

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

KİŞİLER ARASI İLİŞKİLERDE DUYGU DÜZENLEME PSİKOEĞİTİM
PROGRAMININ GENÇ YETİŞKİNLERİN KİŞİLER ARASI İLİŞKİ
BOYUTLARINA VE DUYGU DÜZENLEME BECERİ DÜZEYLERİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ

AHMET TOGAY

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2022

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**KİŞİLER ARASI İLİŞKİLERDE DUYGU DÜZENLEME PSİKOEĞİTİM
PROGRAMININ GENÇ YETİŞKİMLERİN KİŞİLER ARASI İLİŞKİ
BOYUTLARINA VE DUYGU DÜZENLEME BECERİ DÜZEYLERİNE
ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

AHMET TOGAY

Danışman: Prof. Dr. Meral ATICI

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Dilek Yelda KAĞNICI

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN

Jüri Üyesi: Dr. Öğretim Üyesi Eşef Ercüment YERLİKAYA

Jüri Üyesi: Dr. Öğretim Üyesi Yağmur ULUSOY DOĞMUŞ

DOKTORA TEZİ

ADANA / 2022

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Meral ATICI
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Dilek Yelda KAĞNICI

Üye: Doç. Dr. Mehmet BİLGİN

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Eşef Ercüment YERLİKAYA

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Yağmur ULUSOY DOĞMUŞ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2022

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. / /2022

Ahmet TOGAY

ÖZET

KİŞİLER ARASI İLİŞKİLERDE DUYGU DÜZENLEME PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ GENÇ YETİŞKİMLERİN KİŞİLER ARASI İLİŞKİ BOYUTLARINA VE DUYGU DÜZENLEME BECERİ DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Ahmet TOGAY

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim

Danışman: Prof. Dr. Meral ATICI

Şubat 2022, 282 sayfa

Bu çalışmanın amacı, Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme (KİDD) Psikoeğitim Programının genç yetişkinlerin duygu düzenleme becerileri ve kişiler arası ilişki boyutları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu araştırmada karma araştırma yöntemlerinden çok aşamalı desen kullanılmıştır. Araştırmanın birinci aşamasında, genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerinde sıklıkla yaşadıkları duygular, duygu düzenleme tarzları, duygu düzenlemenin/düzenleyememenin etki ve sonuçları, duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçları nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılarak incelenmiştir. Doküman analizi çalışmasından elde edilen bulgular, alan yazındaki ilgili yaklaşımlar ve araştırma bulgularından hareketle genç yetişkin bireylere yönelik psikoeğitim programı geliştirilmiştir. Psikoeğitim programı, araştırmacı tarafından farklı yaklaşım ve modeller eklektik ve sistematik bir şekilde bir araya getirilerek geliştirilmiştir. İkinci aşamada, psikoeğitim programının genç yetişkinlerin duygu düzenleme becerileri ve kişiler arası ilişki boyutları üzerindeki etkisini incelemek için nicel araştırma desenlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Üçüncü aşamada, psikoeğitim programının genç yetişkin bireyler üzerindeki uzun dönemli etkileri nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi yoluyla belirlenmiştir.

Birinci aşamada gerçekleştirilen nitel araştırmada kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmış ve araştırmaya 58 kadın (%81,69) ve 13 erkek (%18,31) olmak üzere toplam 71 genç yetişkin katılmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında yapılan nitel araştırmada, çevrimiçi kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye ilişkin ihtiyaçları

belirleme formu kullanılmıştır. İkinci aşamada yapılan nicel araştırmanın çalışma grubunu belirlemede kriter örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışma, deney grubunda 8 ve kontrol grubunda 12 olmak üzere toplam 20 genç yetişkin ile gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada gerçekleştirilen nicel araştırmada veriler Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ), Kişiler arası İlişki Boyutları Ölçeği (KİBÖ) ve Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği (DDBÖ) ile toplanmıştır. Üçüncü aşamadaki odak grup görüşmesi, psikoeğitim programı uygulamasını tamamlayan deney grubundaki 7 katılımcıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın son aşamasında ise odak grup görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın birinci ve üçüncü aşamasında gerçekleştirilen nitel araştırmalarda elde edilen nitel veriler, içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. İkinci aşamadaki nicel araştırmanın hipotezlerinin test edilmesinde parametrik olmayan testlerden Fridman testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ve Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci aşamasındaki doküman analizinden elde edilen bulgular; kişiler arası ilişkilerde yaşanan duygular, duygu düzenleme tarzları, duygu düzenlemenin etki ve sonuçları ve ihtiyaçlar olmak üzere dört kategori altında toplanmıştır. İkinci aşamada yapılan nicel araştırma sonucunda; psikoeğitim programının katılımcıların bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma, kişiler arası ilişkilerdeki empati ve duygu farkındalığı, duygu düzenleme becerileri düzeyini artırmada, bastırma stratejisi kullanma düzeyini azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, psikoeğitim programının katılımcıların kişiler arası ilişkilerdeki onay-bağımlılık düzeyini azaltmada ve başkalarına güven düzeyini artırmada etkili olmadığı saptanmıştır. Çalışmanın üçüncü aşamasında gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda, psikoeğitim programının duygu düzenleme, kişiler arası ilişkiler ve benlik üzerinde uzun dönemli etkilerinin olduğu belirlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Kişiler arası ilişkiler, duygu düzenleme, genç yetişkin, psikoeğitim programı, karma yöntemi araştırması.

ABSTRACT**INVESTIGATION OF THE EFFECT OF EMOTION REGULATION PSYCHO-
EDUCATION PROGRAM IN INTERPERSONAL RELATIONSHIPS ON THE
DIMENSIONS OF INTERPERSONAL RELATIONSHIP AND EMOTION
REGULATION SKILLS LEVELS OF YOUNG ADULTS****Ahmet TOGAY****Ph.D. Thesis, Department of Educational Sciences****Supervisor: Prof. Dr. Meral ATICI****February 2022, 282 pages**

The aim of this study is to investigate the effect of the Emotion Regulation Psychoeducation Program on the interpersonal relationship dimensions and emotion regulation skills of young adults. In this study, multiphase mixed methods design, one of the mixed research methods, was used. In the first phase of the study, the emotions that young adults often experience in their interpersonal relationships, their emotion regulation styles, the effects and consequences of emotion regulation or dysregulation, and their needs for emotion regulation were investigated using document analysis. Based on the findings obtained from the document analysis study, related approaches and research findings in the literature, a psychoeducation program for young adults was developed. The psychoeducation program was developed by the researcher by bringing different approaches and models together in an eclectic and systematic manner. In the second phase, a quasi-experimental design with pre-test, post-test with control group, was used to investigate the effect of the psychoeducation program on the emotion regulation skills and interpersonal relationship dimensions of young adults. In the third phase, the long-term effects of the psychoeducation program on young adults were investigated through focus group interview, one of the qualitative research methods.

In the first phase of the study, a convenience sampling method was used and a total of 71 young adults, 58 women (81,69%) and 13 men (18,31%), participated in the research. In the qualitative research at the first phase of the study, the online form for emotion regulation needs in interpersonal relationships was used. The criterion sampling method was used to determine the study group of the quantitative research in

the second phase. This study was conducted with a total of 20 young adults, 8 in the experimental group and 12 in the control group. The data for the experimental research in the second phase, were collected with the Emotion Regulation Questionnaire, Scale of Interpersonal Relationships Dimensions and the Emotion Regulation Skills Questionnaire. The focus group interview at the third phase was conducted with 7 participants in the experimental group who participated the psychoeducation program. The focus group interview form was used in the last phase of the research. The qualitative data obtained from the qualitative researches carried out in the first and third phases of the study were analyzed through content analysis. Fridman test, Wilcoxon Signed Rank test and Mann Whitney U test, which are non-parametric tests, were used to test the hypotheses of the quantitative research in the second stage.

The findings obtained from the document analysis in the first phase of the research are grouped under four categories namely: emotions experienced in interpersonal relationships, emotion regulation styles, effects and results of emotion regulation, and needs. As a result of the experimental research carried out in the second phase; it was determined that the psychoeducation program was effective on increasing the use of the cognitive reappraisal strategy, emotion regulation skills, the level of empathy and emotional awareness, and decreasing the level of expressive suppression strategy use. However, it was found that the psychoeducation program was not effective in reducing the level of approval-dependence in interpersonal relationships and increasing the level of trust in others. Results of the focus group interview showed that, the psychoeducation program had long-term effects on emotion regulation, interpersonal relationships and self.

Keywords: Interpersonal relationships, emotion regulation, young adult, psychoeducation program, mixed method research.

ÖN SÖZ

Öncelikle doktora eğitimim ve tez yazma süreci boyunca bilgi, beceri, deneyim ve fikirleriyle bana yol gösteren, bana güvenen, inanan ve her zaman beni destekleyen, hem akademik hem de kişilik özellikleriyle kendime model aldığım, öğrencisi olmaktan dolayı her daim mutluluk duyduğum ve kendimi şanslı hissettiğim çok değerli hocam Prof. Dr. Meral ATICI'ya benim üzerimdeki tüm emekleri ve bana kazandırdıkları için çok teşekkür ederim. Doktora ders döneminde kendisinden aldığım derslerde çok değerli bilgiler ve yaşantılar edindiğim, tez yazma sürecimin ilk gününden itibaren hem tez izleme komitesi toplantılarında hem de ihtiyaç duyduğum anlarda kıymetli bilgi, deneyim ve geribildirimleriyle beni destekleyen, aynı anabilim dalında birlikte çalışmaktan mutluluk duyduğum değerli hocam Doç. Dr. Mehmet BİLGİN'e desteği ve katkıları için çok teşekkür ederim. Tez izleme komitesinde birlikte çalışma fırsatı bulduğum, süreç boyunca verdiği değerli geribildirimlerle tezimin gelişimine katkı sağlayan, güler yüzü, naif kişiliği ve profesyonel tutumuyla süreçte hep varlığını hissettiğim ve birlikte çalışmaktan keyif aldığım değerli hocam Dr. Öğr.Üyesi Eşef Ercüment YERLİKAYA'ya süreçteki değerli emekleri çok teşekkür ederim. Lisans eğitimim süresince nitelikli bir psikolojik danışman olma yolunda kendisini örnek aldığım, bende çok güzel izler bırakan, öğrencisi olmaktan her zaman gurur duyduğum ve yıllar sonra doktora eğitimimi tamamlama aşamasında tez jürimde yer almasından dolayı onur duyduğum ve verdiği geribildirimlerle tezimin gelişmesine katkı sağlayan değerli hocam Prof. Dr. Dilek Yelda KAĞNICI'ya emekleri ve desteği için teşekkür ederim. Tez sürecimin tamamlanması ve daha nitelikli haline gelebilmesi için vaktini ve emeğini harcayan, verdiği geribildirimlerle tezime çok kıymetli katkılar sunan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Yağmur ULUSOY DOĞMUŞ'a katkıları için teşekkür ederim.

Akademiye adım atmamı sağlayan, doktora eğitimim süresince verdiği destek ve sağladığı imkanlardan dolayı Yükseköğretim Kurumu Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı'na teşekkür ederim. Doktora eğitimi sürecinde, TÜBİTAK 2211/A Genel Yurt İçi Doktora Burs Programı kapsamında burs vererek destek sağlayan Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'na verdiği finansal destekten dolayı çok teşekkürlerimi sunarım.

Psikoeğitim programının kapsam geçerliği kapsamında görüşlerine başvurduğum, geribildirimleri ve önerileriyle programın daha nitelikli hale gelmesinde çok değerli katkıları olan değerli hocalarım Prof. Dr. Baki DUY'a, Doç. Dr. Mehmet

Ali YILDIZ'a, Doç. Dr. Sevginar VATAN'a ve Doç. Dr. Seval KIZILDAĞ ŞAHİN'e çok teşekkür ederim. Tezimin verilerinin analiz edilmesi ve bulgularının yazımı sürecinde verdiği geribildirimler ve önerilerle destek olan Doç. Dr. Sabahattin ÇAM'a katkıları için teşekkür ederim. Doktora eğitimim boyunca hem aldığım derslerle hem de yaptığım uygulamalarla gelişimime katkı sağlayan her birinden çok değerli bilgiler edindiğim ve yaşantılar biriktirdiğim Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'ndaki tüm hocalarıma ve çalışma arkadaşlarıma verdikleri destek ve yardımları için teşekkür ederim. Araştırmamın farklı aşamalarına katılarak görüş, yaşantı, zaman ve emeklerini paylaşan tüm katılımcılara çok teşekkür ederim. Son olarak, eğitim hayatıma adım attığım ilk günden bu yana 26 yıllık süre zarfında hedeflerim, ideallerim ve hayallerime ulaşma konusunda beni her zaman destekleyen, bana inanan, güvenen ve bugünlere gelmem konusunda haklarını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim çok değerli aileme tüm emekleri için sonsuz teşekkür ederim.

Ahmet TOGAY

Şubat, 2022

İÇİNDEKİLER

ÖZET	Sayfa
ABSTRACT.....	İV
ÖN SÖZ	Viİ
KISALTMALAR	XV
TABLolar LİSTESİ	XVI
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIX
EKLER LİSTESİ.....	XX

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Sınırlılıklar.....	13
1.5. Tanımlar.....	13

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kişiler Arası İlişkiler	15
2.1.1. Kişiler Arası İlişkilerin Sınıflandırılması	16
2.1.1.1. Kişisel ve Kişisel Olmayan İlişkiler.....	17
2.1.1.2. Gönüllü ve Zorunlu İlişkiler	18
2.1.2. Kişiler Arası İlişkilerle İlgili Kuramsal Açıklamalar	18
2.1.2.1. Kişiler Arası İlişkiler Kuramı.....	18
2.1.2.2. Bilişsel-Kişiler Arası Yaklaşım.....	21
2.1.2.3. Ekolojik Sistemler Yaklaşımı.....	22
2.1.2.4. Sosyometri.....	24
2.1.3. Kişiler Arası İlişki Boyutları	27
2.1.3.1. Onay-Bağımlılık.....	27
2.1.3.2. Empati	28

2.1.3.3. Başkalarına Güven	30
2.1.3.4. Duygu Farkındalığı	31
2.1.4. Kişiler Arası İlişkilerde Duyguların Önemi	33
2.2. Duygu Düzenleme	36
2.2.1. Duygu ve İlişkili Kavramlar	36
2.2.2. Duyguların Yapısı.....	37
2.2.3. Duyguların İşlevleri.....	38
2.2.4. Duygu Düzenleme	40
2.2.5. Duygu Düzenlemenin Gelişimi	43
2.2.5.1. Bebeklik Döneminde Duygu Düzenleme.....	45
2.2.5.2. Çocukluk (Erken ve Orta) Döneminde Duygu Düzenleme	46
2.2.5.3. Ergenlik Döneminde Duygu Düzenleme	48
2.2.6. Duygu Düzenlemeyi Açıklayan Modeller	49
2.2.6.1. Duygu Düzenleme Süreç Modeli	49
2.2.6.2. Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli.....	55
2.2.6.3. Duygusal İfade ve İfadesizlik Süreç Modeli	57
2.2.6.4. Bilişsel Duygu Düzenleme Modeli	58
2.2.6.5. Bilişsel Davranışçı Terapi	60
2.2.6.6. Duygu Odaklı Terapi.....	62
2.3. İlgili Araştırmalar	65
2.3.1. Kişiler Arası İlişkilerle İlgili Araştırmalar	65
2.3.2. Duygu Düzenlemeyle İlgili Araştırmalar	68

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi	77
3.1.1. Birinci Aşamanın Araştırma Modeli	78
3.1.2. İkinci Aşamanın Araştırma Modeli	79
3.1.3. Üçüncü Aşamanın Araştırma Modeli	80
3.2. Çalışma Grubu	80
3.2.1. Birinci Aşamanın Çalışma Grubu.....	80
3.2.2. İkinci Aşamanın Çalışma Grubu	81
3.2.3. Üçüncü Aşamanın Çalışma Grubu	85

3.3. Veri Toplama Araçları	85
3.3.1. Birinci Aşamada Kullanılan Veri Toplama Araçları	86
3.3.2. İkinci Aşamada Kullanılan Veri Toplama Araçları	86
3.3.2.1. Ön Görüşme Formu	87
3.3.2.2. Yapılandırılmış Görüşme Formu	88
3.3.2.3. Kısa Semptom Envanteri (KSE)	88
3.3.2.3.1. Kısa Semptom Envanteri'nin Güvenilirliği	89
3.3.2.3.2. Kısa Semptom Envanteri'nin Geçerliliği	89
3.3.2.4. Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ)	90
3.3.2.4.1. Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Güvenilirliği	90
3.3.2.4.2. Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Geçerliliği	91
3.3.2.5. Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği (KİBÖ)	91
3.3.2.5.1. Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği'nin Güvenilirliği	92
3.3.2.5.2. Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği'nin Geçerliliği	92
3.3.2.6. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği (DDBÖ)	92
3.3.2.6.1. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Güvenilirliği	93
3.3.2.6.1. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Geçerliliği	93
3.3.3. Üçüncü Aşamada Kullanılan Veri Toplama Araçları	93
3.4. Veri Toplama Süreci	94
3.5. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme (KİDD) Psikoeğitim Programı	95
3.5.1. KİDD Psikoeğitim Programının Özellikleri	95
3.5.2. Program Geliştirme Süreci	96
3.5.3. Kapsam Geçerliliği	98
3.5.4. Programın İçeriği	99
3.6. Araştırmacının Rolü	110
3.7. Verilerin Analizi	113
3.7.1. Nitel Verilerin Analizi	113
3.7.2. Nicel Verilerin Analizi	114

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye Yönelik İhtiyaçlara İlişkin Nitel Araştırma Bulguları	118
4.2. Psikoeğitim Programının Etkililiğine İlişkin Nicel Araştırma Bulguları	124
4.2.1. DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	124
4.2.2. DDÖ Bastırma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	128
4.2.3. KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	131
4.2.4. KİBÖ Empati Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	135
4.2.5. KİBÖ Başkalarına Güven Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	138
4.2.6. KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	140
4.2.7. DDBÖ Toplam Puanına İlişkin Bulgular	143
4.3. Psikoeğitim Programının Uzun Dönemli Etkilerine İlişkin Nitel Araştırma Bulguları	148

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye Yönelik İhtiyaçlara İlişkin Nitel Araştırma Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum	157
5.1.1. Kişiler arası ilişkilerde Yaşanan Duygulara İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	157
5.1.2. Kişiler Arası İlişkilerde Kullanılan Duygu Düzenleme Tarzlarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	160
5.1.3. Kişiler Arası İlişkilerde Duyguları Düzenlemenin Etki ve Sonuçlarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	167
5.1.4. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme İhtiyaçlarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	172
5.2. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme (KİDD) Psikoeğitim Programının Etkililiğine İlişkin Nicel Araştırma Bulgularının Tartışılması ve Yorumlanması.	175
5.2.1. DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışması	176

5.2.2. DDÖ Bastırma Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	178
5.2.3. KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	181
5.2.4. KİBÖ Empati Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	184
5.2.5. KİBÖ Başkalarına Güven Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	186
5.2.6. KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	189
5.2.7. DDBÖ Toplam Puanına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	192
5.3. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme (KİDD) Psikoeğitim Programının Uzun Dönemli Etkileriyle İlgili Nitel Araştırma Bulgularının Tartışılması ve Yorumlanması.....	196
5.3.1. Duygu Düzenleme Kategorisine İlişkin Tartışma ve Yorum	196
5.3.2. Kişiler Arası İlişkiler Kategorisine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	199
5.3.3. Benlik Kategorisine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	201

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	204
6.2. Öneriler	206
6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	206
6.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler.....	210

KAYNAKÇA.....	212
EKLER	256
ÖZGEÇMİŞ	282

KISALTMALAR

DDBÖ: Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği

DDÖ: Duygu Düzenleme Ölçeği

KİBÖ: Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği

KİDD: Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme

KSE: Kısa Semptom Envanteri

TDK: Türk Dil Kurumu



TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Nicel Araştırma Deseni.....	79
Tablo 2. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Katılımcıların Demografik Bilgileri..	84
Tablo 3. Duygu Düzenleme Stratejileri, Kişilerarası İlişki Boyutları ve Duygu Düzenleme Becerileri İçin Hesaplanan Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları....	115
Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubunun Bağımlı Değişken Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	116
Tablo 5. DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Betimsel İstatistikler	125
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubunun DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları	126
Tablo 7. Deney Grubunun Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	126
Tablo 8. DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	127
Tablo 9. DDÖ Bastırma Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Betimsel İstatistikler	128
Tablo 10. DDÖ Bastırma Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları	129
Tablo 11. Deney Grubunun Bastırma Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	130
Tablo 12. DDÖ Bastırma Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	131
Tablo 13. KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Betimsel İstatistikler	132
Tablo 14. KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları	133

Tablo 15. Deney Grubunun KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	134
Tablo 16. KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	135
Tablo 17. KİBÖ Empati Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Betimsel İstatistikler	135
Tablo 18. KİBÖ Empati Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları	136
Tablo 19. Deney Grubunun KİBÖ Empati Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	137
Tablo 20. KİBÖ Empati Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	138
Tablo 21. KİBÖ Başkalarına Güven Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	139
Tablo 22. KİBÖ Başkalarına Güven Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları	140
Tablo 23. KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler	140
Tablo 24. KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları	141
Tablo 25. Deney Grubunun KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	142
Tablo 26. KİBÖ Duygu Farkındalığı Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	143
Tablo 27. DDBÖ Toplam Puanı Ön Test, Son Test ve İzleme Testine İlişkin Betimsel İstatistikler	144
Tablo 28. DDBÖ Toplam Puanı Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları	145
Tablo 29. Deney Grubunun KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	146

Tablo 30. DDBÖ Toplam Puanı Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları	147
---	-----



ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Duygu Düzenleme Süreç Modeli	52
Şekil 2. Araştırmada izlenen aşamalar	78
Şekil 3. Durum belirleme çalışmasına ilişkin bulgular.....	118
Şekil 4. DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği.....	125
Şekil 5. DDÖ bastırma alt boyutu ön test, son test ve izleme testi ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği	129
Şekil 6. KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği	132
Şekil 7. KİBÖ empati alt boyutu ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği.....	136
Şekil 8. KİBÖ başkalarına güven alt boyutu ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği	139
Şekil 9. KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu ön test, son test ve izleme testi ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği	141
Şekil 10. DDBÖ toplam puanı ön test, son test ve izleme testi ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği.....	144
Şekil 11. Psikoeğitim programının etkilerine ilişkin bulgular.....	148

EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK A. Etik Kurul Onayı	256
EK B. Psikoeğitim Programı Duyurusu İçin Kullanılan Afiş	257
EK C. Bilgilendirilmiş Onam Formu	258
EK D. Kişisel Bilgi Formu ve Kişilerarası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye İlişkin İhtiyaçları Belirleme Formu	260
EK E. KİDD Psikoeğitim Programı Kapsam Değerlendirme Formu	261
EK F. İkinci Aşamada Kullanılan Ölçme Araçlarını Kullanma İzinleriyle İlgili Mail Yazışmaları	267
EK G. Ön Görüşme Formu ve Yapılandırılmış Görüşme Formu	269
EK H. Kısa Semptom Envanteri Madde Örnekleri	276
EK İ. Duygu Düzenleme Ölçeği Madde Örnekleri	277
EK J. Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği Madde Örnekleri	278
EK K. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Madde Örnekleri	279
EK L. Odak Grup Görüşmesi Formu	280

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve çalışmada ele alınan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

Sosyal yaşamın bir üyesi olan birey bebeklikten yaşlılığa kadar tüm yaşamı boyunca aile (ebeveyn, kardeş), akrabalık, arkadaşlık, romantik, evlilik, iş ve komşuluk gibi farklı kişiler arası ilişkiler geliştirmektedir (Furman & Buhrmester, 1992). Geliştirdiği bu kişiler arası ilişkiler, bireyin gelişimsel görevlerini gerçekleştirmesini, yakınlık, sevgi ve ait olma gibi ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamaktadır. Kişiler arası ilişkilerin bu işlevleri, özellikle genç yetişkinlik döneminde daha da önemli hale gelmektedir çünkü psiko-sosyal kişilik gelişimi yaklaşımına göre genç yetişkinlik döneminde bireyin çözmesi gereken gelişimsel kriz durumu, yakınlık kurmaya karşı yalıtılmışlıktır. Bu gelişimsel krizi sağlıklı bir şekilde çözebilen birey kişiler arası ilişkilerinde, güvenli bir şekilde yakınlık kurabilir, sevgisini diğer insana gösterebilir ve kendisine gösterilen sevgi ve yakınlığa karşılık verebilir. Ancak, bu gelişimsel krizi çözemeyen bireyler yalıtılmış ve yalnızdır, diğer insanlarla güvenli bir yakınlık ve ilişki kurma konusunda başarısızdır (Erikson, 1993, 1994). Psikososyal kişilik gelişimi yaklaşımıyla benzer şekilde, gelişim görevleri yaklaşımına göre genç yetişkinlerin başarması gereken gelişim görevleri eş seçme, aile kurma ve evle ilgili sorumlulukları yerine getirme şeklindedir (Havighurst, 1972). Buna göre birey bu gelişim görevlerinde başarılı olduğunda mutlu olacaktır ancak başarısızlık durumunda mutsuz olacak ve diğer gelişimsel görevlerini gerçekleştirmekte zorluk yaşayacaktır.

Genç yetişkinlerin zamanının çoğu, gelişimsel özelliklerinin bir yansıması olarak, kişiler arası ilişkilerle (arkadaşlık, romantik ilişki/evlilik gibi) geçmektedir. Bu kişiler arası ilişkilerde diğer kişilerle farklı zaman ve bağlamlarda iletişim kurma, ortak amaçlar için birlikte çalışma ve serbest zaman etkinlikleri yapma gibi birçok yaşantıyı paylaşırlar. Bu yaşantılar ve ilişki sürecinde olan tüm olay ve durumlar sonucunda bireyler bazen hoş bazen de nahoş birçok duygu yaşamaktadırlar. Kişilerin duygusal yaşantılarına odaklanan geleneksel duygu yaklaşımlarından farklı olarak çağdaş yaklaşımlar, duyguların nasıl işlev görebileceğini, sosyal ilişki ve etkileşimleri nasıl

etkileyip şekillendirebileceğini ve sosyal etkileşimlerin duygusal dinamikleri nasıl etkileyebileceğini anlama ve kavramsallaştırmaya odaklanmaktadır (Scherer, Schorr & Johnstone, 2001). Bu yaklaşımlar, duyguların potansiyel olarak potansiyel olarak uyum sağlayıcı ve bilgilendirici işlevlerini öne plana çıkarmaktadır. Duygular, insanların birbirlerini anlama, yaşadığı duygular yoluyla içsel durumu ve davranışsal amaçları hakkında başkalarına bilgi verme ve diğerleriyle ilgili bilgi edinme; her iki tarafta tamamlayıcı ve karşılıklı duygular uyandırma ve sonraki davranışlar için teşvik edici (veya caydırıcı) olma, çevreyle ilişki kurmak için adım atma, kurulan ilişkileri sürdürme veya ilişkileri sonlandırma konusunda karar almada önemli bir role sahiptir (Campos, Mumme, Kermoian & Campos, 1994; Ekman, 1993; Fridlund, 1992; Frijda, 1986; Keltner, 1995; Keltner & Haidt, 1999; Keltner & Kring, 1998; Parkinson, 1996; Van Kleef, 2016).

Yukarıda sözü edilen işlevlerinin yanı sıra duygular bireylerin yaşantılarını koordine etmelerine yardımcı olur ve onlara yön verir. Başka bir deyişle, duygu bireye neyin önemli, neyin önemsiz olduğu ve karşılaştığı durumda ne yapması gerektiği konusunda bilgi verir, istek ve ihtiyaçlarına erişimi sağlar (Elliott, Watson, Goldman & Greenberg, 2004; Greenberg, 2004), kişinin önceliklerini, plan ve hedeflerine göre düzenlemesine ve hedefleri takip etme konusunda etkinliğini artırmasına, sosyal normları ve rolleri tanımlamasına ve bunları yerine getirmesine yardımcı olur (Frijda, 1988; Gross, 2013). Ayrıca, davranışsal ve fizyolojik sistemleri içeren koordineli bir dizi tepkiyi tetikleyen duygular, aynı zamanda kişinin fizyolojik, davranışsal, yaşantısal ve bilişsel tepkilerini koordine ederek düzenler; düşünce ve eylem için kişiye motivasyon sağlar (Izard, 2002; John & Gross, 2004; Keltner & Kring, 1998; Lopes, Salovey, Beers & Cote, 2005). Tüm bu açıklamalar doğrultusunda, duyguların, kişiler arası ilişkiler için bir dizi önemli işlevi olduğu söylenebilir. Ancak, duygular ilişkilerin olumlu şekilde sürdürülüp geliştirilmesine yardımcı olabildiği gibi aynı zamanda birey için bir çatışma ve uyumsuzluk kaynağı haline de gelebilir. Bireyler, başarılı, sağlıklı ve mutlu ilişkiler kurabilmek ve bu ilişkileri sürdürebilmek, duyguların olası yıkıcı yönleriyle karşılaşmamak ya da onlarla baş edebilmek için, yaşadıkları duyguları, bu duyguların zamanlamasını, deneyimleme ve ifade edilme biçimlerini değiştirmeye çalışmaktadırlar (Fredrickson, 1998a; Harker & Keltner, 2001; John & Gross, 2004; Keltner & Kring, 1998; Kring & Sloan, 2009; Mauss, Bunge & Gross, 2007; Parkinson, Fischer & Manstead, 2005; Shiota, Campos, Keltner & Hertenstein, 2004; Thompson, 1991). Bir başka deyişle, yaşadıkları duyguları düzenlemeye çalışmaktadırlar.

Duygu düzenleme, genel olarak duygusal yaşantıları düzenlemek için bir strateji kullanabilme kapasitesini ifade etmektedir. Buna göre duygu düzenleme sürecinde duygu, düşünce, davranış ve fizyolojik tepkiler gibi bileşenleri, bilinçli ya da bilinçsiz olarak değiştirilmekte ya da devam ettirilmektedir (Gross, 1998a). Sağlıklı bir işlevsellik için, hem hoş hem de nahos duyguları düzenleyebilmenin önemli olduğu (Kring & Werner, 2004), günlük hayatta duyguları düzenleyememenin daha yoğun ve kalıcı psikolojik sorunlara yol açtığı ve bunun depresyon ve anksiyete gibi psikolojik bozukluklar için bir risk faktörü olabileceği yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur (Mennin, Holoway, Fresco, Moore & Heimberg, 2007). Buna karşılık, bireyin duygularını başarılı bir şekilde düzenleyebilmesi, fiziksel iyi oluşunu, kişiler arası ilişkilerini, bilişsel performansını ve yaşam doyumunu arttıran koruyucu bir faktör olarak kabul edilmektedir (Gross & John, 2003). Kişiler arası ilişkiler açısından etkili duygu düzenleme, yeni ilişkilerin gelişimini teşvik ederek, mevcut kişiler arası ilişkilerdeki kalite ve uyumun sürdürülmesine, güçlendirilmesine ve desteklenmesine yardımcı olur (Argyle & Lu, 1990; Furr & Funder, 1998; Hatfield, Cacioppo & Rapson, 1994; Lopes, Salovey & Straus, 2003). Aksi durumda, bireyin içinde bulunduğu duygu durumun, bireyi bilişsel ve davranışsal açıdan olumsuz yönde etkileyebileceği ve bireyin kişiler arası ilişkilerde sosyal güçlükler yaşayabileceği ifade edilmektedir (Gross, 2002; Gottman & Levenson, 1992; Larsen & Prizmic, 2004).

Alan yazındaki duygu düzenlemeyle ilgili mevcut araştırma bulguları, bireylerin duygu düzenleme becerilerinin yetersiz olmasının ya da işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini kullanmalarının kişiler arası ilişkilerindeki sosyal doyum ve yakınlığı azalttığını (English, John, Srivastava & Gross, 2012; Srivastava ve diğerleri, 2009), olumsuz kişiler arası davranışları ve ilişki kalitesindeki düşüşü yordadığını (Ben-Naim, Hirschberger, Ein-Dor & Mikulincer, 2013; Vater & Schröder-Abé, 2015), kişiler arası ilişkilerden alınan doyum düşürdüğü (English, 2009; Gross & John, 2003) göstermektedir. Benzer şekilde, evlilik ve romantik ilişkiler gibi daha spesifik kişiler arası ilişkilerle ilgili yapılan araştırmalar da duygu düzenleme konusunda yaşanan güçlükler arttıkça kişilerin ilişki doyumlarının ve ilişki kalitelerinin azaldığına (Impett, Le, Kogan, Oevis & Keltner, 2014; Karataş, 2019), ilişkiyi bitirmeye yönelik düşüncelerin sıklığının arttığına (Impett ve diğerleri, 2012) işaret etmektedir. Ayrıca, işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin kişilerin evlilikten aldıkları doyum ve psikolojik iyi oluş düzeyleriyle negatif yönde ilişkili olduğunu (Özen-Rıza, 2016), bu stratejilerin kişinin partneriyle olan iletişimini bozma potansiyeli olduğunu (Butler ve

diğerleri, 2003), bireylerin ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıklarını, nahoş duyguları daha fazla hissettiklerini ve ilişki doyumlarının daha düşük olduğunu (Fardis, 2007; Gottman & Levenson, 2002; Impett ve diğerleri, 2012) göstermektedir. Ancak, özellikle nahoş duygularını düzenleyerek, partneriyle etkili bir iletişim kurabilen bireylerin kendilerinin ve partnerlerinin ilişki doyumları yükselmektedir (Bloch, Haase & Levenson, 2014; Schutte ve diğerleri, 2001). Bu araştırma bulguları, genç yetişkinlerin duygu düzenleme becerilerinin artırılmasının, başta partner ilişkisi olmak üzere kişiler arası ilişkilerini birçok yönden olumlu yönde etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Duygu düzenleme becerilerinin kişiler arası ilişkiler üzerindeki etki ve sonuçları bunlarla sınırlı değildir. Bu beceriler aynı zamanda bireylerin ilişkilerini şekillendiren ve etkileyen farklı kişiler arası ilişki boyutlarını da etkileyebilmektedir. Onay-bağımlılık, empati, duygu farkındalığı, ve başkalarına güven bu boyutlardan bazılarıdır. Ergenlik dönemiyle başlayan genç yetişkinlik döneminde devam eden ayrışma ve bağımsız bir birey olma süreci, yaşamın geri kalanında sağlıklı bir psiko-sosyal gelişim ve uyum için temeldir. Özerklik ve bireyselleşme ihtiyacının ön plana çıktığı bu süreçte kişiler arası ilişkilerin niteliği de değişmektedir. Bireyin gereksinimlerini karşılamak için diğer insanlarla kurduğu görece tek yönlü ve bağımlı ilişkiler değişerek kişinin seçimlerine dayanan karşılıklı ilişkilere dönüşmektedir (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009). Kişinin bu süreçte kişiler arası ilişkilerinde, daha önceki ilişki örüntülerinden farklı olarak, bağımlılık yerine bağıllık geliştirmesi sağlıklı bir kişilik ve sosyal gelişim için temeldir. Bununla birlikte, çevresinden ve başkalarından, sağlıklı bir şekilde ayrışamayan kişiler bağımlı ilişkiler kurma, başkalarının destek ve onayını alma ihtiyacı hissederek kendilerini güçsüz ve yetersiz algılama, özerk davranma konusunda tedirginlik yaşama ve başkalarından onay ve yardım arama eğilimindedirler (Bornstein, 1992; Türküm, 1998). Sağlıksız bir ilişki tarzına işaret eden onay-bağımlılık boyutu, başkalarından onay bekleme, bağımsız karar alamama veya bağımsız hareket edememe gibi kişiler arası davranışlarla kendini göstermektedir. Bireyin kişiler arası ilişkilerinde başkalarının görüş, tutum ve değerlerini ön planda tutması ilişkilerindeki bireyselliğini ve değerlerini göz ardı etmesine neden olabilmektedir (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009).

Günlük yaşamda farklı sosyal grup ve toplulukların üyesi olan birey, bu grupların normları doğrultusunda hareket etme eğilimindedir çünkü evrimsel süreçte sosyal gruplar insanların hayatta kalabilmesinde ve karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmesinde önemli bir işleve sahip olmuştur. Dolayısıyla, birey için içinde

bulunduğu gruplar ya da diğer insanlar tarafından kabul edilip onaylanmak öncelikli hale gelebilmektedir. Genç yetişkinlik, özellikle de yirmili yaşlar, hem özerklik ve bireyselleşme ihtiyacının öne çıktığı hem de kişinin benliğinin köken ailesinden henüz tam olarak farklılaşmadığı yaşlara denk düşmektedir. Çünkü yirmili yaşların ortalarına kadar insanların birçoğunun benliklerini, köken ailelerinden duygusal ve bilişsel olarak ayırtılamadıkları belirtilmektedir (Kerr ve Bowen, 1988). Kişiler arası ilişkilerinde onay-bağımlılık düzeyi yüksek bireyler, başkalarının destek ve onayını almak ve bunları kaybetmemek için yaşadıkları duyguları düzenlerken bastırma, kaçınma, ruminasyon gibi işlevsel olmayan yollara başvurabilirler. Bu noktada, benlik farklılaşmasının bir boyutu olan ve duyguların farkında olma, duygu düzenleme, duyguları düşüncelerden ayırt etme, talep ve öncelikler konusunda akıl yürütme ve karar verme yeteneklerini kapsayan içsel farklılaşma boyutu önemli hale gelmektedir (Bowen, 1978; Kerr & Bowen, 1988; Skowron & Dendy, 2004). Genç yetişkin bireylerin başkalarına daha az bağımlı olması, onların etkisinde kalmadan hareket edebilmeleri için duygu düzenleme becerilerinin artırılmasının bireylerin içsel farklılaşma boyutunu destekleyeceği ve kişiler arası ilişkilerindeki onay-bağımlılık boyutunu olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Bireyin diğer kişinin öznel gerçeğini anlaması, onun düşüncelerini, duygularının yoğunluğunu ve anlamını keşfetme becerisini kapsayan empati (Gillon, 2007; Voltan-Acar, 2015; Whiter & Voltan-Acar, 2000), kişiler arası ilişkiler için önemli işlevleri olan ve ilişkileri farklı yönleriyle etkileyen bir kişiler arası ilişki boyutudur. Bireyin diğer kişiyle empati kurup onu anlayabilmesi için kişinin duygusal iç görüye sahip olması (Dökmen, 2008; Erden-İmamoğlu, 2009), kendisi ile birlikte karşısındakinin duygu ve ihtiyaçlarının farkında olması ve bunları göz önüne alabilmesi gerekir (Erden-İmamoğlu, 2009; Rogers, 1983). Empati kurma sürecinde bilişsel ve duygusal süreçler birlikte harekete geçmektedir. Bu noktada bireyin, diğer kişiyi doğru bir şekilde anlayabilmesinde perspektif ve rol alma çok önemlidir. Özellikle perspektif almada yetersizlikleri olan kişilerin diğer insanların duygusal yaşantılarına tepki verme konusunda kısıtlılık yaşayacağı belirtilmektedir (Davis, 2018; Ruby & Decety, 2004). Bireyin kullandığı duygu düzenleme stratejileriyle ilişkili olduğu belirtilen empati, kişiler arası duygulanımın iyileştirilmesinde gerekli öncüllerden biri olarak ifade edilmektedir (Eisenberg, 2000; Zaki & Williams, 2013). Bir başka insanın duygusal durumunu anlama ve bu anlayıştan kaynaklanan duygusal tepki şeklinde tanımlanan

empatinin, bireylerin ilişkilerinde yaşadığı duyguları düzenleyebilmesinde önemli boyutlardan biri olduğu söylenebilir.

Kişiler arası ilişkilerde yaşanan her duygu dikkate alınmaya değer birer sinyaldir. Bireyin diğer insanlarla ve içinde yaşadığı çevreyle arasındaki ilişkileri tarif eden duygular, bireyin kurduğu kişiler arası ilişkilerin gelişimi, özellikleri, kendi üzerindeki etkileri ve ihtiyaçlarıyla ilgili bireye birçok işlevsel bilgi sağlar. Böylelikle birey ilişkilerini gözden geçirerek, ilişki sürecini ve niteliğini kendi duygusal yaşantıları doğrultusunda şekillendirebilmektedir (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009; Frijda, 1986; Izard, 1991; Oatley, 1993). Bu noktada, bireyin kendisinin ve başkalarının yaşadığı duyguları tanıma becerisi olarak ifade edilen duygu farkındalığı, önemli bir kişiler arası ilişki boyutu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyin içinde bulunduğu anda yaşadığı duyguyla ilgili bilgisinin olması ve bu yaşantısının üzerinde düşünmesini de kapsayan duygu farkındalığının, bireyin kendisinin ve başkalarının duygularını izleme ve bunları ayırt etme gibi işlevleri de vardır. Bireyin tüm bu süreçlerden elde ettiği bilgilerin düşünce ve davranışlarını düzenleme, duyguları değiştirme veya seçenekleri netleştirmesine yardımcı olacağı belirtilmektedir (Barrett, Gross, Christensen & Benvenuto, 2001; Croyle & Waltz, 2002; Lane & Schwartz, 1987; Salovey & Mayer, 1990). Bireyin duygu farkındalığı yetersiz olduğunda ise duygu düzenleme süreci sekteye uğrayabilir. Dolayısıyla, kişinin duygularını isimlendirebilmesi, ayırt edebilmesi ve bir bütün olarak duygusal yaşantısını anlaması duygularını daha etkili bir biçimde düzenleyebilmesi için zemin hazırlamaktadır (Berking & Whitley, 2014/2018; Mayer & Salovey, 1997).

Kişiler arası ilişkilerde karşıdaki kişiye duyulan güven, ilişkideki yaşantı ve etkileşimlerle değişir ve şekillenir. İlişkinin başlangıcında her iki taraf için de belirsizlikler vardır ve bu durum heyecan ve korku gibi farklı duyguların yaşanmasına neden olabilir. Güven ve yakınlık, ilişki içinde zamanla kurulur ve gelişir. İlişki geliştikçe var olan belirsizlikler azalarak yerini aşinalık, birbirini anlama ve güven alır (Boon, 1994; Holmes & Rempel, 1989; Josselson, 1996; Lydon, Jamieson & Holmes, 1997). Kişinin çevresinde güven duyduğu ve anlaşıldığını hissettiren insanların olmasının daha etkili, uyumlu ve işlevsel duygu düzenleme stratejileri kullanmasını sağlayacağı (DeLongis & Holtzman, 2005; Holtzman, Newth & DeLongis, 2004), bastırma ve bilişsel yeniden değerlendirme gibi düşünme kalıplarının değiştirilmesine yardımcı olacağı (Lepore, Fernandez-Berrocal, Ragan & Ramos, 2004; Marroquín, 2011) ve bu sayede kişinin yaşadığı duygusal güçlüklerin azalabileceği ifade

edilmektedir. Artan güven ile birlikte destekleyici ilişkilerin bireyin diğerleriyle daha fazla paylaşımda bulunmaya ilişkin yaşadığı korku ve rahatsızlığı da azalttığı belirtilmektedir (Barthel, Hay, Doan & Hofmann 2018). Kişiler arası ilişkilerde her iki tarafın sergilediği davranışlar karşılıklı olarak birbirine ihtiyaç duyulan durumlarda diğer kişiye güven duyulup duyulmayacağına ilişkin önemli bilgi kaynakları olarak düşünülebilir. Bireylerin sergilediği duygu düzenleme davranışları da bu kapsamda düşünülebilir.

Genç yetişkinlik dönemi, gelişimsel olarak bireylerin sosyal gelişimi ve kişiler arası ilişkileri için önemli bir dönüm noktasıdır. Bununla birlikte, fiziki çevre/doğa, nüfus, ekonomi, bilim, teknoloji ve kitle iletişim araçlarında gerçekleşen hızlı değişimlerin etkisiyle genç yetişkin bireylerin karşılaştıkları güçlüklerin hem çeşitliliği hem de sıklığı gün geçtikçe artmaktadır. Bu güçlükler bireylerin fizyolojik, duygusal, bilişsel, davranışsal ve sosyal iyi oluşlarını ve gelişimlerini etkileyebilmektedir. Bireylerin bu dönemde yaşadıkları güçlüklerle baş edebilmelerinde duygu düzenleme becerilerinin, yukarıda sözü edilen rol ve işlevleri dikkate alındığında, kritik bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir. Psikolojik danışma ve rehberlik alanının bireylerin duygusal-sosyal, akademik ve kariyer gelişimlerini destekleme konusundaki rol ve sorumlulukları göz önüne alındığında, kişiler arası ilişkilerde yaşanan duyguları etkili bir şekilde düzenleyebilme konusunda genç yetişkin bireylerin bilgi, beceri ve farkındalıklarını çeşitli yöntem ve müdahaleler yoluyla artırmanın, sağlıklı kişiler arası ilişkiler kurmalarına, etkili duygu düzenleme becerileri geliştirmelerine ve nihai olarak toplum ruh sağlığının korunması ve geliştirilmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bundan dolayı, genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerindeki duygu düzenleme becerilerini artırmayı hedefleyen bir psikoeğitim programı geliştirmek ve etkililiğini sınamak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, psikoeğitim programının üç bağımlı değişken üzerindeki etkisi incelenerek etkililiği sınanmıştır. Bu bağımlı değişkenler; duygu düzenleme stratejileri, kişiler arası ilişki boyutları ve duygu düzenleme becerileridir.

Alan yazında farklı model ve yaklaşımlara dayalı olarak geliştirilmiş, genç yetişkin ya da yetişkin bireylerin işlevsel duygu düzenleme becerilerini geliştirebilmelerini desteklemeyi amaçlayan farklı duygu düzenleme becerileri programları bulunmaktadır. Bununla birlikte, psikolojik danışma kuram ve yaklaşımları ortaya çıktıkları kültüre özgüdür ve o kültürün özelliklerini taşıdığı için belirli sınırlılıkları da barındırmaktadır. Sosyal bilimler alanındaki araştırmacıların içinde

yaşadıkları kültürün dinamiklerini anlayarak, kültürle uyumlu ve kültürel ihtiyaçlara cevap veren yaklaşım ve uygulamalar geliştirmelerinin önemi sıklıkla vurgulanan bir konudur (Kağıtçıbaşı, 2008; Kararımak, 2008; Lee & Oh, 1992). Bu nedenle, bu araştırmada genç yetişkin bireylerin ihtiyaçları temel alarak geliştirilen kültürle uyumlu bir psikoeğitim programının, genç yetişkinlerin kişiler arası ilişki boyutları ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı, genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik bir psikoeğitim programı geliştirmek, bu programı uygulamak, etkililiğini sınamak ve izlemektir. Bunun için ilk olarak genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerinde sıklıkla yaşadıkları duygular, bu duyguları düzenlemek için kullandıkları duygu düzenleme tarzları, duygu düzenlemenin/düzenleyememenin etki ve sonuçları ile duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Daha sonra elde edilen bulgular, alan yazındaki ilgili yaklaşımlar ve araştırma bulgularından hareketle genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme becerilerine yönelik bir psikoeğitim programının geliştirilmesi ve bu programın etkililiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bunun için genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişki boyutlarının ve duygu düzenleme beceri düzeylerinin deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Son olarak, psikoeğitim programının genç yetişkin bireyler üzerindeki uzun dönemli etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada “Genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye yönelik ihtiyaçları nelerdir? Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme (KİDD) Psikoeğitim Programı’nın genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerileri ve kişiler arası ilişki boyutları üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır? KİDD Psikoeğitim Programı’nın genç yetişkin bireyler üzerindeki uzun dönemli etkileri nasıldır?” sorularına yanıt aranmıştır. Araştırmanın genel amacı ile bağlantılı alt amaçları ve bu amaçlara ilişkin araştırma soruları ya da denenceler sırasıyla aşağıda verilmiştir.

