. Özetleme ve ödevlendirme

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Ödevi

yerine getiren üyelerin paylaşım yapması istenir. Ödev yerine getirilmediyse engelleyen faktörler ve nasıl yerine getirilebileceği üzerinde durulur.

2. Özetleme ve ödev kontrolünün ardından bu hafta değerlerimiz üzerinde durulacağı ifade edilerek gündem açıklanır. Bu bağlamda değer kavramına giriş yapılır. Üyelerden yaşamlarında onlar için önem taşıyan kavramları paylaşmaları istenir. Kavramın somutlaşması için “önünüzde hiçbir engel olmasa, harcamayacağınız kadar çok paranız olsa ne yapıyor olurdunuz?” ve “acı veren duygu ve düşünceleriniz -örneğin öfkeniz- olmasaydı ne yapıyor olurdunuz?” soruları kullanılacaktır (s. 133). Ayrıca gerekli görülmesi halinde Doğum Günü metaforu da kullanılacaktır. Bu noktada Değer Kartları tahtaya yansıtılarak üyelerin kendileri için en önemli olan 10 kavramı seçmeleri istenir. Yeterli süre verildikten ve liderin model oluşuyla birlikte her üye kendisi için en önemli 10 kavramı paylaştıktan sonra değerler lider tarafından tanımlanır. Ardından değer alanları ve örnek değerler üyelere sunularak benzerlikleri/farklılıkları görmeleri sağlanır. Her üyenin değerlerinin o üyenin yaşam amacı üzerindeki etkisini görmek noktasındaki anlamının üyeler tarafından grup ortamında fark edilmesinin önem taşıdığı düşünülmektedir.

3. Lider üyelerden kendileri için neyin önemli olduğuna ilişkin ilk akıllarına gelenleri paylaşımlarını ister. Paylaşımların ardından önemli olana yolculukta neler yaptıklarını paylaşımları istenir. Yolda olmak vurgusu yapılarak üyelerin paylaşımları toplanır.

4. Masa Metaforu üyelere sunulur: “Hayatımız bir masa olsa ve ayakta-dik duran bir masa şeklinde olsa bir çok ayağı var; bunun dik durmasını sağlıyor. Hayat bazen masanın taşımakta zorlanacağı yükler yükleyebilir. Örneğin yük kaygı olsa; kaygıyla baş etmek için eklememiz gereken bir ayak gerekebilir. Kaygıyla başa çıkmak için evde kalmak, uyumak gibi davranışlar sergileyebiliriz. Ayak kaygıyla mücadele etmeye çalıştıkça güçlenir. Davranışsal aşırılıklar ve eksiklikler doğacağı için diğer ayaklar zayıflayabilir. Gittikçe diğer ayaklarla ilgilenmediğimiz için onlar zayıflayabilir, tek ayak kalabilir. Hangi ayaklarınız daha güçlü, hangileri daha zayıf? Bu masa nasıl dursun istersiniz?” Değer alanları ve spesifik değerler üzerinde durulduktan sonra değerler doğrultusunda adım atmak konusunda üyelere bilgiler sunularak kendi yaşamlarından örnekler vermeleri istenir.

5. Değer kavramının netleştirilmesinin ardından duyguların ortaya çıkması sürecinde değerlerin etkisi ve anlamı üzerinde durulur. Örnek olaylar ve üye paylaşımları ile duygular ve değerler arasındaki ilişkinin üyeler tarafından fark edilmesine destek olmak amaçlanmaktadır. Üyelerin değerlerinden uzaklaştıran ve değer odaklı davranışların ne gibi duyguları ortaya çıkarabileceğine ilişkin örnek olaylar sunulur. Bunun ardından üyelerden kendi yaşamlarında benzer durumlar olup olmadığını görmeleri amacıyla paylaşımlar yapmaları istenir.

6. Değerler ve duygular arasındaki ilişkinin belirginleştirilmesinin ardından değerlerin duygular üzerindeki rolü özetlenir. Özetlemeden sonra ise aradaki bağdan yola çıkarak duygu düzenleme sürecinde değerlerin işe koşulabileceği vurgusu yapılarak kendi amaçları ve değerleri doğrultusunda ne gibi değer odaklı davranışlar sergileyebileceklerini paylaşmaları istenir.