1. Alt Amaç: Genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye yönelik ihtiyaçlarını belirlemek

- a. Genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde sıklıkla yaşadıkları duygular nelerdir?

- b. Genç yetişkin bireyler kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguları nasıl düzenlemektedirler?
- c. Duygu düzenlemenin/düzenleyememenin genç yetişkin bireyler ve kişiler arası ilişkileri üzerindeki etki ve sonuçları nelerdir?
- d. Genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeyle ilgili ihtiyaçları nelerdir?

2. Alt Amaç: Genç yetişkin bireylere yönelik geliştirilmiş olan KİDD Psikoeğitim programının etkililiğini sınamak

2. 1. Duygu Düzenleme Stratejilerine İlişkin Alt Amaçlar

- a. KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.
- b. KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin bastırma alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.

2. 2. Kişilerarası İlişki Boyutlarına İlişkin Alt Amaçlar

- a. KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin onay-bağımlılık alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.
- b. KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin empati alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı etkisi vardır.
- c. KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin başkalarına güven alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.
- d. KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin duygusal farkındalık alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.

2. 3. Duygu Düzenleme Becerilerine İlişkin Alt Amaç

- a. KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.

3. Alt Amaç: KİDD Psikoeğitim Programının genç yetişkin bireyler üzerindeki uzun dönemli etkilerini izlemek

- a. Genç yetişkin bireylerin KİDD Psikoeğitim Programı'nın duygu düzenleme beceri ve stratejileri üzerindeki uzun dönemli etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
- b. Genç yetişkin bireylerin KİDD Psikoeğitim Programı'nın kişiler arası ilişkileri üzerindeki uzun dönemli etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren, psikolojik danışma/psikoterapi alanında çok sayıda yeni kuram ve yaklaşım ortaya çıkmıştır. Post-modern bakış açısının etkisiyle, farklı kuram ve modelleri bütünleştirmeye yönelik artan girişimlerle birlikte alan yazında 400'den fazla yeni yaklaşım olduğu belirlenmiştir (Nuttall, 2002). Bu artışa rağmen, meta-analiz çalışmaları yaklaşımların etkililiği konusunda genel olarak aralarında anlamlı bir fark olmadığına işaret etmektedir. Bu noktada vurgulanan husus, bireylerin ihtiyaçları ile yaklaşım ve müdahale arasındaki optimal uyumu geliştirmektir. Bunun için araştırmacılar veya uygulamacılar müdahalelerini geliştirirken birden çok yaklaşımı temel alarak eklektik veya kuramsal bütünleştirme yönünde bir yol izleyebilirler. Her ikisinde de ortak amaç, psikolojik danışmayı kişilerin benzersiz ihtiyaçlarına göre uyarlayarak, sürecin etkililiğini, uygulanabilirliğini ve verimliliğini geliştirmektir (Norcross, 1993, 2005).

Duygu düzenleme becerilerine ilişkin kanıta dayalı grup uygulamaları 2000'li yılların başından itibaren gelişmeye başlayan yeni bir alandır ve bu konuda uygulamalı çalışmaların sayısı giderek artmaktadır. Bununla ilişkili olarak, Türkiye'de son yıllarda genç yetişkin ya da yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik grup uygulamalarına ilişkin çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir (Alkan, 2020; Altunbaş, 2014; Çeçen & Yazgan-İnanç, 2005; Demir & Gündoğan, 2018; Erden, 2015; Erden-Çınar & Eminoglu, 2020; Gem, 2018; Gülgez & Gündüz, 2015; Kervancı-Üstün & Topbaş, 2014; Sarıcaoğlu & Avcı, 2021; Vatan, 2020). Çalışma bulguları, bu grup müdahalelerinin bireylerin duygu düzenleme becerilerini artırdığına işaret etmektedir. Bu araştırmalarda bilişsel davranışçı yaklaşım, bilişsel yaklaşım, diyalektik davranış terapisi, duygu düzenleme süreç modeli, duygularla işlevsel baş etme modeli ve kişiler arası duygu düzenleme modeli gibi farklı yaklaşımlar temel alınmıştır. Bu çalışmalarda uluslararası alan yazında var olan programları Türk kültürüne uyarlama ya da temel alınan modele göre yeni bir program geliştirme yoluna gidilmiştir. Bu araştırmada öncelikle genç yetişkinlerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme konusundaki var olan özellikleri ve bu konudaki ihtiyaçları belirlenerek geliştirilecek grup müdahalesinin genç yetişkinlerin ihtiyaçları doğrultusunda uyarlanması böylelikle hedef grubun ihtiyaçlarıyla uyumlu etkili bir müdahalenin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu bakımdan araştırma kapsamında geliştirilen psikoeğitim programının Türkiye'deki

alan yazında var olan grup uygulamalarından farklı olduğu ve bu yönüyle alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Alan yazında duygu düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanmış grup müdahalelerinin etkililiğinin incelendiği araştırmalarda çoğunlukla nicel araştırma desenleri kullanılmıştır. Araştırmanın amacı ve problemleri doğrultusunda bir program tasarlama, uygulama ve bu geliştirilen programı değerlendirmek için karma araştırma yöntemi de kullanılabilir (Johnson & Christensen, 2014). Bu araştırmada, alan yazındaki araştırmalardan farklı olarak, karma araştırma yöntemlerinden çok aşamalı desen kullanılmıştır. Çok aşamalı desenin kullanıldığı araştırmalarda her aşama kendinden önceki aşamayla harmanlanarak ve o aşamada elde edilen bulgular üzerine inşa edilerek devam etmektedir. Böylelikle, araştırmanın amaç ve problemleriyle ilgili kapsamlı bir çerçeve sağlamaktadır (Creswell, 2012; Creswell & Plano Clark, 2011). Bu özelliği açısından karma araştırma yönteminin duygu düzenleme becerilerini artırmaya yönelik bir program geliştirme ve bu programın etkililiğini sınaama sürecinde bütüncül ve derinlemesine bir bakış sunacağı düşünülmüştür. Yöntemsel olarak bu araştırmanın alan yazında duygu düzenleme grup uygulamalarına ilişkin araştırmalardan farklı olduğu ve bu yönüyle de alan yazına özgün bir katkı sağlayacağı söylenebilir.

Psikoeğitim programlarının etkililiğinin değerlendirmesindeki hedef, grup etkinlikleri yoluyla programa katılan bireylerde gerçekleşen tutum ve davranış değişikliklerini incelemektir. Programı uyguladıktan hemen sonra yapılan değerlendirmelerin yanı sıra, görece daha uzun süreli izleme çalışmalarının yapılması, gerçekleşen değişimlerin kararlılığı ve kalıcılığını yordama konusunda önemli bilgiler verebilir. Ayrıca, izleme çalışmalarından elde edilecek süreç ve sonuca ilişkin tüm değerlendirmeler, mevcut uygulamanın uzun dönemli etkililiğinin belirlenmesine, planlanmasına, revize edilmesine ve iyileştirilmesine katkıda bulunabilir (Brown, 2004; Thomas & Pender, 2008; Wilson, Rapin & Haley-Banez, 2000). Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanmış grup uygulamalarının etkililiğinin, kullanılan araştırma yöntemi ve deseni doğrultusunda, daha çok uygulama öncesi ve sonrasında yapılan değerlendirmelerle belirlenmeye çalışıldığı söylenebilir. Sözü edilen bu çalışmaların bazılarında uygulama sonrası yapılan ölçümlerin yanı sıra izleme çalışmaları da (bir buçuk ay ile 1 yıl arasında değişen sürelerde) yapılmıştır (Bond, 2019; Bernstein ve diğerleri, 2021; Çeçen & Yazgan-İnanç, 2005; Leblanc ve diğerleri, 2017; Sarıcaoğlu & Avcı, 2021). Bu araştırmada psikoeğitim programının etkililiğini belirlemek için nicel araştırmada

son testten iki ay sonra izleme ölçümü yapılmıştır. Buna ek olarak, araştırmanın üçüncü aşamasında psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerine ilişkin derinlemesine ve daha zengin veriler sağlayabileceği düşünülerek nicel izleme ölçümünden altı ay sonra nitel veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesi yoluyla bir izleme çalışması daha yapılmıştır. Böylelikle, psikoeğitim programının katılımcılar üzerindeki kısa ve uzun dönemli etkilerine ve programın etkililiğine ilişkin birçok kanıt toplandığı söylenebilir. Bu yönüyle araştırmanın alan yazındaki benzer araştırmalara göre farklı ve özgün olduğu, alan yazını zenginleştireceği düşünülmektedir.

Genç yetişkinler ev, okul, iş yeri gibi birçok farklı bağlamda kişiler arası ilişkiler kurmaktadır. Kişinin herhangi bir bağlamdaki ilişkide yaşadığı duyguları etkili şekilde düzenleyememesinin diğer bağlamlardaki ilişkilerini de dolaylı bir biçimde etkilemesi muhtemeldir. Ayrıca, bu etkilenme durumu bireyin ilişki kurduğu kişiler için de geçerlidir çünkü kişiler arası ilişkiler karşılıklıdır. Bir başka ifadeyle, kişi duygularını etkili bir biçimde düzenleyemediğinde karşısındaki kişiler de bu durumdan olumsuz bir biçimde etkilenebilir. Bundan dolayı, yapılacak grup müdahalelerinin genç yetişkinlerin kişiler arası ilişkilerinde yaşayabilecekleri olası sorunları ortaya çıkmadan önleme ya da var olan sorunların çözümüne katkı sağlama gibi bireysel yararlarının yanı sıra toplum ruh sağlığına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Türkiye’deki mevcut araştırma bulgularının da buna işaret ettiği söylenebilir. Yapılan araştırmalar, genç yetişkinlerin en çok sorun yaşadıkları alanların başında aile ilişkileri, romantik ilişkiler, kardeş ve arkadaş ilişkilerinde yaşadıkları sorunların geldiğini göstermektedir (Erkan, Özbay, Cihangir-Çankaya & Terzi, 2012; Gizir, 2005; Kılıç, 1995; Yazıcı, 2003). Dolayısıyla, bu konuda psikolojik danışma ve rehberlik alanındaki mevcut kanıta dayalı araştırmalar ve ilgili alan yazın doğrultusunda, koruyucu ve önleyici çalışmaların geliştirilmesine ihtiyaç olduğu söylenebilir. Bu kapsamda, araştırmada geliştirilen ve uygulanan psikoeğitim programının etkili olduğunun belirlenmesi halinde, genç yetişkinlere daha kolay ulaşılabilen üniversiteler, psikolojik danışma merkezleri/birimleri, medikososyal sağlık merkezleri, gençlik merkezleri, gençlik danışmanlık ve sağlık hizmet merkezleri ve halk eğitim merkezlerinde çalışan uygulamacı ve araştırmacıların programdan yararlanabileceği düşünülmektedir. Bu bakımdan araştırmanın alanda var olan uygulamaları zenginleştirme ve yaygınlaştırma konusunda katkı sağlayacağı söylenebilir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda verilmiştir:

1. Genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerilerine ilişkin özellikleri (kişiler arası ilişkilerde yaşanan duygular, duygu düzenleme yolları, duygu düzenlemenin etki ve sonuçları) ve buna ilişkin ihtiyaçları, araştırmanın birinci aşamasında gerçekleştirilen nitel araştırmaya katılan kişilerin bildirdikleri görüşlerle sınırlıdır.
2. Genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme stratejilerine ilişkin elde edilen veriler, Duygu Düzenleme Ölçeği'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
3. Genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerilerine ilişkin elde edilen veriler, Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
4. Genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişki boyutlarına ilişkin elde edilen veriler, Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
5. Araştırmada psikoeğitim programının etkisine ilişkin elde edilen bulgular, sadece benzer özellikteki genç yetişkin bireylere genellenebilir.
6. Bu araştırma kapsamında araştırmacının demografik (cinsiyet, yaş gibi), mesleki (aldığı eğitimler, mesleki deneyimi, terapötik tarzı gibi) ve kişisel özelliklerinin uygulama süreci ve elde edilen sonuçlar üzerindeki olası etkileri incelenmemiştir.
7. Katılımcıların psikoeğitim programına katılmaya ilişkin motivasyonu, sosyo-demografik özellikleri (cinsiyeti, öğrenim düzeyi, gelir durumu gibi), kişilik özellikleri gibi faktörler uygulama süreci ve elde edilen bulgular üzerindeki olası etkileri bu araştırma kapsamında incelenmemiştir.
8. KİDD Psikoeğitim Programının uzun dönemli etkilerine ilişkin bulgular, araştırmanın üçüncü aşamasında gerçekleştirilen odak grup görüşmesine katılan deney grubundaki katılımcıların bildirdikleri görüşlerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Araştırmada yer alacak olan temel kavramların tanımları aşağıdaki gibidir:

Bastırma: Bireyin yaşadığı durum ya da olayla ilgili duygularını açık bir şekilde ifade etmeyi azaltmak veya engellemek için kullandığı stratejidir (Gross & John, 2003).

Başkalarına Güven: Bireyin kişiler arası ilişkilerinde karşısındaki kişiyle arasında karşılıklı olarak gerçekleşen, duyguların paylaşımı gibi etkileşimlere dayanan, diğer insanların farklı bağlamlarda ne derece güvenilir olabileceğine ilişkin genel inanç ve tutumları tanımlayan bir yapı ya da süreçtir (Deutsch, 1973; Erden-İmamoğlu, 2009; Rotter, 1971).

Bilişsel Yeniden Değerlendirme: Bireyin duygusal etkileri azaltmak ya da değiştirmek için duruma atfettiği anlamı yeniden değerlendirmesi ve daha sonra bu anlamı değiştirmesine karşılık gelen stratejidir (Gross & Thompson, 2006).

Duygu Düzenleme Becerileri: Duygusal farkındalık, beden duyumları, netlik, duyguları anlama, kabul, tolerans, yüzleşmeye hazırlanma, öz-destek ve değiştirme gibi dokuz farklı beceri ve boyutun bütünü olarak tanımlanmaktadır (Berking & Whitley, 2014/2018). Bu araştırmada sadece duygu düzenleme becerileri toplam puanı kullanılmıştır, sözü edilen dokuz alt boyutla ilgili herhangi bir değerlendirme yapılmamıştır.

Duygu Düzenleme Stratejisi: Bireylerin duyguları ve hisleriyle başa çıkmak için kullandıkları stratejileri ifade etmektedir (Gross & John, 2003). Bu araştırmada bireylerin duygu düzenleme stratejilerini belirlemek için Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır.

Duygu Farkındalığı: Bireyin başkalarıyla kişiler arası ilişkileri başlatma, devam ettirme ve sonlandırma aşamaları ve ilişkilerinin niteliğini belirleme konusunda kendi duygularını dikkate alması ve buna göre değerlendirmede bulunmasıdır (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009).

Empati: Kişinin kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, duygularını hissetmesi, ihtiyaçlarının farkında olması ve bunları o kişiye aktarma sürecidir (Rogers, 1983).

Kişiler Arası İlişki: İki veya ikiden çok kişi arasında gelişen, farklı ihtiyaçlara dayanan, yoğunluğu tanışıklık ile samimiyet arasında değişen, karşılıklı duygusal etkileşim ve davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Erden-İmamoğlu, 2009).

Kişilerarası İlişkilerde Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programı (KİDD): Genç yetişkin bireylere kişiler arası ilişkiler ve duygu düzenleme konularında çeşitli bilgi, beceri ve farkındalıklar kazandırarak bireylerin kişiler arası ilişkilerdeki duygu düzenleme becerilerini arttırmayı amaçlayan, her biri 120 dakikalık toplam 14 oturumdan oluşan psikoeğitim programıdır.

Onay-Bağımlılık: İnsanın kişiler arası ilişkilerinde diğer insanların görüş, tutum ve değerlerinin ön planda tutulduğu, kişinin bireyselliğini ve ben değerini göz ardı ettiği bir kişiler arası ilişki boyutudur (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde ilk olarak kişiler arası ilişkiler ve duygu düzenlemeyle ilgili kuramsal açıklamalara, ardından her iki kavramla ilgili alan yazındaki araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kişiler Arası İlişkiler

Kişiler arası ilişkiler (interpersonal relationships) “inter” (arasında) ve “person” (kişi) kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşmuş bir kavramdır. Kelime olarak 1900’lü yılların başlarında kullanılmaya başlanan kişiler arası kavramı, psikoloji alanında ilk kez Harry Stack Sullivan (1938) tarafından etkileşim sırasında insanlar arasındaki davranışı tanımlamak için kullanılmıştır. Kökeni 1300’lü yıllara, Latince ve Fransızcadaki “relacioun” kelimesine dayanan ilişki (relationship) bağlantı, yazışma, rapport, sözcüklerle anlatma veya ilişkilendirme eylemi gibi anlamlara karşılık gelmektedir. 1600’lü yıllarda ise akrabalık, yakınlık veya diğer bağlar yoluyla ilgili olma duygusu veya durumu biçiminde kullanılmıştır. Türkçede kişiler arası ilişki kelime olarak, bireyler arasındaki toplumsal etkileşim veya karşılaşma anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020). Sosyal bilimlerin farklı alanlarında birçok tanımı bulunmakla birlikte, alan yazında kişiler arası ilişkilerin üzerinde görüş birliğine varılmış bir tanımı yoktur. Kişiler arası ilişkiler, iki ya da daha fazla insan arasında, kaynağını farklı ihtiyaçlardan alan, farklı yakınlık ve yoğunlukta gerçekleşen karşılıklı etkileşim ve davranışlar olarak ifade edilmektedir. Bu etkileşim ve davranışlar bireye özgü, bireyin etkileşime girdiği kişi/kişilere özgü ve ortama özgü faktörlere göre değişebilen, dinamik bir süreçtir (Erden-İmamoğlu, 2009).

Kişiler arası ilişkiler, insanları diğer canlılardan ayıran temel boyutlardan biridir. Biyo-psiko-sosyal bir varlık olan insan, dünyaya geldikten sonra başka insanlarla kurduğu birçok kişiler arası ilişki deneyimlemektedir. Bu yaşantılar yoluyla gelişen ve değişen birey, insana özgü birçok niteliği kazanmaktadır. Caporael’e (2007) göre evrimsel süreçte üreme ve yavruların üreme çağına kadar gelişmesi konusunda yaşanan zorluklar, insanlar da dahil, tüm türler için ortaktır. İnsanların bu zorluklarla baş edebilmesi ve hayatta kalabilmesinde sosyalleşmesi ve gösterdiği kişiler arası davranışlar kilit bir role sahiptir (Leary, 1957). Duck (2007), alışveriş yapmak,

dedikodu yapmak, çalışmak, serbest zaman aktivitelerini planlamak, haberleri tartışmak, akşam yemeğine karar vermek gibi günlük yaşamda farklı bağlamlar içinde ortaya çıkan kişiler arası ilişkilerin, bir bakıma kişinin günlük yaşamının kendisi olduğunu öne sürmüştür. İnsanların sözü edilen farklı ortam ve şartlara uyum sağlayabilmesi için ihtiyaç duyduğu becerilerin çoğu, hem nesiller içinde hem de nesiller arasında işbirliğine ve kolektif bilgiye bağlı olarak insanlar arasında kurulan kişiler arası ilişkilerle aktarılmaktadır (Jackson-Dwyer, 2014). Buna paralel bir biçimde Perlman (2007), kişiler arası ilişkileri bütün insanların sınırsız, süresiz olarak yararlanabileceği sürdürülebilir kaynaklara benzetmiştir.

Kişiler arası ilişkiler, farklı disiplinler tarafından (sosyoloji, psikoloji, tıp, antropoloji gibi) üzerinde araştırmalar yapılan ve insan yaşamını anlamak ve değerlendirmek için başvuru alan önemli bir kavramdır çünkü insanlar yaşamlarının büyük bir kısmını başkalarıyla (anne, baba, kardeş, arkadaş, sevgili, eş, iş arkadaşı, akraba, komşu gibi) kurdukları ilişkilerle geçirmektedir. Kişinin hayatını anlamlı hale getiren, ait olma, sevgi ve statü gibi ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlayan kişiler arası ilişkiler, aynı zamanda kişinin yaşam doyumu, iyi oluşu ve mutluluğu için de anahtar bir kavramdır. Ayrıca, kişiler arası yakın ilişkilerin mutluluk, zihinsel ve fiziksel sağlık, uzun yaşam süresi gibi çeşitli iyi oluş göstergelerine temel oluşturduğu belirtilmektedir (Baumeister & Leary, 1995; Berkman, 1995; Myers, 1999). Bu konudaki ilgili alan yazın incelendiğinde, kişiler arası ilişkilerin insanların özellikle fiziksel ve/veya ruhsal sağlığını etkilediğine işaret eden çok sayıda kanıt bulunmaktadır (Holt-Lunstad, Smith & Layton, 2010; Newman & Roberts, 2013; Shor, Roelfs, Bugyi & Schwartz, 2012; Sbarra, Law & Portley, 2011).

2.1.1. Kişiler Arası İlişkilerin Sınıflandırılması

İnsan yaşamı boyunca çok sayıda kişiyle ilişki kurmaktadır. Bu ilişkilerden ilki, birçok insan için çekirdek ailesinde (anne, baba ve kardeşler) kurduğu ilişkidir. Kişinin yaşamı ilerledikçe kurduğu ilişkiler giderek artar ve çeşitlenir. Arkadaşlar edinir, işe başlamasıyla meslektaşları ve çalışma arkadaşları olur, romantik ilişki ya da evlilik ilişkisiyle birlikte bir partneri olur. Bu ilişkilerin çeşidi (akrabalık, komşuluk gibi) daha da artırılabilir. Bütün bu kişiler arası ilişkiler ve diğer insanlarla kurduğu etkileşimler günlük yaşam olayları içerisinde gerçekleşir (Jackson-Dwyer, 2014). Bu kadar çeşitlilik gösteren ilişkilerin kendi içinde belli boyutlara göre sınıflandırılmasının yararlı olacağına ilişkin görüşler vardır. Bunun için önerilen sınıflandırmalar temel olarak iki

boyuta ayrılmaktadır. Bunlardan ilki kişilerin arasındaki duygusal yakınlıkla ilişkiliyken diğeri ilişkinin ne ölçüde kişinin seçimi olduğuyla ilintilidir (Jackson-Dwyer, 2014; LaFollette, 1996). Aşağıda bu iki boyuta göre kişiler arası ilişkilerin nasıl sınıflandırıldığı açıklanmıştır.

2.1.1.1. Kişisel ve Kişisel Olmayan İlişkiler

Kişiler arası ilişkileri tanımlarken dikkat edilecek noktalardan birinin kişiler arasındaki yakınlık, mahremiyet ve karşılıklı bağımlılık derecesi olduğu ifade edilmektedir. Bu sınıflamanın ilk grubunda yer alan ilişkiler, kişiler arasındaki duygusal yakınlık derecesi, paylaşım ve karşılıklılıkla ilişkilidir. Yakın/özel ve yüzeysel/özel olmayan ilişkiler biçiminde de isimlendirilebilmektedir. Clark ve Lemay (2010), kişiler arası ilişkilerdeki yakınlığı, iki temel işleve hizmet etme derecesi üzerinden tanımlamaktadır. İlki, ilişkinin her iki tarafına da mutluluklarının partnerleri tarafından korunacağı ve geliştirileceğine ilişkin güven duygusu sağlamasıdır. İkincisi, her iki tarafın da birbirlerinin mutluluğuna duyarlı oldukları ve olmaya devam edecekleri hissini vermesidir. Yakınlık düzeyinin yüksek olduğu ilişkiler kişisel olarak adlandırılırken, bu boyutun diğer ucundaki yakınlığın düşük olduğu ilişkiler ise kişisel olmayan ilişkiler olarak nitelendirilmektedir (Jackson-Dwyer, 2014; LaFollette, 1996).

Yakınlık ilişkilerin niteliğini belirlemede önemli bir boyuttur. Bir kişiler arası ilişki tanıdıklılıktan yakınlığa doğru ilerlerken belirli aşamalardan geçmektedir. Bu süreçte etkileşim kademeli ve sistematik olarak yüzeysel (sınırlı, resmi ve derinliği olmayan) bir seviyeden daha yakın (derin, samimi ve sembolik) seviyelere doğru ilerlemektedir. Kişiler arası ilişkide yakınlığın artması için taraflar arasındaki etkileşim ve paylaşımların genişliği ve derinliğinin artması önemlidir. Bu noktada her iki tarafın da etkileşimlerinin derinliğini artırmaya ve kendilerini derin ve anlamlı bir şekilde açma riskini almaya hazır olmaları gerekir. Ayrıca, iki kişinin birbirini anlama, destekleme ve önemseme düzeyi ile karşısındaki insana duygusal olarak yatırım yapma motivasyonu da yakınlık için diğer önemli faktörlerdir. Yakınlık geliştikçe insanlar arasındaki etkileşimin yapısı, düzeyi ve türü önemli ölçüde değişmektedir (Jackson-Dwyer, 2014; LaFollette, 1996; Martin & Thomas, 2000; Mills, Clark, Ford & Johnson, 2004; Reis & Patrick 1996).

Duygusal olarak yakın kişiler arası ilişkilerde taraflardan biri sadece diğerinin ihtiyacını giderme rolünü üstlenmez. Karşılıklılık, gönüllülük, içten gerçek etkileşim ve yaşantı paylaşımı yakın kişiler arası ilişkilerin ayırt edici özellikleridir. Kişiler arası

ilişkide taraflarından biri bir rolü yerine getiriyorsa ya da diğerinin bir ihtiyacını karşılıyorsa bu kişisel olmayan ve yakın olmayan bir ilişkidir. Bu tür bir ilişkide öncelikli olan var olan işin biri tarafından iyi bir şekilde yapılması ya da ihtiyacın biri tarafından karşılanmasıdır. Günlük yaşamda bakkal, iş arkadaşı ya da komşularla kurulan ilişkiler kişisel olmayan ilişkilere birer örnektir (Jackson-Dwyer, 2014; LaFollette, 1996).

2.1.1.2. Gönüllü ve Zorunlu İlişkiler

Kişiler arası ilişkilerdeki bir diğer sınıflama ise ilişkinin gönüllü olup olmamasına dayanmaktadır. Bu sınıflamaya göre insanlar yaşamlarındaki bazı ilişkileri kendi isteğiyle gönüllü olarak seçer, bazı ilişkiler ise dışsal faktörlerin ya da zorunlulukların kişiye dayattığı ilişkilerdir. Gönüllü seçimlere dayalı ilişkiler içsel faktörlere bağlıdır. İnsanlar birbirlerinden karşılıklı olarak hoşlanır ve ilişkiyi görece özgür bir şekilde seçerler. Arkadaşlık, romantik ilişki ve evlilik ilişkisi seçime dayalı gönüllü ilişkilere örnek olarak verilebilir. Seçime dayalı olmayan zorunlu ilişkiler, her iki tarafın da birbirinden hoşlanma düzeyinden bağımsızdır ve dışsal faktörler tarafından belirlenir. Bu ilişkiler kan bağı, iş, görev, eğitim gibi koşulların şekillendirdiği ilişkilerdir. Ebeveyn-çocuk, kardeş, akraba, okul (öğrenci-öğretmen) ve iş arkadaşlarıyla olan ilişkiler bu ilişkilere örnek olarak gösterilebilir (Jackson-Dwyer, 2014; LaFollette, 1996).

2.1.2. Kişiler Arası İlişkilerle İlgili Kuramsal Açıklamalar

2.1.2.1. Kişiler Arası İlişkiler Kuramı

Harry Stack Sullivan Amerikalı bir psikiyatrist ve psikanalisttir. Sigmund Freud, Carl Gustav Jung, Emil Kraepelin, Adolf Meyer ve William Alanson White gibi psikiyatristlerin çalışmalarını ve görüşlerini inceleyerek psikiyatrik hastalıkları olan insanlara yardım etmek için yıllarca klinik çalışmalar ve araştırmalar yürütmüştür. Psikanalist olmakla birlikte, Freud ile görüş ayrılığı yaşadığı birçok temel konu vardır. Bu noktadaki en temel ayrım, Freud'un bireyin intrapsişik işleyişine odaklanması, Sullivan'ın (1953) ise intrapsişik olanın tamamen özel ve özünde bilinemez olduğunu savunmasıdır. Psikanalitik kuramdaki iki kişilik yapı içinde, kalıcı psikolojik özelliklerin gömülü olduğu kişiler arası bağlamı anlamadan, intrapsişik işleyişini anlamak imkansızdır. Freud'dan farklı olarak, kişiler arası ilişkiler kuramına göre insanlar doğası

gereği bireysel değil ikilidir ve başkalarıyla sürekli etkileşim içindedir. Bu yaklaşıma göre sosyal ve kişiler arası faktörler daha önemlidir ve bireyi anlamak için kişinin farklı kişiler arası bağlam ve ilişkilerde gösterdiği davranışlarını gözlemek gerekir. Bireysellik bir yanılsamadır ve birey sadece diğerleriyle kurduğu kişiler arası ilişkilerin içinde gelişir ve var olur. Bundan dolayı, Sullivan psikanalizi özneler arası, iki kişilik psikoloji şeklinde tanımlamıştır (Evans III, 2005; Geçtan, 2002; Levenson, 1992; Sullivan, 1953).

Sullivan (1953), psikiyatri ve ondan türetilen tedavi ve kişilik kuramları gibi her şeyin, önceki psikanalitik kavramsallaştırmalarından farklı olarak kişiler arası yaşam bilimi olarak yeniden tanımlanması gerektiğini öne sürmüştür. Psikiyatrinin biyolojik yönünü araştırmanın önemine inanan Sullivan'ın içinde bulunduğu dönemde psikiyatriye yönelik en temel eleştirisi, etkisiz kişiler arası yaşam kalıplarının ortaya çıkmasında belirleyici bir rol oynayan güçlü sosyal ve kültürel güçlerin, genellikle hastalıkla karıştırılmasıdır. İnsanlar açık biyolojik bozukluklar gösterse bile sosyal ve kültürel güçler önemlidir ve tüm insanlık için ortak olan yaşamın temel biyolojik, psikolojik ve sosyal ilkelerini anlamak, insanlar arasındaki önemsiz bireysel farklılıkları anlamaktan çok daha kritiktir. Ayrıca Sullivan, kişiler arası ilişkilere dayalı bir psikiyatri yaklaşımı geliştirmiştir. Onun bakış açısına göre, intrapsişik olana değil, etkileşimsel ve gözlemlenebilir olana dikkat edilmelidir. Ortaya çıkışı ve yukarıda sözü edilen görüşleri bakımından Sullivan'ın kişiler arası kuramı, Freud'un psikanalitik yaklaşımına yönelik eleştiri ve tanılayıcı psikiyatriden farklılaşma girişimi olarak nitelendirilmektedir (Evans III, 2005; Geçtan, 2002; Levenson, 1992; Sullivan, 1953).

Kişiler arası ilişkiler kuramına göre kişilik varsayımsal bir yapıdır ve bireyin içinde yaşadığı kişiler arası dünyadan ve ilişkilerden bağımsız düşünülemez. Bundan dolayı, bireyi anlamamanın yolu onun davranışlarını anlamaktan geçmektedir. Kişiler arası durumlarda kendini gösteren kişilik, yaşamın erken dönemlerinde deneyimlenen ilişkilerin içsel temsili sonucunda şekillenir ve bu ilişkiler yaşamın ilerleyen dönemlerinde başka insanları tanımlama ve temsil etme aracı olarak işlev görmektedir. Sullivan insanların kişilik gelişimi süreçlerinin gelişimsel bir perspektiften anlaşılmasının önemli olduğunu vurgulayarak bir gelişim yaklaşımı önermiştir. Freud'un psikoseksüel gelişim kuramı gibi, Sullivan gelişimsel yaklaşımını belirli gelişim dönemleri çerçevesinde düzenlemiştir. Bu yaklaşıma göre, her dönemin kendine özgü gelişimsel görevleri vardır ve bireyin bir dönemi başarılı bir şekilde atlatması o dönemin biyolojik özellikleri ve içinde yaşadığı toplumsal koşullarla şekillenmektedir.

Freud'dan farklı olarak, gelişim dönemleri bireyin biyolojisine göre değil toplumsal ve kişiler arası faktörlere göre belirlenmektedir (Evans III, 2005; Sullivan, 1953).

Bu yaklaşıma göre gelişim bebeklik, çocukluk, ilk gençlik, ön ergenlik, erken ergenlik, geç ergenlik ve yetişkinlik olmak üzere yedi dönemde gerçekleşmektedir. Bebeklik doğumdan konuşmanın gelişimine kadar olan dönem olarak tanımlanmıştır. Çocukluk, oyun arkadaşı ihtiyacının ortaya çıkışına işaret eden ve dil yoluyla kişiler arası iletişimi geliştirmenin ilk adımı olarak nitelendirilmektedir. Çocuğun okula başlamasıyla başlayan ve bir arkadaş bulana kadar devam eden ilk gençlik dönemi, aynı zamanda aile sınırlamalarının ve farklılıklarının önemli değişimlere açık olduğu ilk dönemdir. Ön ergenlik dönemi ise akranlarla yakın ilişkiler ve arkadaş olma ihtiyacının temel olduğu ve kişinin başkalarıyla gerçek ve yakın ilişkiler kurmaya başladığı önemli bir dönemdir. Ergenlik ve genital cinsellik ile başlayan erken ergenlik döneminde, karşı cinse karşı psikolojik olarak güçlü bir ilgi vardır. Bu dönemde güvenlik, yakınlık ve arzu arasındaki dinamizmin karmaşık etkileşiminin çözümlenmesine ihtiyaç vardır. Geç ergenlik döneminde birey, kişiliğinin kısmen gelişmiş yönlerini yaşına uygun, erken yetişkin kimliğine entegre etmeye başlar. Yetişkinliğin görevi, kendisi kadar önemli hale gelen başka biriyle aşk ilişkisi kurmaktır. Yetişkinlik dönemindeki bu yakınlık kişinin hayatındaki birincil işi değil, hayatta doyum aldığı başlıca kaynak olarak nitelendirilmiştir (Sullivan, 1953).

Psikodinamik kuramdan temel alan bu yaklaşım, farklı ortam ve bağlamlarda kişiler arası ilişkilerdeki davranış, etkileşim ve kişinin genel iyilik haline odaklanmaktadır. Bireyin ihtiyaçları başta fizyolojik olsa da, çoğu ihtiyaç kişiler arası faktörlere dayanmaktadır ve fizyolojik ihtiyaçlar kolaylıkla kişiler arası ihtiyaçlara dönüşebilmektedir. Bebeklik döneminde kişi ihtiyaçlarını kendi başına karşılayamaz ve ihtiyaçlarını karşılamak için tepkilerini çevresindeki insanlardan gelecek tepkilere göre şekillendirip düzenlemektedir. Doyum sağlaması çevresiyle kurduğu kişiler arası etkileşimlere bağlıdır. Bu nedenle fizyolojik ihtiyaçlar kişiler arası ihtiyaçlara dönüşmektedir. Sevgi, güvenlik, yakınlık, eşit ilişki ihtiyacı gibi örüntüler evrenseldir ve insanlardaki başkalarıyla ilişki kurma eğiliminden kaynaklanır. Bireyin sağlıklı bir şekilde gelişebilmesinde başka insanlarla yakınlık kurabilme yeteneğinin önemli olduğunu belirten Sullivan, zayıf toplumsal ve kişiler arası ilişkilerin güvensizlik ve kaygıya neden olacağına belirtmiştir. Kişiler arası ilişkiler ve kaygı döngüsel bir şekilde birbirleriyle ilişkilidir ve bu durum kişilik değişimini güçleştirmektedir. Sağlıklı kişiler arası ilişkilerin gelişimini ketleyen faktörlerin başında gelen kaygı, bireyin gösterdiği

kişiler arası davranışları sınırlandırarak daha katı hale gelmesine neden olmaktadır. (Evans III, 2005; Sullivan, 1953).

2.1.2.2. Bilişsel-Kişiler Arası Yaklaşım

Jeremy D. Safran ve meslektaşları tarafından geliştirilen bilişsel-kişiler arası model, bilişsel, kişiler arası ve yaşantısal bakış açılarını bütüncül bir şekilde sentezlemeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Safran'a (1990a) göre, bilişsel psikolojinin kavramları, bilginin temsil edilme şekliyle ilgili belirli hipotezleri test edebilmeyi sağlamaktır. Bunların başında şema kavramı gelmektedir. Şema, psikopatoloji ve psikoterapinin bilişsel modellerinde kullanılan temel bir kavramdır. Bartlett (1932) şemayı, zihnin bir fenomenin belirli örneklerine ilişkin geliştirdiği genel bir bilişsel temsil olarak tanımlamıştır. Bu genel bilgi yapısı, hem bilginin işlenmesine hem de eylemin yapılmasına rehberlik etmektedir. Bununla birlikte, şema kavramının psikoterapide hangi tür bilgi temsillerine odaklanılması gerektiğine ilişkin net bir bakış açısı sağlamadığını belirten Safran, bunun için bilişsel ve kişiler arası yaklaşımlar arasında ekolojik yaklaşıma uygun bir sentez oluşturmanın ve bunun psikoterapiye entegre edilmesinin önemli olduğunu öne sürmüştür.

Bilişsel-kişiler arası yaklaşıma göre, insanlar evrim yoluyla ekolojik çevreye uyum sağlamış biyolojik varlıklardır ve biliş ile eylem arasında içsel bir bağlantı vardır. İnsanların hayatta kalmayla ilişkili deneyimledikleri önemli etkileşimlerin genelleştirilmiş temsilleri, gerçek dünyada çok daha önemlidir çünkü insanların hayatta kalmasına ilişkin kritik olayların bazıları diğer insanlarla etkileşimlerine dayanmaktadır. Bundan dolayı, insanlarda başkalarıyla ilişkilerini sürdürmek için canla başla çabalama eğilimi vardır (Greenberg & Safran, 1987; Safran, 1990a, 1990b; Safran & Greenberg, 1988;). Bilişsel süreçler ile kişiler arası davranışlar arasındaki ilişkiyi netleştirmeye yardımcı olması için de Safran, kişiler arası şema kavramını önermiştir. Bilişsel yaklaşımdaki şema kavramı, bu yaklaşımda ekolojik bir bakış açısıyla ele alınmıştır. Kişiler arası şema, kişiler arası ilişkilerin sürdürülmesi için gereken bilgileri barındıran ve önceki yaşantılara dayanan karakteristik ben-öteki etkileşimlerinin bilişsel bir temsili olarak tanımlanmaktadır. Kişiler arası şema hedef, strateji, eylem planları ve kişiler arası bağı sürdürmekle ilgili o halde (if then) olasılıklarını barındırmaktadır (Safran & Segal, 1990, akt. Safran, 1990a).

Kişiler arası ilişkileri sürdürme amacının yaşam boyu devam ettiğini ifade eden Safran, kişiler arası şemayı bağlanma kuramındaki bağlanma çalışma modeline

(Bowlby, 1969) benzetmiştir. Buna göre kişiler arası şema, bağlanma figürleriyle ilişkide deneyimlenen etkileşimlere dayalı olarak soyutlanan ve bireyin bu figürlerle ilişkisini sürdürme olasılığını artıracak şekilde etkileşimleri tahmin etmesine yardımcı olan ben-öteki ilişkilerinin genelleştirilmiş bir temsilidir (Safran, 1986, akt. Safran, 1990a). Ayrıca, kişiler arası şema, Neisser (1976, akt. Safran, 1990a) tarafından önerilen yapıya benzer bir biçimde, birbiri içine yerleştirilmiş ve hiyerarşik bir tarzda işleyen farklı soyutluk ve yaygınlık düzeylerine sahip şemalardan oluşmaktadır. Bir başka ifadeyle, kişinin hayatında farklı rollere sahip insanlar için farklı kişiler arası şemaları olabilir ve bu alt düzey şemaların tümü, daha yüksek düzeyde, daha soyut ve genelleştirilmiş kişiler arası şemaların içinde yer alır.

Kişiler arası ilişkiler karşılıklıdır ve bu etkileşim sürecinde birey hem süreci şekillendiren hem de süreçten etkilenen konumundadır. Bilişsel-kişiler arası yaklaşıma göre, bu süreci şekillendiren temel boyut bireyin sahip olduğu kişiler arası şemalardır. Bireyin kişiler arası şemaları, kişiler arası dünya algısını şekillendirir ve çeşitli planlara, stratejilere ve davranışlara yol açar. Bu nedenle, kendi kendini sürdüren bilişsel-kişiler arası bir döngü vardır (Safran, 1984). Safran (1990a), bilişsel-kişiler arası döngüyü, bireyin kişiler arası şemasından etkilenen ve bu şemayı kendi kendine sürdürme eğiliminde olan, ben-öteki etkileşimlerinin karakteristik bir modeli biçiminde tanımlamıştır. Kişiler arası şemalar temel olarak uyumlu ve işlevseldir ancak işlevsiz de olabilirler. İşlevsiz kişiler arası şemalar, işlevsiz kişiler arası örüntülerin işlevsiz bilişsel yapılar tarafından şekillendirildiği ve sürdürüldüğü, bilişsel-kişiler arası döngülerin bileşenleridir. Bu işlevsel olmayan kişiler arası şemalar bireyin kişiler arası ilişkilerindeki tarz ve tutumlarını da uyumsuz ve işlevsiz bir hale getirecek ve ilişkileri için zarar verici olacaktır.

2.1.2.3. Ekolojik Sistemler Yaklaşımı

Ekolojik sistemler yaklaşımı, Urie Bronfenbrenner'in doğa bilimlerinden uyarlayarak insan davranışlarını açıklamak için önerdiği bir yaklaşımdır. Bronfenbrenner'ın yaklaşımı, Kurt Lewin'in (1935, 1951) insan ile çevre arasındaki etkileşimin önemine vurgu yapan çalışmalarını temel almıştır. Bu yaklaşımda Bronfenbrenner belirli bir ortamdaki kişiler arasındaki bağların varlığını kabul etmekle birlikte, Lewin'den farklı olarak, taraflar arasındaki ortak, bütünleyici ya da belirli bir grubun görece birbirinden bağımsız üyeleri arasındaki kişiler arası ilişki ve etkileşimleri açısından ele almayı amaçlamıştır. Bronfenbrenner'ın (1979, 1992) ekolojik sistemler

yaklaşımı, ilk ortaya çıktığında insan gelişimini anlamak için geliştirilmiş olsa da, yetişkinlere yönelik beceri geliştirme programlarında bireylerin içinde bulundukları çevreyi anlamak ve ele almak için sistemik bir çerçeve olarak da kullanılabilir.

Psikoeğitim programı yapılandırılırken, özellikle de katılımcıların kişilik özellikleri, aile ve kültürün duygu düzenleme tarzları üzerindeki etkilerini fark edebilmeleri için, ekolojik sistemler yaklaşımından yararlanılmıştır. Sistemlerin merkezinde yer alan kişi, belli kişilik özelliklerine sahiptir. Kişinin duygu düzenleme konusunda sahip olduğu özellik ve beceriler içinde büyüdüğü ve yaşadığı aile ve kültür gibi farklı ortamlardaki yaşantılarıyla şekillenmektedir. Çünkü ekolojik sistemler yaklaşımına göre belli bir çevre içindeki bireyler birbiriyle ilişkili ve bağlantılıdır. Birey içinde bulunduğu çevreye yanıt verirken aynı şekilde çevre de bireye yanıt verip kişiyi değiştirmektedir. Bu süreçte birey çevresiyle iyi bir uyum için çabalamaktadır. Birey bu etkileşim süreçlerinde etkin rol alır.

Ekolojik sistemler yaklaşımına göre sistem, iletişim kuran ve birbirlerini etkileyen insan topluluklarıdır. İnsanın hayatında kendisini ve birbirini etkileyen beş farklı çevresel sistem vardır ve kişi bu modelin merkezinde yer alır. Bu sistemler mikrosistem, mezzosistem, ekzosistem, makrosistem ve kronosistemdir (Bronfenbrenner, 1986, 2000). Bireyin gelişimi bu sistemlerdeki deneyimlerin niteliğine bağlıdır (Bronfenbrenner, 1986, 2000). Duygu düzenleme becerilerinin gelişimi için de bu varsayımların geçerli olduğu söylenebilir. İnsanların duygu düzenleme becerilerinin gelişimini etkileyen en temel iki sistem ev/aile (mikrosistem) ve kültürdür (makrosistem). Romantik ilişkisi olan genç yetişkin bireylerle yapılan nitel bir çalışmada, katılımcılar duygu düzenleme becerilerini en çok etkileyen faktörleri sırasıyla kişilik, aile ve kültür olarak ifade etmişlerdir (Togay & Atıcı, 2019).

Psikoeğitim programında ön planda olan iki sistem mikro ve makro sistemdir. Mikrosistem, kişinin fiziksel ve maddi birtakım özellikleri olan belirli bir ortamda deneyimlediği faaliyetler, roller ve kişiler arası ilişkiler modeli olarak tanımlanmaktadır. Ortam, kişiler arası ilişkiler ve bireyin içinde yaşadığı yerler de dahil olmak üzere, insanların kolaylıkla yüz yüze etkileşime girebilecekleri yerleri ifade etmektedir. Bununla birlikte, kişiyle tutarlı bir temas varsa, bu ortam ve bağlamlar ev dışındaki iş yeri, mahalle, spor salonu veya kafe gibi bağlamlar da olabilir. Bu sistem içinde rol veya faaliyetler aracılığıyla aile üyeleri, akranlar, öğretmenler ya da çalışma arkadaşlarıyla doğrudan etkileşimler gerçekleşir. Bu düzeydeki etkileşimler sosyal veya

sembolik olabilir ve giderek daha karmaşık yollarla sürdürülmektedir (Bronfenbrenner, 1977, 1983, 1986).

Bronfenbrenner'a (1979) göre, ekosistemin bu seviyesi oldukça önemlidir çünkü mikrosistem bireyin psikolojik gelişimini ve davranış değişikliklerini etkileyecek süreçlerin ana hatlarını sağlar ve kişiler arası ilişkiler için temel olan sistemdir (Bronfenbrenner & Evans, 2000). Mikrosistemin önemli bir yönü de, bireyin yaşantısına veya fenomenolojik boyutuna yaptığı vurgudur. Mikrosistemler içinde temas yoluyla kurulan doğrudan etkileşim ve yaşantılar, diğer sistemler aracılığıyla veya diğer sistemlerle dolaylı temastan daha büyük bir etkiye sahiptir. Bu nedenle mikrosistemin etkilerinin nasıl çalıştığını anlamak için kişinin yaşantısını anlamak çok önemlidir çünkü bu yaklaşıma göre mikrosistem ortamında yukarıda sözü edilen bu insanlarla kurulan ilişkiler ve etkileşimlerde kişi bu yaşantıların yalnızca alıcısı değildir, aynı zamanda bu ortamların inşasına katkıda bulunur. Ek olarak, herhangi bir çevrenin özellikleri, sadece nesnel özellikleri değil, aynı zamanda o çevrede bulunan insanların bu özellikleri algılama şeklini de şeklini de kapsadığından bireyin yaşantısı önemli hale gelmektedir. Bir çevrenin en güçlü yönü, belli bir durum veya ortamın kişi için anlamıdır (Bronfenbrenner, 1999). Bronfenbrenner'ın (1979) 'öğrenme sosyal etkileşimin bir fonksiyonudur' inancından hareketle, psikoeğitim programında kendi duygu yaşama ve düzenleme tarzı ile ailedeki diğer kişilerin tarzları arasındaki benzerlik-farklılıklar ile içinde bulundukları aile ortamının duygu düzenleme tarzları üzerindeki etkilerinin, öznel yaşantılar üzerinden ele alınması planlanmıştır.

Psikoeğitim programı geliştirme sürecinde ön planda olan bir diğer sistem makrosistemdir. Bireyin içinde büyüdüğü ve yaşadığı kültürü kapsamaktadır. Makrosistem perspektifinden, kültür ve alt kültürler birbirinden farklı olmakla birlikte iç yapı açısından nispeten homojenlik göstermektedirler. Bir başka ifadeyle, makrosistem her bireye özgü olmakla birlikte, tüm bireyler arasında ekolojik sistem açısından görülen benzerlikler de (davranış, değer gibi) vardır. Bu nedenle, katılımcılar farklı alt kültürlerin özelliklerini taşıyıcılar da, içinde yaşadıkları kültürün duygular ve duygu düzenleme sürecindeki etkilerini fark edebilmeleri amacıyla duygu düzenlemeye ilişkin davranış örüntülerinin ele alınması amaçlanmıştır.

2.1.2.4. Sosyometri

Moreno'ya (1963) göre insanın varoluşunun özünde diğer insanlarla birlikte var olmak yatmaktadır çünkü insan, beden yapısının özelliğinin bir sonucu olarak, eyleme

yönelik girişimci bir varlıktır, doğası gereği diğer insanlarla ve kosmosla ilişki kurar. İnsanlar varlığını korumak için üç farklı çevreye uyum göstermiştir. Bunlar; doğa, insanlar (birey, grup, sınıf ve toplum) ve robotlardır (Moreno, 1963; Özbek & Leutz, 2011). Bununla birlikte, biyolojik dünyada doğal seçim vardır ve sadece çevresine uyum sağlayabilen ve güçlü olanlar varlığını sürdürüp yarına kalabilir. Bu durumun insanlar için de geçerli olduğunu vurgulayan Moreno (1934), topluluklar içinde yalnız kalan ve kişiler arası etkileşim örüntüleri bakımından dezavantajlı durumda olan bireylerin yarına kalamayacağını belirtmiştir. Sosyometri, psikodrama ve grup psikoterapisi yardımıyla bu insanların spontanlıklarını ve yaratıcılıklarını kullanmalarına yardım edilerek yarına kalma şansları artırılabilir.

Sosyolojideki gibi, sadece dışarıdan gözlem yapmak değil, kişiler arası ilişkileri ve grupları incelemek, üzerinde denemeler yapmak ve toplumsal evrenin derinlerini araştırmak Moreno'nun temel amaçlarından biri olmuştur. Toplumsal evrende de tıpkı fizik ve biyolojik evrendekine benzer, ampirik olarak araştırılabilir güçler ve yasalar olduğuna inanan Moreno, fiziksel evrendeki çekme ve itme güçlerinin, kişiler arası ilişkilerde sempati ve antipatiye karşılık geldiğini belirtmiştir. Bu çekme ve itme güçlerinin toplumsal yapı içinde de benzer bir anlamı olduğunu öne sürmüştür. Moreno (1934) yaptığı ampirik çalışmaların sonuçlarından hareketle, kişilerarası ilişkileri incelemek için sosyal bilimlerin bir dalı olarak sosyometri yaklaşımını ortaya atmıştır.

Bu yaklaşıma göre insanın varoluşunun her biri birbiriyle bağlantılı dört boyutu bulunmaktadır. Bu boyutlar insanın yaşamında rol oynayan dinamikleri, yaşamı boyunca ilişkide bulunduğu diğer insanlarla etkileşimleri, kişinin sosyal atomu ve ait olduğu grup içerisindeki sosyometrik konumudur (Dökmen, 2017; Moreno, 1970; Özbek & Leutz, 2011). Kişinin diğer insanlarla kurduğu tüm kişiler arası ilişkileri belirli bir sosyometrik örüntü içinde oluşur ve bu örüntüler ölçülebilir. Bireyin kişiler arası ilişki ve etkileşimleri seçim, red, kayıtsız kalma ve kararsız kalma yoluyla şekillenmektedir. Moreno insanların karşılıklı olarak üretken olmayan ilişkilere zorlandığı ve bu seçimlerini yaparken özgür olması gerektiğini belirtmiştir. Buradan hareketle, kişilerin seçimlerini inceleyerek kişiler arası ilişki ve bağlar üzerinde çalışan sosyometri, bireylerin kişisel seçimlerini geliştirmeyi ve özgür seçim alanlarını genişletmeyi amaçlayan bir terapötik müdahaledir. Sosyometri, bireyin kişiler arası ilişkilerinde yaptığı seçimleri ve ilişkilerinde oynadığı rolleri anlama konusunda birçok işlevsel grup ve eylem tekniği sağlamaktadır (Dökmen, 2017).

Sosyometri yaklaşımı kapsamında Moreno tarafından önerilen sosyal atom kavramı, sosyometrinin işlevsel yönlerinden biridir. “Atomos” kavramı Demokritos tarafından daha fazla bölünemeyen en küçük birimi tarif etmek için kullanılmıştır. Bu yaklaşıma göre kişinin sosyometrik olarak belirlenebilen en küçük sosyal ilişki birimi ya da örüntüsü bireyin kendisi değil sosyal atomdur (Moreno, 1987). Psikoeğitim programının sosyometri yaklaşımından yararlandığı kavram sosyal atomdur. Moreno’ya göre sosyal evrenin en küçük birimi kişi değil, sosyal atomdur. Bir kişinin sosyal atomu, kişiyi duygusal, sosyal ve kültürel açıdan etkileyen, onun için önemli kişiler topluluğudur (Özbek & Leutz, 2011). Her insan doğumundan başlayarak bir sosyal atomla (anne, baba, kardeş, büyükanne ve dede) çevrilidir. İnsanın somut yaşamı, sosyal atomun içinde geçer. Daha sonra giderek sosyal atomu oluşturan kişiler arasındaki kan akrabalarının sayısı azalır. Buna karşın sosyal atomu oluşturanlar her zaman seçim akrabalarıdır. Kişinin merkezinde bulunduğu sosyal atomunun çevresine ise kendisi için önemli olan kişilerin yerleştiği düşünülür. Kişinin sosyal atomu, “Senin için kimler önemli?” sorusuna verdiği cevaplarla belirlenmektedir (Dökmen, 2017; Özbek & Leutz, 2011; Remer, 1985).

Sosyal atomun iki temel özelliği bulunmaktadır. Öncelikle sosyal atom dinamiktir, kişinin yaşamı boyunca birçok nedenden (kişinin sahip olduğu roller, mekan vb.) ötürü pek çok defa değişebilir. Kişinin sosyal atomunda yer alan bazı insanlar atomun dışına çıkabilir ya da atoma yeni insanlar eklenebilir. Sosyal atomun büyüklüğü ve kohezyonu sevginin yitirilmesi, ölüm/kayıp ve kayıp yerine geçeninin onun yerini tam olarak dolduramaması gibi farklı nedenlerle daralabilir. Sosyal atomun bir diğer özelliği ise, değişim ve denge sağlamaktır. Bir başka ifadeyle, sosyal atomun yapısını değiştirme, kendine göre bir yenilenme ve denge sağlama eğilimi vardır. Sosyal atomun yenilenme yeteneği, onu yeniden oluşturmayı amaçlayan kişinin yaşına bağlıdır. Yaşlılara kıyasla, genç kişilerde her türlü eş ve arkadaşın kaybı, göreceli olarak yeni ilişkilerle daha kolay doldurulabilir. Sosyal atomların bu yenileme ve denge sağlama eğilimini sosyostazis olarak nitelendirilmiştir (Dökmen, 2017; Özbek & Leutz, 2011). Psikoeğitim programında katılımcıların merkezinde kendisinin bulunduğu güncel kişiler arası ilişki örüntüsünü ve bu örüntünün değişken ve dinamik yapısını fark edebilmeleri için sosyal atomları üzerinden güncel kişiler arası ilişki örüntüleri bir bütün olarak ele alınmıştır. Ayrıca, psikoeğitim programında psikodrama yönteminin rol oynama ve rol değiştirme tekniklerinden de yararlanılmıştır.

2.1.3. Kişiler Arası İlişki Boyutları

İnsanların kişiler arası ilişkilerini başlatma ve sürdürmelerinde etkili olan farklı boyutlar bulunmaktadır. Bu çalışmada onay-bağımlılık, empati, başkalarına güven ve duygu farkındalığına odaklanılmıştır. Çalışmanın bu kısmında sırasıyla bu boyutlar açıklanmıştır.

2.1.3.1. Onay-Bağımlılık

Araştırma kapsamında ele alınan kişiler arası ilişki boyutlarından ilki onay-bağımlılıktır. Bu boyut kişinin ilişkilerinde ne düzeyde bağımsız davranabildiği, karar alabildiği ve kendine değer verdiğine ilişkin özellikleri kapsamaktadır (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009). Bu boyut başkalarından onay bekleme, bağımsız karar alamama veya bağımsız hareket edememe gibi kişiler arası ilişkilerde bağımlılığa işaret eden davranışlarla dışa yansımaktadır. Kişiler arası ilişkilerinde diğer insanların fikir, tutum ve değerlerini ön planda tutan kişiler bu tutum ve davranışların sonucunda ilişkilerinde bireyselliklerini ve kendi değerlerini göz ardı edebilmektedirler. Bundan dolayı kişiler arası ilişkilerde bireyin onay-bağımlılık eğiliminin yüksek olması sağlıklı bir ilişki tarzı olarak ifade edilmektedir (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009).

Kişiler arası ilişkilerin bu boyutu, sosyal onay ve kişiler arası bağımlılık kavramlarıyla ilişkilidir ya da benzerlik göstermektedir. İnsanlar günlük yaşamda belirli sosyal grup ve toplulukların üyesidir ve bu grupların bir üyesi olarak hareket ederler çünkü evrimsel süreçte bu sosyal gruplar insanların hayatta kalabilmesinde ve karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmesinde önemli bir işleve sahiptir. Bundan dolayı, kişi için içinde bulunduğu gruplar ya da diğer insanlar tarafından kabul edilip onaylanmak öncelikli hale gelmektedir. Sosyal onay, kişinin içinde bulunduğu gruplar veya kişiler arası ilişkilerinde başkalarının takdirini kazanma ve iyi bir insan olarak kabul edilme ihtiyacı olarak tanımlanmaktadır. Kişi kendini ve ilişkilerindeki davranış ve tutumlarını buna göre ayarlayarak şekillendirmektedir. Bu istek ve ihtiyaç aynı zamanda kişilerin diğer insanlarla yaklaşmasına ve ilişki başlatmasına yardımcı olur. Onay-bağımlılık boyutuyla benzer biçimde, kişinin yaşamındaki diğer insanların görüş, beklenti, değer ve yargılarına daha fazla önem vererek, ilişkilerinde uyuma yönelik davranışları daha fazla sergilemesine neden olabildiği belirtilmektedir. Bu özelliğin özellikle kişinin içinde yaşadığı kültürün özelliklerinden etkilendiği vurgulanmaktadır

(Chiba, Iketani, Han & Ono, 2009; Fehr & Falk, 2001; Karaşar & Öğülmüş, 2016; Leary, 1957).

Ergenlik dönemiyle başlayan ve genç yetişkinlik döneminde devam eden ayrışma ve bağımsız bir birey olma süreci, yaşamın geri kalanında sağlıklı bir psikososyal gelişim ve uyum için temeldir. Bağımlılıktan çok özerklik ve bireyselleşme ihtiyacının öne plana çıktığı bu süreçte kişiler arası ilişkilerin niteliği de değişmektedir. Bireyin ihtiyaçlarını gidermek için başkalarıyla kurduğu görece tek yönlü ve bağımlı ilişkiler değişerek kişinin seçimlerine dayanan karşılıklı ilişkilere dönüşmektedir (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009). Bu süreçte bireyin kişiler arası ilişkilerinde, daha önceki ilişki örüntülerinden farklı olarak, bağımlılık yerine bağıllık geliştirmesi sağlıklı bir kişilik ve sosyal gelişim için önemlidir. Bireyin kişiler arası ilişkilerinde kendini diğer insanlardan ayırmış ve bağımsız hissetmesi aynı zamanda çevresiyle ve diğer insanlarla bağıni koparmadan onların istek ve ihtiyaçlarına duyarlı bir şekilde bağıllık kurması mümkündür. Ancak çevresinden ve diğer insanlardan, özellikle de kendisi için anlamlı olan kişilerden, sağlıklı bir şekilde ayrışamayan ya da farklılaşamayan kişilerin bağımlı ilişkiler kurması muhtemeldir (Türküm, 1998). Kişiler arası bağımlılık, kişinin bireysel olarak başa çıkabileceği durumlarda dahi başkalarından yardım istemesi, destek araması ve yoğun bir şekilde diğerlerinden gelecek öneri ve tavsiyelere ihtiyaç duyması olarak tarif edilmektedir. Kişiler arası bağımlılık motivasyonel, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğelerden oluşan bir kavramdır. İlişkilerinde diğerlerine bağımlı olan kişiler başkalarının destek ve onayını alma ihtiyacı hissederek kendilerini güçsüz ve yetersiz algılama, özerk davranma konusunda tedirginlik yaşama ve başkalarından onay ve yardım arama eğilimi göstermektedirler (Bornstein, 1992). Bu eğilim ve davranışların bireyin kişilik gelişimini ve kişiler arası ilişkilerini olumsuz yönde etkileyeceği söylenebilir.

2.1.3.2. Empati

Araştırmada ele alınan kişiler arası ilişki boyutlarından ikincisi empatidir. Çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahip olan empati ile ilgili alan yazında çok sayıda tanım bulunmaktadır. Bu kısımda bazı tanımlara yer verilmiştir. Meador ve Rogers (1984) empatiyi diğer insanın fenomenolojik dünyasına odaklanma, Hatcher, Nadeau, Walsh, Reynolds, Galea ve Marz (1994) ise diğer kişinin psikolojik durumunu anlama ve içsel yaşantısını paylaşma olarak tanımlamıştır. Alan yazında empatinin tanımı konusunda bir görüş birliği olmamakla birlikte, Carl Rogers (1983) tarafından yapılan

tanımlama ve açıklamalar psikolojik danışma alanında kabul görmüş ve kendisiyle özdeşleşmiştir. Empati ve empatik iletişim kavramlarına verdiği önem ve yaptığı kapsamlı açıklamalarla bilinen Rogers'a göre kişi çevresindeki uyaranlara sadece algıladığı biçimde tepki vermektedir. Bu yaşantılar fenomenolojik alan olarak isimlendirilmiştir ve kişinin öznel gerçeğini oluşturur (Nelson-Jones, 2005). Empatinin temel özelliği, bireyin diğer kişinin öznel gerçeğini, bir diğer ifadeyle fenomenolojik alanını anlamaktır. Bu anlama deneyimi kişinin düşüncelerini, duygularını, duygularının yoğunluğu ve anlamını keşfetme becerisini kapsamaktadır (Gillon, 2007; Voltan-Acar, 2015; Whiter & Voltan-Acar, 2000).

Empati bireylerin kişiler arası ilişkileri için önemli işlevleri olan ve ilişkileri farklı yönleriyle etkileyen bir boyuttur. Bireyler kendileriyle empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve önemsendiklerini hissederler. Bu, bireyler arasında açık ve kabul edici bir iletişimin kurulmasını sağlar. Kişilerin anlamlı, sağlıklı ve doyum veren kişiler arası ilişkiler kurmasını teşvik eden empatik eğilim ve davranışlar, insanlar arasındaki yakınlığı artırma, etkileşimi kolaylaştırma gibi işlevlere de sahiptir (Dökmen, 2008; Erden-İmamoğlu ve Aydın, 2009). Empati aynı zamanda bireylerin kişiler arası ilişkilerinde yaşadığı duyguları düzenleyebilmesinde önemli boyutlardan biri olarak ifade edilmektedir (Zaki & Williams, 2013). İnsanların empatik eğilimlerindeki gelişimin sosyal, duygusal, bilişsel ve fiziksel yeterliliklerle ilişkili olduğu, empatik becerilerin ise daha çok sosyal yeterliliklerle bağlantılı olduğu belirtilmektedir (Knafo, Zahn-Waxler, Van Hulle, Robinson & Rhee, 2008). Barrett-Lennard'a (1997) göre empati sadece kişiler arası ilişkilerde gerçekleşmez, bireyin içsel dünyasının da bu süreçte rolü vardır. Birey diğer kişinin yaşantısını anlamaya çalışırken kendi benliğinin sesine de kulak vermektedir. Bundan dolayı, diğer kişiyle empati kurup onu anlayabilmesi için kişinin öncelikle kendisinin duygusal iç görüye sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Dökmen, 2008; Erden-İmamoğlu, 2009). Bu iç görüye ek olarak, kişinin kendisi ile birlikte karşısındakinin duygu ve ihtiyaçlarının farkında olması ve bunları göz önünde bulundurması gerekmektedir (Erden-İmamoğlu, 2009; Rogers, 1983).

Dökmen (2008) bireyin karşısındaki kişiyle empati kurabilmesi için üç temel öge tanımlamıştır. Buna göre bireyin öncelikle diğer kişinin öznel yaşantısını anlayabilmesi için kendini o kişinin yerine koyması ve yaşantılarına onun fenomenolojik alanından bakması gerekir. Devamında karşıdaki kişinin duygu, düşünce ve yaşantılarını bilişsel ve duygusal olarak doğru bir şekilde anlamak esastır. Bilişsel

boyutta diğerk kişinin neler düşündüğünü anlamak, duygusal boyutta ise kişinin yaşadığı duyguları hissetmek gerekmektedir. Kişi, diğerk insanlarla empati kurarken bilişsel ve duygusal süreçler birlikte harekete geçmektedir. Bireyin, diğerk kişiyi bilişsel ve duygusal olarak doğru bir şekilde anlayabilmesi için perspektif ve rol alması gerekmektedir. Perspektif alma, bireyin karşısındaki kişinin hangi duyguları yaşadığını ve neler düşündüğünü hayal etme ya da kendi bakış açısını diğerk kişinin bakış açısına uydurma eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Kişiler arası ilişkilerin bir fonksiyonu olan perspektif almada yetersizlikleri olan kişilerin diğerk insanların duygusal yaşantılarına tepki verme konusunda kısıtlılık yaşayacağı belirtilmektedir (Davis, 2018; Ruby & Decety, 2004). Rol alma, perspektif almada önemli bir faktördür ve kişinin yaşantıları farklı açılardan görebilmesine imkân sağlar. Empatide bireyin diğerk kişinin rolünden, ona sempati duymadan ya da onunla özdeşim kurmadan, yaşantılarına onun fenomenolojik alanından bakabilmesi gerekir (Ashworth & Lucas, 2000). Bir başka ifadeyle birey, kısa bir süreliğine o kişinin rolünü alarak onun gözünden yaşantıları anlamaya istekli olmalıdır. Kişilerin rol alma pratik ve deneyimleri kişiler arası ilişkilerde diğerk insanı anlamasını kolaylaştıracaktır (Davis, 2018). Empatinin son ögesi, empati kuran bireyin zihninde oluşan empatik anlayışın karşıya iletilmesidir. Diğerk kişiyi bilişsel ve duygusal olarak doğru bir şekilde anlamak empati için yeterli değildir, bunun o kişiye iletilmesi gerekir, aksi durumda empati süreci eksik kalır (Dökmen, 2008).

2.1.3.3. Başkalarına Güven

Kişiler arası ilişki boyutlarından bir diğeri, başkalarına güvendir. Başkalarına güven sağlıklı ve doyum veren kişiler arası ilişkiler için en temel boyutlardan biridir. Güven karmaşık ve çok boyutlu bir psikolojik yapı olduğu için işe vuruk hale getirilmesi, ölçülmesi ve yorumlanması zor bir kavram olarak nitelendirilmektedir (Holmes, 1981; Simpson, 2007a). Güven, hem kişisel hem de kişiler arası bir olgudur. Kişisel bir olgu olarak bireyin başkalarına güvenme ya da güvenmeme yönünde bir eğilimi olabilir. Kişiler arası boyutta ise kişi belirli bir kişiye güvenir ya da güvenmez (Dönmez, Büyüksahin, Taluy, Başer & Güler, 2009). Boon (1994) kişiler arası güveni, kişinin ilişki kurduğu diğerk insan çıkarları doğrultusunda davranırsa dahi onun yararını gözetme konusunda içsel olarak güdülenmiş olmasına ilişkin beklentisi şeklinde tanımlamıştır. Kişiler arası güven, kişinin ilişki kurduğu kişiyle etkileşimlerindeki duygu ve yaşantı paylaşımlarına dayanan ve karşılıklı gelişen bir yapı ya da süreç olarak

da ifade edilmektedir (Campellone & Kring 2013; Erden-İmamoğlu, 2009; Fischer & Manstead, 2016; Kennedy-Moore & Watson, 2001). Bağlanma ve psikososyal gelişim kuramı gibi alan yazındaki önemli yaklaşımlar, kişinin yaşamın erken dönemlerinde çevresiyle kurduğu, özellikle de onun bakımını üstlenen insanlarla, güvene dayalı ilişkilerin, yaşamın ilerleyen dönemlerinde sağlıklı ve doyum verici kişiler arası ilişkiler için temel olduğunu öne sürmektedir. Buna göre başkalarına güven, görece kararlı ve kısa bir süre içinde değişmeyen bir psikolojik yapı olarak nitelendirilmektedir (Bowlby, 1969; Erikson, 1993).

Kişiler arası ilişkilerde başka bir insana duyulan güven değişmez bir yapı değildir, ilişkideki yaşantı ve etkileşimlerle birlikte değişir ve derinleşir. Kişiler arası ilişkilerin ilk aşamalarında her iki taraf için de ilişkinin geleceği konusunda bir belirsizlik vardır ve bu durum heyecandan korkuya kadar değişen farklı duygusal tepkilere neden olabilir. Yakınlık ilişkinin başlamasıyla birlikte zaman içinde gelişir. Kişiler arası ilişkilerde taraflar arasında yakınlığın artması, aynı zamanda daha yüksek düzeyde karşılıklı bağımlılık ve incinebilirlik duygusunu barındırır. İlişkinin gelişim sürecinde umut ve korku bütün bu faktörlere ve süreçteki yaşantı ve etkileşimlere bağlı olarak artmaktadır. Bundan dolayı güven kişiler arası ilişkilerin ilerleyebilmesi için önemlidir. İlişki geliştikçe var olan belirsizlikler azalmaya başlar ve belirsizliğin yerini aşinalık, birbirini anlama ve güven alır. İnsanlar ilişkilerinde anlaşılmış, onaylanmış ve önemsenmiş hissettiklerinde yakınlık ortaya çıkar. Yakınlık ve birlikteliğin sağlanmasıyla birlikte birbirlerine tam olarak güvenebilme düzeyine başarılı bir biçimde ulaşan kişiler, ilişkilerinde güven duygusu yaşarlar (Boon, 1994; Holmes & Rempel, 1989; Josselson, 1996; Lydon ve diğerleri, 1997). Bununla birlikte, Holmes ve Rempel'in (1989) ifadesiyle, güven kör bir bağlılık değildir. Kişinin ilişki kurduğu insanının kusursuz olmadığını kabul etmesini gerektirir. İlişkideki yaşantı ve etkileşimler doğrultusunda kişiler arasında var olan güven sarsılabilir. Güvensizlik kişinin ilişkiye ve diğer insana karşı hissettiği kuşkuları, var olan etkileşimi ve uzun dönemli sonuçlara ilişkin kötümser bakış açısını arttırabilir. Bu nedenle kişiler arası ilişkilerde güven sarsıldığında tekrar inşa etmenin, ilk kez güveni sağlamadan çok daha zor olduğu vurgulanmaktadır (Dönmez ve diğerleri, 2009).

2.1.3.4. Duygu Farkındalığı

Duygu farkındalığı kişiler arası ilişki boyutlarından bir diğeridir. Kişinin kendisinin ve başkalarının yaşadığı duyguları tanıma becerisi olarak ifade edilen duygu

farkındalığı, kişinin o anda yaşanan duyguyla ilgili bilgisinin olması ve bu yaşantısının üzerinde düşünmesini de kapsamaktadır (Croyle & Waltz, 2002; Lane & Schwartz, 1987). Duygu farkındalığı, kavram olarak hem duygusal yaşantılardan hem de duyguları ifade etmekten farklılık göstermektedir. Duygusal yaşantı, genellikle, fizyolojik bir duyuma veya ruh haline sahip olmak veya algılamak olarak anlaşılabilen hissetme ile eş anlamlı olarak tarif edilmektedir. Ancak, farkındalık genel olarak var olan duyguyu bilme, fark etme veya tanıma olarak tarif edilir, yani farkındalık yaşantıyı kapsar çünkü kişinin var olan duygusunun farkında olması o duyguyu deneyimlemesini gerektirir ve yaşanan duygunun eş zamanlı olarak bilişsel bir yansıması da vardır. Duyguların ifade edilmesi jest, mimik ve sözel tepkiler de dahil olmak üzere duygusal yaşantıların dışsal gösterimini kapsadığı için hem farkındalıktan hem de yaşantılardan farklıdır. Duyguların ifade edilmesi eş zamanlı olarak bilişsel olarak farkında olmayı gerektirmez, bilinçli bir farkındalık gerektirmeden kendiliğinden ortaya çıkabilir (Croyle & Waltz, 2002).

Croyle ve Waltz'a (2002) göre duygu farkındalığı, fizyolojik duyumların basit farkındalığından daha farklılaşmış ve karmaşık yaşantılara kadar değişebilen bir aralıkta farklı düzeyleri barındırmaktadır. Bunu farklı düzeylerdeki örneklerle açıklamıştır. Örneğin, duygu farkındalığı düşük olduğunda kişi nasıl olduğunu tarif edemeyebilir ya da basit bir biçimde iyi veya kötü hissettiğini dile getirebilir. Kişinin duygusal yaşantılarını mutluluk, kızgınlık, suçluluk, hayal kırıklığı gibi belirli ve farklı duygularla tanımlayabilmesi duygu farkındalığı düzeyindeki artışa işaret eder. Belirli bir zaman diliminde birden fazla duygunun olduğunu fark ederek birbirlerinden farklılaşan bu duyguları tanımlayabilmesi ise daha yüksek düzeyde bir duygu farkındalığına (örneğin, "Bugün seninle görüşemeyeceğimiz için üzgünüm ancak tatile erken çıkacak olmana sevindim.") işaret etmektedir. Duygu farkındalığının insanın hangi duyguları yaşadığını bilme, kendisinin ve diğer insanların duygularını izleme, bunları ayırt etme gibi işlevlerinin olduğu ve kişinin tüm bu süreçlerden elde ettiği bilgilerin düşünce ve davranışlarını düzenleme, duyguları değiştirme veya seçenekleri netleştirmesine yardımcı olacağı belirtilmektedir (Barrett ve diğerleri, 2001; Salovey & Mayer, 1990). Kişi duygusal yaşantılarını isimlendiremediğinde ve birbirinden ayırt edemediğinde, duygu düzenleme yeteneği sekteye uğrayabilir. Bundan dolayı, kişinin duygusal yaşantılarını isimlendirebilmesi, ayırt edebilmesi, bir bütün halinde duygusal yaşantısını anlaması daha etkili duygu düzenleme yolları bulmasına zemin hazırlamaktadır (Berkling & Whitley, 2014/2018; Mayer & Salovey, 1997).

Croyle ve Waltz'a (2002) göre duygu farkındalığı, fizyolojik duyumların basit farkındalığından daha farklılaşmış ve karmaşık yaşantılara kadar değişebilen bir aralıkta farklı düzeyleri bulunmaktadır. Bunu farklı düzeylerdeki örneklerle açıklamıştır. Örneğin, duygu farkındalığı düşük olduğunda kişi nasıl olduğunu tarif edemeyebilir ya da basit bir biçimde iyi veya kötü hissettiğini dile getirebilir. Kişinin duygusal yaşantılarını mutluluk, kızgınlık, suçluluk, hayal kırıklığı gibi belirli ve farklı duygularla tanımlayabilmesi duygu farkındalığı düzeyindeki artışa işaret eder. Belirli bir zaman diliminde birden fazla duygunun olduğunu fark ederek birbirlerinden farklılaşan bu duyguları tanımlayabilmesi ise daha yüksek düzeyde bir duygu farkındalığına (örneğin, "Bugün seninle görüşemeyeceğimiz için üzgünüm ancak tatile erken çıkacak olmana sevindim.") işaret etmektedir. Duygu farkındalığının insanın hangi duyguları yaşadığını bilme, kendisinin ve diğer insanların duygularını izleme, bunları ayırt etme gibi işlevlerinin olduğu ve kişinin tüm bu süreçlerden elde ettiği bilgilerin düşünce ve davranışlarını düzenleme, duyguları değiştirme veya seçenekleri netleştirmesine yardımcı olacağı belirtilmektedir (Barrett ve diğerleri, 2001; Salovey & Mayer, 1990). Kişi duygusal yaşantılarını isimlendiremediğinde ve birbirinden ayırt edemediğinde, duygu düzenleme yeteneği sekteye uğrayabilir. Bundan dolayı, kişinin duygusal yaşantılarını isimlendirebilmesi, ayırt edebilmesi, bir bütün halinde duygusal yaşantısını anlaması daha etkili duygu düzenleme yolları bulması için zemin oluşturmaktadır (Berkling & Whitley, 2014/2018; Mayer & Salovey, 1997).

2.1.4. Kişiler Arası İlişkilerde Duyguların Önemi

İnsanlar kişiler arası ilişkilerinde farklı duygular yaşar ve bu duygular, insanları çevresel uyaranlara ve zorluklara karşı hareket etmeye hazırlamak için evrimsel süreç içinde gelişmiş ve değişmiştir. Aynı zamanda insanlar, ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak ve yönetmek için sosyal bağlar oluşturmak üzere evrimleşmişlerdir, özellikle yakın kişiler arası ilişkiler ihtiyaçların karşılanmasının birincil kaynaklarıdır (Baumeister & Leary, 1995; Field, 2012; Hofer, 1984). Bundan dolayı, insanların bireysel duygu yaşantılarına odaklanan geleneksel duygu yaklaşımlarından farklı olarak, çağdaş yaklaşımlar duyguların sosyal durumlarda nasıl işlev görebileceğini, duyguların sosyal ilişki ve etkileşimleri nasıl etkileyip şekillendirebileceğini ve ayrıca sosyal etkileşimlerin duygusal dinamikleri nasıl şekillendirebileceğini anlama ve kavramsallaştırmaya daha fazla önem vermektedirler (Scherer ve diğerleri, 2001). Sosyal-işlevsel yaklaşımın bu doğrultuda öne sürdüğü bazı varsayımlar vardır.

Duygular, yakın ilişkilerin geliştirilmesi ve sürdürülmesi ile yakından ilişkilidir ve kişiler arası etkileşimleri saniyelerden günlere ve hatta daha uzun sürelerle kadar farklı sürelerde koordine eden dinamik süreçlerdir. Duygusal yaşantılar, bireyler ve onların ilişkileri için çeşitli sosyal sonuçlar doğurur (Baumeister & Leary, 1995; Butler, 2011, 2015; Gable & Reis, 2001; Keltner & Haidt, 1999; Schoebi & Randall, 2015).

İnsanlar romantik ilişkilerden iş ilişkilerine kadar deneyimledikleri kişiler arası ilişkilerde, farklı tonda birçok hoş veya nahos duygu yaşayabilmektedirler. Kişiler arası ilişkilerde duygulardan sakınmak ya da onları yaşamamak kişiler için bir seçim ya da tercih değildir çünkü iki kişi arasındaki herhangi bir ilişki bir dereceye kadar duygu barındırır. Bu duygular çoğu durumda bir dizi önemli içsel ve kişiler arası işleve hizmet etmektedir (Frijda, 1986; Keltner & Kring, 1998; Lang, Bradley & Cuthbert, 1990). Çağdaş yaklaşımlar, duyguların potansiyel olarak uyum sağlayıcı ve bilgilendirici işlevlerini ön plana çıkarmaktadır. Duygusal yaşantılar sosyal dünya ve ilişkiler konusunda önemli bilgi kaynaklarıdır. Duygular, etkileşim içindeki insanların birbirlerinin duygu, inanç ve niyetlerinin farkına varma ve haberdar olma, her iki tarafta tamamlayıcı ve karşılıklı duygular uyandırma ve sonraki davranışlar için teşvik edici (veya caydırıcı) olma gibi önemli sosyal işlevlere hizmet eder (Ekman, 1993; Fridlund, 1992; Frijda, 1986; Keltner, 1995; Keltner & Haidt, 1999; Keltner & Kring, 1998; Parkinson, 1996; Van Kleef, 2016).

Duyguların kişilerin başkalarıyla kişiler arası bağlar kurmasına ve sürdürmesine yardımcı olma gibi ilişkisel bir işlevinden de söz edilebilir. Bu işlev kişiler arası ilişkilerde duygusal yakınlık sağlama veya uzaklaştırma gibi iki farklı yönde gerçekleşebilir (Fischer & Manstead, 2016; Van Kleef, De Dreu & Manstead 2010). Örneğin, kişinin yakın bir arkadaşıyla veya romantik partneriyle olumlu yaşantılarını paylaşması ya da sorun yaşadığı zamanlarda duygusal destek alması ilişkisel olarak kişilerin arasındaki duygusal yakınlığın artmasına yardımcı olmaktadır (Gable, Reis, Impett & Asher, 2004; Merz, Meuwly, Randall & Bodenmann, 2014; Rime, 2007). Uzaklaştırma işlevi ise, duyguların kişiler arasında psikolojik veya fiziksel olarak nasıl mesafe yaratabileceğine işaret etmektedir. Örneğin, öfke ve iğrenme gibi duygular kişiler arasında hem psikolojik hem de fiziksel mesafenin artmasına ve kişilerin birbirlerinden uzaklaşmasına neden olabilir (Van Kleef, 2016).

Kişinin mutluluğu ya da iyi oluşuyla ilgili mevcut durumu hızlı bir şekilde değerlendirmesini ve yanıt vermesini sağlayan duygular, bir tür radar ve tepki sistemine benzetilebilir. (Cole, Martin & Dennis, 2004; Gross & Thompson, 2006; Levenson,

1999). Bu işlev kişiler arası ilişkiler için de geçerlidir. Kişiler arası ilişkilere dayalı duygusal yaşantılar, insanların etkileşim kurduğu partnerine karşı nasıl davranacağını, davranışsal tepkilerini hazırlamasını ve koordine etmesini sağlar. Çevresel zorluklar ya da fırsatlar karşısında kişinin davranışını değiştirme veya düzenleme ihtiyacına işaret eden duygular, kısa ve uzun vadeli kişisel ve kişiler arası ihtiyaçlarını gidermesine, ilişkilerde duygusal yakınlığı teşvik ederek insanların uzun süreli ve samimi ilişkiler kurmasına ve sürdürmesine yardımcı olur (Tooby & Cosmides, 2005; Gross & Thompson, 2006).

Kişiler arası ilişkilerde duygusal yaşantı dinamikleri durağan bir yapıda değildir. İnsanlar, ilişki ve etkileşimleri süresince, arzu ettikleri sonuca (olumlu veya olumsuz) ulaşmak için ebeveynlerine, akranlarına veya partnerlerine nasıl tepki vereceklerini öğrenirler. Bunlar, ortaya çıkan kişiler arası dinamiklerin temelini oluşturur (Butler, 2011; Fischer & Manstead, 2016; Schoebi & Randall, 2015). Bu dinamiklerle birlikte kişiler arası ilişkilerdeki duygusal yaşantıları etkileyen faktörler de bulunmaktadır. Kişiler arası ilişkilerde yaşanan duygular durumsal ve bağlamsal faktörlerin (yakınlık düzeyi, ilişkinin süresi, ilişki doyumu gibi) yanı sıra, kişilik, bağlanma stili ve içinde yaşanılan kültür gibi farklı kişisel faktörlerden etkilenmektedir. Özellikle, durumsal ve bağlamsal faktörlere kıyasla görece daha istikrarlı bir yapı sergileyen kişisel faktörler nedeniyle insanların kişiler arası ilişkilerinde aynı durum karşısında farklı duygusal tepkiler ortaya koyabileceği ifade edilmektedir (Mesquita, Boiger & De Leersnyder, 2017; Shaver & Mikulincer, 2007; Smith & Lazarus, 1990).

Günlük yaşamda kişiler arası ilişkilerdeki etkileşimler, içsel ve kişiler arası yaşantıları etkileyen ve yönlendiren duygular ortaya koyar. Yukarıda söz edildiği gibi, bu duyguların, kişiler arası ilişkiler için bir dizi önemli işlevi vardır. Bu duygular ilişkilerin olumlu şekilde sürdürülüp geliştirilmesine yardımcı olabilir ya da bir çatışma ve uyumsuzluk kaynağı haline gelerek ciddi sosyal sonuçlara neden olabilir. Bu nedenle, insanların duygularını ve davranışlarını düzenlemesi, başarılı, sağlıklı ve mutlu ilişkiler kurmak ve sürdürmek için önemli hale gelmektedir (Fredrickson, 1998a; Harker & Keltner, 2001; John & Gross, 2004; Keltner & Kring, 1998; Parkinson ve diğerleri, 2005; Shiota ve diğerleri, 2004; Thompson, 1991).

2.2. Duygu Düzenleme

2.2.1. Duygu ve İlişkili Kavramlar

İnsan yaşamının bir gerçeği olan duygu (emotion) sözcüğünün kökeni 1579 yılına ve Fransızca “émouvoir” kelimesine dayanmakta ve karıştırmak anlamına gelmektedir (Dixon, 2003). Türkçe’de ‘duygu’ Ahmet Vefik Paşa tarafından 1876 yılında hazırlanan ilk Türkçe'den Türkçe'ye çeviri sözlükte malumat, haber, his ve idrak gibi anlamlara karşılık gelmektedir. Türk Dil Kurumu (2020) güncel sözlüğünde ise duygu, duygularla algılama, his, belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim, önsezi, nesneleri veya olayları ahlaki ve estetik yönden değerlendirme yeteneği, kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik gibi farklı anlamlara sahiptir. Bireyler yaşamları boyunca çok sayıda duyguyu farklı zamanlarda ve farklı yoğunluklarda yaşarlar. Bu duyguların bir kısmı bireyde hoş etkiler uyandırırken bazıları ise nahoş etkiler oluşturmaktadır. İlgili alan yazında araştırmacıların üzerinde hemfikir oldukları bir duygu tanımı bulunmamaktadır. Bununla birlikte, farklı kuramsal bakış açılarına dayanan bilim insanları, duyguların niteliği ya da özünü ilgili çok sayıda tanım yapmışlardır (Arnold, 1960; Campos, Campos & Barrett, 1989; Cole ve diğerleri, 2004; Darwin, 1872; Izard, 1992; Lang, 1968). Örneğin, Lazarus (1993) duyguları çevre ile devam eden ilişkilerden gelen uyarılara verilen psikofizyolojik tepkiler olarak tanımlamıştır. Bir başka tanıma göre ise duygu, dışsal ya da içsel bir olay ya da durumda bireyin yaşantısal, davranışsal ve nörobiyolojik sistemlerini kapsayan belirli tepki eğilimleri tetiklendiğinde ortaya çıkan bir olgudur (Gross, Richards & John, 2006; Gross & Thompson, 2006). Bu tanım ve yaklaşımların aralarındaki farklılıklar, duyguların işlevlerini incelemede yeni bakış açılarını sunması bakımından önemli bir yere sahiptir.

Duygularla ilişkili olduğu ifade edilen hatta zaman zaman duygularla karıştırılan bazı kavramlar vardır, fakat bu kavramlar duygularla aynı anlama gelmemektedir. Bu kavramlar; duygulanım (affect) ve duygudurumdur (mood). Duygulanım ve duygu çeşitli bağlamlarda birbirinin yerine kullanılıyor olsa da (Zajonc, 1984), duygulanım duygunun yaşantısal bileşeni olarak kabul edilmektedir (Buck, 1993). Gross (1998b), duygulanım kavramını duyguyla ilişkili diğer kavramların bir üst kategorisi olarak ifade etmiştir. Duygudurum ile duygu da birbirinden farklı kavramlardır. Frijda (2009), duygudurumun genel olarak dünyayla ilgili özgül/spesifik olmayan duygulanım durumları olarak tanımlanmasının uygun olacağını belirtmektedir. Başka bir deyişle,

duygudurum daha uzun süre devam eder ve çoğu zaman duygulara göre bağlamsal uyaranlardan daha az etkilenir, bu da daha geniş davranışsal tepki eğilimlerine yol açmaktadır (Kringelbach & Phillips, 2014). Son olarak Frenzel ve Stephens (2013), bu iki kavram arasındaki ayrımı “Nasıl hissediyorsunuz?” veya “Nasılsınız?” sorularına verdikleri cevaplarla örneklemiştir. Yukarıdaki sorulara verilebilecek olası cevaplar arasında “Kendimi iyi hissediyorum”, “Keyifsiz hissediyorum”; “Kendimle gurur duyuyorum” veya “Amanda'ya kızgınım” gibi cevaplar olduğunu ifade etmişlerdir. Bu cevaplara dayanarak, ilk iki ifadenin duygudurum hallerine örnek olduğunu, son ikisinde ise daha özgül duygusal yaşantılara değinildiğini vurgulamışlardır.

2.2.2. Duyguların Yapısı

Duyguların yapısı ve boyutlarına ilişkin alanyazında birbirinden farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Araştırmacıların üzerinde hemfikir olduğu nokta; duyguların organizma için önemli olan uyaranlara verilen bir tepki olduğu ve duyguların çoklu bileşenlerden oluşan karmaşık bir süreç olduğudur. Bower'ın (1981) ağ kuramına göre; duygular, düşünceler, duyular ve davranışsal eğilimler, sinir ağlarında birbirleriyle bağlantılıdır. Böylece, bir sürecin harekete geçmesi diğerlerini harekete geçirmektedir. Ağ modeli, fizyolojik süreçleri ve bilişsel içeriği etkinleştirmek için genellikle duygusal tetiklemeyi kullanmaktadır (Bower, 1981; Bower & Forgas, 2000). Bu noktada, duyguların mı önce geldiği, yoksa bilişlerin mi duygulara yol açtığı sorusu gündeme gelmektedir. Zajonc (1980), yeni ya da tehdit edici uyaranlardan kaygılanmanın, bilinçli bir farkındalık olmadan hemen gerçekleşebileceğini ve duygusal bir tepkinin harekete geçmesinden sonra uyaranlara ilişkin değerlendirmelerin yapılabileceğini öne sürmüştür. Bu konuda yapılan araştırmalar, duyguların uyarılmasının, yargılama, karar verme, algılama, dikkat ve bellek gibi tüm bilişsel süreçleri (Forgas & Bower, 1987), yapılan atıfları ve açıklayıcı süreçleri (Forgas & Locke, 2005) etkilediğini göstermektedir. Lazarus (1982) ise bu görüşün aksine, Zajonc (1980) tarafından ifade edilen bilinçli süreçlerle bilişsel süreçlerin birbirinden farklı olduğunu vurgulayarak, bir durumun/olayın değerlendirilmesinin duygusal tepkilerle sonuçlandığını ve bilişlerin duyguya göre zamansal önceliğe sahip olduğunu öne sürmüştür (Lazarus & Folkman, 1984).

Scherer (1982) bileşen süreci modelinde duyguların beş bileşenin bütünleşmesiyle oluştuğunu ifade etmektedir. Bu bileşenler; bilişsel bileşen (değerlendirme), öznel duygu bileşeni (duygusal yaşantı), nörofizyolojik bileşen

(bedensel belirtiler), motor ifade bileşeni (yüz ve ses ifadeleri) ve motivasyonel bileşendir (eylem eğilimleri) (Scherer, 2005). Izard da (1992) benzer şekilde duygunun nöral, ifade edici ve bilinçli yaşantısal düzeylerde birbiriyle ilişkili bir süreçler kümesi olduğunu ifade etmiştir. Buna göre nöral süreçler, merkezi yapıları (örneğin, talamoamigdala yolu), hormonları ve nörotransmitterleri içermektedir. İfadeler yüz, ses, beden duruşu, jest ve mimiklerle ilgili eylemleri kapsamaktadır. Bilinçli yaşantısal süreçler ise, duygu ve hissetme durumlarından oluşmaktadır. Bu bileşen süreçleri bir duygu sistemi olarak görülmektedir. Birkaç ayrı duygu sistemi, genel duygu sistemini oluşturmaktadır (Izard & Tomkins, 1966).

Gross ve Thompson (2006), duygusal tepkilerin prototipik birçok özelliği olduğunu ifade etmiştir. Yaşanan duygular içsel veya dışsal faktörlerin neden olduğu psikolojik bir durumla başlamaktadır. Duygusal tepkilerin oluşması için dışsal veya içsel olayların kişinin dikkatini çekmesi gerekmektedir. Olay ve durumlar, dikkat çekici olmalarının yanı sıra, yakınlıkları, değerleri ve hedefe uygunluklarına karar vermek için kişi tarafından değerlendirilmektedir. Bir diğer özellik ise değerlendirmenin harekete geçirdiği tepkidir. Gross (1998b), insanların duyguları deneyimlemelerine rağmen, onları her zaman eyleme dökmediklerini, yani duygusal tepki eğilimi ile gerçekleştirilen davranışın farklı olabildiğini iddia etmiştir. Eylem eğilimleri düzenlenebilir veya niteliği değiştirilebilir bir özelliğe sahiptir. Duygusal tepkileri ortaya çıkarmak için son şekli veren ise eylem eğilimleridir. Ancak bu süreç bir kez başladığında; duygusal tepkiler mutlak sabit ve kaçınılmaz bir yol izlememekte geliştirilebilir bir yapı sergilemektedirler. Tüm bu modeller incelendiğinde duygusal yaşantıların içsel veya dışsal uyarılarla harekete geçirilen bilişsel, nörofizyolojik, motor ve davranışsal yapıları barındıran karmaşık bir süreç olduğu ifade edilebilir.