7. Değer odaklı davranışlar üzerinde durularak bu hafta değerleri doğrultusunda neler yapabilecekleri üyelerle tartışılır. Değerler doğrultusunda adım atmanın büyük değişiklikler yapmak ya da kendisini baştan yaratmak anlamına gelmediği, minik adımların da değerler için kıymetli olduğu açıklanır. Bunun ardından üyelere bu hafta değerleri doğrultusunda gerçekleştirmek istediği davranışlar sorularak netleştirilir. İlgili hedefler lider tarafından not alınır. Kendinelik egzersizine geçilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere grup ortamında seçtikleri değer odaklı davranışları gerçekleştirme ödevi verilir. Her üyenin belirlediği davranışların uygun hale getirilmesi noktasında lider yardımcı olacağı için üyelerin gerçekleştirebilecekleri davranışları hedeflemesinin daha kolay olacağı düşünülmektedir.

7. Lider üyelere “bu hafta değerleriniz doğrultusunda atmak istediğiniz adımlara dönüp değerlerimiz doğrultusunda harekete geçeceğiz, az önce belirlediğimiz davranışlar konusunda adımlar atarsanız hayatınızın nasıl olacağını; bu adımlar hayatınızı daha eğlenceli mi kılacak, mutsuz mu olacaksınız, istediğiniz size yaklaşabilecek misiniz; bunları düşünmenizi ve düşüncelerinizi yazmanızı istiyorum” diyerek ödevi açıklar. Değerli Adımlarım (Ek-1) formu üyelere dağıtılarak form üzerinde düşüncelerini yazabilecekleri üyelere açıklanır. Ödevlendirmenin ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Son olarak lider

oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.



Değerli Adımlarım (Ek-1)

Aşağıdaki form değerlerinizi, bu değerler doğrultusunda atmak istediğiniz adımları ve bu adımlar sonucunda hayatınızın nasıl etkileneceğini yazmanız için oluşturulmuştur. Oturumda belirlediğiniz değerler ve bu değerler doğrultusunda atmaya planladığınız adımları aşağıdaki forma yazın.

Değerlerim	Bu değer doğrultusunda ne yapmak istiyorum?	Olumlu Sonuçlar Neler Olabilir?	Olumsuz Sonuçlar Neler Olabilir?
1.			
2.			
3.			
4.			

Sekizinci Oturum:

Amaç: Bu oturumda üyelerin değerlerini göz önünde bulundurarak kararlı adımlar atmaları konusunda cesaretlendirilmelerini sağlamak ve zorlayıcı duygu-düşüncelerine yer açıp esnek davranışlar sergilemeyi pekiştirmeleri amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, ayrışma durumlarının değerleri ve kararlı adımları ile ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, kabul durumlarının değerleri ve kararlı adımları ile ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
3. Üyelerin gözlemleyen benlik ve kavramsal benliğe bağlanma durumlarının değerleri ve kararlı adımlarıyla ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
4. Üyelerin, an'da olma/kavramsal geçmiş ve geleceğin baskınlığı durumlarının değerleri doğrultusunda kararlı adımlarıyla ilişkisini fark etmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, değerleri ve değerler ile bağlantılarının zayıflaması durumlarının kararlı adımlar atmalarını nasıl engellediğini fark etmelerini sağlamak.
7. Üyelerin, değerleri doğrultusunda kararlı adımlar atabilmeleri noktasında cesaretlenmelerini sağlamak.

İçerik:

7. Özetleme ve ödev kontrolü
8. Yanımdaki canavar
9. Değerler doğrultusunda kararlı adımlar atabilmek
10. Ayrışma, benlik, an'da olmak bağlamında değerlerim doğrultusunda harekete geçmek
11. Kendinelik egzersizi
12. Özetleme ve ödevlendirme
- 13.

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Üyelerden önceki oturumda belirledikleri değer odaklı davranışlar konusunda adım attıklarında neler olacağına dair düşünme ödevine ilişkin paylaşımlar yapmaları; adım atılmışsa bu adımların ve sonuçlarının neler olduğunu paylaşmaları istenir. Ödev gerçekleştirilemediyse nedenleri ve engelleyen faktörler üzerinde durulur.