2.2.3. Duyguların İşlevleri

Duyguların insan yaşamında ilişkisel, bilişsel, davranışsal ve fizyolojik birçok işlevi bulunmaktadır. Duyguların en temel işlevi hayatta kalmayı sağlamasıdır. Uyum sağlayıcı işlevleri göz önüne alındığında, duygular, insanın evrimi sırasında hayatta kalması için önemli bir rol oynamıştır. Kişi hayatta kalabilmek, davranışını değiştirmek ve dünyaya uyum sağlayabilmek için duygusal bir yaşantıya ihtiyaç duymaktadır. Evrimsel yaklaşıma göre duygular insanın çevreye uyumunu ve hayatta kalmasını sağlamıştır (Elliott & Greenberg, 2007). Özellikle kaygı, korku ve öfke gibi nahoş duygular, birey yeni ya da tehlikeli bir uyarıya karşı karşıya kaldığında onu uyararak

hayatta kalması için tepki vermesini sağlamaktadır (Barkow, Cosmides & Tooby, 1995; Nesse, 2000; Nesse & Ellsworth, 2009). Bu nedenle insanın yaşadığı duyguları anlaması ve bu konuda farkındalık geliştirmesi, işlevsel bir uyum olarak görülmüştür. Ancak, insanın evrimleşmesiyle birlikte duygular da değişim geçirmiştir. Birincil, ikincil ve aracı duygular ortaya çıkmış, bu duygular bireyin kendisi ve çevresiyle ilgili yeni farkındalıklar kazanmasını sağlamıştır (Greenberg, 2004).

Duyguların davranışsal, motor ve fizyolojik tepkileri düzenlemede, karar vermeyi teşvik etmede, önemli olaylar için belleği güçlendirmede ve kişiler arası etkileşimleri düzenlemedeki önemi, çağdaş duygu yaklaşımları tarafından da vurgulanmaktadır (Gross & Thompson, 2006). Çevresel uyaranların değerlendirilmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkan duygular belirli bilişsel, davranışsal ve fizyolojik tepkilerle kendini göstermektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, duygular davranışsal ve fizyolojik sistemleri içeren koordineli bir dizi tepkiyi tetiklemektedir. Duygular kişinin fizyolojik, davranışsal, yaşantısal ve bilişsel tepkilerini koordine etmekte, düzenlemekte; düşünce ve eylem için motivasyon sağlamaktadır (Izard, 2002; John & Gross, 2004; Keltner & Kring, 1998; Lopes ve diğerleri, 2005). Benzer şekilde, Kring ve Sloan (2009), duyguların öznel yaşantı, davranış ve periferik fizyoloji alanları arasındaki uyuma katkıda bulunan tepkileri organize edebileceğini ifade ederek duyguların koordinasyon işlevine vurgu yapmışlardır.

Mizaç ve kişilik özellikleri için temel yapılardan biri olarak görülen duygular, kişilerin hedeflerine ulaşmasında önemli işlevlere sahiptir. Duygular kişi ile hedefleri arasındaki mesafeyi gösteren uyarı sistemleri gibidir. Bu bağlamda duygular hedeflerin ulaşılabilirliğine göre farklılaşmakta, kişi hedeflerine yaklaştığında, mutluluk ve sevinç gibi hoş duygular, amaçlarından ve planlarından saptığında ise üzüntü ve öfke gibi nahoş duygular yaşamaktadır (Keltner & Kring, 1998). Bu noktada duyguların önemli bir işlevi ortaya çıkmaktadır. Duygular, kişinin önceliklerini, plan ve hedeflerine göre düzenleme ve hedefleri takip etme konusunda kişinin etkinliğini artırma gibi uyum sağlayıcı işlevlere sahiptir (Frijda, 1988; Gross, 2013).

Karar verme süreçlerinde duyguların kişi için önemli işlevleri vardır. Öncelikle duygular kişinin yaşamında neyin önemli olduğunu bilmesine yardım eder. Bu konuda Bechara ve Damasio (2005) duyguları kişiye istediği şeyi söyleyen somatik işaretler olarak isimlendirmiştir. Ayrıca, duygular çevrenin talepleriyle daha etkili başa çıkma konusunda kişiye yardım ederek onu hazırlamaktadır (Bechara, Damasio & Damasio,

2000). Duygular karar verme sürecinde alternatifleri değerlendirme, bir değişiklik yapma ya da bir şeyler yapma konusunda motive olma ve ihtiyaçları anlatma açısından da kişiler için işlevsel bir role sahiptir (Bechara & Damasio, 2005). Duygular kişinin çevresindeki insanlarla kurduğu ilişkilerde de önemli işlevlere sahiptir. Çevreyle ilişki kurmak için adım atma, kurulan ilişkileri sürdürme veya ilişkileri sonlandırmada duygular önemli bir belirleyicidir (Campos ve diğerleri, 1994). Frijda (1986) kişiler arası ilişkilerde, duyguların kişinin içsel durumu ve davranışsal amaçları hakkında başkalarına bilgi verdiğini, kişinin de aynı yolla diğerleriyle ilgili bilgi edinebildiğini ifade etmiştir. Duygular aracılığıyla yapılan böyle bir bilgi alışverişi, kişiler arası ilişkiler için temel oluşturmaktadır.

Kişiler farklı zamanlarda, farklı olay/durumlara karşı farklı yoğunluk ve sürelerde hoş veya nahoş çok sayıda duygu yaşamaktadırlar. Duygular, kişinin hayatında her zaman uyum sağlayıcı bir role sahip olmayabilir. Duygular insanlar için genellikle işlevsel özelliklere sahiptir ancak bazen yıkıcı da olabilmektedirler (John & Gross, 2004; Thompson, 1991). Kişiler duyguların yıkıcı yönleriyle baş edebilmek için, yaşadıkları duyguların niteliğini, yoğunluğunu ve süresini, zamanlamasını, deneyimleme ve ifade etme biçimlerini etkilemeye ve değiştirmeye çalışmaktadırlar, bir diğer ifadeyle duygularını düzenlemeye çalışmaktadırlar (Kring & Sloan, 2009; Mauss ve diğerleri, 2007). Duyguları etkili şekilde düzenlemenin, kişilerin duyguların olası yıkıcı etkileriyle karşılaşmaması ve baş edebilmesi, böylelikle işlevselliğinin devam etmesi, sosyal ve yakın ilişkilerinin zarar görmemesi için önemli bir role sahip olduğu söylenebilir.

2.2.4. Duygu Düzenleme

Duyguları, çok yoğun düzeyde ve uzun süre uygun olmayan bir bağlamda yaşamak kişi için yıkıcı olabilmektedir (Levenson, 1994). Bu nedenle, sağlıklı bir işlevsellik için, hem hoş hem de nahoş duyguları düzenleyebilmek çok önemlidir (Kring & Werner, 2004). Duygu düzenleme (emotion regulation) kavramı yapısı gereği karmaşıktır (Dodge & Garber, 1991). Tarihsel süreç içinde farklı yaklaşımların duygularla ilgili ileri sürdükleri görüşler ve yaptıkları araştırmalar duygu düzenleme kavramının gelişimine katkı sağlamıştır. Duygu düzenlemenin temelleri evrim kuramına kadar gitmektedir. Charles Darwin (1872) insanlar ve hayvanlarda duyguların ifadesini incelemiş ve bazı duygu ifadelerinin işlevsel ve düzenleyici yönleri olduğunu belirtmiştir. Daha sonra duygusal yaşantının beyin aktivitesinin doğrudan bir sonucu

olup olmadığı veya duygusal yaşantının aracı olduğu davranışsal ve otonom belirtilerin bilişsel olarak işlenerek düzenlenip düzenlenmediği alan yazında tartışılmıştır (Cannon, Britton, Lewis & Groeneveld, 1927). Freud (1926/1959) psikoseksüel gelişim kuramında, içsel-duygusal dürtüler ile bu dürtülerin birey tarafından kontrol edilmesi veya düzenlenmesi arasındaki çatışmayı ele almıştır. Psikanalitik yaklaşıma göre, duygusal arzuların kontrolü, savunma mekanizmaları aracılığıyla yönlendirilmektedir ve böylesi bir düzenlemenin yokluğu, kaygı ve psikopatoloji ile sonuçlanmaktadır. Bilişsel yaklaşımı benimseyen araştırmacılar ise algılar ve bilişsel süreçlerle ilgilenmiş ve duygular bu süreçlerde temel bir boyut olmamıştır. Bilgi işlemci olarak insan, çevresinin etkileşimli bir parçası olup, uyaran bilgisini deneyimleyerek ve dönüştürerek, onu işleme sokmaktadır (Dodge, 2014; Simon, 1967). Ancak Piaget (1962) ve Cowan (1982) gibi uzmanlar, tüm bilgi işleme süreçlerinin duygusal olduğunu ve duygunun bilişsel süreci yönlendiren, organize eden, arttıran-azaltan ve bu aktivitenin yaşantı ve ifadesi olan enerji seviyesi olduğunu vurgulamışlardır. Buna göre duygu, yaşantı ve işlem sürecinin bir tanımlayıcısıdır ("endişeli" dikkat veya "objektif" problem çözme gibi). Tarihsel süreç içerisinde duyguların işlevi ve duygu düzenleme konusunda farklı süreç ve odakların ön plana çıktığı ve üzerinde hemfikir olunan bir görüşün olmadığı görülmektedir. Psikolojinin ana akım yaklaşımlarındaki değişimlerle birlikte, alan yazında duyguların düzenleyici yönlerine olan ilgi devam etmektedir.

Duygu düzenleme, duygusal yaşantıları düzenlemek için kişinin strateji kullanabilme kapasitesini ifade etmektedir. Bu kapasitenin düzeyine göre, duygu düzenleme sürecinde duygu, düşünce, davranış ve fizyolojik tepkiler gibi duygunun tüm bileşenleri, bilinçli ya da bilinçsiz olarak değiştirilmekte ya da devam ettirilmektedir (Gross, 1998b). Duygu düzenleme, sosyal, gelişimsel, bilişsel ve biyolojik boyutları kapsayan disiplinler arası bir kavramdır. Duygu düzenleme, psikopatolojilerin gelişimi ve sürdürülmesinin yanı sıra terapi sürecinde duyguların ele alınmasının önemine işaret eden geniş bir kavramdır (Douglas & Frank, 2007). Alan yazında duygu düzenlemeye ilişkin çok sayıda tanım vardır fakat araştırmacılar ortak bir duygu düzenleme tanımı konusunda fikir birliğine varabilmiş değildir. Duygu düzenleme kavramını ortaya koyan ilk araştırmacılardan olan Dodge (1989), duygu düzenlemeyi davranışsal, yaşantısal ve fizyolojik tepkileri kapsayan bir süreç olarak ele almıştır. Buna göre duygu düzenleme bir tepki alanındaki uyarılmanın, başka bir tepki alanındaki uyarılmayı değiştirmesine veya düzenlemesine hizmet eden süreç olarak tanımlanmıştır. Bir başka tanıma göre duygu düzenleme, duygusal olarak uyarıcı durumlarda uyum sağlamak için duygusal

uyarılmayı düzenleyen organizmaya ait içsel ve dışsal faktörlerdir (Cicchetti, Ganiban & Barnett, 1991). Bridges, Margie ve Zaff (2001) ise duygu düzenlemeyi, bir kişinin olumlu veya olumsuz bir duyguyu anımsamak, duyguyla kalmak, duyguyu kontrol etmek veya değiştirmek için kullanabileceği süreçler grubu olarak görmektedir. Duygu düzenlemeyi kişinin duyguyu yönetme çabası olarak gören Dahl (2001), kişinin belirli bir duyguyu bir amaç için kullanılabileceğini ileri sürmüştür. Eisenberg ve Spinrad (2004) duygu düzenlemeyi öz-düzenleme (self-regulation) çerçevesinde ele almıştır. Buna göre duygu düzenleme, içsel duygu durumlarının ortaya çıkışının, yoğunluğunun, şeklinin veya süresinin düzenlendiği bir süreç olarak ifade edilmektedir. Ayrıca, biyolojik veya sosyal uyumu sağlama ve bireysel hedeflere ulaşmada, duyguyla ilişkili fizyolojik süreçler, dikkat, motivasyon ve duyguya eşlik eden davranışsal süreçler önemlidir. Duygu düzenleme yaşantı, davranış ve fizyolojinin değiştirilmesini de kapsayan bir süreçtir. Alan yazındaki tüm bu tanımlar göz önüne alındığında duygu düzenleme, kişinin yaşadığı olaylara uyum sağlayabilmek ve amacına ulaşabilmek için duyguya ilişkin boyutların (zaman, yoğunluk, süre gibi) yanı sıra duyguya eşlik eden düşünce, davranış, fizyolojik tepkileri de değiştirmeye çalıştığı çok boyutlu bir süreç olarak ifade edilebilir.

Duygu düzenleme süreci yalnızca olumsuz duyguları değil olumlu duyguları da düzenlemeyi içermektedir. Ayrıca sahip oldukları özellikler ve insanın evrimsel süreci içindeki rolü açısından, duygu düzenleme stratejileri ve becerileri olumlu ve olumsuz duygular için farklılaşabilmektedir (Fredrickson, 2003; Fredrickson, Cohn, Coffey, Pek & Finkel, 2008). Olumsuz duygular, yaşamı için tehdit oluşturan anlarda insanın hayatta kalmasını sağlayan eylemleri yapması konusunda onu harekete geçirmektedir (Fredrickson ve diğerleri, 2008). Olumsuz duyguların insanın evrimsel süreç içindeki rolü net bir şekilde ifade edilebilirken, aynı durum olumlu duygular için geçerli değildir. Fredrickson (2003) olumlu duyguların insanın işlevselliğindeki rolünü belirleyebilmek için farklı bir bakış açısı gerektiğini ifade etmiştir. Buna göre olumlu duygular insanın yaşadığı sorunlarla ve kişisel gelişimine katkı sağlayacak çözümlerle ilgilidir. Sağlıklı sınırlar ya da düzeylerde yaşanan olumlu duygular, iyi oluşu ve işlevselliği arttıran bireysel ve sosyal güç kaynakları oluşturmada bireyi desteklemektedir (Fredrickson, 1998b, 2001, 2003). Bir diğer ifadeyle olumlu duyguları yaşamak, bireye çeşitli davranış ve düşünme yolları kazandırarak onu gelecekte karşılaştığı güçlüklerle karşı dolaylı bir şekilde hazırlamaktadır. Bu anlamda bireyin olumlu duygularını nasıl düzenlediği önemli hale gelmektedir. Duygu düzenlemenin doğası ve etkisi bireyler

arasında farklılık gösterebilmektedir. Bireylerin seçtiği stratejiler, stratejilerin kullanılma zamanları, duyguları düzenlemenin amacı ve duyguların düzenlendiği bağlamın seçimi, duygu düzenleme stratejilerinin uyumunu ve başarısını etkilemektedir (Gross & Thompson, 2006; Mayer & Salovey, 1997; Thompson, 1994).

Birey duygularını düzenlemek için bir girişimde bulunduğunda, ideal ya da istenen sonuç, ilgili duyguları etkili bir şekilde düzenleyebilmesidir. Tersine bir sonuç, bir tür düzensizlik ya da etkisiz düzenlemedir, yani duygu düzensizliğidir. Duygu düzensizliği (emotion dysregulation), duygusal tepkilere eşlik eden aşırı duygusal hassasiyet ve tepkiselliğin olumsuz sonuçlarını azaltabilme yeteneğinin olmamasıdır (Gross, 1998a; Neacsiu, Bohus & Linehan, 2013). Bir başka ifadeyle, hedeflenen duygulanım durumu, düzenleyici çabalar doğrultusunda iyileştirilememekte, sürdürülememekte ya da güçlendirilememektedir. Masters (1991) bunun çeşitli sebepleri olabileceğini ifade etmiştir. Buna göre süreç bir noktada başarısızlığa uğramış ve bu nedenle de stratejik müdahale gerçekleşmemiş olabilir. Etkin olmayan düzenleme, kullanılan stratejinin bir sonucu da olabilmektedir. Kullanılan bir strateji zayıf uygulandığı için de başarısız olabilmektedir. Strateji, duygulanımın ortaya çıktığı bağlama veya yoğunluk gibi duygulanımın kendi özelliklerine uygun olmayabilmektedir.

Özetle, duygu düzenleme, günlük yaşam içerisinde yaşanan durum ya da olaylardaki duyguları deneyimlemek, tanımak, ifade etmek ve değiştirmek gibi karmaşık bir süreçtir. Bu süreçler otomatik veya bilinçli (Rottenberg & Gross, 2003); içsel (öz-duygusal yaşantıya yönelik) ya da dışsal (başkalarının duygusal yaşantılarına yönelik) olarak harekete geçebilir; bu süreçler çevresel, davranışsal, fizyolojik ve bilişsel sistemlerle güçlü bir şekilde ilişkilidir (Gross, 1998, 2001; Koole & Rothermund, 2011; Mauss, Cook & Gross, 2007) ve bireylere göre ya da duygunun niteliğine göre (olumlu ya da olumsuz) farklılaşabilmektedir. Her bir süreç, bu duyguların kabulünü ve yoğunluğunu, hangi koşullarda yaşanması gerektiğini ve ifadenin uygunluğunu etkilemesi açısından, kişinin sosyal, psikolojik ve bilişsel işlevselliği için çok önemlidir (Kring & Sloan, 2009).

2.2.5. Duygu Düzenlemenin Gelişimi

Sosyal bir varlık olarak çok sayıda uzun veya kısa süreli karmaşık güçlüklerle karşılaşan birey için duyguların önemli bir işlevi vardır. Gelişimsel işlevselselcilik yaklaşımı, bireyler yaşamın farklı evrelerinde farklı zorluklar ve gelişimsel görevlerle

karşı karşıya kaldıklarını (Consedine & Magai, 2006), farklı kapasitelere ve kaynaklara sahip oldukları için duyguların işlevlerinin ve insan üzerindeki etkilerinin farklılaştığını iddia etmektedir. Gelişimsel işlevselcilik yaklaşımına göre, insanın temel gelişimsel görevlerini sürdürebilmesi ve zorlukların üstesinden gelebilmesi için duygularını düzenleyebilmesi kritik bir öneme sahiptir. Duygu düzenleme sayesinde birey olası durumları, duygu düzenleme süreçleriyle ilgili olası hedef ve amaçları, etkili ya da etkisiz düzenleme stratejilerinin sonuçlarını belirleyebilmektedir. Benzer şekilde Thompson ve Goodman (2010), duygu düzenlemenin, kişisel uyum, sosyal yeterlik ve hatta bilişsel işlevlerle ilişkili olması sebebiyle, önemli kişisel sonuçları olan temel gelişimsel bir kazanım olduğunu ifade etmişlerdir.

Duygu düzenleme, yaşam boyu kazanılan bir dizi beceri veya yetenek olarak tanımlanmıştır (Labouvie-Vief, Lumley, Jain & Heinze, 2003). Gelişimsel işlevselcilik yaklaşımı, yaşam boyu duygu düzenleme yeterliklerinde gerçekleşen değişimlerin insanın fizyolojik, sosyal, bilişsel ve davranışsal özelliklerinde meydana gelen değişimlerden bağımsız olarak anlaşılamayacağını belirtmektedir. Örneğin, hüznün gibi bir duygunun işlevini en genel haliyle geri dönüşü olmayan bir kayıp yaşantısına uyum sağlama şeklinde açıklamak mümkün olsa da (Averill, 1968), duygunun bu işlevini yerine getirip getirememesi ve bunu gerçekleştirme şekli bireyin sahip olduğu yeterliklere bağlı olarak değişmektedir (Consedine & Magai, 2006). Ayrıca, duyguların işlevleri bebeklerde, ergenlerde, daha genç ve yaşlı yetişkinlerde farklıdır, çünkü insanlar farklı gelişimsel aşamalarda farklı fiziksel, bilişsel, yaşantısal, davranışsal ve sosyal kaynaklara sahiptir (Consedine & Magai, 2003, 2006; Consedine, Magai & Bonanno, 2002; Consedine, Magai & King, 2004; Consedine & Moscovitz, 2007).

Benzer şekilde Thompson da (1994), duygu düzenleme becerilerinin yaşam döngüsü boyunca bebeklikten itibaren önemli ölçüde farklılaştığını ifade etmiştir. Duygular diğer insanların dışsal etkileri ve aynı zamanda kişinin kendi çabalarıyla düzenlenmektedir. Bu nokta gelişimsel olarak önemlidir, çünkü duygular öncelikle yaşamın erken dönemlerinde bakım verenler tarafından yönetilmektedir. Duygusal repertuar ve çocuğun toleransı bu dışsal duygu düzenleme yaşantılarıyla şekillenmektedir. Ayrıca, duygu düzenleme için duygusal yaşantıyı bilişsel olarak değerlendirmek ve duygusal olarak kendini izlemek temeldir. Gelişimsel olarak çocuğun duyguları değerlendirebilme kapasitesi, bebeklikten ergenlik dönemine kadar önemli ölçüde değişmektedir ve bu duygusal öz-düzenlemenin gelişimi üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Thompson & Lagattuta, 2006). Benzer bir durum, duyguların

fizyolojik boyutu için de geçerlidir. Fizyolojideki değişiklikler duygunun işlevleri için önemlidir. Bu değişiklikler uyum sağlayıcı eylemleri destekleyen fizyolojik bir ortam oluşturabilirler (Levenson, 1994). Diğer açıdan gelişimsel olarak fizyolojik kaynaklardaki değişimlere bağlı olarak (Labouvie-Vief ve diğerleri, 2003; Levenson, Carstensen, Friesen & Ekman, 1991; Tsai, Levenson & Carstensen, 2000) duyguların fizyolojik işlevleri ve yansımaları değişebilir. Örneğin, yaşlı yetişkinlerde, fizyolojik becerilerdeki düşüşler, belirli türdeki uyum sağlayıcı eylemler için gerekli olan yeterliklerdeki azalmalarla paraleldir. Bu konuyla ilişkili olarak yapılan bir araştırmada, yaşlı yetişkinlerin korku yaşantısı sırasında gösterdikleri somatik aktivite düzeyinin diğer gelişim dönemindeki bireylere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir (Levenson ve diğerleri, 1991). Sonuç olarak, duygu düzenleme süreçlerinin eylem ve işlevlerinin anlaşılabilmesi için bireyin bu konudaki yeterliklerinin gelişimsel bir çerçevede anlaşılmasının önemli olduğu söylenebilir. Bu amaçla aşağıda doğumdan itibaren insanın duygu düzenleme süreç ve becerilerindeki değişimler kısaca açıklanacaktır.

2.2.5.1. Bebeklik Döneminde Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme yeteneklerinin çocuk gelişiminde daha geç ortaya çıktığı gerçeği, çeşitli duygu düzenleme davranışları için gerekli olan yeterliklerin basit olmadığını göstermektedir (Eisenberg, 2000). İlk yıllardaki duygu düzenleme yetenekleri öylesine ilkel ki, bebek ve küçük çocuklar duygularını büyük oranda başkaları (bakıcılar) aracılığıyla düzenleyebilmektedirler. Bebeklik dönemindeki duygu düzenleme davranışlarını öz-uyarıcı davranışlar ve bakıcıların yardımı şeklinde iki boyutta ele almak mümkündür.

Bebeklerin, sınırlı bir repertuar da olsa, emme gibi kendini yatıştırıcı ve görsel sabitleme, dikkati düzenleme gibi öz-uyarıcı davranışları vardır. Rothbart, Ziaie ve O'Boyle (1992), uyaranlara yaklaşma/kaçınmanın, dikkati yönlendirmenin, fiziksel olarak kendini rahatlatmanın ve kendi kendini uyarmanın bebekler tarafından kullanılan duygu düzenleme stratejileri olduğunu ifade etmiştir. Özellikle, başparmağı emme gibi fiziksel olarak kendini yatıştırıcı davranışlar, bir bebeğin duygu düzenleme repertuarındaki ilk davranışlardır. Yaşamın ilk aylarındaki bu tesadüfi hareketler bebeğin olumsuz uyarılma durumlarının düzenlenmesine yardım eder. Başlangıçtaki bu tesadüfi olaylar ve onların düzenleyici işlevleri arasındaki ilişki giderek güçlenir, böylece bebekler zaman içinde bu davranışları yapmak konusunda daha istekli olurlar.

Bebeklerin duygularını düzenleyebilmesinin bir diğer yolu bakıcılarının yardımıdır. Bebeklik döneminde bebek ile bakıcı ilişkisinin gelişimsel görevlerinden biri, dış ortam (bakıcı) tarafından sağlanan (bakıcı) düzenleme süreçlerini bebeğe aktarmaktır (Kopp, 1989). Thompson (1991), ebeveynlerin doğrudan müdahale stratejileri, model olma, ayırt edici pekiştirme gibi farklı stratejiler kullandıklarını ifade etmiştir. Bu stratejilerin, bebeklerin duygu düzenleme yetenekleri üzerinde yaşam boyu süren etkileri vardır, çünkü bunlar çocuğun uyarılmalarını hemen etkilemektedir. Ayrıca bebeklerin düzenleyici stratejilerindeki gelişimsel eğilimlerinin, motor gelişimle de ilişkili olduğu görülmüştür. Duyusal sistemlerin ve motor becerilerin gelişimi, bebeğin olumsuz durumları düzenleyebilme yeteneklerini arttırmaktadır. Son olarak, bebek olgunlaştıkça, gelişen bilişsel yetenekleri (ayırt etme, planlama ve seçici dikkat gibi) duygularını düzenleyebilmesi için yeni fırsatlar sunmaktadır. Tüm bu düzenleyici eylemler bakıcı tarafından desteklenmekte ve izlenmektedir (Kopp, 1989). Bu nedenle, duygu düzenleme gelişimi, erken gelişim dönemlerinden itibaren bakım verenlerin etkileriyle yakından ilişkilidir ve bu etkiler zamanla akran bağlamını da kapsamaya başlar (Lunkenheimer Shields & Cortina; Morris, Silk, Steinberg, Myers & Robinson, 2007).

2.2.5.2. Çocukluk (Erken ve Orta) Döneminde Duygu Düzenleme

Bir çocuğun kendi kişisel hedefleriyle uyumlu bir şekilde davranışlarını eşzamanlı olarak yönetirken, duygusal bilgiyi tanımlayabilme, anlayabilme ve bütünleştirebilme yeteneğinin olması duygu düzenleme için esastır (Zeman, Cassano, Perry-Parrish & Stegall, 2006). Duygu düzenleme, içsel sistemler, davranışsal bileşenler ve dışsal bileşenler gibi çeşitli sistem ve bileşenlerin düzenlenmesi ve organize edilmesine karşılık gelmektedir. Çocukların duyguyu düzenleyebilme yetenekleri, onların sosyal çevresiyle olan etkileşimlerinin yanı sıra gelişimsel durumlarına da bağlıdır. Duygu düzenlemenin ortaya çıkışı ile ilgili en önemli gelişimsel kazanımlar arasında dil ve iletişim becerilerinin kazanılması yer almaktadır. Ağlamalar, bakıcıya bebeğin dışsal bir düzenlemeye ihtiyaç duyduğuna işaret etmektedir. Daha sonra bu, yeni ya da belirsiz uyaranlarla karşılaşıldığında anneye bakmak gibi sözel olmayan işaretlere dönüşmektedir. Bunu dilin ortaya çıkışı izlemektedir. Dilin gelişmesi, çocukların duygularla ilgili olarak kendilerini ifade edebilmelerini mümkün kılmaktadır. Ayrıca çocuklar dilin gelişimiyle birlikte duygu düzenlemeyi gerektiren durumlar, düzenlenen duyguların yararları ve duygularını

düzenlenebileceği stratejilerle ilgili olarak yetişkinlerden sözel mesajları alabilmektedirler (Thompson, 1991). Küçük çocukların duygulara ilişkin kavramsal farkındalığının gelişimi, ebeveynlerin ve diğer bakıcıların duygu düzenlemeye katkıda bulunmaları için daha fazla fırsat sunmaktadır (Thompson & Meyer, 2007). Yani, gün içerisinde yaşanan durumlarda, ebeveynler, çocuklara yardımcı olabilecek spesifik stratejiler (örneğin, yeniden değerlendirme, problem odaklı başa çıkma gibi) önererek duygularını düzenlemelerine yardımcı olabilmektedirler. Dilin gelişmesiyle birlikte, çocuklar kendileri için bir kavramsal duygu, anlayış ve düşünce ağı kazanırlar ve böylece duygusal öz-düzenleme gelişmeye başlar (Miller & Sperry, 1987; Thompson, 1991).

Çocuklar tarafından kullanılan birçok strateji genellikle kişiler arası olmaktan çok kişiseldir. Başka bir ifadeyle, gelişimsel olarak bebeklikte bir başkası tarafından başlatılan sosyal/çevresel duygu düzenleme stratejileri erken çocukluk dönemiyle birlikte daha çok bireyin kendisi tarafından başlatılan kişisel stratejilere doğru değişmektedir (Walden & Smith, 1997). Çocuklar bu dönemde hayatlarının duygusal talepleriyle özerk olarak baş etmeye çalışmaktadırlar (Cole, Zahn-Waxler & Smith, 1994). 3 ile 6 yaşları arasında duygu düzenleme, bireyin sosyalleşmesinin temel bir yönü haline gelir. Bu dönem, bir çocuğun, diğer insanların dışsal davranışlardan ziyade içsel durumlarına göre tepki vermeyi öğrendiği ve şimdiki benliğini, geçmiş benliği ve gelecekteki benliği ile ilişkilendirmeyi öğrendiği zamandır (Higgins & Pittman 2008). Okul öncesi dönem boyunca, duygular ve durumlar, duygular ve duygusal yaşantının öznelliği, duygular ve yanlış inançlar arasındaki ilişkileri kavrama, öz farkındalığın artışı ve kendilik imajının gelişimine işaret etmektedir (Thompson & Lagattuta, 2006). Sonuç olarak, küçük çocuklar duygularının farkına varırlar ve onları duygusal olarak uyarıcı olayları görmezden gelerek, algılarını kısıtlayarak, onlardan kaçarak veya onları uzaklaştırarak kontrol etmeye çalışmaktadırlar. Dahası, bu çocuklar kendi kendini rahatlatmanın önemini farkındadırlar ve bakım verenlerin duygularını yönetme konusunda kendilerine yardım etmelerini istemektedirler (Thompson, 1990). Son olarak bu dönem süresince çocuklar, sosyal bağlamın isteklerine uygun olarak, duygusal davranışı değiştirme kararını yönlendiren kültürel olarak tanımlanmış kuralları kullanmaya başlarlar. Bu spesifik duygu düzenleme biçimi, çocukların duygusal yaşantılarını, gösterilen yüz, ses ve davranışsal ifadelerden ayırmalarına yardımcı olmaktadır (Zeman ve diğerleri, 2006).

Orta çocukluk, öz-farkındalık gelişiminin ortaya çıkmaya başladığı dönemdir. Bu sayede çocuklar kendi duygusal süreçlerini anlayabilmekte, yaygın olarak ortaya çıkan durumlarda daha yetkin ve güvenli davranabilmektedir. Duygusal öz-düzenleme stratejilerinin çevresi tarafından takdir edilmesi, çocukların sosyal ve sosyal olmayan dünya ile devam eden etkileşimlerinde duygularını daha üretken ve işe yarar yollarla kullanmalarını sağlar (Thompson, 1991). Duygusal öz-düzenleme için kullanılan strateji repertuarının boyutunun ve karmaşıklığının orta çocukluk döneminde önemli ölçüde artması, bu yıllar içinde yaşanan başka birçok gelişimsel kazanım ile örtüşmektedir. Örneğin, görünüş/gerçeklik ayırımına ilişkin bilişsel kazanımlar (Flavell, Flavell & Green, 1983) ve tek bir olaya çoklu bakış açısı geliştirme konusunda kavramsal esneklik kazanma (Fischer, 1980) gibi gelişimsel kazanımlar duygusal yaşantının karmaşık şekillerde ifade edilmesini mümkün kılmaktadır. Bu dönemdeki gelişimsel kazanımlar, çocukların duygularını ifade etmeyle ilgili kuralları, duygusal yaşantının çok boyutlu yapısını, farklı duyguların eşzamanlı olarak nasıl ortaya çıktığını ve bireyin duyguyu ifade etmesinin diğer insanlar için sonuçları konusundaki farkındalığını arttırmaktadır. Çocuklar bu sayede istenmeyen durumlara maruz kaldıklarında gerçek duygularını gizleyebilmektedirler. Benzer şekilde, çocuklar diğer insanlara karşı gösterilen duygusal ifadelerin, içsel duygusal yaşantılardan farklı olabileceğinin farkındadırlar ve başkalarının tepkilerini değiştirerek duygularını düzenleyebilmektedirler (Thompson, 1991).

2.2.5.3. Ergenlik Döneminde Duygu Düzenleme

Ergenlik dönemi, gençlerin fiziksel ve hormonal değişimler, kimlik oluşumu, romantik ilişkiler geliştirme ve bu ilişkileri sürdürme gibi yeni gelişimsel görevlerle karşılaştığı bir dönemdir. Ergenler, bu gelişimsel görevleri gerçekleştirebilmek ve yaşadıkları hızlı değişimlere uyum sağlayabilmek için yoğun çaba sarf ederler ve bu dönemde sıklıkla dalgalı bir duygudurumuna sahiptirler. Bireylerin duygu düzenleme yetenekleri, orta çocukluktan ergenliğe kadar artmakta, duygu düzenleme kararları, istek, duygunun türü ve sosyal bağlamsal faktörlerin bir işlevi olarak daha da farklılaşmaktadır (Zeman & Garber, 1996). Duygu düzenlemenin altında yatan duyuşsal ve bilişsel sistemlerin gelişimi ergenlik boyunca devam eder (Steinberg, 2005). Ergenler, psikolojik olarak daha karmaşık, farklılaşmış ve daha önceki yıllarda var olanlara göre daha da bütünleşmiştir. Düşüncenin daha iyi örgütlenmesi ve duygulara ilişkin farkındalığın artmasını sağlayan bilişsel gelişimle birlikte (Steinberg, 2005),

ergenlerin duygu düzenleme stratejileri geliştirmesi mümkün hale gelmektedir (Hunter, Katz, Shortt, Davis, Leve, Allen & Sheeber, 2011). Yürütücü işlevler zamanla geliştikçe, duygu düzenleme daha amaçlı ve çaba gerektiren bir beceri hale gelmektedir (Derryberry & Rothbart, 1997).

Çocuklar ergenlik dönemine ulaştıklarında, daha fazla duygusal ve davranışsal özerklik arayışındadırlar ve bu nedenle ebeveynleri ile daha çatışmalı ve duygusal olarak daha uzak ilişkiler kurmaktadır (Steinberg & Morris, 2001). Ergenler bu dönemde ilk kez umutsuzluk ve romantik aşk/ayrılık gibi belirli duyguları yaşamaktadırlar (Steinberg & Silk, 2002). Ergenlerin duygusal olarak fazlasıyla uyarıcı olan bu gelişimsel görevlerde başarılı bir şekilde ilerleyebilmeleri için ebeveynlerinin desteği oldukça önemlidir. Bununla birlikte, ergenlik döneminde artan bağımsızlık isteği nedeniyle, ergenler, duygusal yaşamlarının ayrıntılarını ebeveynleriyle paylaşabilmek ve duygusal problemlerini onlarla konuşabilmek için kendilerini rahat hissetmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Kendi duygularını kabul eden ebeveynler, ergenlerin duygularını düzenleyebilmeleri için onlara model oldukları bir ortam yaratabilirler (Gottman, Katz & Hooven, 1996).

2.2.6. Duygu Düzenlemeyi Açıklayan Modeller

Alan yazın incelendiğinde, duygu düzenlemenin yapısını, özelliklerini ve stratejilerini açıklamak için çeşitli modeller geliştirildiği görülmektedir. Bu kısımda alan yazında var olan yaklaşım ve modeller kronolojik olarak açıklanmıştır.

2.2.6.1. Duygu Düzenleme Süreç Modeli

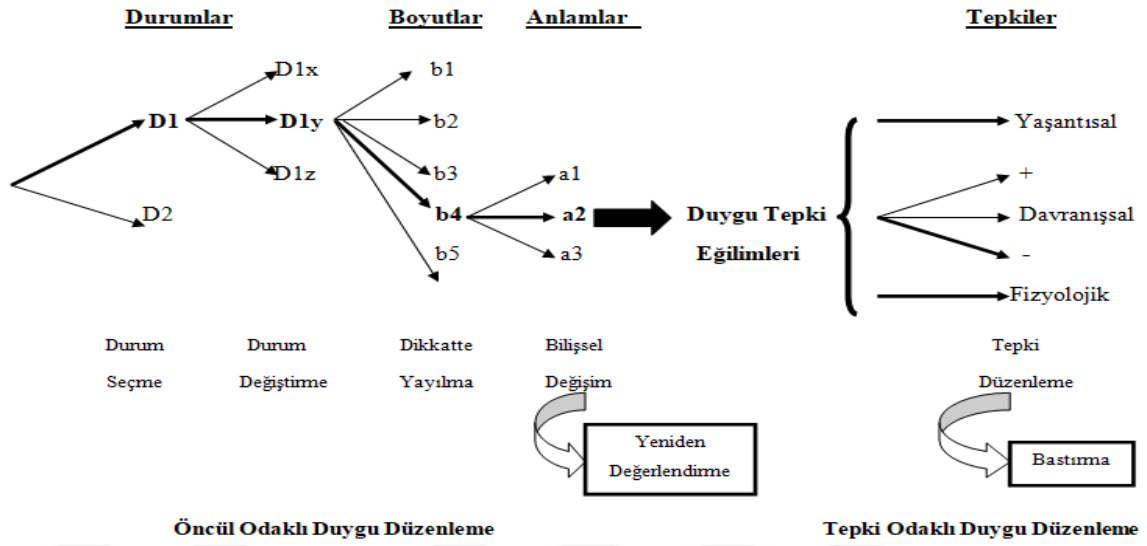
Alan yazında en çok bilinen modellerden biri Duygu Düzenleme Süreç Modeli'dir (Process Model of Emotion Regulation). Gross (1998a), çeşitli süreçlerden oluşan bir duygu düzenleme modeli önermiştir. Bu modelde duygu-üretici süreç (emotion-generative process) kavramı önemlidir (Frijda, 1986). Duygu düzenleme stratejilerinin duygu-üretici süreç üzerindeki birincil etkileri ya tepkiden önce (öncül odaklı) ya da tepkiden sonra (tepki odaklı) ortaya çıkmaktadır. Öncül odaklı stratejiler, olumlu duyguları arttırmak veya olumsuz duygusal yaşantıları azaltmak için durumun değerlendirilmesi, değiştirilmesi veya durumun anlamının değiştirilmesi olarak adlandırılmaktadır. Bu süreçte, bir duygu tam olarak yaşanmadan önce, duygusal ipuçları çeşitli bakış açılarıyla değerlendirilebilir. Bu değerlendirmeden sonra sözü edilen ipuçları çeşitli yaşantısal, davranışsal ve fizyolojik tepki eğilimlerini

tetikleyebilmektedir (John & Gross, 2004). Yapılan çalışmalar, öncül-odaklı stratejilerin, tepki odaklı duygu düzenleme stratejilerine kıyasla daha uyum sağlayıcı olduğunu göstermektedir (Gross, 1998; John & Gross, 2007). Buna karşılık, tepki odaklı stratejiler, duyguların ortaya çıkmasından sonra duygusal tepkileri ve düşünceleri aktif olarak harekete geçirmektedir.

Modelde, bu iki geniş strateji kategorisi altında beş çeşit duygu düzenleme süreci tanımlanmıştır (Gross, 2013). Durum seçme, durum değiştirme, dikkatte yayılma ve bilişsel değişim öncül odaklı duygu düzenleme stratejileri olarak gruplandırılmakta; tepki düzenleme ise tepki odaklı stratejiler doğrultusunda gerçekleştirilmektedir. Bu beş duygu düzenleme sürecinden ilki olan durum seçme sürecinde, birey, olası duygusal sonuçlarına göre, belirli duygulara ulaşmasını sağlayacak durumları seçer veya bunlardan kaçınır. Durum seçme, daha sonrasına odaklanan bir yaklaşım olarak düşünülebilir. Birey yaşamak istediği duyguları ortaya çıkaracağını düşündüğü bir durumu deneyimleme olasılığını arttıracak (ya da yaşamak istemediği duyguları ortaya çıkaracak durumların olasılığını azaltacak) eylemlere yönelmektedirler (Gross, 2013; Gross & Thompson, 2006). Kötü bir günün ardından daha iyi hissetmek için komik bir film izlemek, durum seçmeye örnek olarak verilebilir. Bireyler genellikle nasıl hissedebileceklerine dair tahmin yapmakta ve bu olası durumları önlemek ya da bunlardan kaçınmak için gerekli adımları atmaktadırlar. Öte yandan, belirli durumlar karmaşık olduğundan, bireylerin gelecek senaryolarına karşı duygusal tepkilerini tahmin etmeleri zor olabilir (Gross, 1998, 2013; Gross & Thompson, 2006). Durum değiştirmede ise birey, ihtiyaç duyduğu veya istediği duygusal sonuçlara göre seçilmiş bir durumu değiştirmekte veya o duruma uyum sağlamaktadır (John & Gross, 2004). Durum değiştirme sürecinde, içsel bir düzenleme yerine dışsal ve fiziksel çevre değişikliğinin altı çizilmektedir (John & Gross, 2004). Üçüncü süreç olan dikkatte yayılmada, kişi durumun en çok tercih edilen yönlerini seçerek duygusal unsurlarını değiştirmek için onlara odaklanmaktadır (Gross, 1999). Sözü edilen süreç, durumu değiştirmek veya düzenlemek için hiçbir şans olmadığı zamanlarda kullanılmaktadır. Gross (2013), bu duygu düzenleme biçimini, dikkatin fiziksel olarak geri çekilmesi (örneğin, gözlerin ya da kulakların kapatılması), dikkatin içsel olarak yeniden yönlendirilmesi (örneğin, dikkat dağıtma yoluyla) ve dikkatin dışsal olarak yeniden yönlendirilmesinden (örneğin, bir ebeveynin aç olan çocuğunu, ilginç bir hikaye okuyarak yeniden yönlendirmesi) oluştuğunu ifade etmiştir. Dikkatte yayılmanın, gelişimsel olarak ilk duygu düzenleyici süreçlerden biri olduğu görülmüştür (Rothbart,

Ziaie & O'Boyle, 1992). Üç dikkat stratejisinin olduğu vurgulanmaktadır; dikkati dağıtma, konsantrasyon ve ruminasyon (Gross, 1998a). Dikkati dağıtma, dikkatin, durumun duygusal kısımlarından veya durumdan tamamen uzaklaştığını ifade etmektedir (Gross, 1998a; Gross & Thompson, 2006). Dikkatle ilgili bir başka strateji olan konsantrasyon, bilişsel kaynakların potansiyelini tamamen kullanmaktadır (Gross, 1998a). Böylece birey dikkatini arzu etmediği düşünceden uzaklaştırır ve dikkatini düzenleyici bir nesneye yönlendirir, böylece duygularını düzenleyebilmektedir (Wadlinger & Isaacowitz, 2011). Son olarak, ruminasyon genellikle olumsuz durumlara ve sonuçlarının olumsuz değerlendirilmesine odaklanarak, çoğunlukla bu üzücü ve öfkeli olayların süresinin ve yoğunluğunun arttırılmasına odaklanmaktadır (Morrow & Nolen-Hoeksema, 1990). Kişinin sürekli olarak duygu tetikleyen uyaranlardan ve durumun kendisinden uzak durmaya çalıştığı dikkat dağıtmayla kıyaslandığında, ruminasyonda, birey olumsuz duygusal yaşantının faktör ve sonuçlarına tekrarlayıcı bir şekilde dikkatini vermektedir (Gross, 2013). Bu yüzden uyumsuz bir duygu düzenleme stratejisi olarak düşünülebilir. Duyguların değerlendirme bileşenine geri dönülürse, kişinin durumu önce kendi amacının önemine ilişkin değerlendirmeye ihtiyacı vardır ki bu durum bireyin duyguyla ilgilenmesini sağlar. Bu bağlamda bilişsel değişim, kişinin durumun duygusal önemini değiştirmek için durumu düşünme şeklini veya neden olduğu sorunları çözme kapasitesini değiştirerek, kendi durumu değerlendirme şeklini nasıl değiştirdiğini göstermektedir (Gross, 2013; Gross & Thompson, 2006; Werner & Gross, 2010). Bir kişinin seçtiği durumun anlamı önemlidir, çünkü bu anlam daha sonra tetiklenecek olan yaşantısal, davranışsal ve fizyolojik eğilimleri etkilemektedir (Gross, 2001). Duygu sürecinin sonlarında tepkiler ortaya çıkmaya başladığında ve fizyolojik, yaşantısal veya davranışsal tepki sistemleri bundan doğrudan etkilendiğinde, duygu düzenleme stratejilerinin sonuncusu olan tepki düzenleme ortaya çıkmaktadır (Gross, 1998b, 2013; Gross & Thompson, 2006; Werner & Gross, 2010). İlaçlar fizyolojik tepkileri düzenlemek için kullanılabilir, gevşeme aktiviteleri ve egzersizler kaygı gibi duyguların hem fizyolojik hem de yaşantısal etkilerini azaltmak için kullanılabilir. Ayrıca duygusal yaşantıyı değiştirmek için sigara, alkol ve hatta yiyecek bile kullanılabilir (Gross, 1998a; Gross & Thompson, 2006). Özellikle üzerinde çalışma yapılan tepki düzenleme türlerinden biri, bireylerin sürekli olarak duygu ifade davranışını engellemeye yönelik çabalarını içeren bastırmadır (expressive suppression) (Gross, 2008; Gross, Richards & John, 2006; Gross & Thompson, 2006). Yukarıda ifade edilen Duygu Düzenleme Süreç Modeli (Gross, 1998b) kapsamında öncül odaklı

ve tepki odaklı iki temel strateji kategorisi altında yer alan beş duygu düzenleme süreci Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Duygu Düzenleme Süreç Modeli

Kaynak: Gross, 1998b

Alanyazında, öncül odaklı odaklı ve tepki odaklı duygu düzenleme stratejileri arasındaki farklılıkları değerlendirebilmek için iki spesifik strateji belirlenmiştir (Gross, 2001). Bu stratejiler yeniden değerlendirme (reappraisal) ve bastırmadır (supression). Yeniden değerlendirme ve bastırma, bireylerin duygularını hedeflerine ulaşmalarını sağlayacak şekilde yaşamak istediklerinde kullandıkları pek çok duygu düzenleme stratejisinden sadece ikisidir (Tamir, 2009). Yeniden değerlendirme, duygusal etkileri azaltmak ya da değiştirmek için duruma atfedilen anlamın yeniden değerlendirilmesine ve daha sonra değiştirilmesine karşılık gelmektedir (Evers, Stok & de Ridder, 2010; Gross, 1999; Gross & Thompson, 2006). Bu strateji farklı yaklaşımlar ve modellerde; bilişsel yeniden yapılandırma (Tobin, Holroyd, Reynolds & Wigal, 1989), olumlu yeniden yorumlama ve büyüme (Carver, Scheier & Weintraub, 1989), olumlu yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme (Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001), yeniden çerçevelendirme ve gelişme (Kamholz, Hayes, Carver, Gulliver & Perlman, 2006) gibi isimlerle de ifade edilmektedir. Bu strateji, bireyi durumun tetiklediği hoş olmayan duygulardan uzaklaştırdığı için “soğutma” stratejisi olarak da tanımlanmaktadır (Mischel & Ayduk, 2004). Diğer taraftan bastırma, bireyin duygusal bir durumun içindeyken duygularını açık bir şekilde ifade etmeyi azaltmak veya engellemek için kullandığı bir stratejidir (Gross, 1998b; Gross & John, 2003). Duygu düzenleme yalnızca duygu tetikleyen olayın veya durumun değerlendirilmesine bağlı

değildir. Duygu süreci başladıktan sonra bireyin aldığı kararlar ve sergilediği davranışlar da eşit derecede önemlidir (John & Gross, 2004). Duygu süreci hâlihazırda devam etmektedir ve tepki eğilimleri oluşturulmuştur. Duyguyu bastırma, duygu ile ilgili davranışların devam eden ifadesini bilinçli olarak engellemeyi içeren bir duygu düzenleme biçimidir. Bu nedenle, ifade etmemek, duygusal bir durumda davranışsal olarak bireyin vereceği tepkiyi değiştirmektedir (Gross & Levenson, 1993). Higgins'in (1987) belirttiği gibi, bastırma, bireyin gerçekte yaşadığı duygu ile ifade ettiği duygu arasında bir fark yaratır ve bu içsel yaşantı ile dışsal ifade arasında bir tutarsızlığa neden olabilmektedir.

Psikolojik, davranışsal ve çevresel alanlardaki etkileri, ayırt edici nitelikleri nedeniyle yeniden değerlendirme ve bastırma arasında belirgin farklar vardır. Yeniden değerlendirme ve bastırma arasındaki temel fark, duygulanımların tam olarak yaşanmadan önce yeniden değerlendirmenin kullanılması, davranışsal, yaşantısal veya fizyolojik tepki eğilimlerinin tetiklenmesinden sonra ise bastırmanın görülmesidir. Bu farklılık, yeniden değerlendirmenin görece çok az bilişsel kaynağa, bastırmanın ise daha fazla bilişsel kaynağa ihtiyaç duyabileceğine işaret etmektedir (John & Gross, 2004). Yeniden değerlendirme ile bastırma arasındaki bir diğer önemli fark, ilki duyguları düzenlemeye yönelik işlevsel bir strateji olarak görülürken, ikincisi uyumsuz olarak görülmektedir (Gross & John, 2003; John & Gross, 2004; Myers, 2010).

Her iki stratejiyi kullanmanın birey için çeşitli sonuçları da olmaktadır. Duygusal ifadeyi veya tepkiyi değiştirmek için bastırmayı kullanmak içsel duygu yaşantısını değiştirmeyebilir. Ancak bastırmayı kullanmanın, sempatik uyarımda artış (Hagemann, Levenson & Gross, 2006), uyum ve ilişkilerde bozulma (Quartana & Burns, 2007), duygu ifade davranışlarında azalma (Gross, 2001; Gross & Levenson, 1993, 1997; John & Gross, 2004), düşük sosyal destek, yakınlık ve yüksek depresyon düzeyiyle (Gross, 2001; Haga, Kraft & Corby, 2009; John & Gross, 2007) ilişkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca bastırmanın olumlu duygu yaşantısını azaltırken olumsuz duygu yaşantıları üzerinde aynı etkiye sahip olmadığı (Gross & Levenson, 1993; Gross & Thompson, 2006; Stepper & Strack, 1993) belirlenmiştir. Yeniden değerlendirmenin ise; daha yüksek iyi oluş ve sosyal işlevsellik (John & Gross, 2004), yaşam doyumu ve olumlu duygulanım (Haga ve diğerleri, 2009) ve psikolojik iyi oluşla (Schutte, Manes & Malouff, 2009) ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca, yeniden değerlendirmeyi kullanan bireylerin daha yakın ilişkilere sahip oldukları bulunmuştur (John ve Gross, 2004).

Sonuç olarak, yeniden değerlendirmenin daha sağlıklı psikolojik, bilişsel ve sosyal sonuçları olduğu söylenebilir.

Alan yazında yeniden değerlendirme ve bastırmanın dışında başka duygu düzenleme stratejilerinden de bahsedilmektedir. Bu stratejilerden bazıları kabul, problem çözme ve kaçınmadır. Bu stratejilerin bir kısmı işlevsel ya da uyum sağlayıcı bir kısmı da uyumsuz stratejilerdir. Uyum sağlayıcı ya da işlevsel stratejiler, bireyin sahip olduğu duyguları ve diğerlerinin duygularını deneyimlemelerinde ve ayırt etmelerinde, olumsuz duygusal yaşantılarla başa çıkma konusunda bireylere yol göstermektedir. Bir strateji, esnekse ve bireyi uzun dönemli hedeflerine götürecek bağlamsal olarak uygun duygusal düzenlemeleri içeriyorsa uyum sağlayıcı olarak kabul edilmektedir (Barrett ve diğerleri, 2001; Diamond & Aspinwall, 2003).

Farklı durumlar ve çeşitli duyguların düzenlenmesinde kabul ve problem çözme gibi bazı temel uyum sağlayıcı stratejilerin olduğu ifade edilmektedir. Kabul, bir değişiklik yapmak veya bastırmak için herhangi bir girişimde bulunmadan duyguların yaşanmasına izin veren zahmetsiz bir strateji olarak ifade edilmektedir (Valdivia-Salas, Sheppard & Forsyth, 2010). Ampirik çalışmalar, olumsuz duygular için yüksek kabul ve toleransın ruh sağlığına daha olumlu katkıları olduğunu ortaya koymuştur (Berking ve diğerleri, 2008). Bununla birlikte olumsuz duygusal yaşantıyı kabul etmedeki yetersizliğin ise kaygı bozuklukları (McLaughlin, Mennin & Farach, 2007; Tull & Roemer, 2007), madde kullanımı (Tull, Schulzinger, Schmidt, Zvolensky & Lejuez, 2007) ve kişilik bozukluklarıyla (Gratz, Rosenthal, Tull & Lejuez, 2006) anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. İşlevsel stratejilerden bir diğeri olan problem çözme, duyguları düzenlemeye doğrudan odaklanmak yerine, sorunun kaynağını ele almak için olası çözümlerin planlanması ve araştırılması gibi bilinçli girişimleri içeren bir stratejidir (Lazarus, 1993). Problem çözme becerilerindeki eksikliğin yeme bozuklukları (VanBoven & Espelage, 2006), depresyon (Aldao, Nolen-Hoeksema & Schweizer, 2010) ve madde kullanımıyla (Cooper, Russell, Skinner, Frone & Mudar, 1992) ilişkili olduğu saptanmıştır.

Öte yandan, bazı stratejiler uyumsuz olarak kabul edilmektedir çünkü bu stratejiler olumsuz duyguları etkili bir şekilde yönetememekte veya duygusal tepkileri olumlu yönde değiştirememektedir (Werner & Gross, 2010). Bu stratejiler duygusal yaşantı ve ifadelerin aşırı kontrolü veya kontrolsüzlüğüyle sonuçlanmaktadır (Calkins & Dedmon, 2000). Kaçınma bu uyumsuz stratejilerden biridir. Bu strateji, hem rahatsız edici durumlar için davranışsal başa çıkmayı hem de olumsuz duygu ve düşünceler için

bilişsel stratejileri kullanmayı içermektedir (Hayes ve diğerleri, 2004). Bireyin duygularını düzenlemek için sürekli kaçınma stratejisini kullanması etkili başa çıkma becerilerini zayıflatmakta, olumlu yaşantılar için fırsatları azaltmaktadır, daha fazla sosyal izolasyona, yaşam kalitesinin bozulmasına yol açarak endişe ve olumsuz duygudurumun kronikleşmesine neden olmaktadır (Borkovec, Alcaine & Behar, 2004; Campbell-Sills & Barlow, 2007). Kaçınmanın, davranışsal problemler (Kingston, Clarke & Remington, 2010), kaygı bozuklukları (Kashdan, Barrios, Forsyth & Steger, 2006; Marx & Sloan, 2005), depresyon (Cribb, Moulds & Carter, 2006) ve madde kullanımında (Forsyth, Parker & Finlay, 2003) işlev bozucu bir rolünün olduğu ifade edilmektedir.

Duygu Düzenleme Süreç Modeli'ne göre insanlar olumlu duygularını arttırmak ve olumsuz duyguları azaltmak için duygularını düzenlemektedirler (Gross, 1998a). Bu kapsamda, yeniden değerlendirme gibi bazı işlevsel stratejiler genellikle olumlu sonuçlar doğuruyorsa, herkesin her zaman bastırma (olumsuz birtakım sonuçlar doğurabilen) yerine yeniden değerlendirmeyi kullanması beklenir (Gross, 2008). Ancak bireylerin kullandıkları duygu düzenleme stratejileri farklılık göstermektedir ve Gross'a (1998a) göre bunun nedeni, bireylerin duygu düzenleme için farklı hedeflere sahip olmalarıdır. Bir başka bakış açısına göre bu durum duygu düzenleme süreçlerinin kültürler arasında farklılaşma eğilimi göstermesinin bir sonucu olabilir (Mesquita ve Frijda, 1992). Duygu düzenleme hedefleri genellikle bağlama özgü olmanın yanı sıra aynı zamanda kültüre özgüdür (Gross, 2008). Bu bakımdan bu bakış açısı kültürel ve örgütsel bağlamda farklı duygu ifade kurallarıyla ilişkilidir. Başka bir deyişle, kişi bazı duyguları gösterme veya bazı duygularını, belirli bir bağlamda öğrenilmiş olan ifade etme kurallarına göre, göstermeme ihtiyacı hissedilebilir.

2.2.6.2. Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli

Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli, Matthias Berking ve Brian Whitley (2014/2018) tarafından, işlevsel duygu düzenlemeyi daha kapsayıcı ve bütüncül bir biçimde kavramsallaştırmak amacıyla geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Araştırmacılar bunun için alan yazında yer alan duygu düzenleme becerilerine ilişkin kuramsal yaklaşımlar, araştırma bulguları ve duygu düzenleme güçlükleri konusunda hasta görüşme raporlarından yararlanmışlardır. Böylelikle, sağlıklı duygu düzenlemeyi tanımlamak, duygu düzensizliğinin nasıl olabileceğini açıklamak ve etkili duygu düzenlemeyi artırmaya yönelik müdahaleler geliştirmek hedeflenmiştir.

Modelde yer alan dördüncü beceri, işlevsel bir şekilde duyguları aktif olarak değiştirmedir. Bu beceri yaşanan duygunun niteliğini, yoğunluğunu ve/veya süresini istenen biçimde istenmeyen sonuçlara neden olmayan stratejiler yoluyla değiştirmeyi içermektedir. Böylelikle işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı azalmaktadır. Modelde yer alan beşinci beceri, gerekli olduğu durumlarda olumsuz duyguları kabul ve tolere etmedir. Bu becerinin özellikle duygusal durumun değiştirilemediği veya değiştirildiğinde bedelinin ağır olabileceği durumlarda önemli hale geldiği vurgulanmaktadır. Altıncı beceri, olumsuz durumları tetiklemesi olası durumlara yaklaşma ve yüzleşmedir. Bu modele göre olumsuz duyguları anımsatan yaşantılardan kaçınmamak bireyin mevcut duygu düzenleme becerilerinin gelişmesini ve yeni beceriler geliştirebilmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla, bireyin güç yaşantılara yaklaşması ve bu konuda yüzleşmeye istekli olması bireyin duygu düzenleme kapasitesini desteklemektedir. Son beceri, stres verici durumlarda etkili öz-destek sağlamadır. Modelde bu beceri kapsamında üç bileşen önerilmektedir. Bunlar; öz-şefkat, öz-yatıştırma ve öz-cesaretlendirme, aktif öz-koçluktur. Bu modele göre bireyin ruh sağlığı açısından en kritik beceriler gerekli olduğu durumlarda olumsuz duyguları kabul/tolere etme ve değişimleme becerileridir. Diğer becerilerin ise kabul/tolerans ile değişimleme becerilerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesine imkan sağladığı belirtilmektedir (Berking & Whitley, 2014/2018). Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli, alan yazında klinik ve klinik olmayan örneklerle yapılan araştırmalarda test edilerek, modelde yer alan becerilerin ruh sağlığını koruduğu ve desteklediğine ilişkin kanıtlar elde edilmiştir.

Modelde yer alan dördüncü beceri, işlevsel bir şekilde duyguları aktif olarak değişimlemedir. Bu beceri yaşanan duygunun niteliğini, yoğunluğunu ve/veya süresini istenen biçimde istenmeyen sonuçlara neden olmayan stratejiler yoluyla değiştirilmesidir. Böylelikle işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı azalmaktadır. Modelde yer alan beşinci beceri, gerekli olduğu durumlarda olumsuz duyguları kabul ve tolere etmedir. Bu becerinin özellikle duygusal durumun değiştirilemediği (en azından şimdilik) veya değiştirildiğinde bedelinin (zaman, enerji gibi) yüksek olabileceği durumlarda önemli hale geldiği vurgulanmaktadır. Altıncı beceri, olumsuz durumları tetiklemesi olası durumlara yaklaşma ve yüzleşmedir. Bu modele göre olumsuz duyguları anımsatan yaşantılardan kaçınmamak bireyin mevcut duygu düzenleme becerilerinin gelişmesini sağlarken yeni beceriler geliştirebilmesi için

bireye fırsat sağlamaktadır. Dolayısıyla, bireyin güç yaşantılara yaklaşması ve bu konuda yüzleşmeye istekli olması bireyin duygu düzenleme kapasitesini desteklemektedir. Son beceri, stres verici durumlarda etkili öz-destek sağlamadır. Modelde bu beceri kapsamında üç bileşen önerilmektedir. Bunlar; öz-şefkat, öz-yatıştırma ve öz-cesaretlendirme, aktif öz-koçluktur. Bu modele göre bireyin ruh sağlığı açısından en kritik beceriler gerekli olduğu durumlarda olumsuz duyguları kabul/tolere etme ve değişimleme becerileridir. Diğer becerilerin ise kabul/tolerans ile değişimleme becerilerinin başarılı bir şekilde yerine getirilmesine imkan sağladığı belirtilmektedir (Berking & Whitley, 2014/2018). Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli, alan yazında klinik ve klinik olmayan örneklerle yapılan araştırmalarda test edilerek, modelde yer alan becerilerin ruh sağlığını koruduğu ve desteklediğine ilişkin kanıtlar elde edilmiştir.

2.2.6.3. Duygusal İfade ve İfadesizlik Süreç Modeli

Bir diğer duygu düzenleme modeli Kennedy-Moore ve Watson (1999) tarafından geliştirilen Duygusal İfade ve İfadesizlik Süreç Modeli'dir (Process Model of Emotional Expression and Nonexpression). Bu modelde bireyin duygusal yaşantıları ve ifadelerini nasıl düzenlediği beş aşamalı bir modelle açıklanmıştır. Modele göre, duygusal yaşantılar, duyusal yaşantının yönlendirdiği içsel bilişsel-değerlendirme basamakları yoluyla açık duygusal ifadelere dönüştürülmektedir. Modelin birincil bileşenleri, ilk tepki olan duygusal uyarılma, yaşantı ve duygunun davranışsal bileşeni olan ifadedir. İkincil bileşen, uyarılma, yaşantı ve ifadeyi izleme gibi birincil bileşenlerle ilgili düşünceleri içeren yansımadır; bu yansıma uyarılma, yaşantı ve duygu ifadesini anlamlandırmakta ve değerlendirmektedir. İlk aşama duygusal bir uyarana karşı bilinçaltı tepkiyi vermeye karşılık gelmektedir. Örneğin, bir kişi bir durumu otomatik olarak değerlendirebilir ve bir uyarılma ile tepki verebilir. Bu uyarılmanın yoğunluğu kişiden kişiye değişebilir. Sonuç olarak, üzüntü (distress) için yüksek bir eşik değeri olan bireyler, düşük bir eşik değerine sahip olanlara göre olumsuz duygulanım yaşayamayabilirler. Bu nedenle duygu düzenlemeyi etkilemediği için, temel olarak duygu düzenlemeyi açıklayan sürece dahil edilmezler.

Bireyler, ikinci aşamada yaşadıkları üzüntüden haberdar olurlar. Üçüncü aşamada, duygusal yaşantının bilişsel süreci ortaya çıkmakta ve bu duygusal tepkiyi etiketlemeye ve yorumlamaya yardımcı olmaktadır. Bazı kişiler, kendilerini kötü hissettiklerini veya kötü olarak etiketleyebildiklerini açıkça bilmelerine rağmen, duygusal yaşantılarını incinme, aşağılanma ve korkma olarak spesifik bir şekilde

isimlendirmede ve ayırt etmede zorluk çekmektedirler. Sonuç olarak, duygusal yaşantılarını isimlendirememek ve ayırt edememek, kişinin en uygun veya arzu edilen durum için duygularını düzenleyebilme yeteneğini sekteye uğratabilir (Mayer & Salovey, 1997). Buna karşılık, duygusal yaşantıları bir bütün halinde anlamak ve farklılaştırmak, daha etkili duygu düzenleme yollarını bulmayı mümkün kılmaktadır. Bir önceki aşamaya ulaşanlar, duygusal tepkinin kabul edildiği dördüncü aşamaya kolaylıkla geçebilmektedirler. Bununla birlikte, bireyler duyguya karşı olumsuz bir tutum geliştirdiğinde bozulma, ortaya çıkmaktadır. Yani, birey bir duyguyu kabul etmesi durumunda kendi kişisel değer ve inançları açısından bir tutarsızlık yaşayabilir. Bu nedenle bireyin duyguyu reddetmesi veya duygusal tepki hakkında olumsuz inançlara sahip olması mümkündür. Son aşama, duygusal tepkinin algılanan sosyal bağlamda değerlendirilmesidir. Görüldüğü gibi model bu sürecin farklı aşamalarındaki bozulmaları, bireylerin psikolojik iyi oluşu için farklı sonuçlara yol açacak şekilde tanımlamaktadır.

2.2.6.4. Bilişsel Duygu Düzenleme Modeli

Alan yazında bilişsel duygu düzenleme ile bilişsel başa çıkma sıklıkla birbirlerinin yerine kullanılabilen kavramlardır ve genel olarak, her iki kavram da duygusal olarak uyarıcı bilgilerin girişini yönetmenin bilişsel yolu olarak tanımlanmaktadır (Thompson, 1991). Bu yaklaşıma göre, duyguları bilişler yoluyla düzenleme, insan yaşamıyla ayrılmaz bir biçimde ilişkilidir. Buna göre, bilişler ya da bilişsel süreçler, bireyin duygularını düzenlemesine ve özellikle tehdit edici veya stresli yaşantılar sırasında ya da sonrasında bireyin duyguları üzerinde kontrol sahibi olmasına yardımcı olabilir. Bu yaklaşımda hangi bilişlerin duyguları düzenlemediği ve ne ölçüde düzenlediği gibi sorulara yanıt verebilmek için bilişsel duygu düzenleme stratejilerini belirlemeye yönelik birçok model geliştirilmiştir (Carver, Scheier & Weintraub, 1989; Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001; Kamholz, Hayes, Carver, Gulliver & Perlman, 2006; Moyal, Henik & Anholt, 2014; Tobin, Holroyd, Reynolds & Wigal, 1989).

Bu modellerin en bilinenlerinden biri Nadia Garnefski ve arkadaşları tarafından geliştirilen bilişsel duygu düzenleme modelidir. Modele göre, bilişsel duygu düzenleme ile bilişsel başa çıkma benzer anlama gelmektedir ve her iki kavram bireyin artan duygusal tepkiyi düzenleyebilme becerisini ifade etmektedir. Bu beceri ya da başa çıkma yolları uyumlu ya da uyumsuz olabilir. Bu noktada kişinin bilişleri ya da bilişsel

süreçleri yaşadığı duyguları düzenleyebilmesinde ve duyguları üzerinde kontrol sahibi olabilmesinde ya da tam tersi yaşadığı duyguların yarattığı stres ve baskının altında ezilmesinde önemli bir role sahiptir (Garnefski ve diğerleri, 2001; Garnefski, Legerstee, Kraaij, van Den Kommer & Teerds, 2002).

Garnefski ve diğerleri (2001) tarafından oluşturulan bilişsel duygu düzenleme modelinde, her biri tehdit edici veya stresli yaşam olaylarının devamında bireyin ne düşündüğüne atıfta bulunan toplam dokuz boyut yer almaktadır. Bilişsel duygu düzenlemenin boyutları tanımlanırken alan yazındaki mevcut başa çıkma ölçütleri temel alınmıştır (Ridder, 1997). Bu boyutların ilki olan kendini suçlama, bireyin yaşadıkları için kendini suçlamaya yönelik düşüncelerini ifade etmektedir. Başkalarını suçlama boyutu ise, yaşadıklarının nedenlerini ya da sorumluluğunu başkalarına yüklemeye yönelik düşüncelere karşılık gelmektedir. Kabul boyutu ise, bireyin yaşadığı durumu kabul etme ve olanlara boyun eğmeye yönelik düşüncelerini yansıtmaktadır. Durumun gerçekliğini kabul etmek, o durumla başa çıkmak ve duyguları düzenlemek için kişinin belirli bir girişimde bulunması gerektiğinden, çoğu durumda kabul boyutunun işlevsel bir başa çıkma tepkisi olarak kabul edilebileceği belirtilmektedir. Eylem odaklı başa çıkmanın bilişsel kısmına karşılık gelen planlamaya yeniden odaklanma, hangi adımların atılacağını ve olumsuz olayla nasıl başa çıkılacağını düşünmek anlamına gelmektedir. Bununla birlikte planlamaya odaklanmak devamında otomatik olarak fiili davranışın gerçekleşeceği anlamına gelmemektedir (Garnefski ve diğerleri, 2001, 2002).

Olumlu yeniden odaklanma boyutu ise var olan gerçek olay hakkında düşünmek yerine neşeli ve hoş konularla ilgili düşünmeyi, gerçek olay hakkında daha az düşünmek için düşünceleri daha olumlu konulara yöneltme veya yeniden odaklanma biçiminde tanımlanabilir. Bir tür zihinsel geri çekilme biçimi olarak ifade edilen bu boyutun, kısa vadede yararlı bir tepki olabileceği ancak uzun vadede uyuma yönelik başa çıkmayı engelleyebileceği belirtilmektedir. Ruminasyon boyutu, olumsuz olaylarla ilişkili duygu ve düşüncelerin sebep ve sonuçlarının tekrar tekrar analiz edildiği, yineleyen bir olumsuz düşünme tarzı olarak tanımlanmaktadır. Olumlu yeniden değerlendirme boyutu, olaya kişisel gelişim açısından olumlu bir anlam yüklemeye yönelik düşüncelere karşılık gelmektedir. Perspektife sokma/Bakış açısına oturtma boyutu, olayın ciddiyetini önemsememe veya diğer olaylara kıyasla göreliliğini vurgulamaya yönelik düşüncelere atıfta bulunmaktadır. Son boyut olan felaketleştirme, bir yaşantının

dehşetini açıkça vurgulayan düşüncelere işaret etmektedir ve genel olarak, yıkıcı bir tarz olarak ifade edilmektedir (Garnefski ve diğerleri, 2001, 2002).

2.2.6.5. Bilişsel Davranışçı Terapi

Psikoeğitim programının geliştirilmesinde temel alınan yaklaşımlardan bir diğeri bilişsel davranışçı yaklaşımdır. Düşünce-duygu-davranış, bilişsel davranışçı yaklaşımının üç temel boyutudur ve bu boyutlar birbirleriyle bağlantılıdır. Duygular, psikolojik değişimin sürekliliğine katkıda bulunan en temel boyutlardan biridir. Kişi duygularını etkili şekilde yönetmeyi ve düzenlemeyi öğrenebilirse işlevselliği artabilir ve yeni beceriler geliştirebilir çünkü bu yaklaşıma göre duygu daha derin ve kalıcı öğrenmeler için bir anahtardır. İnsanlar, kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları sorunlardan dolayı bilişsel davranışçı terapiye gereksinim duymaktadırlar ve yaşadıkları sorunların kaynağı kişinin duygu düzenleme becerilerindeki yetersizliklerdir. Bilişsel davranışçı yaklaşım, insanlara daha güçlü kişiler arası ilişkiler kurabilmeleri için duygularını etkili şekilde düzenleyebilme konusunda destek olmaktadır. Bunu sağlamanın yollarından biri psikoeğitimidir (Beck, 2011; Dobson, 2001; Tompkins, 2019).

Bilişsel davranışçı yaklaşımda kişinin yaşadığı duygunun farkında olması, hissetmesi, kabul etmesi ve bilişsel duygusal yaşantısını ayrıştırması önemlidir. İnsanlar yaşadıkları duyguları tanımlama ve ayrıştırma konusunda güçlük yaşadıklarından kişinin duygusal zekasının güçlendirilmesi önem taşımaktadır. Bu görüş doğrultusunda psikoeğitim programında katılımcıların kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duygu-düşünce-davranış-bedensel tepkileri fark etme ve birbirinden ayrıştırabilmelerine yönelik çalışmalar planlanmıştır. Ek olarak, oturumlarda gerçekleştirilen çalışmaların yanı sıra düzenli ev ödevleri yoluyla katılımcıların kendilerini izlemeleri sağlanarak oturumdaki farkındalıkların desteklenmesi hedeflenmiştir. Bu konuda bilişsel davranışçı yaklaşımın görüşleri temel alınmıştır. Kişinin kendi düşünce, duygu ve davranışlarını izlemesi, yaşantıları üzerinde bir bakış açısı kazanmaları ve yaşantılarını değiştirebilmeleri için önemlidir. Bilişsel davranışçı yaklaşıma göre kişinin oturumun dışında yaşadığı olay/durumla ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını kaydetmesi, bu boyutlara ilişkin farkındalıklarının artmasına, duygusal yaşantı ve tepkilerinin farkına varıp bu yaşantılarına farklı bir perspektiften bakabilmesine olanak sağlar. Bu kişinin yaşadığı duygunun etkisinin azalmasına, yardımcı olur (Kazantzis, Dattilio, Cummins & Clayton, 2014).

Bilişsel davranışçı yaklaşımın amaçlarından biri yaşanan sorunun çözümü üzerinden kişinin duygu ve davranışlarını yönetme becerilerini geliştirmektir. Bu beceriler kişinin yaşadığı duyguyla ilgili ortaya çıkan fiziksel belirtileri düzenlemesine yardımcı olan çeşitli bilişsel, davranışsal ve bedensel becerilerden oluşmaktadır. Bunun için rol oynama veya hayal etme gibi farklı yöntemler kullanılmaktadır. Böylelikle kişi öğrendiği becerileri yoğun duygular yaşadığı olaylar sırasında kullanabilme konusunda güven kazanabilir (Clen, Mennin & Fresco, 2013; Tompkins, 2019). Psikoeğitim programında katılımcıların kişiler arası ilişkilerde kullandıkları içsel ve dışsal duygu düzenleme stratejilerini fark etmeleri, kullandıkları stratejilerin işlevsel olup olmadığını ayırt edebilmeleri ve işlevsel duygu düzenleme stratejilerini öğrenerek günlük yaşamlarında kullanmaları amacıyla farklı uygulamalar planlanmıştır. Katılımcıların öğrendikleri strateji ve becerileri günlük yaşamda kullanmalarını desteklemek için rol oynama gibi yöntemlerden yararlanılmıştır.

Kişiler arası ilişkilerde yaşanan sorunlarda insanlar kaçınma ya da yoğun şekilde telafi etmeye çalışarak sorunların üstesinden gelmeye çalışmaktadırlar. Bilişsel davranışçı yaklaşıma göre nahoş yaşantılardan kaçınma, duygusal bir duruma karşı insanların gösterdiği sezgisel bir tepkidir. Bu tepkiler otomatiktir ve evrimsel olarak insanoğlunun hayatta kalabilme eğilimiyle ilişkilidir. Ancak, insanların kişiler arası ilişkilerinde yaşadığı sorunların kaynaklarından biri de duygularından kaçınmaktır (Tompkins, 2019). Bu araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen nitel araştırmanın ve alan yazındaki birçok çalışmanın bulguları da kişilerin yaşadıkları duyguları düzenlemek için bastırma, kaçınma veya yaşanan durumu görmezden gelme gibi tepkilere işaret etmektedir (Carver ve diğerleri, 1989; Endler & Parker, 1990; Hayes ve diğerleri, 2004; Thayer, Newman & McClain, 1994; Togay & Atıcı, 2019). Bilişsel davranışçı yaklaşımda insanlara duygusal tepkileri deneyimleme ve bu tepkileri düzenleme becerileri kazandırılması önemlidir. Çünkü kişi nahoş duygusal yaşantılardan kaçındığı sürece bu duyguları tolere edebilme ve düzenleyebilme konusunda bir bakış açısı geliştiremeyecektir (Wirtz, Hoffman, Riper & Berking, 2014). Bu varsayımdan hareketle psikoeğitim programında bastırma, kaçınma ve görmezden gelme gibi işlevsel olmayan tepkilerin sonuçları ve bu stratejilerin yerine kullanılabilecek işlevsel beceri ve stratejiler ele alınarak, katılımcıların kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguları bastırmadan veya kaçınmadan deneyimleyerek düzenleyebilme becerileri kazanmaları amaçlanmıştır. Bu uygulamalarda katılımcıların günlük yaşamlarında kişiler arası ilişkilerinde deneyimledikleri öznel yaşantılar ele

alınmıştır. Böylelikle katılımcılar güvenli bir grup ortamında duygusal tepkilerini tekrar yaşama imkanı bulmuşlardır.

Kişinin yaşadığı olay veya durumlara yüklediği anlamlar uyum sağlayıcı olmakla birlikte bazı olay ya da durumlara yüklenen anlamlar kişinin uyumunu bozabilir ve kişi yaşanan duruma uygun olmayan duygusal tepkiler gösterebilir. Çünkü yorumlanma biçimine göre aynı olay farklı duygusal yaşantılara neden olabilir. Bundan dolayı bilişsel davranışçı yaklaşımda kişinin duygularını düzenleyebilmesi için uyum sağlamasına yönelik yeni beceri ve davranışların geliştirilmesine odaklanılır. Bilişsel yeniden değerlendirme, duyguların ve yaşanan duruma uygun olmayan duygusal tepki ve davranışların düzenlenmesinde en temel becerilerden biridir (Hofmann, 2012; Hofmann, Asmundson & Beck 2013). Aynı zamanda Duygu Düzenleme Süreç Modeli'nde yer alan stratejilerden biri olan bilişsel yeniden değerlendirme, duygu odaklı terapi açısından da önemlidir. Duygu odaklı terapi yaklaşımına göre kişinin yaşadığı duygulara anlam verebilmesi değişim için esastır (Greenberg, 2018). Psikoeğitim programında içsel işlevsel duygu düzenleme beceri ve stratejilerinde ele alınan bilişsel yeniden değerlendirme, olumlu yeniden değerlendirme, bakış açısına oturtma gibi beceriler sayesinde katılımcıların kişiler arası ilişkilerindeki yaşantılarına yeni bir perspektiften bakabilme, yaşadıkları duruma yükledikleri anlamları yeniden değerlendirebilme becerisi kazanmaları amaçlanmıştır.

2.2.6.6. Duygu Odaklı Terapi

Duygu odaklı terapi psikoeğitim programının geliştirilmesinde yararlanılan bir diğer yaklaşımdır. Greenberg'e (2017) göre, duygu olay/durumla ilgili kişiye yetersiz bilgi sağlıyorsa işlevsel değildir ve kişinin yaşantıya uyum göstermesini zorlaştıran tepkilere neden olur. Bundan dolayı da kişi duygularını etkili şekilde düzenleme konusunda yetersiz kalır. Bu yaklaşıma göre kişinin duygu farkındalığının yetersiz olması ve duygularını etkili şekilde düzenleyememesi, duygularını etkili bir şekilde işlemlemesine engel olan iki temel kaynaktır. Duygu odaklı terapi yaklaşımında terapi sürecinde iki tür değişimden bahsedilmektedir. Birinci derece değişimde kişinin yaşamında bazı niteliklerin değişmesine odaklanılır ve genellikle belirli bir gelişim aşamasında yeni bir bilgi, beceri veya davranışın öğrenilmesi, birtakım başa çıkma becerilerinin kazandırılması amaçlanır. Bu yaklaşıma göre psikoeğitim uygulamalarıyla insanlara duygu düzenleme becerilerinin öğretilmesi yararlıdır çünkü bu becerilerin tümü kişiye yaşadığı duygularla baş edebilme gücü sağlar. Sözü edilen psikoeğitim

uygulamalarında hedef birinci derece değişimdir. Duygu odaklı terapinin altı temel değişim ilkesi bulunmaktadır. Bunlar; duygusal farkındalık, duyguları ifade etme, düzenleme, derinlemesine düşünme ve duygunun dönüştürülmesidir. Bu araştırmada grup psikoeğitimi kullanıldığı için katılımcılarda birinci derece değişim temel alınmıştır ve bundan dolayı programın odağında yukarıda sözü edilen altı değişim ilkesinden sadece duygusal farkındalık, duyguları ifade etme ve düzenleme boyutları vardır (Greenberg, 2015, 2019; Greenberg & Paivio, 1997).

Kişinin duygusal farkındalığının yetersiz olması, yaşadığı duygularının bedeni üzerindeki etkilerinin farkında olmaması ve bu duygusal yaşantılarını sembolize edememesine karşılık gelmektedir. Bu durumda kişi ihtiyaçlarını anlayamaz ve birincil yaşantısından kaçınma ya da inkar etmeye yönelir. Kişinin temel duygusal yaşantısının farkına varması, yeni yaşantılara uyum göstermesi, ihtiyaçlarını anlaması, uyumunu artırmasını sağlayacak yeni bilgilere ulaşması ve duyguların ifade edilmesi bakımından temeldir. Bu noktada duyguların sözcüklerle ifade edilmesi duygu farkındalığının önemli bir boyutudur (Greenberg, 2018; Paivio, 2013). Psikoeğitim programında katılımcıların duygusal farkındalıklarını desteklemek için farklı kişiler arası ilişkilerde (aile, arkadaş, romantik ilişki, okul-iş, akraba, komşu gibi) yaşadıkları duygular ve bu duygusal yaşantılarının kelimelerle sembolize edebilmeleri için etkinlik ve uygulamalar planlanmıştır.

Duygu odaklı terapi yaklaşımına göre duyguların sözcüklerle ifade edilmesi kişinin uyumunu artırır ve duygunu kabul edilmesi ve düzenlenmesinde önemli bir rolü vardır. Bundan dolayı yardım sürecinde kişinin duygularını kelimeler yoluyla sembolize etmesi desteklenir (Greenberg, 2019; Kircanski, Lieberman & Craske, 2012). Psikoeğitim programında katılımcıların yaşadıkları hoş ve nahoş duyguları, bu duyguları bedenleriyle nasıl gösterdikleri ve bu duyguları sözel olarak ifade ederken kullandıkları kelime repertuarlarını (deyimler, metaforlar gibi) fark etmelerini sağlamak ve bu konudaki bilgi ve becerilerini artırmak için etkinlikler planlanmıştır. Duyguların kelimelerle sembolize edilmesi önemlidir ancak bu yaşantılarda istenen şey kişinin birincil duygularını ifade etmesidir.

Duygu odaklı terapiye göre duygular uyum sağlamaya yönelik olmakla birlikte bazen kişinin uyumunu bozan nitelikte olabilir. Bu nedenle bu yaklaşımda duygular farklı türlerde sınıflanmıştır. Duygular sağlıklı (uyumlu) ve sağlıklı (uyumu bozan) duygular; birincil, ikincil ve aracı duygular olmak üzere farklı türlere ayrılmaktadır. Birincil duygular, kişinin bir olay/durum karşısında yaşadığı içten gelen ilk

duygularıdır. İkincil duygular, kişinin birincil duygularını kapatan ve çoğunlukla kendini koruma ya da savunma amacıyla ortaya çıkan duygulardır. Aracı duygular ise bazen bilinçli bazen de bilinçaltı bir düzlemde ortaya çıkan ve kişinin belirli bir amaca ulaşmasına yardım eden manipülatif özellikteki duygulardır. Yardım sürecinde öncelikle kişinin ikincil duygularının farkına varması daha sonra daha derindeki birincil duygusuna ulaşması amaçlanır. Kişinin birincil duygularının farkına vararak, bu duyguları yaşamaktan kaçınmadan ifade etmesi ve bu şekilde başa çıkması önemlidir. Böylelikle kişi yaşadığı duyguyu kabul edebilir ve temel ihtiyaçlarının farkına varıp buna göre hareket edebilir (Greenberg, 2017, 2018, 2019; Greenberg & Safran, 1987; Hermann, Greenberg & Auszra, 2016). Psikoeğitim programında katılımcıların kişiler arası ilişkilerdeki olay veya durumlarda yaşadıkları birincil, ikincil ve aracı duyguları fark edebilmeleri, bu duyguları birbirinden ayırt edebilmeleri amacıyla çeşitli uygulamalar planlanmış ve bu duygulara ilişkin bilgiler verilmiştir.

Duygu odaklı terapiye göre duygusal yaşantıların etkili bir biçimde işlemlenebilmesi için bu duyguların etkili bir şekilde düzenlenmesi gerekir. Kişi üzerinde yoğun bir baskı yaratan çok yoğun bir duygusal yaşantı etkili şekilde ele alınamaz (Gendlin, 1996). Bunun için kişinin öncelikle duygusunun yoğunluğunu azaltıp yatıştırmak için düzenlemesine ihtiyaç vardır. Duygularını etkili şekilde düzenleyebildiği oranda kişinin duygusunu bilişsel olarak anlamlandırabilmesi mümkün olacaktır. Duygunun farkına varıp isimlendirebilmek ve bu duygularını ifade edebilmek etkili duygu düzenleme için öncüdür (Greenberg, 2019). Kişi daha sonra duygu düzenleme becerilerini kullanmayı öğrenir. Duygu odaklı yaklaşımda Linehan (1993) tarafından belirtilen beceriler öğretilmektedir. Bu beceriler arasında tetikleyicileri tanımlama ve onlardan sakınma, duyguları gözleme ve dışarıdan bakıp üzerinde çalışma, hoş duyguları artırma, kendini yatıştırma, gevşeme, nefesi düzenleme, dikkati başka yöne çekme gibi çeşitli beceriler bulunmaktadır. Katılımcıların kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları fark edebilmeleri, isimlendirebilmeleri ve ifade edebilmelerine ilişkin uygulamaların devamında programda etkili duygu düzenleme becerilerine ilişkin oturumlar ve etkinlikler planlanmıştır. Bu becerilerin öğretiminde yukarıda sözü edilen becerilerden de yararlanılmıştır.

2.3. İlgili Araştırmalar

2.3.1. Kişiler Arası İlişkilerle İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde kişiler arası ilişkilerle ilgili Türkiye’de ve uluslararası alan yazında yer alan deneysel araştırmalara yer verilmiştir. Aşağıda yer alan araştırmaların verilişinde çalışma/örneklem grubu ölçüt olarak alınmıştır. Bu ölçüte göre, kişiler arası ilişkilerle ilgili alan yazında birçok araştırma üniversite öğrencileriyle (lisans veya lisansüstü) yapılmıştır.

Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmaların ilki Aladağ (1998) tarafından yürütülen araştırmadır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen İnsan İlişkileri Eğitim Programı’nın üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişki tarzlarını geliştirmesi üzerinde etkili olup olmadığı yarı deneysel araştırmayla incelenmiştir. Çalışma 21 üniversite öğrencisiyle (deney grubu 8, kontrol grubu 13) gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda programın sadece dengelik alt boyutunda etkili olduğu saptanmıştır. İnsanseverlik, bağımsızlık, duyarlılık ve dışa dönüklük boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı rapor edilmiştir. Ayrıca, sosyometri testi sonucunda deney grubundaki katılımcıların birbirlerine daha fazla yakınlaştıkları ve karşılıklı anlayış geliştirdikleri belirlenmiştir.

Üniversite öğrencileriyle yapılan bir başka araştırmada Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi Modeli’nin katılımcıların kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma ve empatik becerileri üzerindeki etkisi yarı deneysel bir çalışmayla incelenmiştir. Çalışma 56 üniversite öğrencisiyle (deney grubu 28, kontrol grubu 28) gerçekleştirilmiştir. Program 10 oturumdan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda deney grubundaki katılımcıların kaygı, yalnızlık, kendini açma ve atılganlık düzeylerinde son test lehine anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Empati düzeyinde ise anlamlı bir fark saptanmamıştır (Sardoğan, 1998).

Kişiler arası ilişkilerle ilgili yapılmış bir başka çalışmada bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş psikodrama uygulamasının üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ve olumsuz temel inançları üzerindeki etkisi yarı deneysel araştırmayla incelenmiştir. Çalışma farklı lisans programlarında okuyan 24 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Grup müdahalesi toplam 12 oturumdan oluşmaktadır. Kontrol grubundaki katılımcılarla placebo çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki katılımcıların yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi ve ilişki tahmini alt boyutlarına ilişkin bilişsel çarpıtma

puanları ile mükemmeliyetçilik, güvensizlik ve bağımlılık temel inançlarına ilişkin puanların kontrol grubundaki katılımcılara kıyasla anlamlı düzeyde düştüğü rapor edilmiştir. Yetersizlik temel inancına ilişkin alt boyutta anlamlı bir fark saptanmamıştır (Hamamcı, 2003).

Sardoğan, Kaygusuz ve Karahan (2006) tarafından yapılan bir başka araştırmada on oturumdan oluşan İnsan İlişkileri Beceri Eğitimi'nin üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeyleri üzerindeki etkisi yarı deneysel bir araştırmayla incelenmiştir. Araştırma 32 üniversite öğrencisiyle (deney grubun 16, kontrol grubu 16) gerçekleştirilmiştir. Psikoeğitim programı toplam 10 oturumdan oluşmaktadır. Çalışma sonucunda psikoeğitim programının katılımcıların denetim odağı düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu ve bu etkinin beceri eğitiminden sonra da devam ettiği saptanmıştır.

Akgül ve Yavuzer (2017) tarafından yapılan çalışmada kişiler arası duyarlılık eğitiminin üniversite öğrencilerinin empati ve iletişim becerileri üzerindeki etkisi yarı deneysel araştırmayla incelenmiştir. Çalışma 48 üniversite öğrencisiyle (deney grubu 24, kontrol grubu 24) gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen program ikişer saatlik oturumlar şeklinde toplam 16 saatten oluşmaktadır. Çalışma sonucunda deney grubundaki katılımcıların empatik eğilim ve iletişim becerilerinin ön ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı düzeyde fark olduğu belirlenmiş ancak kontrol grubunda herhangi anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Psikolojik danışma ve rehberlik lisans programında okuyan öğrencilerle yapılan çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen programın etkililiği yarı deneysel araştırmayla incelenmiştir. Araştırma 24 üniversite öğrencisiyle (deney grubu 12 ve kontrol grubu 12) gerçekleştirilmiştir. Etkililiği sınanan grupla psikolojik danışma programı toplam 10 oturumdan oluşmaktadır ve program aracılığıyla üniversite öğrencilerinin duyguları tanıma, ifade etme ve sağlıklı içsel ve kişiler arası ilişki kurma becerilerini geliştirmek hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda umut, duyguları ifade etme, sağlamlık ve kişiler arası ilişkiler boyutları açısından gruplar arası ve gruplar içi anlamlı farklar olduğu belirlenmiştir (Erden, 2017).

Magin (2018) tarafından yapılan çalışmada Meisner tekniğinin (tiyatroda oyuncuların performanslarını arttırmak için kullanılan bir teknik) arkadaşlık ilişkilerinde ve romantik ilişkilerde ilişki doyumunu ve yakınlığı artırmadaki etkisi yarı deneysel araştırmayla incelenmiştir. Araştırma psikoloji lisans programında okuyan 55 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki katılımcılara kendi seçtikleri bir

partnerle iki gün arayla 20 dakikalık iki Meisner Tekniği uygulanmış, kontrol grubundaki katılımcılarla ise bir kelime oyunu yapılmıştır. Araştırma sonucunda ilişki doyumu, yakınlık, empati ve farkındalık üzerinde gruplararası ya da gruplarıçi anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Kişiler arası ilişkilerle ilgili sadece iki araştırmada, üniversite öğrencileri dışındaki örneklem gruplarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmalardan biri genç yetişkin bireylerle yürütülürken diğer araştırma psikiyatri ve psikoloji gibi farklı ruh sağlığı alanlarında çalışan uzmanlarla gerçekleştirilmiştir. Genç yetişkinlerle yürütülen araştırmada psikodrama uygulamasının, karşı cinsle sağlıklı ilişkiler yaşama konusundaki etkisi araştırılmıştır. Karma yöntem kullanılan araştırmanın nicel yönü, yarı deneysel desende tasarlanırken, nitel boyutunda ise durum çalışması, gözlem ve görüşme yöntemleri kullanmıştır. Çalışma 21 yüksek lisans öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Deney grubuyla 12 oturumdan oluşan psikodrama uygulaması gerçekleştirilirken kontrol grubuna etkili öğrenme ve verimli ders çalışma yöntemleri hakkında ikişer saatlik dört oturumdan oluşan placebo çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda psikodrama grubuna katılmanın genç yetişkinlerin kaygılı bağlanma stilleri üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu saptanmıştır. Ancak gruplar arasında kaygı boyutu açısından anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Nitel bulgulara göre, psikodrama grubuna katılan deney grubundaki genç yetişkinlerin kendini anlama konusunda gelişim gösterdikleri; içgörü kazandıkları; bağlanma stilleri konusunda farkındalıklarının arttığı; ilişkilerinde daha doğal ve kendine güvenen bir tutuma sahip oldukları; dinleme, empati ve başa çıkma becerilerini geliştirdikleri ve yaşamı daha umutlu bir perspektiften gördükleri belirtilmiştir (Doğan, 2010).

Ruh sağlığı alanında çalışan uzmanlarla gerçekleştirilen araştırmada kişiler arası ilişkiler psikoterapisi eğitimi alanının katılımcıların öznel mutluluk, empati, duyguları ifade etme ve yakın ilişki yaşantıları üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Araştırmaya psikiyatri ve psikoloji gibi farklı alanlarda çalışan toplam 47 ruh sağlığı uzmanı katılmıştır ve araştırmada kontrol grubu bulunmamaktadır. Araştırma kapsamında yürütülen eğitim toplam 64 saat sürmüştür. Araştırma sonucunda cinsiyet ve meslek gruplarına göre katılımcılar arasında mutluluk, empati, duyguları ifade etme ve bağlanma örüntüleri açısından anlamlı bir fark saptanmamıştır (Varol, 2018).