2. Lider üyelere hafta boyunca istekleri doğrultusunda attıkları adımlar, bunların değerlerle nasıl bir ilişki içinde olduğu ve düşüncelerini takip etmenin durumlarını nasıl etkilediğine ilişkin sorular sorar. Ayrıca üyelere “Yanınızda uzun zamandır kurtulmak istediğiniz, sizi sürekli rahatsız eden bir canavar olsaydı ne yapardınız?” sorusu sorulur. Üyelerin yanıtlarının ardından değerler ile hedeflerin farkları üyelere açıklanır. Hedeflerin geçici başarımlar olduğu, değerlerin ise ömür boyunca bizi gerçekten isteğimiz doğrultuda yönlendiren pusulalar olduğu açıklanır.

3. Bunun ardından oturumun teması hakkında üyelere bilgiler verilir. İlk olarak üyelerin geçen hafta ödev olarak yaptıkları düşünme sürecinde buldukları tekrar özetlenir. Özetlemenin ardından bunları davranışa dönüştürmek noktasında üyelerin ne gibi engellere sahip oldukları, bu engellerle nasıl baş edebileceklerine ilişkin düşünceleri alınır. Değerler doğrultusunda kararlı adımlar atabilmek adına neler yaptıkları ve farklı olarak neler yapabilecekleri ele alınır. Kararlı davranış vurgusu yapılarak bunun neden önemli olduğu üyelere sorulur ve alınan yanıtlarla birlikte açıklanır. Atılacak adımların belirlenmesi sürecinde başkalarını değil kendi değerlerini merkeze alabilmeleri, adımları planlamak ve engelleri aşabilmek noktasında üyelerin yapabileceklerini paylaşmaları desteklenir.

4. Üyelerin ayrışma, gözlemleyen benlik ve an’da olmak kavramlarını da göz önünde bulundurarak harekete geçmek noktasında yaptıkları ele alınır. Her bir üye paylaşım yapmak konusunda cesaretlendirilir. Atılacak adımları belirlerken birleşmenin farkında olmamak, an’da olamamak ve bağlamsal benlikte bulunmanın değer odaklı kararlı adımlar üzerindeki etkilerini üyelerin sorgulamaları istenir.

5. Her oturumda olduğu gibi kendinelik egzersizi gerçekleştirilir. Kendinelik egzersizinin ardından duygular ve düşünceler alınarak ödevlendirmeye geçilir. Üyelere

bu oturumda planladıkları değerlerine ilişkin davranışlar doğrultusunda kararlı adımlar atma ödevi verilir. Bir sonraki oturuma kadar tüm haftalarını kararlı adımlar atmak ya da bu adımları planlamak noktasında yukarıda açıklanan kavramları göz önünde bulundurmaları ödev olarak verilir. Değerli Adımlarım-2 (Ek-1) formu dağıtılarak üyelerin adımlarını somut halde basamaklandırmaları istenir.

6. Ödevlendirmenin ardından oturum lider tarafından üyelere oturuma ilişkin neler söyleyebilecekleri sorulur. Bir sonraki oturumun sonlandırma oturumu olduğu vurgulanarak üyeler sonlandırmaya hazırlanır. Son olarak lider oturumu özetler ve herhangi bir paylaşımda bulunmak isteyen üye yoksa oturumu sonlandırır.



Değerli Adımlarım-2 (Ek-1)

Aşağıdaki form değerleriniz doğrultusunda atmak istediğiniz adımları ayrıntılandırmanız ve harekete geçmek için neler yapacağınıza ilişkin size yardımcı olmak üzere hazırlanmıştır. Aşağıdaki formda soldaki sütuna atmak istediğiniz adımları, sağdaki sütuna ise bu adımı atmak için izleyeceğiniz basamakları gerçekçi şekilde yazarak kendinize bir yol haritası oluşturun.

Atmak İstediğim Adımlar	Bu adımı atmak için neleri gerçekleştirmeliyim (Basamaklar)?
1.	
2.	
3.	
4.	

Dokuzuncu Oturum:

Amaç: Bu oturumda, üyelerin psikolojik bağlamda daha uyum düzeylerini arttırmalarını desteklemek, grup sürecini değerlendirmek, değişimi sürdürmek ve grubun sonlandırılması amaçlanmaktadır.