Alan yazında kişiler arası ilişkilerle ilgili geliştirilmiş ve etkililiği test edilmiş birçok program bulunmaktadır. Yukarıda sözü edilen araştırmalardan da anlaşılabacağı üzere, bu programların büyük kısmı üniversite öğrencileriyle test edilmiştir. Bu

araştırmalarda etkililiği sınıanan programların bilişsel davranışçı yaklaşım, psikodrama, Meisner tekniği, Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi Modeli gibi yaklaşım ve modeller temel alınarak geliştirildiği görülmektedir. Programların süresinin 40 dakika ile 64 saat değiştiği görülmektedir. Bu araştırmalarda kişiler arası ilişki tarzları, kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma, empatik beceriler, bilişsel çarpıtmalar, olumsuz temel inançlar, denetim odağı, iletişim becerileri, duyguları tanıma, ifade etme ve sağlıklı içsel ve kişiler arası ilişki kurma becerileri, ilişki doyumu, yakınlık ve mutluluk gibi değişkenler incelenmiştir. Araştırmaların bulguları göz önünde bulundurulduğunda, programların ilgilenilen değişkenler üzerinde genel olarak olumlu yönde etkilerinin olduğu görülmektedir. Bazı araştırmalarda ise sınıanan programların anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

2.3.2. Duygu Düzenlemeyle İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde duygu düzenleme strateji ve becerileriyle ilgili Türkiye’de ve uluslararası alan yazında yer alan deneysel araştırmalara yer verilmiştir. Aşağıda yer alan araştırmaların verilişinde çalışma/örneklem grubu ölçüt olarak alınmıştır. Bu ölçüte göre, duygu düzenlemeyle ilgili alan yazında birçok araştırma üniversite öğrencileriyle (lisans veya lisansüstü) yapılmıştır.

Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen çalışmaların ilki Çeçen ve Yazgan-İnanç (2005) tarafından öğretmen adaylarıyla yürütülen araştırmadır. Araştırmada duyguları yönetme becerileri eğitim programının etkililiği yarı deneysel bir desenle incelenmiştir. Çalışma 28 üniversite öğrencisiyle (deney grubu 13, kontrol grubu 15) gerçekleştirilmiştir. Bilişsel davranışçı yaklaşım temel alınarak hazırlanan psikoeğitim programı 1,5-2 saatlik toplam 11 oturumdan oluşmaktadır. Programın içeriğinde fizyolojik tepkileri fark edebilme, duyguları isimlendirebilme, duyguları ifade edebilme ve başa çıkma tepkileri bulunmaktadır. Araştırma sonucunda deney grubundaki katılımcıların duygu yönetme becerilerinin kontrol grubundaki katılımcılara kıyasla anlamlı düzeyde farklı olduğu ve bu farkın izleme ölçümlerinde de devam ettiği rapor edilmiştir.

Altunbaş (2014) tarafından yapılan çalışmada ise araştırmacı tarafından geliştirilen eğitim programının üniversite öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejilerini kullanma ve mükemmeliyetçilik düzeyi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Etkililiği sınıanan psikoeğitim programı bilişsel terapinin ilke ve teknikleri kullanılarak geliştirilmiş ve toplam dokuz oturumdan oluşmaktadır. Psikoeğitim programında

otomatik düşünceler, bilişsel çarpıtmalar, problem çözme, sokratik sorgulama, bilgi verme ve ev ödevi gibi tekniklerden yararlanılmıştır. Yarı deneysel desenin kullanıldığı araştırma 16 üniversite öğrencisiyle (deney grubu 9, kontrol grubu 7) yürütülmüştür. Çalışma sonucunda psikoeğitim programının bilişsel duygu düzenleme stratejilerini kullanma ve mükemmeliyetçilik düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Diyalektik davranış terapisine dayalı olarak hazırlanan iki farklı kısaltılmış beceri eğitiminin etkililiğinin sındığı araştırmada, her iki eğitimin üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme, duygulanım, sosyal ve akademik işlevsellikleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma kapsamında uygulanan beceri eğitimlerinden birinde sadece duygu düzenleme becerileri diğer eğitimde ise duygu düzenleme becerilerine ek olarak farkındalık becerileri üzerinde de durulmuştur. Çalışma duygu düzenleme güçlükleri yaşayan 18-29 yaş aralığındaki 24 üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar sekiz hafta boyunca ikişer saatlik grup oturumlarına katılmışlardır. Araştırma sonucunda her iki gruptaki öğrencilerin duygu düzenleme, duygulanım, beceri kullanımı ve işlevsellik düzeylerinin eğitim öncesine göre anlamlı şekilde farklı olduğu belirlenmiştir. Ancak iki grup arasında farkındalık becerileri bakımından anlamlı bir fark olmadığı rapor edilmiştir (Rizvi & Steffel, 2014).

Gülgez ve Gündüz (2015) yaptıkları araştırmada diyalektik davranış terapisini temel alarak hazırladıkları duygu düzenleme psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlükleri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmada etkililiği sınanan program sekiz oturumdan oluşmaktadır. Programın içeriğinde farkındalık, duyguların neden olduğu bedensel değişiklikler, temel duygular, duyguların görevleri, duygu-düşünce-davranış ayrımı, acı veren duygular, dürtülerin tersini yapma ve yargıları azaltma, gerçekliği kabul etme ve kişiler arası etkililik becerileri bulunmaktadır. Çalışma 18 üniversite öğrencisiyle (deney 9, kontrol 9) gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda kontrol grubuna kıyasla, deney grubunun duygu düzenleme güçlükleriyle ilgili son test puanlarının anlamlı düzeyde düştüğü belirlenmiştir.

Duygu düzenlemeye yönelik bütünsel bir müdahale programı geliştirmek amacıyla yürütülen bir çalışmada, beş oturumdan oluşan Bütünsel Duygu Düzenleme Eğitim Programı'nın etkililiği yarı deneysel bir araştırmayla test edilmiştir. Araştırma 14 üniversite öğrencisiyle (deney grubu 7, kontrol grubu 7) gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında geliştirilen program 90-120 dakikalık toplam beş oturumdan oluşmakta ve

programın içeriğinde duyguları tanıma ve ifade etme, nahoş duygularla baş etme ve hoş duyguları arttırmaya yönelik duygu düzenleme becerilerine ilişkin etkinlikler yer almaktadır. Program hazırlanırken duygu düzenleme süreç modeli, bilişsel davranışçı yaklaşım, farkındalık temelli terapi, duygulanım düzenleme eğitimi, diyalektik davranış terapi, kabul ve kararlılık terapisi ve psikodrama gibi yaklaşımlar temel alınmıştır. Çalışmanın sonucunda gruplar arası karşılaştırmalarda sadece duygu mitleri konusunda gruplar arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Ayrıca duygu farkındalığı, duygu düzenleme güçlükleri ve psikolojik iyi oluş değişkenlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı rapor edilmiştir (Gem, 2018).

Alan yazındaki bir diğer araştırmada, bilinçli farkındalık temel alınarak geliştirilmiş bilişsel terapi psikoeğitim programının psikoloji lisans programında okuyan öğrencilerin duygu düzenleme güçlükleri üzerindeki etkisi yarı deneysel desen bir çalışmayla incelenmiştir. Kontrol grubunun kullanılmadığı araştırmaya on öğrenci katılmıştır. Çalışma kapsamında geliştirilen psikoeğitim programı 90 dakikalık toplam sekiz oturumdan oluşmaktadır. Program kapsamında şimdi ve burada yaşantısına odaklanma, nahoş duygulara neden olan olumsuz düşünce biçimlerini değiştirme, düşünce, duygu ve bedensel duyumlara odaklanma, duygu ve isteklerin bilinçli farkındalığını hissetme, farkındalık becerileri, duygular ve eleştirilen özellikleri kabul gibi konularda etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda psikoeğitim programının psikoloji lisans programında okuyan öğrencilerin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin programdan sonra da devam ettiği saptanmıştır (Demir & Gündoğan, 2018).

Cerolini ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırmada duygu düzenleme programının bilişsel yeniden değerlendirme ve bastırma stratejisi kullanma düzeyi üzerindeki etkisi yarı deneysel bir çalışmayla incelenmiştir. Ayrıca programın katılımcıların anksiyete, depresyon ve uykusuzluk semptomları üzerindeki etkisi de araştırılmıştır. Çalışma 34 üniversite öğrencisiyle (deney grubu 18, kontrol grubu 16) gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna dört oturumdan oluşan duygu düzenleme eğitimi uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Psikoeğitim programının içeriğinde duygusal yaşantıları bedensel, bilişsel ve davranışsal olarak tanımlama, duyguları tanıma ve ayırt etme, en sık kullanılan duygu düzenleme stratejilerini tanıma, bu stratejilerin kısa ve uzun dönemli güçlü ve zayıf yönlerini belirleme, işlevsel duygu düzenleme strateji repertuarını genişletme ve bunları alternatif stratejilerle karşılaştırma, irrasyonel düşünceler ve bunların duygular üzerindeki

etkilerini fark etme gibi konular bulunmaktadır. Araştırma sonucunda bastırma stratejisini kullanma düzeyinin gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark gösterdiği saptanmıştır. Anksiyete düzeyi bakımından gruplar arasında anlamlı bir fark görülmezken, deney grubundaki katılımcıların anksiyete puanlarının anlamlı düzeyde düştüğü rapor edilmiştir. Depresyon ve uykusuzluk semptomlarında ise grup içi ya da gruplar arası anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Erden-Çınar ve Eminoğlu (2020) tarafından yürütülen çalışmada PDR lisans programında öğrenim gören öğrencilerin psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme becerilerini artırmak için geliştirilmiş psikoeğitim programının etkililiği yarı deneysel bir desenle sınanmıştır. Çalışma 22 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada sınanan program bilişsel davranışçı yaklaşım temel alınarak geliştirilmiş ve 75 dakikalık toplam sekiz oturumdan oluşmaktadır. Programın içeriğinde bilişsel çarpıtmalar, A-B-C modeli, duygu-düşünce-davranış ilişkisi, otomatik düşünceler, alternatif düşünceler oluşturma, bilişsel yapı psikolojik dayanıklılık ilişkisi, olumsuz duygular, alternatif sağlıklı düşünce geliştirme, psikolojik dayanıklılık ve kaynaklar gibi konularda etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda psikoeğitim programının psikolojik dayanıklılığın kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, aile uyumu, sosyal kaynaklar ve bilişsel duygu düzenlemenin pozitif tekrar odaklanma, pozitif yeniden gözden geçirme, bakış açısına yerleştirme alt boyutları üzerinde anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada diyalektik davranış terapisi temelli beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin diyalektik davranış terapi becerileri, işlevsel olmayan başa çıkma stratejileri, duygu düzenleme güçlükleri ve ruh sağlığı belirtileri üzerindeki etkileri yarı deneysel bir çalışmayla incelenmiştir. Araştırma 19-26 yaş aralığında toplam 72 üniversite öğrencisiyle (deney grubu 39 katılımcı, kontrol grubu 33 katılımcı) gerçekleştirilmiştir. Bir buçuk saatlik dokuz oturumdan oluşan beceri eğitimi araştırmacı tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Eğitimin içeriği farkındalık (dört oturum), duygu düzenleme (iki oturum), kişiler arası etkililik (iki oturum) ve sorun toleransı (bir oturum) olmak üzere dört modülden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda beceri eğitimine katılan deney grubundaki katılımcıların kontrol grubundaki katılımcılara göre diyalektik davranış terapisi becerilerini kullanma düzeylerinde artış, işlevsel olmayan başa çıkma stratejilerinde ve duygu düzenleme güçlüklerinde ise düşüş olduğu belirlenmiştir. Beceri eğitimi sonunda üniversite öğrencilerinin ruh sağlığı belirtilerinde de düşüş olduğu belirlenmiştir. Niceliksel

analizlerin yanı sıra araştırmada yapılan nitel analizlerde beceri eğitimine katılan üniversite öğrencilerinin programı yararlı buldukları, programdan yüksek düzeyde fayda sağladıkları, olumlu bir deneyim elde ettikleri, amaçlarına ulaştıkları ve yaşamlarında anlamlı değişiklikler olduğu ortaya çıkmıştır (Alkan, 2020).

Vatan (2020) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmada Duygulanım Düzenleme Eğitimi'nin öğrencilerin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisi yarı deneysel bir çalışmayla incelenmiştir. Sekiz üniversite öğrencisiyle yürütülen araştırmada kontrol grubu kullanılmamıştır. Çalışma kapsamında uygulanan psikoeğitim programı üç oturum ve toplam 18 saatten oluşmaktadır. Programın içeriğinde kas ve nefes gevşemesi, yargısız farkındalık, kabul ve tolerans, şefkatli öz-destek, duygu analizi ve duyguları değiştirme gibi boyutlar ele alınmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların duygu düzenleme becerileri toplam puanı ve farkındalık, beden duyuları, netlik, anlama, kabul, tolerans, yüzleşmeye hazırlanma, öz-destek ve değiştirme becerileri son test puanlarının anlamlı düzeyde yükseldiği belirlenmiştir.

Lisansüstü öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerini geliştirmek ve ruh sağlığı sorunu yaşama riskini azaltmak amacıyla geliştirilen tek oturumluk grup müdahalesinin etkililiği pilot uygulama çalışmasıyla sınanmıştır. Hazırlanan grup müdahalesi beceri eğitimi, grup tartışması ve süpervizyonlu uygulamalar yapmak gibi boyutlardan oluşmaktadır. Pilot uygulama yaş ortalaması 26,1 olan toplam 53 öğrenci ile yürütülmüştür. Grup müdahalesinin içeriği duyguların işlevi, duygu farkındalığı, bilişsel esneklik ve duygu odaklı davranışlara karşı koyma temalarından oluşmaktadır. Çalışma sonucunda başlangıç, bir aylık ve üç aylık izleme ölçümleri sonucunda grup çalışmasına katılan öğrencilerin duygusal kaçınma ve bastırma düzeylerinde düşüş, bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma düzeylerinde ise artış olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin depresyon ve nevrotiklik semptomlarında da düşüşler olduğu belirlenmiştir (Bernstein, LeBlanc, Bentley, Barreira & McNally, 2021).

Van Doren, Shields ve Soto (2020) tarafından yapılan araştırmada birinci sınıf deneyimi dersinin bir parçası olarak dönem ortasında “Duygu ve Beden” üzerine 75 dakikalık iki oturumdan oluşan duygu düzenleme eğitimini alan üniversite öğrencilerinin günlük yaşamlarındaki duygu düzenlene deneyimleri incelenmiştir. Araştırmaya 18-22 yaş aralığında 24 üniversite birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Duygu düzenleme eğitimi oturumları sırasında, katılımcılara duygu düzenleme süreç modeli (Gross ve John, 2003) ve günlük yaşamda kullanılan bir dizi duygu düzenleme stratejisi

(örn. Heiy ve Cheavens, 2014) tanıtılmıştır. Grup üyelerinin etkileşimiyle gerçekleştirilen oturumlarda örnek olay, tartışma, hayal etme gibi yöntemler kullanılmıştır. Katılımcılardan duygu düzenleme eğitiminden sonra iki sayfalık bir tepki yazısı yazmaları istenmiştir. Bu tepki yazısında, katılımcılardan denedikleri belirli duygu düzenleme stratejilerini, her birinin ne kadar işe yaradığını (veya yaramadığını), her stratejinin neden işe yaradığını (veya yaramadığını) ve gelecekte duygularını düzenlemeye çalıştıklarında benzer veya farklı ne yapacaklarını tanımlamaları istenmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar nitel analiz yöntemlerinden içerik ve tematik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu eğitimi almadan önce üniversite öğrencileri birinci dönem duygusal yaşantıları sırasında duygularını düzenlemeye çalışırken zorluklar yaşadıklarını vurgulamıştır. Tematik alaniz sonucunda, duygu düzenleme deneyiminde zamanlamanın rolü, duygusal farkındalık, duygusal tahmin, çaba gerektiren bir süreç olarak duygu düzenleme, açıklık, duygu düzenleme hedeflerinin duyguları düzenleme başarısı üzerindeki etkisi olmak üzere altı tema belirlenmiştir.

Duygu düzenlemeyle ilgili yapılan bir başka araştırmada Kişiler Arası Duygu Düzenleme yaklaşımı temel alınarak geliştirilen psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin kişiler arası duygu düzenleme becerisi üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Karma araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen araştırma toplam 18 (9 katılımcı deney grubu, 9 katılımcı kontrol grubu) üniversite öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Sekiz oturumdan oluşan psikoeğitim programında duyguları tanıma, ifade etme ve bedensel yansımalarının farkına varma, empati, diğer insanlarla temasa geçmenin anlamı, sosyal model alma becerisi, perspektif alma becerisi ve diğer insanlarla birlikteliğin farkındalığı gibi temalar ele alınmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki katılımcıların kişiler arası duygu düzenleme becerisinin pozitif duygulanımı artırma, teskin edilme, sosyal model alma ve perspektif alma boyutu son test puanlarının kontrol grubundaki katılımcıların puanlarından anlamlı şekilde yüksek olduğu ve bu farkın izleme testinde de sürdüğü saptanmıştır. Ayrıca, nitel bulgulara göre psikoeğitim programının katılımcıların kişiler arası duygu düzenleme becerilerinin yanı sıra empati ve kişiler arası iletişim becerilerini de geliştirdiği belirlenmiştir (Sarıcaoğlu & Avcı, 2021).

Duygu düzenlemeyle ilgili üniversite öğrencileri dışındaki örneklem gruplarıyla gerçekleştirilen diğer araştırmalar yetişkin, genç yetişkin ve evli bireylerin yanı sıra büro çalışanlarıyla gerçekleştirilmiştir. Yetişkin bireylerle gerçekleştirilen çalışmaların

birinde kısa süreli duygu düzenleme eğitiminin ruhsal iyi oluş üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma 18-76 yaş aralığındaki 75 yetişkin katılımcıyla yürütülmüştür. Önleyici nitelikte olan psikoeğitim programı daha doyum verici kişisel ve profesyonel ilişkileri desteklerken aynı zamanda kişilerin dayanıklılıklarını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Program toplam dört oturumdan oluşmaktadır. 120 dakikalık yapılandırılmış atölye çalışmaları şeklinde gerçekleştirilen oturumlarda duyguları davranışsal, bilişsel ve fizyolojik olarak isimlendirebilme ve kategorize etme, ruminasyon, yargılayıcı olmayan farkındalık, yeniden değerlendirme ve bilişsel yeniden yapılandırma konularında çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan bir yıllık izleme sonucunda deney grubundaki katılımcıların olumlu başa çıkma tekniklerinden yeniden değerlendirmede anlamlı değişiklikler olduğu saptanmıştır (Leblanc, Uzun, Pourseied & Mohiyeddini, 2017).

Yetişkin bireylerle gerçekleştirilen bir diğer araştırmada ise, duygu düzenleme becerilerini ve iyi oluşu (mutluluk ve günlük sıkıntılarla başa çıkma yeteneğini arttırmak, stresi ve depresif semptomları azaltmak) yükseltmek amacıyla geliştirilen kısa süreli atölye çalışmasının etkisi incelenmiştir. Deneysel desende tasarlanan araştırma toplam 24 yetişkin katılımcıyla yürütülmüştür. Katılımcılar müdahale grubu (11 katılımcı), bekleme listesi kontrol grubu (5) ve aktif kontrol listesi (8 kişi) gruplarına ayrılmıştır. Ön test, son test ve izleme ölçümleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında geliştirilen atölye çalışması sekiz modülden oluşmaktadır ve toplamda üç saat sürmektedir. Atölye çalışmasında duygular, duygu düzenleme, duyguların ve duygu düzenlemenin işlevi, önemi ve faydaları, günlük sıkıntılar ve duygu düzenlemeyle ilişkisi, stres, stres tepkileri ve stresi yönetme, kişisel sorumluluk, değişim fırsatları ve duygu düzenleme stratejileri ele alınmıştır. Çalışma sonucunda atölye çalışmasından sonra müdahale grubunda yer alan katılımcıların bazı duygu düzenleme becerilerinin arttığı ve iyi oluşlarının yükseldiği belirlenmiştir. İki ile altı hafta sonra yapılan izleme ölçümlerinde kontrol grubundaki katılımcılara kıyasla müdahale grubunda yer alan katılımcıların bilişsel yeniden değerlendirme, yeniden değerlendirme, olumlu yeniden odaklanma, stres, depresif belirtiler, mutluluk, yaşam doyumu, olumlu duygu ve günlük zorluklarla başa çıkma yeteneği boyutlarında anlamlı olumlu yönde değişimler olduğu rapor edilmiştir (Bond, 2019).

Araştırma yapılan bir diğer örneklem grubu genç yetişkinlerdir. Bu örneklem grubuyla yapılan 2 araştırmada duygusal yeterliliklerin psikoeğitim yoluyla artırılmasının duygusal işlevsellik, uzun dönemli kişilik değişimleri ve fiziksel,

psikolojik, sosyal ve işe uyum üzerinde olumlu yönde etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Psikoeğitim müdahalesi 18 saatten (altışar saatlik üç oturum, üçer saatlik 6 oturumdan şeklinde) oluşmaktadır. Program kapsamında duyguları anlama, kendi duygularını tanımlama, başkalarının duygularını tanımlama, kendi duygularını düzenleme, başkalarının duygularını düzenleme ve iyi oluşu teşvik etmek için hoş duyguları kullanma gibi konular ele alınmıştır. Oturumlarda rol oynama, grup tartışmaları, ikili çalışmalar ve kısa ders gibi yöntemler kullanılmıştır. Ayrıca oturumlarda ele alınan konuların günlük yaşama aktarılması için katılımcılara e-postalar yoluyla grupta tartışılan kavramlarla ilgili teorik hatırlatıcılar ve bununla ilgili alıştırmalar gönderilmiştir. Birinci çalışmada e-posta takibi ile 18 saatlik eğitimden sonra katılımcıların duygu düzenleme, duyguları anlama düzeylerinin ve genel duygusal yeterliliklerin anlamlı düzeyde yükseldiği saptanmıştır. Bu değişimlerin kişilerin nevroitiklik düzeylerinde azalmanın yanı sıra dışa dönüklük ve uyum düzeylerinde uzun dönemli anlamlı bir artışa neden olduğu belirlenmiştir. İkinci çalışmada ise duygusal yeterliliklerin geliştirilmesinin psikolojik sağlık, öznel sağlık, sosyal ilişkilerin kalitesi ve istihdam edilebilirlik üzerinde anlamlı düzeyde olumlu etkileri olduğu saptanmıştır (Nelis ve diğerleri, 2011).

Evli bireylerle yapılan çalışmada ise, evlilikte yaşanan çatışmaları azaltmak için geliştirilmiş farkındalık ve duygu düzenleme eğitimlerinin etkisi karşılaştırmalı olarak yarı deneysel bir desenle incelenmiştir. 45 evli katılımcıyla yapılan çalışmada katılımcılar iki deney ve bir kontrol grubu olmak üzere toplam üç gruba ayrılmıştır ve her grupta 15 katılımcı yer almıştır. İlk deney grubuna farkındalık eğitimi, ikinci deney grubuna duygu düzenleme eğitimi uygulanmış, kontrol grubundaki katılımcılara ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Farkındalık ve duygu düzenleme eğitimlerinin her ikisi de 90 dakikalık 8 oturumdan oluşmaktadır. Duygu düzenleme eğitiminin içeriğinde hoş ve nahoş duygu farkındalığı, yargılayıcı olmayan kabul, hoş ve nahoş duyguları yeniden değerlendirme, zihinsel olarak görselleştirme ve uygun şekilde ifade etme gibi boyutlar bulunmaktadır. Araştırma sonucunda her iki eğitimin de evlilik çatışmalarını azaltmada etkili olduğu saptanmıştır. Ayrıca evlilik çatışmalarını azaltmada iki eğitim arasında duygu düzenleme eğitimi lehine anlamlı bir fark olduğu rapor edilmiştir (Molajafar, Mousavi, Lotfi, Ghasemnejad & Falah, 2015).

Araştırma yürütülen örneklem gruplarından bir diğer büro çalışanlarıdır. Bu örneklem grubuyla yapılan bir çalışmada duygu yönetimi eğitiminin katılımcıların duygu yönetme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Kontrol grubunun

kullanılmadığı çalışma 23 ofis çalışanıyla gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı 90 ile 120 dakika arasında değişen 12 oturumdan oluşmaktadır. Bilişsel davranışçı yaklaşım temel alınarak geliştirilen programın içeriğinde bedensel tepkileri fark etme, duyguları tanıma, duyguları ifade etme ve başa çıkma tepkilerine ilişkin etkinlikler bulunmaktadır. Çalışma sonucunda programın deney grubundaki katılımcıların duyguları yalın ve anlaşılır bir şekilde ifade etme, duyguları olduğu gibi gösterme, bedensel tepkileri kontrol etme boyutları üzerinde etkili olduğu belirlenmiştir (Kervancı-Üstün & Topbaş, 2014).

Alan yazında genç yetişkin veya yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanmış programların etkililiğini test etmeye yönelik birçok araştırma bulunmaktadır. Yukarıda incelenen araştırmalar göz önüne alındığında, bu programların test edildiği çalışmaların birçoğu üniversite öğrencileriyle yapılmıştır. Bu araştırmalarda etkililiği sınanan programların bilişsel davranışçı yaklaşım, diyalektik davranış terapisi, bilişsel terapi, farkındalık/mindfulness yaklaşımı, kabul-kararlılık terapisi, duygulanım düzenleme eğitimi, duygu düzenleme süreç modeli gibi yaklaşımlar temel alınarak ya da eklettik yaklaşımla geliştirildiği görülmektedir. Programların oturum sayısının 1 ile 12 oturum arasında değiştiği görülmektedir. Araştırmalarda katılımcıların duygusal farkındalık, duygu düzenleme güçlükleri, duygusal kaçınma ve bastırma, işlevsel olmayan başa çıkma stratejileri, bilişsel duygu düzenleme stratejileri, duygu düzenleme becerileri; depresyon, nevrozizm, anksiyete, uykusuzluk, stres gibi semptomlar; evlilikte yaşanan çatışmalar, iyi oluş, mutluluk, psikolojik dayanıklılık, mükemmeliyetçilik, sosyal ve akademik işlevsellik gibi özellikleri üzerinde durulmuştur. Yapılan araştırmalar, etkililiği sınanan programların ölçülen değişkenleri genel olarak olumlu yönde etkilediğine işaret etmektedir. Ancak bazı araştırmalarda sınanan programların anlamlı bir etkisinin olmadığı da belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

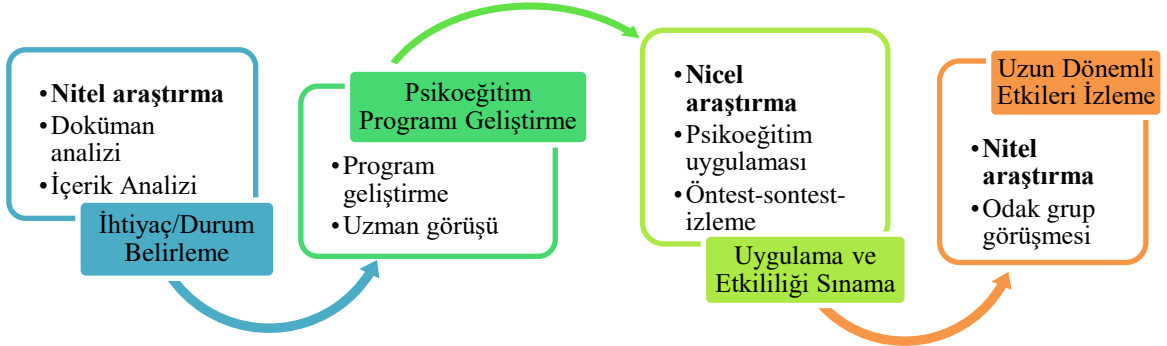
3.1. Araştırmanın Yöntemi

Genç yetişkin bireylere yönelik “Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme (KİDD) Psikoeğitim Programı” tasarlayıp uygulayarak bu programın etkililiğini sınamayı ve izlemeyi amaçlayan bu araştırmanın üç alt amacı vardır. Araştırma, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Karma araştırma yöntemi, verilerin nicel ve nitel araştırma yöntemleriyle toplandığı, analiz edildiği ve bulguların bir arada ele alınarak olay ve olgulara ilişkin boyutların bir bütün olarak incelendiği bilimsel araştırma yöntemidir (Creswell, 2012; Tashakkori & Creswell, 2007). Bu yöntem temel olarak, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte ya da harmanlanarak kullanılmasının araştırma problemlerinin ve değişkenler arasındaki ilişkilerin bütüncül ve derinlemesine bir şekilde incelenerek açıklanmasını sağladığı varsayımına dayanmaktadır (Creswell & Plano-Clark, 2007; Fraenkel, Wallen & Hyun, 2011; Yıldırım & Şimşek, 2016).

Karma araştırma yöntemi aynı zamanda araştırmanın amacı ve problemleri kapsamında bir program tasarlama, uygulama ve bu programı değerlendirmek için de kullanılmaktadır (Johnson & Christensen, 2014). Karma araştırma yönteminde kullanılacak nicel ve nitel yöntemlerin zamansal olarak sırası (eş zamanlı, ardışık) ve bu yöntemlerin önceliğine (baskın, eşit düzey) göre farklı karma araştırma desenleri bulunmaktadır (Creswell, 2012; Leech & Onwuegbuzie, 2007). Bu desenler; yakınsayan paralel, açıklayıcı sıralı, keşfedici sıralı, gömülü, dönüşümsel ve çok aşamalı desendir (Creswell & Plano-Clark, 2011).

Karma araştırma yöntemlerinden çok aşamalı desen tek bir araştırma amacına yönelik bir dizi araştırma sorusunun aşamalı olarak ele alındığı desendir (Creswell & Plano Clark, 2011). Çok aşamalı karma desen araştırmalarında aşamalar birbiriyle ilişkilidir. Her aşama kendinden önceki aşamayla harmanlanarak ve o aşamada elde edilen bulgular üzerine inşa edilerek devam etmekte ve araştırmanın amaç ve problemleriyle ilgili kapsamlı bir çerçeve sağlamaktadır (Creswell, 2012; Creswell & Plano Clark, 2011). Bu araştırmanın temel amacı genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme becerilerine yönelik bir psikoeğitim programı geliştirip uygulayarak bu programın etkililiğini sınamak ve izlemektir. Araştırma kendi içinde

nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı farklı aşamalardan oluştuğu için bu araştırmada karma araştırma yöntemlerinden çok aşamalı desen (multiphase mixed methods design) kullanılmıştır.



Şekil 2. Araştırmada izlenen aşamalar

Çalışma, karma yöntem araştırmalarıyla ilgili alan yazında belirtilen araştırma basamakları dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir ve aşamalar Şekil 2’de gösterilmiştir:

- genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerdeki duygu düzenlemeye yönelik ihtiyaçlarını belirleme, bu ihtiyaçlar doğrultusunda bir psikoeğitim programı geliştirme ve programın kapsam geçerliğini belirlemek için uzman görüşüne başvurma
- psikoeğitim programını uygulama ve etkililiğini test etme
- psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerini izleme.

3.1.1. Birinci Aşamanın Araştırma Modeli

Araştırmanın ilk alt amacı, kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye ilişkin genç yetişkin bireylerin ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik bir durum saptaması yapmaktır. Bu çalışmada genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerinde sıklıkla yaşadıkları duygular, duygu düzenleme tarzları, duygu düzenlemenin/ düzenleyememenin etki ve sonuçları, duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçları nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılarak belirlenmiştir. Doküman analizinde için duygu düzenlemeye ilişkin sorulara ilişkin görüşlerini belirttikleri online formlar kullanılmıştır. Daha sonra doküman analizi çalışmasından elde edilen bulgular, alan yazındaki ilgili yaklaşımlar ve araştırma bulgularından hareketle genç yetişkin bireylere yönelik bir psikoeğitim programı geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Birinci aşamada psikoeğitim programı geliştirildikten sonra programın kapsam geçerliğini belirlemek için duygu düzenleme, psikoeğitim ve grupla psikolojik danışma

konularında uzman araştırmacıların görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlardan psikoeğitim programı oturumlarını inceleyerek psikoeğitim programının oturumları ve bu oturumlara ilişkin hedef davranışların duygu düzenleme ve psikoeğitim programındaki ilgili oturumun amaçlarıyla ne kadar ilişkili ve uygun olduğunu derecelendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirme için psikoeğitim programı değerlendirme formu kullanılmıştır. Bununla ilişkili olarak, araştırmada uzmanların değerlendirme formunda oturum kazanımlarına ilişkin derecelendirmeleri incelenerek uzmanlar arası benzerlik belirlenmiştir. Ek olarak psikoeğitim programının oturum sayısı, süresi, kullanılacak form ve materyallerle ilgili görüş, öneri ve tavsiyeleri açık uçlu sorular yoluyla alınmıştır. Uzmanlardan alınan görüşler doğrultusunda psikoeğitim programına son hali verilmiştir.

3.1.2. İkinci Aşamanın Araştırma Modeli

Araştırmanın ikinci alt amacı, birinci aşamada geliştirilen KİDD Psikoeğitim Programının etkililiğini sınamaktır. Psikoeğitim programının etkililiğini sınamak için araştırma nicel araştırma desenlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın deseni Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Nicel Araştırma Deseni

Grup	Ön test	İşlem	Son test	İzleme
Deney	*DDÖ	KİDD Psikoeğitim Programı oturumlarının uygulanması	*DDÖ	*DDÖ
	*KİBÖ		*KİBÖ	*KİBÖ
	*DDBÖ		*DDBÖ	*DDBÖ
Kontrol	*DDÖ	Herhangi bir müdahale yapılmamıştır	*DDÖ	*DDÖ
	*KİBÖ		*KİBÖ	*KİBÖ
	*DDBÖ		*DDBÖ	*DDBÖ

KİDD Psikoeğitim Programı araştırmanın bağımsız değişkeni, duygu düzenleme stratejileri, becerileri ve kişiler arası ilişki boyutları bağımlı değişkenleridir. Araştırmada deney grubuna 14 oturumluk KİDD psikoeğitim programı uygulanmış; kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Bu süreçte öntest, son test ve izleme olmak üzere toplam üç ölçüm yapılmıştır. Öntest ölçümü psikoeğitim uygulaması başlamadan önce, son test ölçümü deney grubuna uygulanan psikoeğitimin bitiminde, izleme ölçümü ise psikoeğitim tamamlandıktan iki ay sonra yapılmıştır.

3.1.3. Üçüncü Aşamanın Araştırma Modeli

Araştırmanın üçüncü alt amacı, psikoeğitim programının genç yetişkin bireyler üzerindeki uzun dönemli etkilerini izlemek ve belirlemektir. Bu çalışmada psikoeğitim programının duygu düzenleme beceri ve stratejileri, kişiler arası ilişkileri üzerindeki uzun dönemli etkilerine ilişkin görüşleri, nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi yoluyla belirlenmiştir. Çalışma nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik yaklaşım kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nicel ölçümler değişkenler arasındaki ilişkileri göstermektedir ancak odak grup görüşmesi yoluyla toplanacak nitel verilerle psikoeğitim programının uzun dönemli etkileri hakkında benzer grup deneyimine sahip katılımcılardan daha derin ve zengin bilgiye ulaşılabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle araştırmanın bu aşamasında sadece nitel bir araştırma yürütülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma için Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Etik Kurul Başkanlığı'ndan gerekli etik kurul onayı (18.06.2020 tarih, 91770517-399/65523 sayılı ve 2 nolu kararı) alınmıştır. Buna ilişkin etik kurul onayı Ek A'da sunulmuştur. Araştırmanın üç aşamasında iki farklı çalışma grubu ile çalışılmıştır. Birinci çalışma grubu, ihtiyaç/durum belirleme çalışmasının yapıldığı gruptur. İkinci çalışma grubu ise psikoeğitim programının test edildiği deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcılardan oluşan gruptur. Üçüncü aşamada psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerine ilişkin yapılan odak grup görüşmesi psikoeğitim uygulamasına katılan deney grubundaki katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Aşağıda araştırmanın her bir aşamasına ait çalışma grupları sırasıyla tanıtılmıştır.

3.2.1. Birinci Aşamanın Çalışma Grubu

İlk aşamada genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerdeki duygu düzenlemeye yönelik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yürütülen doküman analizi çalışmasının katılımcılarına ulaşmada kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılara ulaşabilmek için öncelikle araştırmada kullanılacak dört açık uçlu sorudan oluşan soru formu, kişisel bilgi formu ve bilgilendirilmiş onam formu Google Forms uygulaması üzerinde online form haline getirilmiştir. Daha sonra araştırmaya ilişkin duyuru, online formlara ulaşmayı sağlayan linkle birlikte araştırmacı tarafından farklı çevrimiçi uygulamalar üzerinden paylaşılmıştır. Kişisel Bilgi Formu'na verdikleri bilgilere göre, araştırmaya 58 kadın (%81,69) ve 13 erkek (%18,31) olmak

üzere toplam 71 kişi katılmıştır. Katılımcıların yaş aralığı 18-30 ve yaş ortalaması 21.23 olarak saptanmıştır. Katılımcıların 49'u (%69,01) üniversite öğrencisidir, 22 (%30,99) katılımcı ise bir işte çalışmaktadır. Araştırmaya katılan bireylerin 45'i ailesiyle birlikte (%45,07), 24'ü yurttan (%33,80), dokuzu arkadaşlarıyla birlikte (%12,68), beşi tek başına (%7,04) ve ikisi ise akrabalarıyla birlikte yaşadığını bildirmiştir.

3.2.2. İkinci Aşamanın Çalışma Grubu

İkinci aşamada genç yetişkin bireylere yönelik hazırlanan psikoeğitim programını uygulamak ve etkililiğini test etmek amacıyla yapılan nicel araştırmanın deney ve kontrol gruplarında yer alacak katılımcılarını belirlemede kriter örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen katılımcılarla yürütülmesinin geliştirilen programın etkililiğini yansıtmada önemli olduğu vurgulanmaktadır (Maxwell, 2013). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan kriter örnekleme, araştırmanın başında belirlenmiş olan ölçütleri karşılayan katılımcılarla çalışılmasıdır. Örnekleme belirlemede kullanılan ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir veya bunun için daha önceden hazırlanmış bir ölçütler listesi kullanılabilir (Marshall & Rossman, 2014). Psikoeğitim programı, duygu düzenleme becerileri konusunda yetersizlikleri olan, bu konuda güçlükler yaşayan ve işlevsel olmayan stratejiler kullanan bireylerin kişilerarası ilişkilerde duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik olarak tasarlanmıştır. Aşağıda ifade edilen kriterler yoluyla duygu düzenleme konusunda daha fazla ihtiyacı olan ve psikoeğitim programından en fazla yararı sağlayabilecek katılımcıların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini belirlemek için araştırmaya katılmak isteyen kişilerin Yapılandırılmış Görüşme Formu'na verdikleri yanıtlar temel kriter olarak alınmıştır. Buna göre formda yer alan ilk 18 sorunun en az yarısına "Hayır" cevabı veren ve duygu düzenleme stratejisi olarak işlevsel olmayan stratejileri kullandığını ifade eden kişilerin araştırmaya dahil edilmesi kararlaştırılmıştır. Bu kriterlerin çalışma grubunun belirlenmesinde temel alınmasının nedenleri şu şekilde açıklanabilir: a) alan yazında duygu düzenlemenin çok boyutlu (duyguyu fark etme, isimlendirebilme, kabul, ifade etme, duygu-bedensel tepki-düşünce ve davranışı birbirinden ayırt etme, içsel-dışsal işlevsel olan ve olmayan stratejiler ve beceriler şeklinde) bir yapı olarak görülmesi, b) duyguları düzenleyememenin çeşitli etkilerine (kontrol, odaklanma, karara verme gibi) ilişkin alan yazında araştırma bulgularının olması, c) psikoeğitim programıyla kazandırılması amaçlanan hedef davranışlar temel alınarak oluşturulan görüşme

sorularının araştırmaya katılmak isteyen kişilerin duygu düzenleme becerileriyle ilgili ayrıntılı bilgi sağlaması. Ayrıca, araştırmaya dahil edilecek katılımcıların diğer dahil etme ve dışlama kriterlerini karşılaması gerekmektedir. Diğer dahil etme kriterleri;

- Araştırmaya katılmak için gönüllü olmak,
- 20-35 yaş aralığında olmak,
- Adana şehir merkezinde ikamet ediyor olmak olarak belirlenmiştir.

Dışlama kriterleri ise;

- Devam eden psikiyatrik ve/veya psikolojik yardım sürecinin (bireysel/grupla psikolojik danışma) olması,
- Son altı ay içinde kayıp, ayrılık, boşanma, intihar girişimi, trafik kazası gibi bir olay yaşamış olmak,
- Kısa Symptom Envanteri semptom rahatsızlık indeksi puanının iki ve üstü olması,
- Profesyonel yardım mesleği alanlarında (psikiyatri, psikolojik danışma ve rehberlik, psikoloji) lisans/lisansüstü öğrencisi olmak ya da bu alanlarda profesyonel olarak çalışıyor olmak şeklinde belirlenmiştir.

Psikoeğitim programı genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme ihtiyaçları temel alınarak geliştirildiği için yaş aralığı bir dahil etme kriteri olarak alınmıştır. Adana şehir merkezinde ikamet etme kriteri deney grubunda yer alacak katılımcıların psikoeğitim programlarına düzenli katılımını sağlamak için belirlenmiştir. Yapılandırılmış görüşmelerde psikiyatrik ve/veya psikolojik yardım (bireysel/grupla psikolojik danışma) almaya devam eden kişiler çalışmanın dışında tutularak psikoeğitim programı dışındaki herhangi bir müdahalenin araştırma sonuçları üzerindeki karıştırıcı etkileri kontrol edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılmak için başvuran kişilerden son altı ay içinde yaşamında kritik/önemli (kayıp, ayrılık, boşanma, intihar girişimi, trafik kazası gibi) bir olay yaşamış olanlar araştırmanın dışında tutulmuştur. Bu sayede kritik/önemli olayların kişiler için kısa ve orta vadeli olası duygusal sonuçlarının araştırma bulguları üzerindeki karıştırıcı etkileri kontrol edilmeye çalışılmıştır. Yaşadıkları olaylarla ilgili psikolojik yardıma ihtiyaç duyduğunu dile getiren kişiler araştırmacı tarafından bireysel psikolojik danışma yardımına yönlendirilmiştir. Grup çalışmalarında katılımcılar belirlenirken grup sürecini ve dinamiğini olumsuz yönde etkilemeyecek ve süreçte iyilik hali bireysel olarak zarar görmeyecek kişilerin seçilmesine özen gösterilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Naar, 1993).

İntihara eğilimi olan, aşırı parçalanmış ya da akut psikotik, sosyopatik, yoğun düşmanlık duyguları olan, paranoid ya da aşırı bencil kişiler için grupla psikolojik danışma çalışmalarının iyileştirici ya da destekleyici olmadığı ifade edilmektedir (Yalom, 2002). Ek olarak, depresyon, paranoya ve narsistik kişilik bozukluğu gibi psikopatolojisi olan bireylerin grupla yürütülen çalışmalardan fayda sağlama olasılıklarının zayıf olduğu belirtilmektedir (Chen & Rybak, 2004). Bu nedenle araştırmaya katılmak için başvuran kişilerin herhangi bir psikopatolojisi olup olmadığını değerlendirebilmek için Kısa Semptom Envanteri semptom rahatsızlık indeksi puanları incelenmiştir. İndeks puanı kişinin yaşadığı ortalama sıkıntı düzeyine ilişkin bilgi sağlamaktadır ve indeksi puanı iki ve üstü olan kişiler araştırmaya dahil edilmemiştir. Profesyonel yardım mesleği alanlarında (psikiyatri, psikolojik danışma ve rehberlik, psikoloji) lisans/lisansüstü öğrencisi olmak ya da bu alanlarda profesyonel olarak çalışıyor olmak bilgi ve beceriler konusunda bir hazır bulunuşluk sağlayabilir. Bu durumun araştırma bulguları üzerindeki karıştırıcı etkileri kontrol edebilmek için bu alanlarda eğitim alanlar ya da çalışanlar araştırmaya dahil edilmemiştir.

Çalışmayla ilgili 20-35 yaş aralığında yer alan ve araştırmanın yürütüldüğü ilde yaşayan genç yetişkin bireylere çevrimiçi uygulamalar yoluyla duyuru yapılmıştır. Psikoeğitim programının duyurusu için kullanılan afiş Ek B’de sunulmuştur. Araştırmaya katılmak için 20-35 yaş aralığında toplam 57 kişi başvuruda bulunmuştur. Bu kişilerle bireysel görüşmeler araştırmacının ofisinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler için kişilerin kendilerini rahat ve içten bir şekilde ifade edebilecekleri uygun bir ortam oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından araştırma ve görüşmenin amacıyla ilgili bilgiler verilerek gönüllülük, gizlilik ve verdikleri yanıtların yazılı olarak kayıt altına alınmasıyla ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Ardından sırasıyla önce Ön Görüşme Formu daha sonra da Yapılandırılmış Görüşme Formu’nda yer alan sorular görüşülen kişilere yöneltilerek verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından forma kaydedilmiştir. Görüşmenin son kısmında kişilerden Kısa Semptom Envanteri’ni doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya katılmak için başvuran kişilerle yapılan görüşmeler tamamlandıktan sonra araştırmanın dahil etme ve dışlama kriterleri doğrultusunda görüşmeler değerlendirilmiştir. Görüşmeler sonucunda; beş kişinin devam eden bireysel terapi süreci olduğu, dört kişinin psikiyatrik rahatsızlığı olduğu ve ilaç kullandıkları, üç kişinin son altı ay içinde kayıp veya ayrılık yaşadığı, altı kişinin KSE semptom rahatsızlık indeksi puanının ikinin üstünde olduğu, 11 kişinin ise duygu düzenleme becerileriyle ilgili belirlenen kriteri karşılamadığı tespit edildiği için bu kişiler

çalışmaya dahil edilmemiştir. Değerlendirmeler tamamlandıktan sonra görüşme yapılan kişilere araştırmaya dahil edilip edilmeyecekleri araştırmacı tarafından bireysel olarak bildirilmiştir. Araştırmanın kriterlerine uygun olduğu belirlenen kişilerden dördü gün ve saatleri uygun olmadığı için ya da çalışmaya katılmaktan vazgeçtiği için araştırmadan ayrılmıştır. Araştırma için nihai olarak 24 kişilik çalışma grubu belirlenmiştir. Çalışma grubunda yer alan kişilerden 12 kişi deney 12 kişi de kontrol grubuna yansız olarak atanmıştır. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra hem deney hem de kontrol grubunda yer alan katılımcılar araştırma konusunda bilgilendirilerek çalışmaya gönüllü bir şekilde katıldıklarına dair kendilerinden bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Katılımcılara ilişkin diğer demografik bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Katılımcıların Demografik Bilgileri

Demografik Bilgiler		Deney Grubu		Kontrol Grubu		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	7	87,5	9	75,0	16	80
	Erkek	1	12,5	3	25,0	4	20
Medeni Durum	Bekar	6	75,0	10	83,3	16	80
	Evli	2	25,0	2	16,7	4	20
ÖğrenimDüzeyi	Lise	1	12,5	0	0	1	5
	Üniversite	7	87,5	12	100	19	95
Çalışma Durumu	Üniversite Öğrencisi	3	37,5	4	33,3	7	35
	Çalışıyor	3	37,5	6	50	9	45
	Çalışmıyor	2	25	2	16,7	4	20

Deney ve kontrol gruplarının her birinde 12 katılımcı olmak üzere toplam 24 katılımcı araştırmaya dahil edilmiştir. Psikoeğitim uygulaması başladıktan sonra deney grubundaki bir üye (kadın) işe yerindeki çalışma saatleri değiştiği için ikinci oturumda çalışmadan ayrılmıştır. Bir üye (kadın) şehir dışında işe başladığı için üçüncü oturumda araştırmadan ayrılmıştır. Bir üye (erkek) devam ettiği kurs saati değiştiği için üçüncü oturumda çalışmadan ayrılmıştır. Bir üye de (kadın) ulaşım ile ilgili sorun yaşadığı için dördüncü oturumda araştırmadan ayrılmıştır. Psikoeğitim programının başlangıcında deney grubunda iki erkek bulunmaktaydı ancak ayrılan üyelerden sonra deney grubunda tek erkek üye kalmıştır. Çalışma deney grubunda 8 ve kontrol grubunda 12 olmak üzere

toplam 20 kişi ile tamamlanmıştır. Tablo 2’de araştırmanın tamamlandığı 20 kişiye ilişkin bilgiler verilmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması 26,90 (Ss= 4,18) olarak saptanmıştır.

3.2.3. Üçüncü Aşamanın Çalışma Grubu

Psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerini izlemek amacıyla yapılan odak grup görüşmesi ikinci aşamada deney grubunda olup psikoeğitim programı uygulamasını tamamlayan katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesine 7 katılımcı üye katılmıştır. Deney grubunda yer alan ve programı tamamlayan bir üye odak grup görüşmesinin olduğu günde rahatsız olduğu için görüşmeye katılamamıştır. Görüşme çevrimiçi canlı bir uygulama üzerinden gerçekleştirilmiş ve kayıt altına alınmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın ilk aşamasında genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerdeki duygu düzenlemeye yönelik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla yapılan nitel araştırmada veri toplama sürecinde Bilgilendirilmiş Onam Formu, Kişisel Bilgi Formu ve doküman analizi için hazırlanmış soruların bulunduğu Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye İlişkin İhtiyaçları Belirleme Formu kullanılmıştır. İkinci aşamada gerçekleştirilen nicel araştırmada ise psikoeğitim programına katılabilecek üyeleri belirlemede Kısa Symptom Envanteri, Ön Görüşme Formu, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır. Psikoeğitim uygulaması için deney ve kontrol grubunda yer alacak katılımcılar belirlendikten sonra hem deney hem de kontrol grubunda yer alan katılımcıların Bilgilendirilmiş Onam Formu ve Kişisel Bilgi Formu’nu doldurmaları sağlanmıştır. Psikoeğitim programın etkililiğini sınamak için yapılan ön test, son test ve izleme testi ölçümlerinde Duygu Düzenleme Ölçeği, Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği ve Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın son aşamasında psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerini izlemek amacıyla yapılan odak grup görüşmesi için Odak Grup Görüşme Formu kullanılmıştır. Araştırmanın her bir aşamasında veri toplamak için kullanılan ölçek ve formlar aşağda sırasıyla tanıtılmıştır.

3.3.1. Birinci Aşamada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmanın ilk aşamasında psikoeğitim programını geliştirmeden önce genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerinde duygu düzenleme konusundaki durumlarını ve ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla doküman analizi kullanılarak yapılan nitel araştırmada çalışmaya gönüllü olarak katıldıklarını beyan etmeleri için Bilgilendirilmiş Onam Formu, demografik verileri toplayabilmek için Kişisel Bilgi Formu ve doküman analizi için hazırlanmış soruların bulunduğu Kişilerarası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye İlişkin İhtiyaçları Belirleme Formu hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan soru formu tez danışmanının görüşüne sunulmuş ve alınan geri bildirimler ışığında gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Form genç yetişkin bireylerin görüşlerini almaya dönük dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Sorular;

- kişilerarası ilişkilerde yaşadıkları duygularına,
- duygu düzenleme tarzlarına,
- duygu düzenlemenin/düzenleyememenin etki ve sonuçlarına,
- duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçlarına yönelik görüşlerini almaya yöneliktir.

Formlar Google Forms uygulaması üzerinde online form haline getirilmiştir. Katılımcılar formları uzaktan online olarak doldurmuşlardır. Bilgilendirilmiş Onam Formu Ek C’de, Kişisel Bilgi Formu ve Kişiler arası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye İlişkin İhtiyaçları Belirleme Formu ise Ek D’de sunulmuştur.

Psikoeğitim programının kapsam geçerliğini belirlemek için uzmanların görüşlerini alırken KİDD Psikoeğitim Programı Kapsam Değerlendirme Formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen form psikoeğitim programı yeterlik, amaç ve oturumlardaki hedef davranışlar dikkate alınarak hazırlanmıştır. Formda psikoeğitim programı oturumlarına ilişkin toplam 53 hedef davranış bulunmaktadır. Uzmanlardan psikoeğitim programını inceledikten sonra formdaki hedef davranışların duygu düzenleme ve psikoeğitim programındaki ilgili oturumun amaçlarıyla ne kadar ilgili ve uygun olduğunu derecelendirmeleri istenmiştir. KİDD Psikoeğitim Programı Kapsam Değerlendirme Formu Ek E’de sunulmuştur.

3.3.2. İkinci Aşamada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmanın ikinci aşamasında öncelikle nicel araştırmaya dahil edilecek katılımcıları belirlemek için, araştırmanın dahil etme ve dışlama kriterleri

doğrultusunda, Ön Görüşme Formu, Yapılandırılmış Görüşme Formu ve Kısa Semptom Envanteri kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alacak katılımcılar belirlendikten sonra hem deney hem de kontrol grubunda yer alan katılımcılar Bilgilendirilmiş Onam Formu ve Kişisel Bilgi Formu'nu doldurmuşlardır. Programın etkililiğini sınamak için yapılan ön test, sontest ve izleme testi ölçümlerinde ise Duygu Düzenleme Ölçeği, Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği ve Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği kullanılmıştır. Bu aşamada kullanılan Duygu Düzenleme Ölçeği, Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği ve Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'ni Türkçeye uyarlayan ya da geliştiren araştırmacılardan ölçekleri araştırmada kullanabilmek için gerekli izinler alınmıştır. Bunlara ilişkin e-posta yazışmaları Ek F'de verilmiştir. Bu aşamada kullanılan ölçek ve formlar ile ilgili bilgiler aşağıda yer almaktadır.

3.3.2.1. Ön Görüşme Formu

Ön Görüşme Formu ölçüt örnekleme yöntemi doğrultusunda araştırmaya dahil edilecek katılımcıları belirlemede kullanılacak dahil etme ve dışlama kriterlerine uygun bir şekilde araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve tez danışmanından gerekli geri bildirimler alınarak düzenlenmiştir. Formda;

- *Kişisel Bilgiler* (cinsiyet, yaş, medeni durum, barınma, eğitim ve/veya çalışma durumu, anne baba, kardeş sayısı)
- *Fizyolojik Sağlıkla İlgili Bilgiler* (sürekli bir rahatsızlık ya da herhangi bir engel, düzenli kullanılan ilaç olup olmadığı, uyku ve yemek düzeni)
- *Psikolojik/Psikiyatrik Sağlık ve Yardım Alma ile İlgili Bilgiler* (herhangi bir psikiyatrik rahatsızlığı, son 6 ay içinde aldığı ya da almaya devam ettiği herhangi bir psikolojik/psikiyatrik yardım, kullandığı herhangi psikiyatrik ilaç, intihar girişimi, son 6 ay içinde kayıp/ayrılık/kritik bir olay ve yakın zamanda yaşamıyla ilgili alması gereken herhangi bir önemli karar olup olmadığı)
- *Psikoeğitime Katılımla İlgili Bilgiler* (haberdar olma şekli, psikoeğitim programına katılabilmek için seyahat etme durumu, düzenli katılıma engel olabilecek herhangi bir durum olup olmadığı) başlıkları altında çeşitli sorular bulunmaktadır.

Araştırmaya katılmak için başvuruda bulunan kişilerle yapılan görüşmelerde formda yer alan sorular yöneltilmiş ve onların izni ve onayı doğrultusunda verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından ayrı formlara kaydedilmiştir. Ön Görüşme Formu'nun bir örneği Ek G'de sunulmuştur.

3.3.2.2. Yapılandırılmış Görüşme Formu

Nicel araştırmaya dahil edilecek katılımcıları belirlemede kullanılan formlardan bir diğeri Yapılandırılmış Görüşme Formu'dur. Formun kullanım amacı; çalışmanın deney ve kontrol gruplarını belirlerken ölçüt örneklem doğrultusunda kişiler arası ilişkilerinde duygularını düzenlemeye ihtiyacı olanları belirleyerek çalışmaya dahil etmek, duygularını etkili şekilde düzenleyebilen kişileri araştırmanın dışında tutmaktır. Görüşme formu, Kennedy-Moore ve Watson (1999) ile Gross'un (1998b) duygu düzenleme modelleri temel alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve toplam 18 soru (Evet-Hayır) ve çeşitli koşullu sondalardan oluşmaktadır. Görüşme formuyla ilgili PDR alanında çalışan üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Üç uzmandan ve tez danışmanından alınan geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Çalışmaya başvuran kişilere formda yer alan sorular yöneltilmiş ve onların izni ve onayı doğrultusunda verdikleri cevaplar araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Yapılandırılmış Görüşme Formu'nun bir örneği Ek G'de sunulmuştur.

3.3.2.3. Kısa Semptom Envanteri (KSE)

KSE (Brief Symptom Inventory), 90 maddelik Semptom Belirleme Listesi'nin (SCL-R-90, Derogatis, 1977) kısa formudur. Derogatis (1993) tarafından geliştirilen envanter, normal dışı olan veya olmayan örneklemelerde kullanılan çok boyutlu bir semptom tarama envanteridir. KSE beşli Likert tipi derecelendirmeli (0= Hiç, 1= Biraz, 2= Orta derecede, 3= Epey, 4= Çok fazla) toplam 53 maddeden oluşan, kendini değerlendirme türü bir envanterdir. Envanterin orijinal formu dokuz alt boyut ve üç küresel indeksten oluşmaktadır. Envanterin alt boyutları somatizasyon, obsesif-kompulsif, kişiler arası alınganlık, depresyon, anksiyete, hostile, fobik anksiyete, paranoid düşünceler ve psikotizmdir. Üç küresel indeks ise rahatsızlık ciddiyeti indeksi, belirti toplamı ve semptom rahatsızlık indeksidir. Envanter yaklaşık 8-10 dakikada uygulanabilmektedir. Orijinal formda 11, 25, 39 ve 52 numaralı maddeler herhangi bir alt boyut altında yer almamaktadır ancak bu maddeler küresel indekslerin hesaplanması sırasında puanlamaya dahil edilmektedir. Envanterin alt boyut puanları, kişinin o boyuttaki maddelerde işaretlediği değerlerin toplanarak, o boyuttaki toplam madde sayısına bölünmesi ile hesaplanmaktadır. Rahatsızlık ciddiyeti indeksi puanı bireyin verdiği yanıtların toplanarak toplam madde sayısına bölünmesiyle hesaplanmaktadır. Belirti toplamı ise, değeri sıfır olmayan tüm maddelerin sayısıdır ve yanıtlayan kişinin yaşadığı semptomları göstermektedir. Semptom rahatsızlık indeksi, değeri sıfır olmayan

maddelerin değerlerinin toplamının belirti toplamına bölünmesiyle elde edilen değerdir. Envanterin tüm alt boyutlarında semptomların yüksek olması daha olumsuz benlik şemasına, yaşama ilişkin memnuniyet düzeyinin düşüklüğüne, depresyon ve sürekli kaygı düzeyinin de yüksekliğine işaret etmektedir. Envanterin genç yetişkin bireyler için Türkçeye uyarlanması Şahin ve Durak (1994) tarafından yapılmıştır. KSE'nin Türkçe formu anksiyete, depresyon, olumsuz benlik, somatizasyon ve hostilite olmak üzere toplam beş boyut ve üç küresel indeksten oluşmaktadır.

3.3.2.3.1. Kısa Semptom Envanteri'nin Güvenilirliği

KSE orijinal formunun güvenilirliği için alt boyutlarda hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının .71 ile .85 arasında değiştiği belirlenmiştir (Derogatis, 1993). Test-tekrar test güvenilirliği katsayısı değerlerinin dokuz alt boyutta 0,68 ile 0,91 arasında, üç küresel indekste ise 0,87 ile 0,90 arasında olduğu saptanmıştır. Şahin ve Durak (1994) tarafından yapılan dört ayrı çalışmada Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı değerlerinin 0,63 ile 0,86 arasında değiştiği saptanmıştır. Envanterin genel toplam puanı üzerinden elde edilen Cronbach alfa değerinin ise 0,93 ile 0,96 arasında değiştiği belirlenmiştir.

3.3.2.3.2. Kısa Semptom Envanteri'nin Geçerliliği

Envanterin orijinal formunun geçerliliğini belirlemek için yapılan araştırmalarda KSE ile Wiggins (1966) tarafından MMPI'dan türetilen İçerik ölçekleri ile Tryon (1966) tarafından MMPI'dan türetilen Kümelenme Ölçekleri arasındaki korelasyon değerlerinin 0,30 ile 0,72 arasında değiştiği belirlenmiştir (Derogatis, 1993; Derogatis, Rickles & Rock, 1976). Ayrıca, KSE ve SCL-R-90 arasındaki korelasyon değerlerinin 0,92 ile 0,99 arasında olduğu ortaya konmuştur (Derogatis, 1993). Envanterin Türkçe formunun ölçüt geçerliliği için yapılan analizler sonucunda KSE'nin alt boyutları ve üç küresel indeks ile Strese Yatkınlık, Boyuneğicilik, UCLA Yalnızlık, Offer Yalnızlık ve Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon değerlerinin anlamlı ve beklenen yönde olduğu rapor edilmiştir (Şahin & Durak, 1994). Ayrıca, KSE'nin alt boyutları ile SCL-90'daki benzer alt boyutlar arasındaki korelasyon değerlerinin 0,41 ile 0,84 arasında değiştiği belirlenmiştir (Şahin, Rugancı, Taş, Kuyucu & Sezgin, 1992). Envantere ait madde örnekleri Ek H'de sunulmuştur.

3.3.2.4. Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ)

Gross ve John (2003) tarafından geliştirilen Duygu Düzenleme Ölçeği (DDÖ- Emotion Regulation Questionnaire) bireylerin duygularıyla başa çıkma stratejilerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. DDÖ, yedili Likert tipi derecelendirmeli (1= Hiç katılmıyorum, 7= Tamamen katılıyorum) toplam 10 maddeden oluşan kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Ölçeğin orijinal formu bilişsel yeniden değerlendirme ve bastırma olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Bilişsel yeniden değerlendirme boyutunda altı, bastırma boyutunda ise 4 madde bulunmaktadır. Ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekte toplam puan hesaplanmamaktadır. Ölçek yaklaşık 5 dakikada uygulanabilmektedir. Ölçeğin boyutlarından alınan yüksek puanlar kişinin o boyuttaki duygu düzenleme stratejisini daha fazla kullandığına, düşük puanlar ise kişinin o duygu düzenleme stratejisini daha az kullandığına işaret etmektedir. DDÖ, Türkçeye farklı araştırmacılar tarafından uyarlanmıştır (Totan, 2015; Yurtsever, 2004). Ölçeğin Türkçe formu, orijinal formunda olduğu gibi bilişsel yeniden değerlendirme ve bastırma olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır.

3.3.2.4.1. Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Güvenilirliği

Ölçeğin orijinal formunda bilişsel yeniden değerlendirme boyutu için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,79, bastırma boyutu için 0,73 olarak saptanmıştır. Üç ay arayla yapılan ölçümlerden elde edilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise 0,69 olarak belirlenmiştir (Gross & John, 2003). Yurtsever (2004) tarafından yapılan araştırmada ölçeğin Türkçe formunda bilişsel yeniden değerlendirme boyutu için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,85 ve bastırma boyutu için ise 0,78 olarak saptanmıştır. Totan (2015) tarafından yapılan araştırmada ise bilişsel yeniden değerlendirme boyutu için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı 0,78 ve bastırma boyutu için ise 0,71 olarak belirlenmiştir. Test-tekrar test güvenilirliği için Yurtsever (2004) tarafından yapılan araştırmada dört hafta arayla yapılan ölçümlerden elde edilen test-tekrar test korelasyon katsayıları bilişsel yeniden değerlendirme boyutunda 0,88 ve bastırma boyutunda ise 0,82'dir. Totan (2015) tarafından yapılan araştırmada ise iki hafta arayla gerçekleştirilen ölçümlerden elde edilen verilere göre test tekrar test korelasyon katsayısı bilişsel yeniden değerlendirme boyutunda 0,67 ve bastırma boyutunda 0,65 olarak saptanmıştır.

3.3.2.4.2. Duygu Düzenleme  l eği'nin Geçerliliği

Ölçeğin orijinal formunun yapı geçerliliği çalışmaları kapsamında yakınsak ve ayırt edici geçerliliği incelenmiştir. Ayırt edici geçerliliği için Beş Faktör Envanteri, Ego Kontrol  l eği ve Sosyal Beğenirlik  l eği kullanılmıştır. Bilişsel yeniden değerlendirme boyutunun, nevrotizm ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu, bastırma boyutunun ise dışadönüklük ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, her iki boyutun ego kontrolü ve sosyal beğenirlik ile arasında anlamlı bir ilişkili olmadığı saptanmıştır. Yakınsak geçerliliği için Başa  ıkma Tutumlarını Değerlendirme  l eği, Duygu Durum Farkındalığı  l eği, Olumsuz Duygudurumunu Düzenleme  l eği ve Ruminasyon  l eği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda bilişsel yeniden değerlendirme boyutunun, stresle başa çıkma tarzlarından yeniden yorumlama ve olumsuz duygudurumu düzenleme için sahip olunan kapasite arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, bastırma boyutunun stresle başa çıkma tarzlarından inkar ve ruminasyonla pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu, olumsuz duygu durumu düzenleme kapasitesiyle negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir (Gross & John, 2003). Ölçeğin Türkçe formunun yapı geçerliliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu ve ölçeğin iki faktörlü yapısının desteklendiği belirlenmiştir ($\chi^2 = 137,72$, $sd = 33$, $RMSEA = ,084$, $NNFI = ,92$, $CFI = ,94$, $GFI = ,94$, $SRMR = ,067$) (Anayurt, 2017). Ölçeğe ait madde  rnekleri Ek  'de sunulmuştur.

3.3.2.5. Kişilerarası İlişki Boyutları  l eği (KİB )

Kişiler arası ilişkileri yordayan ve ilişki boyutlarını belirlemek amacıyla Erden- mamoğlu ve Aydın (2009) tarafından geliştirilen ölçek beşli Likert tipi derecelendirmeli (1= Hiç tanımlamıyor, 5= Tamamen tanımlıyor) toplam 53 maddeden oluşan kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Onay-bağımlılık, empati, başkalarına güven ve duygu farkındalığı olmak üzere dört alt boyuttan oluşan ölçeğin toplam puanı hesaplanmamaktadır. Ölçekte yer alan 23 madde ters puanlanmaktadır. Ölçek yaklaşık 10 dakikada uygulanabilmektedir. Alt boyutlardan alınan yüksek puanlar, kişinin ilgili alt boyutta değerlendirilen özelliğe daha fazla sahip olduğuna işaret etmektedir (Erden- mamoğlu & Aydın, 2009).

3.3.2.5.1. Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği'nin Güvenilirliği

Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayılarının 0,78 ile 0,85 arasında değiştiği saptanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayısı için iki hafta arayla yapılan ölçümler sonucunda korelasyon katsayılarının 0,62 ile 0,96 arasında değiştiği belirlenmiştir (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009).

3.3.2.5.2. Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği'nin Geçerliliği

Ölçeğin geçerlilik çalışmaları kapsamında ölçüt-bağıntılı geçerliliği incelenmiştir. Bunun için Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği, Sosyal Kaygı Ölçeği ve İletişim Becerileri Envanteri kullanılmıştır. Onay-bağımlılık boyutunun, Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin kişiler arası ilişkiler, empati, kendini kontrol alt boyutları ve toplam puanı ile negatif yönde; İletişim Becerileri Envanteri'nin bilişsel, davranışsal, duygusal alt boyutları ve toplam puanı ile negatif yönde; Sosyal Kaygı Ölçeği'nin sosyal kaçınma, kritize edilme, bireysel değersizlik duygusu ve toplam kaygı puanı arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Empati boyutunun Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği'nin kişiler arası ilişkiler, empati, kendini kontrol alt boyutları ve toplam puanıyla pozitif yönde; İletişim Becerileri Envanteri'nin bilişsel, davranışsal, duygusal alt boyutları ve toplam puanı ile pozitif yönde; Sosyal Kaygı Ölçeği'nin sosyal kaçınma, kritize edilme, bireysel değersizlik duygusu ve toplam kaygı puanları ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır. Başkalarına güven ve duygu farkındalığı boyutlarının İletişim Becerileri Envanteri'nin bilişsel, davranışsal, duygusal alt boyutları ve toplam puan ile pozitif yönde; Sosyal Kaygı Ölçeği'nin sosyal kaçınma, kritize edilme, bireysel değersizlik duygusu ve toplam kaygı puanı ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009). Ölçeğe ait madde örnekleri Ek J'de sunulmuştur.

3.3.2.6. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği (DDBÖ)

Berking ve Znoj (2008) tarafından geliştirilen ölçek duygu düzenleme becerilerini değerlendirmek için kullanılmaktadır. DDBÖ, beşli Likert tipi derecelendirmeli (0= Neredeyse hiçbir zaman, 4= Neredeyse her zaman) 27 maddeden oluşan kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Farkındalık/dikkat, beden duyumları, netlik, anlama, kabul, tolerans, yüzleşmeye hazırlanma, öz-destek ve değişimleme olmak üzere toplam dokuz alt boyutu bulunmaktadır ve her boyut 3 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca ölçeğin toplam puanı da hesaplanmaktadır ve ölçekte ters

puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçek puanlarının hesaplanmasında alt boyut ve toplam ölçek için ortalama puanlar alınmaktadır. Alt boyutlardan ve ölçeğin toplamından alınan yüksek puanlar, kişinin ilgili alt boyuttaki duygu düzenleme becerisinin veya genel olarak duygu düzenleme becerilerinin daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Türkçeye, Vatan ve Oruçlular-Kahya (2018) tarafından uyarlanan DDBÖ, ölçeğin orijinal formu gibi dokuz alt boyuttan oluşmaktadır ve toplam puan hesaplanmaktadır.

3.3.2.6.1. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Güvenilirliği

Ölçeğin orijinal formunun güvenilirliği için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının toplam ölçek puanı için 0,93 olduğu, alt boyutlarda ise 0,62 ile 0,83 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği için hesaplanan korelasyon katsayısı 0,75 olarak saptanmıştır. Türkçe formu için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının toplam ölçek puanı için 0,89 olduğu, alt boyutlarda ise 0,49 ile 0,75 arasında değiştiği saptanmıştır.

3.3.2.6.1. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Geçerliliği

Ölçeğin dokuz faktörlü yapısının test edildiği doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre modele ilişkin uyum iyiliği değerlerinin ($\chi^2= 535,99$, GFI= ,868, AGFI= ,825, NFI= ,812, CFI= ,899, RMSEA= ,059) ölçeğin orijinal faktör yapısını desteklediği saptanmıştır. Ölçüt bağıntılı geçerliliğe ilişkin yapılan analizler sonucunda DDBÖ toplam puanı ve alt boyutları ile Duygu Düzenlemede Zorluklar Ölçeği, Yakın İlişkilerde Yaşantılar Ölçeği-II ve Semptom Tarama Listesi boyutları arasındaki korelasyon değerlerinin orta ve yüksek düzeyde anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu araştırmada sadece DDBÖ toplam puanı kullanılmıştır. Ölçeğe ait madde örnekleri Ek K'de sunulmuştur.

3.3.3. Üçüncü Aşamada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmanın son aşamasında psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerini izlemek amacıyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde, Odak Grup Görüşmesi Formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formu tez danışmanının görüşüne sunulmuş ve alınan geri bildirimler ışığında gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Form psikoeğitim programı oturumlarındaki yeterlik, amaç ve hedef davranışlar doğrultusunda hazırlanan toplam 10 sorudan oluşmaktadır. Sorular;

- duyguları fark etme, duygu-bedensel tepki-düşünce-davranış arasındaki ilişki,
- hoş ve nahos duygular ve duygu repertuarı,
- sosyal atom,
- kişiler arası ilişkilerde yaşanan duyguları fark etme,
- kişilik özellikleri ile duygu düzenleme ilişkisi,
- duygu düzenleme ile aile ve kültür ilişkisi,
- birincil-ikincil-aracı duygular,
- işlevsel ve işlevsel olmayan içsel ve dışsal duygu düzenleme stratejileri,
- kişiler arası ilişkilerde empati,
- duygu düzenleme ve etkili iletişim

konularında programda öğrendikleri bilgi ve becerilerin katılımcıların duygu düzenleme strateji ve becerileriyle kişiler arası ilişkileri üzerindeki uzun dönemli etkileri konusunda görüşlerini almaya yöneliktir. Odak Grup Görüşmesi Formu Ek L’de sunulmuştur.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın ilk aşamasında veriler Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye İlişkin İhtiyaçları Belirleme Formu kullanılarak online olarak iki haftada toplanmıştır. Farklı çevrimiçi uygulamalar üzerinden araştırmanın duyurusu yapılmıştır. Bu durumlarda veri toplama araçlarına ulaşmayı sağlayan online formunun linki paylaşılmıştır. Katılımcıların formlara verdikleri yanıtlar Google Forms uygulamasında biriktirilmiştir. İkinci aşamada ön test, son test ve izleme ölçümleri DDÖ, KİBÖ ve DDBÖ aracılığıyla toplanmıştır. Ölçek formları Google Forms uygulaması üzerinde online form haline getirilmiş ve veriler online olarak toplanmıştır. Ölçümler gerçekleştirileceği zaman ölçek formlarının linki katılımcılara gönderilerek yanıtlamaları sağlanmış katılımcıların ölçümleri online olarak kaydedilmiş ve biriktirilmiştir. Ön test ölçümleri psikoeğitim programı başlamadan önce, son test ölçümleri psikoeğitim programı tamamlandığında, izleme ölçümleri ise psikoeğitim programı tamamlandıktan iki ay sonra yapılmıştır. Psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerini izlemek için yapılan odak grup görüşmesi ikinci aşamada yapılan izleme ölçümünden altı ay sonra yapılmıştır. Yedi katılımcı ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi toplam 98 dakika sürmüş, görüşme kayıt altına alınmış ve daha sonra bu kayıt deşifre edilerek toplam 14 sayfalık veri elde edilmiştir.

3.5. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme (KİDD) Psikoeğitim Programı

3.5.1. KİDD Psikoeğitim Programının Özellikleri

Psikoeğitim programı geliştirme sürecinde grup liderinin öncelikle temel alacağı kuramsal yaklaşımı belirlemesi gerekir. Grup liderinin, çalışmanın amacı, hedef kitlenin ihtiyaçları ve özellikleri, sahip olduğu yeterlilikleri göz önüne alarak, psikoeğitim programını kuramsal bir yaklaşımı temel alarak hazırlaması uygulamanın verimi için önemlidir. Alan yazındaki yaklaşımlar grup sürecini ve dinamiklerini anlama, programın temel varsayımlarını işe vuruk bir şekilde belirleme, programın amaçlarını ve içeriğini sistematik bir biçimde düzenleme ve uygulama, sürecin sonunda bireylerdeki değişimi belirleme ve açıklama konusunda grup liderine bir kılavuz sağlamaktadır (Furr, 2000; Gladding, 1990; Koydemir, 2012). Psikolojik danışma/psikoterapi alanındaki yaklaşımlar özellikle yirminci yüzyılın ikinci yarısında artmış, mevcut alan yazın, derinlik ve çeşitlilik açısından genişlemiştir. Post-modern yaklaşımlar ve yaklaşımları bütünleştirmeye yönelik girişimlerle birlikte yaklaşımlar artmaya devam etmektedir. Nuttall (2002), yaklaşımları bütünleştirmeye yönelik hareketle birlikte alan yazında 400'den fazla yeni yaklaşım olduğunu belirlemiştir. Bu noktada ortaya çıkan en temel güçlüklerden biri bireylerin ihtiyaçları ile yaklaşım ve müdahale arasındaki ideal uyumu geliştirmektir. Çünkü alan yazındaki çeşitliliğe rağmen yapılan meta-analiz çalışmaları yaklaşımların etkililiği konusunda fark olmadığına işaret etmektedir (Luborsky ve diğerleri, 2002; Stiles, Shapiro & Elliott, 1986; Wampold ve diğerleri, 1997).

Araştırmacılar ya da uygulayıcılar müdahalelerini planlarken bir yaklaşımı ya da birden çok yaklaşımı temel alarak süreci planlayıp yürütebilirler. Birden çok yaklaşım temel alındığında araştırmacı eklektik ya da yaklaşımları bütünleştirmeye yönelik bir yol izleyebilir. Eklektizm, kavramsal olarak yeni, daha üst bir modele ulaşmaktan çok pragmatik ve ampiriktir. Kuramsal bütünleştirme ise, tekniklerin bir araya getirilmesinin ötesinde kavramsal veya kuramsal bir yaratıma bağlılık anlamına gelir. Ancak hem eklektizmde hem de kuramsal bütünleştirmede ortak amaç, kişilerin benzersiz ihtiyaçlarına göre uyarlayarak, sürecin etkililiğini, uygulanabilirliğini ve verimliliğini geliştirmektir (Norcross, 1993, 2005). Rotter'a (1954) göre bu noktada önemli olan husus eklektik olup olmamak değil, tutarlı ve sistematik olmaktır çünkü ona göre sistematik düşünme, önceden var olan bakış açılarının sentezini içermektedir. Bu araştırmanın amacı, yeni ve daha üst bir kuramsal yaklaşıma ulaşmak değildir. Amaç,

eklektik bir çerçevede yaratıcı ve sistematik bir bakış açısıyla genç yetişkinlerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye ilişkin ihtiyaçlarına yönelik geliştirilen psikoeğitim programının etkililiğini deneysel olarak test ederek ampirik bulgularını ortaya koymaktır. KİDD Psikoeğitim Programı, altı farklı kuramsal yaklaşım temel alınarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlar; ekolojik sistemler yaklaşımı, sosyometri/psikodrama, bilişsel davranışçı terapi, duygu odaklı terapi, duygu düzenleme süreç modeli, bilişsel duygu düzenleme modelidir. Bu yaklaşım ve modeller eklektik ve sistematik bir şekilde bir araya getirilmiştir. Program geliştirme sürecinde temel alınan yaklaşımlardan nasıl yararlanıldığı kuramsal açıklamalar kısmında açıklanmıştır.

KİDD Psikoeğitim Programı sağlıklı genç yetişkin bireylere yönelik hazırlanmış uygulamalardan oluşan bir psikoeğitim programıdır. Programın temel amaçlarından biri, kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme becerilerini öğretmek ve kişilerin bu konudaki davranışlarının değişmesidir. Bunun için psikoeğitim programında ele alınan bilgi ve beceriler, belirlenen ihtiyaçlar ve temel alınan kuramsal yaklaşımlar doğrultusunda birbiri üzerine inşa edilmiştir. Program süresince düzenli ve birbirini izleyen ev ödevleri kullanılmaktadır. Bu ödevlerin süreci hızlandığı ve bireylerin gelişimini desteklediği söylenebilir. Beceri eğitimine dayanan programda bireylere kişiler arası ilişkilerinde yaşam boyu kullanabilecekleri becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu bakımdan, programın önleyici ve geliştirici bir işlevi vardır. Aynı zamanda, psikoeğitim programının kişiler arası ilişkilerinde duygularını düzenleme konusunda güçlük yaşayan bireyler için çare bulucu bir işlevi bulunmaktadır. Çalışma grup temelli bir uygulamaya dayandığı için insan gücü, zaman ve maliyet açısından ekonomiktir. Ayrıca, aynı anda benzer ihtiyaçları olan birçok kişiye ulaşabilmeyi ve kaynakların etkin bir şekilde kullanılmasını sağlaması bir avantajdır.

3.5.2. Program Geliştirme Süreci

KİDD Psikoeğitim Programı geliştirme sürecinde öncelikle araştırmanın birinci aşamasında gerçekleştirilen nitel araştırmanın sonuçları ve kişiler arası ilişkiler ve duygu düzenlemeye ilişkin güncel alan yazın gözden geçirilmiş, genç yetişkin ve yetişkin bireylerle gerçekleştirilmiş ve etkililiği sınanmış yaklaşım, yöntem ve grup uygulamaları (grupla psikolojik danışma, psikoeğitim grubu gibi) ve bunlara ilişkin araştırma bulguları incelenmiştir. Böylelikle genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçlarını ideal düzeyde karşılayabilecek bir psikoeğitim programı için temel alınacak kuramsal yaklaşım belirlenmiştir. Temel

alınan kuramsal yaklaşımlar bir önceki bölümde ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Programın kuramsal çerçevesi belirlendikten sonra programın içeriği yapılandırılmıştır. İçerik yapılandırılırken her bir oturumda ele alınacak konu, amaç ve hedefler araştırmanın birinci aşamasında belirlenen ihtiyaçlar ve temel alınan kuramsal yaklaşımlar ışığında şekillendirilmiştir. Program kapsamında ele alınacak konu ve amaçlar belirlendikten sonra oturumlar yapılandırılmıştır.

Oturumlar yapılandırılırken DeLucia-Waack (2006) tarafından önerilen aşamalar izlenmiştir. Buna göre oturumlar başlangıç, çalışma, işleme ve sonlandırma olmak üzere dört aşama şeklinde düzenlenmiştir. Başlangıç/ısınma aşamasında önceki oturum süreci özetlenecek, üyelerin gruba ısınmaları sağlanacak, katılımcılara verilen düzenli ödevler gözden geçirilecek, öğrendikleri bilgi ve becerilerle ilgili deneyim ve yaşantıları ele alınacak ve oturumun amacı açıklanacak şekilde bir planlama yapılmıştır. Grup sürecinde oturumların başlangıç aşamalarında katılımcıların gruba ısınabilmeleri için gerçekleştirilen ısınma oyunlarında psikodramadan yararlanılmıştır. Çalışma aşamasında programın amacı doğrultusunda o oturum için planlanmış konuyla ilgili bilgi ve becerileri kazandırmak için hazırlanan etkinlik ve uygulamaların gerçekleştirilmesi planlanmıştır. İşleme aşamasında katılımcıların oturumda neler öğrendikleri, kendileriyle ilgili neler fark ettikleri ve öğrendikleri bilgi ve becerileri günlük yaşamda nasıl kullanabileceklerine ilişkin görüşlerinin alınması kararlaştırılmıştır. Sonlandırma aşamasında da oturumun özetlenmesi ve katılımcılara ev ödevlerinin verilmesiyle oturumun tamamlanması planlanmıştır. Bütün oturumlar için benzer bir süreç tasarlanmıştır.

Oturumların aşamaları planlanırken eş zamanlı olarak oturumların içeriği ve gerçekleştirilecek etkinlikler de hazırlanmıştır. Psikoeğitim programının ve oturumların içeriği, mümkün olduğunca Furr (2000) tarafından belirtilen üç boyuta göre düzenlenmiştir. Buna göre, program ve oturumların içeriğinde öğretici, yaşantısal ve süreç boyutlarına yer verilmiştir. Öğretici boyutta ele alınan konuya ilişkin katılımcılara bilgi verme, tartışma, örnek olay veya soru sorma gibi yöntemler aracılığıyla katılımcıların bakış açılarını fark edebilmeleri amaçlanmıştır. İçeriğin yaşantısal boyutunda, yaşantı temelli etkinlik ve uygulamalar (rol oynama gibi) yoluyla katılımcılara çeşitli becerilerin (işlevsel duygu düzenleme becerileri, empati, iletişim tarzları gibi) kazandırılması hedeflenmiştir. Süreç boyutunda grup oturumlarında kişiler arası ilişkiler ve duygu düzenleme konusunda kazandıkları bilgi ve becerileri günlük yaşamlarına aktarabilmeleri için katılımcıların desteklenmesi planlanmıştır.

Oturumlarda gerçekleştirilecek etkinlik ve uygulamalar programın amaçları ve temel alınan kuramsal yaklaşımlarla uyumlu ve tutarlı olacak şekilde tasarlanmıştır. Program süresince verilen ev ödevleri; katılımcıların oturumlarda öğrendikleri bilgi ve becerilerin güçlenmesi ve desteklenmesi, grup dışında kendilerini izleyip takip etmeleri bakımından önemlidir. Ödevler oturumlarda ele alınan bilgi ve becerilere paralel olarak süreç boyunca değişmiştir. Yukarıda sözü edilen program geliştirme adımlarının sonunda oturumlarda gerçekleştirilecek etkinlikler, bunlara ilişkin yönergeler, kullanılacak materyal, araç-gereç ya da formlar ve ev ödevleriyle ilgili açıklama ve bilgilerin yer aldığı kapsamlı bir plan hazırlanmış ve yazılı hale getirilmiştir. Tüm program geliştirme süreci tez danışmanının süpervizyonu altında gerçekleştirilmiştir.

3.5.3. Kapsam Geçerliği

Psikoeğitim programının kapsam geçerliğini belirlemek için başvuru uzmanlar duygu ve duygu düzenleme, psikoeğitim/grupla psikolojik danışma konusunda deneyimli, araştırma yürüten ve doktora derecesine sahip araştırmacılarıdır. Uzmanların dördü psikolojik danışma ve rehberlik alanından; biri psikoloji alanından gelmektedir. Daha sonra “KİDD Psikoeğitim Programı Kapsam Değerlendirme Formu” (EK E) hazırlanmıştır. Bu formda psikoeğitim programının oturumları ve bu oturumlara ilişkin hedef davranışların duygu düzenleme ve psikoeğitim programındaki ilgili oturumun amaçlarıyla ne kadar ilgili ve uygun olduğunu derecelendirmek (1: Hiç uygun değil, 4: Tamamen uygun) için toplam 53 madde bulunmaktadır. Ayrıca uzmanlara psikoeğitim programının oturum sayısı ve oturumların süresi, kullanılacak olan form ve materyallerle ilgili görüşleri, psikoeğitim programıyla ilgili olarak görüş, öneri ve tavsiyeleri ile ilgili açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Form hazırlandıktan sonra uzmanlara gönderilmiştir.

Uzman görüşleri alındıktan sonra psikoeğitim programına ilişkin kapsam geçerliliği indeksi hesaplanmıştır. Kapsam geçerliliği indeksinin hesaplanmasında Grant ve Davis'in (1997) tekniğinden yararlanılmıştır. Bunun için öncelikle kodlayıcılar arası güvenilirlik incelenmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısı 0,89 olarak saptanmıştır, psikoeğitim programını inceleyen uzmanlar arası güvenilirliğin olduğu belirlenmiştir. Grant ve Davis'in (1997) tekniğine göre 0,70 ile 0,80 arasındaki puanlar kapsam geçerliği indeksi için kabul edilebilir olarak değerlendirilmektedir. Bu araştırmada psikoeğitim programı için kapsam geçerliği indeksi 0,89 olarak saptanmıştır. Bu değer, kabul edilebilir aralığın üzerindedir. Uzmanların psikoeğitim

programının kapsam geçerliğine sahip olduğu konusunda hemfikir olduğuna işaret etmektedir.

Kapsam geçerliği indeksine ek olarak uzmanlar tarafından programa ilişkin belirtilen görüş ve öneriler değerlendirilerek düzenlemeler yapılmıştır. Gelen geri bildirimler doğrultusunda bütün oturumlar gözden geçirilerek oturumlarda tekrarlayan/binişiklik gösteren etkinliklerde düzenlemeler yapılarak oturumlarda sadeleştirme yoluna gidilmiştir. Isınma oyunlarına sadece programın başlangıç aşamasındaki oturumlarda grupta olumlu bir grup iklimi ve güven ortamı oluşturabilmek için yer verilmiştir. Oturumlardaki etkinlik ve ısınma oyunlarındaki bu düzenlemelerden sonra, oturum süreleri her oturumda standart 120 dakika olacak şekilde düzenlenmiştir. Oturum sayısında herhangi bir değişiklik yapılmamış, uygulamanın 14 hafta olarak gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Oturumlardaki etkinliklerin sayısının düzenlenmesiyle kullanılan form sayısı azaltılmış böylelikle üyelerin daha fazla sözel etkileşim kurlmaları hedeflenmiştir. Programda hedef grubun gelişim düzeylerine uygun olmadığı düşünülen bazı etkinlikler ve formlar yeniden düzenlenmiş ya da programdan çıkartılmıştır. Duygu düzenlemenin içsel ve dışsal duygu düzenleme kısmını bir bütün olarak güçlendirmek için oturumlarda düzenlemeler yapılarak içsel ve dışsal duygu düzenleme strateji ve becerilerine ilişkin çalışmalar artırılmıştır. Yapılan bu düzenlemelerden sonra programa son hali verilmiştir.

3.5.4. Programın İçeriği

Psikoeğitim programının amacı, genç yetişkin bireylere çeşitli bilgi ve becerileri kazandırarak kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme becerilerini arttırmaktır. Araştırma kapsamında etkililiği sınanan psikoeğitim programı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Deney ve kontrol grupları belirlendikten sonra psikoeğitim programı Eylül 2019-Ocak 2020 arasındaki dönemde 14 hafta süresince haftada bir oturum olacak şekilde, 120 dakikalık oturumlar biçiminde belirlenen gün ve saatte uygulanmıştır. Üyelere psikoeğitim programının başında portfolyo dosyası verilerek oturumlar boyunca kullandıkları formlar ve ödevlere ilişkin materyalleri muhafaza etmeleri istenmiştir. Oturumlar Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma Birimi'nde gerçekleştirilmiştir. Psikoeğitim programı araştırmacı tarafından yürütülmüş ve süpervize edilmiştir. Grup üyelerinin izni ve onayıyla oturumların video kaydı alınmıştır. Bu 14 haftalık süreçte kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Psikoeğitim programı oturumları aşağıda kısaca özetlenmiştir.