Alt amaçlar:

1. Üyelerin, psikoeğitim sürecini değerlendirmelerini sağlamak.
2. Üyelerin, grubun başındaki beklentileri ve şimdiki durumlarını karşılaştırmalarını sağlamak
3. Üyelerin, duygu düzenleme süreçlerini psikolojik esneklik modeli kapsamında bütüncül olarak değerlendirmelerini sağlamak.
5. Üyelerin, değerleri doğrultusunda kararlı adımlar atmaya sürdürmeleri konusunda cesaretlenmelerini sağlamak.
6. Üyelerin, kendinelik egzersizlerini grup sonrasında da sürdürmek konusunda cesaretlenmelerini sağlamak.

Materyaller:

1. Yaka Kartları
2. Akıllı Tahta veya Projektör

İçerik:

6. Özetleme ve ödev kontrolü
7. Kendinelik egzersizi
8. Sürecin değerlendirilmesi
9. Sürecin özetlenmesi

Süreç:

1. Oturum başlangıcında bir önceki oturumun özetlenmesi lider tarafından yapılır. Özetlemenin ardından bir önceki oturumda üyelere verilen ödevin kontrolü yapılır. Üyelerden bir önceki oturumda verilen değer odaklı kararlı davranışlar konusunda neler yaptıklarını paylaşımları istenir. Ödev gerçekleştirilemediyse nedenleri ve engelleyen faktörler üzerinde durulur.

2. Özetleme ve ödev kontrolünün ardından lider, değerler doğrultusunda kararlı adımlar atmanın bizi her zaman mutlu etmeyeceğini; sadece mutlu olmak için gerçekleştirilen davranışların bizi mutluluk tuzağına çekebileceğini hatırlatır. Dikkat etmelerini ister. Sonlandırma oturumunda olduğu üyelere tekrar açıklanarak kendinelik egzersizi gerçekleştirilir ve üyelere süreç boyunca kendinelik egzersizleri hakkında neler hissettikleri ve düşündükleri sorulur. Paylaşımların ardından egzersizleri diledikleri zaman kullanabilecekleri, bu egzersizlerin onları rahatlatmaktan öte gözlemleyen benliklerini kullanma becerilerini arttırmak amacıyla yapıldığını belirtir.

3. Sürecin değerlendirmesine geçilir. Lider oturum temaları hakkında kısaca bilgi verdikten sonra üyelerin davranışsal amaçlarını gerçekleştirme konusundaki düşünceleri ve gelişimleri değerlendirilir. Bunun ardından psikoeğitim sürecinin değerlendirilmesi ve liderin değerlendirilmesi gerçekleştirilir. Her bir üyenin paylaşımlar yapması ve cesaretlendirilmesi önem taşımaktadır. Üyelerin paylaşımlarının ardından elde ettikleri kazanımlar özetlenir ve bu kazanımları nasıl daha ileriye taşıyabilecekleri ve süreçten sonra da hayatlarında tutabilecekleri konusunda üyelerin paylaşım yapmaları istenir.

5. Lider ve üyeler birlikte süreci özetler. Sonlandırma oturumunda paylaşılanlar da özetlemenin kapsamına alınır. Süreç özetlendikten sonra üyelerin sonlandırmaya ilişkin duygu ve düşünceleri sorulur. Paylaşımlar alındıktan sonra süreç sonlandırılır.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Mehmet İhsan ÇAKMAK

Yabancı Dil : İngilizce

Eğitim ve Mesleki Geçmişi:

- 2015/2019, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
- 2011/2015, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
- 2007/2011, Muzaffer Çil Anadolu Lisesi, Tepebaşı/ESKİŞEHİR
- 2015/2022, Okul Psikolojik Danışmanı, Metin Zülbiye Sarı Anadolu Lisesi, Emirdağ/AFYONKARAHİSAR
- 2022/2025, Okul Psikolojik Danışmanı, Sivrihisar Nurbiye Gülerce Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Sivrihisar/ESKİŞEHİR

Mesleki Birlik/Dernek/Kuruluş Üyelikleri:

- 2019, Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği, Ankara.
- 2022, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği, Ankara.