Birinci oturumun amacı grup üyelerinin birbirleri ile tanışmalarını sağlamak, grup kurallarını belirlemek, psikoeğitim programı oturumlarına ilişkin üyelere bilgi vermek ve üyelerin psikoeğitim programına ilişkin beklenti ve amaçlarını ifade etmelerini sağlamaktır. Grup üyelerinin birbirleriyle tanışabilmeleri için ‘Eşleme’ isimli tanışma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Tanışma etkinliğinden sonra, grubun ısınması için ‘İsim-Sıfat’ etkinliği yapılmıştır. Isınma etkinliğinin bitiminde grup lideri tarafından tanışma ve ısınma etkinlikleri sırasındaki yaşantıları sorulmuştur. Gönüllü üyeler yaşantılarını paylaşmıştır. Ardından grup üyelerinin de görüşleri alınarak grup kuralları belirlenmiştir. Grup kuralları belirlendikten sonra grup lideri powerpoint sunum üzerinden psikoeğitim programını tanıtmış ve grup üyelerinin programa ilişkin sorularını yanıtlamıştır. Psikoeğitim programının tanıtımı gerçekleştirildikten sonra ‘Amaç ve Beklentilerim’ formu yardımıyla üyeler duygu düzenleme konusundaki beklenti ve amaçlarını grupla paylaşmıştır. Son olarak, grup üyeleri oturuma ilişkin duygu ve yaşantılarını ifade ettikten sonra grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

İkinci oturumun amacı grup üyelerinin yaşadıkları duyguları, duygularla bedensel tepkiler-düşünceler-davranışlar arasındaki ilişkiyi fark etmelerini, duygu-bedensel tepki-düşünce ve davranışı ayırt edebilmelerini, bir duyguya verilen farklı ve benzer tepkileri fark edebilmelerini sağlamaktır. İlk olarak önceki oturum özetlenerek ikinci oturumun amacı açıklanmıştır. Grup üyelerinin yaşadıkları duyguları, duygularla bedensel tepkiler, düşünceler ve davranışlar arasındaki ilişkiyi fark etmelerini, duygu-bedensel tepki, düşünce ve davranışı ayırt edebilmelerini sağlamak amacıyla ‘Duygum-Bedenim-Düşüncelerim-Davranışlarım’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Hayal etme yöntemi kullanılarak grup üyelerinin yaşadıkları bir olaydaki duygu-bedensel tepki, düşünce ve davranışlarını fark etmeleri sağlanmış ve sonrasında tüm grup üyeleri yaşantılarını paylaşmıştır. Oturumun ikinci kısmında üyelerin duygu-bedensel tepki-düşünce ve davranışı ayırt edebilmeleri, bir duyguya verilen farklı ve benzer bedensel, düşünsel ve davranışsal tepkileri fark etmeleri amacıyla ‘Aynı Olay-Benzer/Farklı Tepkiler’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Örnek olay yönteminin kullanıldığı bu etkinlikte üyeler formda yazan olayla ilgili duygu, bedensel tepki, düşünce ve davranışlarının neler olacağını yazmışlar ve daha sonra her bir üye formlarını bir başka üye ile değiştirerek diğer üyenin görüşlerini grupla paylaşmıştır. Üyeler oturuma ilişkin yaşantılarını ve farkındalıklarını ifade ettikten sonra grup lideri üyelere ‘Duygularımı İzliyorum-I’ formunu dağıtarak üyelere hafta boyunca her gün, sıklıkla yaşadıkları

duyguları, bu duyguların yoğunluğunu, duygunun bedensel etkilerini, aklından geçen düşünceleri ve gösterdikleri davranışları not etmelerini istemiştir. Grup lideri üyelerin ödevini yapılandırdıktan sonra oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

Üçüncü oturumun amacı grup üyelerinin yaşadıkları hoş ve nahoş duyguları, bu duyguları jest ve mimikleriyle nasıl gösterdiklerini ve bu duygular için kullandıkları kelimeleri (deyimler, metaforlar) fark etmelerini sağlamaktır. İlk olarak ikinci oturum özetlenmiş ve grup üyeleri ikinci oturumun sonunda verilen ‘Duygumu İzliyorum-I’ formuna hafta boyunca not ettikleri duyguları ve buna ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Isınma çalışması olarak ‘Domino Etkisi’ isimli ısınma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Isınma etkinliğinden sonra üyelerin hoş-nahoş duyguları ve temel duygu kategorilerinde kullandıkları duygu kelimelerini (deyim, metafor) fark etmelerini sağlamak amacıyla ‘Duygu Pastası’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Etkinlikte üyeler iki gruba ayrıldıktan sonra altı temel duygu kategorisinin yazılı olduğu kartondan pasta dilimlerden her grup üçer tane dilim seçmiştir. Grup çalışması yoluyla üyeler seçtikleri duygu dilimlerindeki katmanlara ilgili duygu kategorisindeki eş/benzer duyguları, duygu kategorisiyle ilgili kültüre özgü deyim ve metaforları, pasta dilimindeki duygu yaşandığında insanların sergiledikleri davranışları yazmışlardır. Gruplar pasta dilimlerini bitirdikten sonra her gruptan bir sözcü duygu kategorisiyle ilgili yazdıklarını paylaşmıştır. Gruplar duygularla ilgili yazdıklarını paylaştıktan sonra hazırladıkları duygu pastası dilimlerini boş pasta formuna yapıştırmaları istenmiştir. Grupların hazırladıkları dilimleri yapıştırmasıyla duygu pastası tamamlanmıştır. Duygu pastası oluşturulduktan sonra grup lideri üyelere Robert R. Carcuff’un ‘Duygu Kelimeleri’ formunu dağıtılmış, üyeler formdaki tabloyu inceleyerek kendi oluşturdukları duygu pastasındaki duygulardan ne gibi farkları olduğunu paylaşmışlardır. Üyeler oturuma ilişkin yaşantılarını ve farkındalıklarını ifade ettikten sonra grup lideri üyelere ‘Duygularımı İzliyorum-I’ formunu dağıtarak üyelere hafta boyunca yaşantılarını not etmeye devam etmelerini istemiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

Dördüncü oturumun amacı grup üyelerinin güncel kişiler arası ilişki örüntülerini ve sosyal ilişki kurdukları kişilerin kendilerine olan yakınlık-uzaklıklarını ve sosyal atomun dinamik yapısını fark etmelerini sağlamaktır. İlk olarak üçüncü oturum özetlenmiş ve grup üyeleri ‘Duygumu İzliyorum-I’ formuna hafta boyunca not ettikleri duygular ve buna ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Grup üyelerinin oturuma ısınabilmeleri ve aralarındaki güven, uyum ve birlikteliği desteklemek amacıyla ‘Kördüğüm’ isimli ısınma etkinliği yapılmıştır. Isınma etkinliğinin bitiminde üyeler

etkinliğe ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Daha sonra dördüncü oturumun amacı açıklanmıştır. Grup üyelerinin güncel kişiler arası ilişki örüntülerini fark etmelerini sağlamak amacıyla ‘Sosyal Atom’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Grup lideri sosyal atomun nasıl çizildiğini açıkladıktan sonra üyeler atomlarına kişileri yerleştirerek yazdıkları kişilerle olan ilişkilerinin yönlerini çizmişlerdir. Sosyal atom tamamlandıktan sonra üyeler çizdikleri sosyal atomu dikkate alarak Sosyal Atomu Değerlendirme formunu doldurmuşlardır. Daha sonra üyeler sosyal atomlarını ve bu süreçteki yaşantılarını paylaşmışlardır. Grup üyeleri sosyal atom oluşturma ile ilgili yaşantılarını ifade ettikten sonra, üyeler oturuma ilişkin farkındalıklarını ifade etmiştir. ‘Duygularımı İzliyorum-II’ formu dağıtılarak üyelerden hafta boyunca sıklıkla yaşadıkları duyguları, bu duyguların yoğunluğunu, duygunun bedensel etkilerini, akıllarından geçen düşünceleri, gösterdikleri davranışları ve bu duyguları kimlerle yaşadıklarını not etmelerini istenmiştir. Ödev açıklandıktan sonra grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

Beşinci oturumun amacı grup üyelerinin kişiler arası ilişkilerde sıklıkla yaşadıkları duyguları fark etmelerini ve ayırt edebilmelerini sağlamaktır. İlk olarak dördüncü oturum özetlenmiş ve grup üyeleri ‘Duygumu İzliyorum-II’ formuna hafta boyunca not ettikleri duygular ve buna ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Grup lideri beşinci oturumun amacını açıklamıştır. Grup üyelerinin kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları fark edebilmeleri, farklı kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları ayırt edebilmelerini sağlamak amacıyla ‘Duygu Çarkları’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Bunun için üyeler sosyal atomlarından yazdıkları kişilerle ilgili yaşadıkları duyguları çarklara yerleştirdikten sonra, grup lideri gönüllü olan üyelerden başlayarak duygu çarklarına yazdıkları kişileri ve bu kişilerle ilgili hissettikleri duyguları ifade etmelerini istemiştir. Gönüllü üyelerden başlayarak tüm üyeler duygu çarklarını paylaşmıştır. Üyeler oturuma ilişkin yaşantılarını ve farkındalıklarını ifade ettikten sonra grup lideri üyelere ‘Duygularımı İzliyorum-II’ formunu dağıtarak üyelerden hafta boyunca yaşantılarını not etmeye devam etmelerini istemiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

Altıncı oturumun amacı grup üyelerinin kişilik özelliklerini ve bu özelliklerinin yaşadıkları duygular üzerindeki etkilerini fark etmelerini sağlamaktır. Grup lideri önceki oturumu özetlemiş, grup üyeleri ‘Duygumu İzliyorum-II’ formuna hafta boyunca not ettikleri duygular ve buna ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Ardından grup lideri altıncı oturumun amacını açıklamıştır. Üyelerin kişilik özelliklerini

değerlendirebilmeleri için ‘İşte bu benim!’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyeler oturuma getirilen malzemeleri kullanarak kişilik özelliklerini yansıtan birer kolaj hazırlamışlardır. Gönüllü üyelerden başlayarak tüm üyeler, kolajlarını gruba sunmuşlar ve kolaj hazırlama sürecindeki yaşantılarını grupla paylaşmışlardır. Grup üyelerinin farklı kişilik özelliklerini bir bütün olarak görebilmeleri ve kişilik özelliklerinin duygu düzenleme üzerindeki etkilerini fark edebilmelerini sağlamak için ‘Kişilik Özelliklerim’ etkinliği gerçekleştirilmiştir. Üyeler ‘Kişilik Özelliklerim’ formuna kendilerini tanımladığını düşündükleri özellikler ve bu özelliklerinin duygu düzenlemeyi nasıl etkilediğine ilişkin yazdıkları görüşleri grupla paylaşmışlardır. Üyeler oturuma ilişkin yaşantılarını ve farkındalıklarını ifade ettikten sonra grup lideri üyelere ‘Duygularımı İzliyorum-II’ formunu dağıtarak üyelerden hafta boyunca kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları izleyerek forma not etmeye devam etmelerini istemiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

Yedinci oturumun amacı grup üyelerinin kendi duygu yaşama tarzları ile ailesindeki diğer kişilerin duygu yaşama tarzları arasındaki benzerlik-farklılıkları, içinde yaşadıkları kültürün ve kültüre özgü ritüellerin duyguları üzerindeki etkisini fark etmelerini sağlamaktır. Grup lideri önceki oturumu özetlemiş, grup üyeleri ‘Duygumu İzliyorum-II’ formuna hafta boyunca not ettikleri duygular ve buna ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Ardından grup lideri yedinci oturumun amacını açıklamıştır. Üyelerin kişiler arası ilişkilerde yaşadığı duygularla, ailesindeki diğer kişilerin aynı olay/durumda yaşadığı duygular ve bu duyguları yaşama tarzları arasındaki benzerlik ve farklılıkları fark edebilmeleri için ‘Duygu Albümü’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Örnek olay yönteminin kullanıldığı bu etkinlikte üyeler aynı olaya ailelerindeki kişilerin ve kendi verdikleri tepkilerini paylaşarak benzerlik ve farklılıklara ilişkin görüşlerini ifade etmişlerdir. Oturumun ikinci kısmında grup üyelerinin kültüre özgü ritüellerle duygu ifadesi arasındaki ilişkileri fark edebilmeleri için ‘Duygular ve Ritüeller’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyeler iki gruba ayrılmış ve ‘Duygular ve Ritüeller’ formu dağıtılmıştır. Gruplar formda yer alan mutluluk/sevgi/heyecan, üzüntü/mutsuzluk, korku/kaygı ve öfke olmak üzere dört duygunun yaşandığı/yaşanabileceği olay ve durumlarda (evlilik, ölüm/yas, kaza, doğum gibi) hangi duyguların yaşandığını ve bu durumlarda hangi kültürel ritüellerin yapıldığını belirlemişlerdir. Daha sonra her grup görüşlerini paylaşmıştır. Gruplar görüşlerini paylaşırken grup lideri tahtaya her bir duyguyla ilgili farklı ritüelleri tüm grup üyelerinin görebileceği bir biçimde yazmıştır. Gruplar görüşlerini paylaştıktan sonra üyeler duygular ve kültürel ritüellerle ilgili kendi

yaşantılarını paylaşmışlardır. Üyeler oturuma ilişkin yaşantı ve farkındalıklarını ifade ettikten sonra grup lideri üyelere ‘Duygularımı İzliyorum-II’ formunu dağıtmış ve üyelere hafta boyunca kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları izleyerek forma not etmeye devam etmelerini istemiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

Sekizinci oturumun amacı grup üyelerinin birincil-ikincil ve aracı duygularını fark etmelerini ve ayırt etmelerini sağlamaktır. Grup lideri yedinci oturumu özetlemiş, grup üyeleri ‘Duygumu İzliyorum-II’ formuna hafta boyunca not ettikleri duygular ve buna ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Ardından grup lideri sekizinci oturumun amacını açıklamıştır. Üyelerin birincil ve ikincil duyguları fark edebilmeleri için ‘Buzdağı’ etkinliği gerçekleştirilmiştir. Hayal etme yönteminin kullanıldığı bu etkinlikte üyeler önce sosyal ilişkilerinde yoğun duygular yaşadıkları bir olaya odaklanmışlardır. Hayal etme bittikten sonra üyelere ‘Buzdağı-Birincil ve İkincil Duygularım’ formu dağıtılmış ve üyelere hayal ettikleri yaşantılarına ilişkin formda yer alan boşlukları doldurmaları istenmiştir. Daha sonra üyeler forma yazdıklarını paylaşmıştır. Üyelere ‘Birincil ve İkinci Duygular’ formu dağıtılmış ve form üzerinden gruba birincil ve ikincil duygularla ilgili bilgiler verilmiştir. Bu bilgilerden sonra üyelerin yaşadıkları olaya verdikleri tepkileri inceleyerek yaşadıkları olaydaki birincil ve ikincil duygularının ne olduğunu belirleyip belirleyemediklerini paylaşmaları istenmiştir. Üyeler yaşantılarını paylaştıktan sonra, üyelerin aracı duyguları fark edebilmeleri ve bu duyguları diğer duygu türlerinden ayırabilmeleri için ‘Maymuncuk Anahtarı’ etkinliği gerçekleştirilmiştir. ‘Aracı Duygular’ formu dağıtılmış ve aracı duygularla ilgili bilgiler verilmiştir. Üyelere sosyal ilişkilerinde aracı duygular yaşayıp yaşamadıkları sorularak yaşantılarını paylaşmaları için teşvik edilmiştir. Daha sonra üyelere bir zarf içerisinde Form-18 dağıtılmış ve bu formun amacı açıklanmıştır. Zarfta yer alan formu çevrelerinde bulunan ve onları tanıyan birine (aile, arkadaş, eş, akraba vb.) doldurtmaları ve zarfı kapalı bir şekilde diğer oturuma getirmeleri istenmiştir. Üyeler oturuma ilişkin yaşantı ve farkındalıklarını ifade ettikten sonra grup lideri ikinci ödev olarak üyelere ‘Duygularımı İzliyorum-III’ formunu dağıtmış ve üyelere hafta boyunca kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları forma not etmelerini ve önceki ödevlerden farklı olarak bu ödevde yaşadıkları duygunun türünü de (birincil, ikincil veya aracı) düşünmelerini istemiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

Dokuzuncu oturumun amacı, grup üyelerinin kullandıkları içsel duygu düzenleme stratejilerini fark etmelerini, işlevsel ve işlevsel olmayan içsel duygu

düzenleme stratejilerini öğrenmelerini sağlamaktır. Grup üyeleri ‘Duygumu İzliyorum-III’ formuna hafta boyunca not ettikleri duygular ve buna ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Ardından grup lideri sekizinci oturumu özetlemiş ve sekizinci oturumun sonunda üyelerden sosyal çevresinden birinin doldurması için ödev olarak verilen zarfların içindeki Form 18’i grupla paylaşımlarını istemiştir. Üyeler yakın çevrelerinden biri tarafından doldurulmuş olan formu inceledikten sonra kendileri için yazılanları incelediklerinde neler hissettiklerini ve o kişiyle yaşadıkları duyguların aracı duyguların özelliklerine benzeyip benzemediğine ilişkin görüşlerini grupla paylaşmışlardır. Paylaşımlardan sonra grup lideri dokuzuncu oturumun amacını açıklamıştır. Üyelerin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini öğrenebilmeleri için ‘İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme Stratejileri’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyelere ‘İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme Stratejileri’ formu dağıtılmış ve içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri örneklerle açıklanmıştır. Grup lideri daha sonra ortaya beş sandalye yerleştirmiş ve her bir sandalyenin üzerine içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin yazılı olduğu A4 kağıtları yapıştırarak herbir sandalyenin kağıtta yazan stratejiyi temsil ettiğini belirtmiştir. Daha sonra üyelerden ‘Duygumu İzliyorum-III’ formuna hafta boyunca not ettikleri olayları inceleyerek bu olaylarda içsel işlevsel olmayan stratejilerden herhangi birini kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Gönüllü üyelerden başlayarak içsel işlevsel olmayan stratejilerden kullanan üyeler, ilgili stratejinin olduğu sandalyeye gelerek o sandalyeden yaşantılarını paylaşmıştır. Oturumun ikinci kısmında üyelerin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini öğrenebilmeleri için ‘İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme Stratejileri’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyelere ‘İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme Stratejileri’ formu dağıtılmıştır. Grup lideri içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini örneklerle açıklamıştır. Üyelerden yakın zamanda kişiler arası ilişkilerde yoğun duygular yaşadığı ve duygularını düzenleyemediği bir olayı hayal etmeleri istenmiş, daha sonra üyeler bu olayı kendilerine verilen kağıtlara kısaca yazmış ve kapalı bir şekilde kutuya atmışlardır. Kutudan rastgele bir kağıt çeken üyeler seçtikleri kağıtta yazan olayı inceledikten sonra bu olayda yaşayacakları duyguları düzenlemek için kullanacakları içsel işlevsel stratejiyi temsil eden sandalyeye oturarak o olayı yaşayan kişiymiş gibi grupla paylaşmışlardır. Grup üyesinin seçtiği kağıt kendisine ait olması durumunda kağıdı kutuya geri atmış ve tekrar seçim yapmıştır. Gönüllü üyelerden başlayarak her üye elindeki kağıtta yazan olaylarla ilgili duyguları düzenlemek için içsel işlevsel strateji

sandalyelerine oturarak o stratejileri olaylarda kullanmaya çalışmıştır. Daha sonra üyeler yaşadıkları bir olaydaki duyguları içsel olarak düzenlemek için başka bir üyenin stratejiler kullanmasını izlerken yaşadıklarını paylaşmıştır. Üyeler oturuma ilişkin yaşantı ve farkındalıklarını ifade ettikten sonra grup lideri üyelere ‘Duygularımı İzliyorum-IV’ formunu dağıtmış ve üyelere hafta boyunca kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları ve bu duyguları düzenlemek için içsel işlevsel veya işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinden hangilerini kullandıklarını not etmelerini istemiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

Onuncu oturumun amacı grup üyelerinin kullandıkları dışsal duygu düzenleme stratejilerini fark etmelerini, işlevsel ve işlevsel olmayan dışsal duygu düzenleme stratejilerini öğrenmelerini sağlamaktır. Grup lideri dokuzuncu oturumun özetini yapmıştır. Grup üyeleri ‘Duygumu İzliyorum-IV’ formuna hafta boyunca not ettikleri duygular ve bu duyguları düzenlemek için hangi içsel duygu düzenleme stratejilerini kullandıklarına ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Grup lideri onuncu oturumun amacını açıklamıştır. Üyelerin dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini öğrenebilmeleri için ‘Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme Stratejileri’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyelere ‘Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme Stratejileri’ formu dağıtılmış ve grup lideri tarafından dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri örneklerle açıklanmıştır. Üyelerden yakın zamanda kişiler arası ilişkilerde yoğun duygular yaşayıp duygularını düzenleyemedikleri bir olayı hayal etmeleri istenmiştir. Daha sonra üyeler bu olayı kendilerine verilen kağıtlara olayı, zamanı, yeri, olaydaki kişileri ve yaşananları belirterek kısaca yazmış ve kapalı bir şekilde kutuya atmışlardır. Ardından üyeler ikili gruplara ayrılmış ve her grup kutudan bir kağıt seçmiştir. Grupların seçtikleri kağıtta yazan olaydaki kişilerin rolüne girerek canlandıracakları ve bunu yaparken dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini kullanacakları açıklanmıştır. Hazırlıklar tamamlandıktan sonra her grup kağıtta yazan durumları rol oynayarak canlandırmışlardır. Tüm rol oynamalar bitirdikten sonra üyeler rol oynama sırasında ve diğer grupları izlerken neler yaşadıklarını paylaşmıştır. Oturumun ikinci kısmında üyelerin dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini öğrenebilmeleri için ‘Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme Stratejileri’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyelere ‘Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme Stratejileri’ formu dağıtılmış ve grup lideri tarafından dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri örneklerle açıklanmıştır. Daha sonra ikili grupların oturumun ilk kısmında yazılan ama canlandırılmayan olaylardan seçmeleri

istenmiştir. Oturumun ilk yarısında olduğu gibi her grubun seçtiği kağıtta yazan olaydaki kişilerin rolüne girerek canlandıracakları ve bu kez dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejilerini kullanacakları açıklanmıştır. Hazırlıklar tamamlandıktan sonra her grup kağıtta yazan durumları rol oynayarak canlandırmışlardır. Tüm rol oynamalar bitirdikten sonra üyeler rol oynama sırasında ve diğer grupları izlerken neler yaşadıklarını ve işlevsel-işlevsel olmayan stratejileri kullanmanın duyguları düzenlemede nasıl bir fark yaratabileceğine ilişkin görüşlerini paylaşmıştır. Üyeler oturuma ilişkin yaşantı ve farkındalıklarını ifade ettikten sonra grup lideri üyelere ‘Duygularımı İzliyorum-V’ formunu dağıtmış ve üyelere hafta boyunca kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları ve bu duyguları düzenlemek için içsel/dışsal işlevsel veya işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinden hangilerini kullandıklarını not etmelerini istemiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

On birinci oturumun amacı, grup üyelerinin empati kurarken diğer kişinin durumsal-bedensel-işitsel-davranışsal ipuçlarını fark edebilmelerini, kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları olayları karşıdakinin rolüne girerek onlarla empati kurabilmelerini ve empatinin duygu düzenleme için önemini fark etmelerini sağlamaktır. Grup lideri onuncu oturumun özetini yapmıştır. Grup üyeleri ‘Duygumu İzliyorum-V’ formuna hafta boyunca not ettikleri duygular ve bu duyguları düzenlemek için hangi duygu düzenleme stratejilerini kullandıklarına ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Grup lideri on birinci oturumun amacını açıklamıştır. Grup üyelerinin kişiler arası ilişkilerinde empati kurarken diğer kişinin durumsal-bedensel-işitsel-davranışsal ipuçlarını fark edebilmeleri için ‘Yüz Yüze’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyeler ikili gruplara ayrılmış ve eşleşen üyeler karşı karşıya olacak şekilde oturmuştur. Ardından gruplar ‘Örnek Olaylar’ formunda yer alan farklı durumlardan ikişer tane seçmiş ve kendi aralarında 10 dakika boyunca seçtikleri konularla ilgili karşılıklı konuşmuştur. Konuşmaların bitiminde her üyeye karşısındaki üyenin duygusunu anlayabilmek için hangi ipuçlarını belirlediğini yazmaları için ‘İpuçlarını Bul’ formu dağıtılmıştır. Daha sonra eşleşen üyeler birbirleriyle ilgili gözlemlerini ve duygu tahminlerini dile getirmiştir. Oturumun ikinci kısmında, üyelerin kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları olaylarda karşıdaki kişiyle empati kurarak olayları yeniden değerlendirmelerini sağlamak amacıyla ‘Antagonisti Oyna’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyeler daha önceki oturumlarda hiç eşleşmedikleri bir üyeye eşleşerek ikili gruplara ayrılmıştır. Her üye yakın zamanda kişiler arası ilişkilerde yaşadığı bir çatışmayı kısaca yazmıştır. Üyelere ikili grupların her iki kağıtta yazan

çatışmaları canlandıracakları ancak kağıtta yazan çatışmayı yaşayan kişinin, çatışma yaşadığı kişinin rolünü, diğer üyenin ise olayı yazanın rolünü alacağı söylenmiştir. Üyeler rollerine hazırlanmış ve çatışmaları grup önünde canlandırmışlardır. Tüm rol oynamalar bittikten sonra üyeler yaşadıkları olaylarda diğer kişinin rolündeki yaşantılarını ve ilişkilerde karşıdaki kişiyle empati kurmanın duyguları düzenlemede nasıl bir etkisi olabileceğine ilişkin görüşlerini paylaşmıştır. Üyeler oturuma ilişkin yaşantı ve farkındalıklarını ifade ettikten sonra grup lideri üyelere ‘Duygularımı İzliyorum-V’ formunu dağıtmış ve kendilerini izlemeye devam etmelerini istemiştir. İkinci ödev olarak üyelere ‘İpuçlarını İzliyorum’ formunu dağıtılmış ve hafta boyunca kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları olaylarda karşı tarafın duygularını fark ederken hangi bedensel, işitsel ve davranışsal ipuçlarına dikkat ettiklerini not etmeleri istenmiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

On ikinci oturumun amacı grup üyelerinin kişiler arası ilişkilerinde duygularını düzenleyemediklerinde kullandıkları iletişim engellerini, yaşadıkları duyguların onların iletişim tarzlarını nasıl etkilediğini, kişiler arası ilişkilerde kullandıkları sen dilini fark etmelerini ve duygularını ifade etmek için ben dilini nasıl kullanacaklarını öğrenmelerini sağlamaktır. Grup lideri on birinci oturumun özetini yapmıştır. Grup üyeleri ‘İpuçlarını İzliyorum’ formuna not ettikleri olayları ve karşıdakinin duygusunu anlayabilmek için not ettikleri ipuçlarına ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Grup lideri on ikinci oturumun amacını açıklamış ve ‘İletişim Engelleri’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyeler ikili gruplara ayrılmış ve eşleşen üyelerden biri A diğeri ise B olmuştur. Önce A olan üyeler diğer üyeye yakın zamanda onları çok etkileyen, öfkeliendiren, sevindiren, şaşırtan ya da hayal kırıklığına uğratan bir olayı anlatmış, B olan üyeler ise kendilerine grup lideri tarafından verilen kağıtta yazan iletişim engelini sergilemiştir. Daha sonra roller değişmiş, B’ler konuşmacı A’lar dinleyici olmuştur. Karşılıklı konuşmalar bittikten sonra üyeler dinleyici ve konuşmacı rollerinde iletişim engellerini sergilerken ya da bu engellerle karşılaşırken neler yaşadıklarını paylaşmışlardır. Ardından, üyeler kişiler arası ilişkilerde duygularını düzenleyemediklerinde hangi iletişim engellerini kullandıkları ve bunun olası sonuçlarıyla ilgili kendi yaşamlarından örnekler vermişlerdir. Etkili iletişimle ilgili üyeler görüşlerini paylaşmış ve grup lideri etkili iletişim ve etkili iletişimin sözel ve sözel olmayan boyutlarıyla ilgili bilgiler vermiştir. Bu bilgilerden sonra, üyelerin kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguların onların iletişim tarzlarını nasıl etkilediğini fark etmelerini sağlamak için üyelere çeşitli filmlerden alınmış 4 kısa video izletilmiş ve

üyeler videolardaki olayları duygu düzenleme ve kişilerin iletişim tarzları açısından değerlendirmişlerdir. Bu olaylarda kişilerin duygularını, düşüncelerini ya da isteklerini ifade ederken kullandıkları iletişim tarzına ilişkin grup üyelerinin değerlendirmeleri tahtaya yazılmıştır. Üyelerden kendi ilişkilerinde duygularını düzenleyebildikleri ve düzenleyemedikleri olaylardaki iletişim tarzlarını değerlendirmeleri istenmiştir. Kendi iletişim tarzlarına ilişkin görüşlerini değerlendirdikten sonra grup lideri sen dili ve ben dilinin özellikleriyle ilgili bilgi vermiştir. Sen dili kullanımının daha somut görülmesi için farklı filmlerden alınmış kısa videolar izletilmiş ve bu videolardaki kişilerin birbirlerine karşı kullandıkları dil, sen dili ve ben dili açısından grup üyeleriyle değerlendirilmiştir. Üyelerin duygularını ifade etmede ben dilini nasıl kullanacaklarını öğrenmelerini sağlamak amacıyla ‘Ben Dili’ formu dağıtılmış ve formdaki bilgiler ve örnek üzerinden ben dili açıklanmış ve üyelerden formda yer alan örnek durumlara ben dili ile tepkiler yazmaları istenmiştir. Üyeler örnek olaylara ilişkin ben dili tepkilerini paylaşmıştır. Üyeler örnek durumlara ilişkin tepkilerini ifade ettikten sonra oturuma ilişkin yaşantı ve farkındalıklarını paylaşmışlardır. Oturumun sonunda lider ‘Duygularımı İzliyorum-V’ formunu dağıtmış ve kendilerini izlemeye devam etmelerini istemiştir. İkinci ödev olarak üyelere ‘İletişim Tarzımı İzliyorum’ formunu dağıtmış ve hafta boyunca kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları olaylarda kullandıkları iletişim tarzlarını izlemelerini istenmiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

On üçüncü oturumun amacı grup üyelerinin kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları düzenlemenin etkili iletişim kurmadaki rolünü ve önemini fark etmelerini ve kullanabilecekleri etkili iletişim tarzını uygulamalı olarak öğrenmelerini sağlamaktır. Grup lideri on ikinci oturumun özetini yapmıştır. Grup üyeleri ‘İletişim Tarzımı İzliyorum’ formuna not ettikleri olayları ve bu olaylarda kullandıkları iletişim tarzlarına ilişkin yaşantılarını paylaşmışlardır. Grup lideri on üçüncü oturumun amacını açıklamıştır. Üyelerin ben dilini nasıl kullanacaklarını uygulamalı bir şekilde öğrenebilmeleri için ‘Ben mi Sen mi?’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Rol oynama yönteminin kullanıldığı bu etkinlikte üyeler kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları bir olayı bir kağıda yazmışlar ve katlayarak bir kutuya atmışlardır. Daha sonra üyeler ikili gruplara ayrılmış ve kutudan iki kağıt seçmişlerdir. Her grup seçtikleri kağıtlarda yazan olayları sırayla grup önünde önce sen diliyle daha sonra ben diliyle oynamışlardır. Tüm rol oynamalar bittikten sonra üyeler rol oynama sırasındaki yaşantılarını ve kişiler arası ilişkilerde ben dili veya sen diliyle iletişim kurmanın duyguları düzenleme açısından nasıl bir etkisi olabileceğine ilişkin görüşlerini paylaşmışlardır. Grup üyeleri yaşantı ve

görüşlerini paylaştıktan sonra, grup lideri diğer oturumun son oturum olacağını hatırlatmış ve üyeler psikoeğitimin sona erecek olmasıyla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmıştır. Sonlandırmaya ilişkin duygular paylaşıldıktan sonra üyeler oturuma ilişkin yaşantı ve farkındalıklarını ifade etmiştir. Üyelere ilk oturumda materyallerini saklamaları için kendilerine verilen dosyaları diğer oturuma kadar incelemeleri ve oturuma dosyalarla birlikte gelmeleri istenmiştir. Grup lideri oturumu özetleyerek sonlandırmıştır.

On dördüncü oturumun amacı, grup üyelerinin psikoeğitim sürecini değerlendirmelerini, süreçte kazandıkları bilgi, beceri ve farkındalıkları ifade etmelerini, kazandıkları bilgi, beceri ve farkındalıkları geleceğe transfer edilmelerini, birbirlerine geribildirim vermelerini, bitirilmemiş işleri gözden geçirmelerini ve grupla vedalaşabilmelerini sağlamaktır. Grup lideri oturumun amacını açıklamış ve oturum öncesinde panoya asmış olduğu, her bir oturumda ele alınan temaların yazılı olduğu afişlerden yararlanarak 13 oturumu özetlemiştir. Bu sırada her bir oturumla ilgili grup üyeleri kendi yaşantılarını paylaşmıştır. Özetlemenin sonunda üyeler birinci oturumda doldurdukları ‘Amaç ve Beklentilerim’ formuna yazdıkları beklenti ve amaçları inceleyerek bunlara ne kadar ulaştıklarını değerlendirmişlerdir. Grup üyelerinin program süresince duygu düzenlemeyle ilgili olarak kazandıkları bilgi, beceri ve farkındalıkları, kendilerindeki farklılık ve değişimi ifade edebilmeleri için ‘Önceki Ben-Şimdiki Ben’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Üyeler grubun ortasında bulunan sandalyelere sırayla oturarak psikoeğitimden önceki ve sonraki halleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmışlardır. Üyelerin birbirlerine geribildirim verebilmeleri için ‘Sevgi Bombardmanı’ isimli etkinlik gerçekleştirilmiştir. Her bir grup üyesi diğer grup üyelerinden geribildirim almış ve gruba döndüğünde de diğer üyelerin geribildirimleriyle ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmıştır. Tüm grup üyeleri birbirlerine geribildirim verdikten sonra üyelerle vedalaşarak oturum sonlandırılmıştır.

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmanın her bir aşamasında araştırmacının farklı rolleri vardır. Bu kısımda araştırmacının rolü açıklanmıştır. Psikolojik danışma ve rehberlik alanında lisans ve yüksek lisans mezunu olan araştırmacı, aynı alanda doktora eğitimine devam etmektedir. Araştırmacı, lisans ve lisansüstü düzeyde grup uygulamalarına ilişkin dersler almış ve süpervizyonlu uygulamalar yapmıştır. Grup uygulamaları konusunda araştırmalar da yürüten araştırmacı, aynı zamanda psikodrama grup terapisi ileri aşama

eğitimine devam etmektedir. Benzer şekilde, araştırmacı lisansüstü düzeyde nitel araştırma yöntemleri dersi almış ve nitel araştırma yöntemlerini (gözlem, görüşme, odak grup görüşmesi) kullanarak çeşitli araştırmalar gerçekleştirmiştir. Araştırmacının bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen nitel ve nicel araştırma ve uygulamalar için gereken temel yeterliliklere ve deneyime sahip olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın ilk aşamasında yapılan nitel araştırmada veriler online form yoluyla toplanmıştır. Verilerin araştırmacıyla yüz yüze gelmeden online olarak toplanması, katılımcılara görece gizliliğini koruyarak çalışmaya dahil olma imkanı sunduğu için kişilerin daha içten ve samimi bilgi ve veri sağlamasına katkı sağlamış olabilir. Ayrıca, online veri toplama sürecinde katılımcıların görüşleri internet ortamında doğrudan metin haline dönüştüğü için, verileri video ya da ses kaydından metin haline getirme sürecinde veri kaybına neden olabilen sorunlar (anlaşılmayan sözcükler, diksiyon ve söylem sorunları) yaşanmamıştır. Bununla birlikte, veriler online form aracılığıyla toplandığı için, görüşme, odak grup görüşmesi gibi nitel araştırma yöntemlerine kıyasla, katılımcıların görüşlerine ilişkin daha derinlemesine veri toplama esnekliğinden yoksun kalınmıştır. Bu açıdan araştırmacının veri toplama sürecindeki rolü oldukça sınırlıdır. Elde edilen veriler, nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yoluyla analiz edilmiş bunun için alan yazında önerilen aşamalar (Smith & Osborn, 2015; Strauss & Corbin, 1998) izlenmiştir. Bu süreçte araştırmacı tarafından yapılan analizler düzenli olarak tez danışmanı (tez danışmanı ve aynı zamanda psikolojik danışma ve rehberlik alanında lisansüstü düzeyde kuramsal ve uygulamalı nitel araştırma yöntemleri dersi yürüten ve nitel araştırmaları olan bir öğretim üyesi) tarafından da incelemiştir. Bu şekilde analiz sürecinde iki araştırmacının aynı verilere yönelik görüşleri alınarak tek araştırmacı yanlılığı önlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın ikinci aşamasında psikoeğitim programı geliştirilmiş, uygulanmış ve etkililiğine ilişkin nicel veriler toplanmıştır. KİDD Psikoeğitim Programı araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen nitel araştırmanın bulguları, alan yazındaki ilgili kuramsal açıklamalar, araştırmalar ve mevcut psikoeğitim programları incelenerek araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Program geliştirilirken, psikoeğitim programı hazırlama konularında bilgi, beceri ve deneyimi olan tez danışmanından düzenli geribildirim alınmıştır. Program geliştirme süreci tamamlandıktan sonra beş alan uzmanının görüşüne başvurularak programın kapsam geçerliği belirlenmiş, uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda program üzerinde düzenlemeler yapılmıştır.

Nicel araştırmalarda, araştırmacının gerçeği, öznel yargı ve değerlerinden bağımsız ve nesnel bir şekilde ortaya koyması beklenmektedir. Bunun için dikkat edilmesi gereken hususlardan biri araştırmacı yanlılığıdır. Araştırmacı yanlılığı, katılımcıları belirleme, müdahale ve veri toplama süreci gibi bir araştırmanın herhangi bir aşamasında katılımcıları etkileyebilmektedir. Bunu önlemek amacıyla araştırmanın ikinci aşamasındaki nicel çalışmadaki süreç ve uygulama prosedürleri (katılımcıları belirleme, bilgilendirilmiş onam alma, yönergeleri uygulama, müdahaleleri uygulama, ölçekleri uygulama ve bilgilendirme, veri toplama ve kaydetme gibi) çalışmaya başlamadan önce araştırmacı tarafından işe vuruk, ayrıntılı ve dikkatli bir biçimde tanımlanmıştır. Bu konuda tez danışmanı ve tez izleme komitesinin görüşlerine de başvurulmuştur. İşlem sürecinde (katılımcıların belirlenmesi, psikoeğitim programının uygulanması, verilerin toplanması) bu prosedürler takip edilmiştir. Ayrıca, araştırmacı tüm süreçte yansız kalmaya çaba sarf etmiş, her katılımcıyla benzer ve eşit düzeyde iletişim kurmaya çalışarak önceden belirlenen uygulama prosedürlerine göre hareket etmeye özen göstermiştir.

Üçüncü aşamadaki nitel araştırmada psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerini izlemek için odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşme süreci toplantının hedefi doğrultusunda önceden planlanmış bir yönergeye göre araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeden önce araştırmacı tarafından görüşme formu hazırlanmış (Ek L) ve bu konuda tez danışmanın görüşleri alınmıştır. Araştırmacı, odak grup görüşmesinin başında görüşmenin amacı, hak ve sorumluluklar ile görüşme sürecindeki kendi rolü konusunda katılımcıları bilgilendirmiştir. Katılımcıların kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri için sorularını net ve açık bir biçimde yanıtlamıştır. Araştırmacı görüşme süresince katılımcıların belirttiği görüşlerle ilgili sözel ya da sözel olmayan herhangi bir onay ya da onaylamamaya yönelik tepki vermemeye özen göstermiş, tarafsız bir tutum sergilemiştir. Araştırmacı etkin dinleme becerilerini kullanarak, konuşana dikkatini verme, asgari düzeyde teşvik, içerikle ilgili yansıtma yapma ve özetleme gibi becerilerden yararlanarak her katılımcının her bir soruyla ilgili görüşlerini belirtmesini teşvik etmiştir. Ek olarak, görüşme süresince ele alınan konu ya da katılımcılar tarafından belirtilen görüşlerle ilgili herhangi bir öznel görüş belirtmemeye dikkat etmiştir. Görüşmede katılımcıların izni ve onayı alınarak görüntü kaydı alınmış, görüşme tamamlandıktan sonra video kaydı metin haline getirilmiştir. Veri analizi sürecinde, birinci aşamadaki nitel araştırmaya benzer bir süreç izlenmiştir.

3.7. Verilerin Analizi

Bu bölümde araştırmanın üç aşamasında gerçekleştirilen nitel ve nicel araştırmalarda elde edilen verilerin analizinde kullanılan yöntemler açıklanmıştır. Aşağıda sırasıyla önce nitel araştırmalarda kullanılan içerik analizi yöntemi daha sonra ise nicel araştırmada kullanılan parametrik olmayan veri analizi yöntemleri sunulmuştur.

3.7.1. Nitel Verilerin Analizi

Araştırmanın birinci ve üçüncü aşamasında gerçekleştirilen nitel araştırmalardan (doküman analizi ve odak grup görüşmesi) elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Analiz alan yazında önerilen aşamalar (Smith & Osborn, 2015; Strauss & Corbin, 1998) izlenerek gerçekleştirilmiştir. İlk olarak, katılımcıların görüşlerinin yer aldığı yazılı metinler okunmuş, olası kod ve kategoriler için notlar alınmıştır. Daha sonra metin içinde yer alan anlamlı veri parçalarına isim verme süreci olan kodlamaya geçilmiştir. Bu süreçte araştırmacı tarafından verilerin yer aldığı dokümanlarda anlamlı olduğu düşünülen veri parçalarını en iyi yansıtabilecek kavramlar bulunmaya çalışılmıştır. Her iki araştırmanın kodlama sürecinde de araştırmanın amacı ve soruları göz önünde bulundurularak katılımcıların ifadeleri, kişiler arası ilişkiler ve duygu düzenlemeyle ilgili alan yazında kullanılan, araştırmacıların veriye uygun bulduğu kavramlar kod olarak veya kategorileri isimlendirmek için kullanılmıştır. Verilerin tamamı kodlandıktan sonra bir kod listesi oluşturulmuştur. Bu süreçte yazılı metinler birkaç defa tekrar gözden geçirilerek kodlama için kullanılan kavramların uygunluğu değerlendirilmiştir. Kodlama sürecini tamamladıktan sonra tez danışmanı tarafından incelenmiş ve kodlamalara ilişkin geribildirim alınmıştır. İkinci aşamada elde edilen kodları bir araya getirecek uygun kategorilerin belirlenmesine geçilmiştir. Kodlar incelenerek ortak yönleri belirlenmeye çalışılmış ve aralarında anlamlı ilişkiler olduğu düşünülen kodlar bir araya getirilerek kategoriler ve alt kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler belirlendikten sonra katılımcıların görüşlerini yansıtabilmek için her bir kategori için bulgulara yer verilecek alıntılar belirlenmiştir. Her iki araştırmada da kategori ve alt kategorileri görsel hale getirmeyi sağlayacak şekiller hazırlanmıştır. Verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular kategoriler etrafında betimlenmiş ve alıntılara yer verilerek katılımcıların görüşleri örneklendirilmiştir.

Nitel verilerin analizi sürecinde her iki araştırmada da (doküman analizi ve odak grup görüşmesi) birbiriyle ilişkili kodları belirli ve doğru kategoriler altında toplamaya, bir kategori altında yer alan kodların gerçekte başka bir kategoriye ait olmamasına, yani iç geçerliği sağlamaya özen gösterilmiştir. İç geçerliği sağlamak için verilere uygun kodlamaların yapılıp yapılmadığı ve birbiriyle ilişkili kodların aynı kategori altında yer alıp almadığı tez danışmanı tarafından da incelenmiştir. Her iki araştırmada da içerik analizi sonucunda ortaya çıkan kategorilerin verileri anlamlı bir bütün olarak yansıtabilmesi dış geçerlik için bir kanıt olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, bulguları sunarken katılımcıların görüşlerini yansıtabilecek doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Çalışmanın güvenilirliği için çalışmanın katılımcıları, araştırmanın yöntem ve prosedürü açık ve ayrıntılı biçimde tanımlanmış, verilerin toplanması, kaydedilmesi, kodlanması ve sonuçların sunulması için belirlenen adımlar takip edilmiştir. Her iki araştırmanın bulguları sunulurken ilgili kategori ve alt kategorilere ilişkin katılımcıların görüşlerine örnek olacak alıntılara yer verilmiş ve alıntılar sonuna, örneğin K-1 (Katılımcı-1'i temsil etmektedir) şeklinde katılımcılara verilen kodlar kullanılmıştır.

3.7.2. Nicel Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinden önce, deney ve kontrol gruplarındaki katılımcılardan online formlar aracılığıyla toplanan veriler bilgisayar ortamında SPSS 22 istatistik programına aktarılmıştır. Ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin formlar online formlar aracılığıyla toplandığı için boş ve kayıp veri bulunmamıştır. Frekans analizi ile veriler istatistik programına aktarılırken yanlış girilmiş veri olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın alt problemleri analiz edilirken deney ve kontrol grubundaki katılımcıların DDÖ, KİBÖ ve DDBÖ'nden aldıkları puanlar bağımlı, psikoeğitim programı ise bağımsız değişken olarak ele alınmıştır.

Veri analizinde ilk olarak deney ve kontrol gruplarının ön test ölçümünde üç ölçme aracıyla elde edilen sürekli verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışma grubu 50 kişinin altında olduğundan normallik testi için Shapiro-Wilks istatistiği kullanılmıştır. Buna göre Shapiro-Wilks istatistiğinin tüm boyutlarda anlamlı olmadığı ($p > ,05$) belirlenmiştir. Ancak psikoeğitim uygulaması sırasında deney grubundan dört katılımcı ayrıldığı ve toplam katılımcı sayısı 20'ye düştüğü için ve örneklem büyüklüğü de 30 kişinin altında olduğundan puanlar için hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayıları da incelenmiştir. Alt boyutlara ilişkin hesaplanan çarpıklık ve basıklık katsayıları Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Duygu Düzenleme Stratejileri, Kişiler Arası İlişki Boyutları ve Duygu Düzenleme Becerileri İçin Hesaplanan Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Ölçekler	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutu	,05	-2,14	-,69	,12
DDÖ Bastırma Alt Boyutu	,68	-1,29	-,45	-,85
KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutu	,46	-1,91	-,64	1,08
KİBÖ Empati Alt Boyutu	,11	-,61	-,10	,11
KİBÖ Başkalarına Güven Alt Boyutu	-1,62	3,20	-1,55	3,15
KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutu	,92	,54	,54	,71
DDBÖ Toplam Puanı	-,96	2,50	-,92	1,11

Tablo 3'teki istatistiklere göre, KİBÖ empati ve duygu farkındalığı alt boyutları haricindeki puanlar için çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 aralığında kalmadığı belirlenmiştir. Psikoeğitim programının etkililiğini sınamak amacıyla grup (deney ve kontrol) ve ölçümler (ön test, son test ve izleme) arası karşılaştırmalar yapabilmek ve parametrik testleri kullanabilmek için gereken sürekli ölçümlerin normal dağılımı varsayımının karşılanmadığı belirlenmiştir. Bundan dolayı, araştırmanın denencelerini sınamak için parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Denenceleri sınamak için ilk olarak, deney ve kontrol grubunun ilgili bağımlı değişkene ait ön test puanları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Psikoeğitim programı uygulaması başlamadan önce deney ve kontrol gruplarının her birinde 12 katılımcı olmak üzere toplam 24 katılımcı araştırmaya dahil edilmiştir. Psikoeğitim uygulaması başladıktan sonra deney grubundaki biri erkek üçü kadın olmak üzere toplam dört üye işe yerindeki çalışma saatlerinin değişmesi, şehir dışında işe başlama, devam edilen kurs saatinin değişmesi ve ulaşım ile ilgili sorun yaşama gibi nedenlerden dolayı araştırmadan ayrılmıştır. Araştırma deney grubunda 8 ve kontrol grubunda 12 olmak üzere toplam 20 kişi ile tamamlanmıştır. Bundan dolayı deney ve kontrol grubunun bağımlı değişkenlere ait ön test puanları arasında fark olup olmadığını incelerken ilk olarak deney grubundaki 12 ve kontrol grubundaki 12 katılımcıdan alınan ön test puanları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, psikoeğitim programı uygulaması başlamadan önce DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme ($U = 62,50$, $p > ,05$), bastırma ($U =$

51,50, $p > ,05$) alt boyutları; KİBÖ onay-bağımlılık ($U = 69,00$, $p > ,05$), empati ($U = 56,50$, $p > ,05$), başkalarına güven ($U = 57,00$, $p > ,05$) ve duygu farkındalığı ($U = 63,50$, $p > ,05$) alt boyutları ile DDBÖ toplam puanı ($U = 47,00$, $p > ,05$) açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın denenceleri, deney grubunda 8 ve kontrol grubunda 12 olmak üzere toplam 20 kişiden oluşan çalışma grubunun verileri kullanılarak sınındığı için deney ve kontrol grubunun bağımlı değişkenlere ait ön test puanları arasında fark olup olmadığı Mann Whitney U testi ile tekrar karşılaştırılmıştır. Buna teste ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Deney ve Kontrol Grubunun Bağımlı Değişken Ön Test Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Bilişsel Yeniden Değerlendirme	Deney	8	9,63	77,00	41,00	,58
	Kontrol	12	11,08	133,00		
Bastırma	Deney	8	12,63	101,00	31,00	,19
	Kontrol	12	9,08	109,00		
Onay-Bağımlılık	Deney	8	10,13	81,00	45,00	,82
	Kontrol	12	10,75	129,00		
Empati	Deney	8	9,13	73,00	38,00	,44
	Kontrol	12	11,42	137,00		
Bşkalarına Güven	Deney	8	9,13	73,00	37,00	,39
	Kontrol	12	11,42	137,00		
Duygu Farkındalığı	Deney	8	9,56	76,50	40,50	,56
	Kontrol	12	11,13	133,50		
DDBÖ Toplam Puanı	Deney	8	8,75	70,00	34,00	,28
	Kontrol	12	11,67	140,00		

Tablo 4’teki istatistiklere göre, psikoeğitim programı uygulaması başlamadan önce DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme ($U = 41,00$, $p > ,05$), bastırma ($U = 31,00$, $p > ,05$) alt boyutları; KİBÖ onay-bağımlılık ($U = 45,00$, $p > ,05$), empati ($U = 38,00$, $p > ,05$), başkalarına güven ($U = 37,00$, $p > ,05$) ve duygu farkındalığı ($U = 40,50$, $p > ,05$) alt boyutları ile DDBÖ toplam puanı ($U = 34,00$, $p > ,05$) açısından deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bir başka ifadeyle, deney ve kontrol grubu arasında deneysel işlemin başında tüm bağımlı değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Daha sonra, deney ve kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Friedman testiyle

incelenmiştir. Friedman testinin etki büyüklüğü için Kendall'in uyum katsayısı (Kendall's W) değeri kullanılmıştır. Elde edilen etki katsayılarının yorumlanmasında Rovai, Baker ve Ponton (2013) tarafından belirtilen sınıflandırma dikkate alınmıştır. Bu aralıklara göre Kendall'in uyum katsayısı 0,00–0,20= çok zayıf etki, 0,21–0,40= zayıf etki, 0,41–0,60= orta etki, 0,61–0,80= güçlü etki, 0,81–1,00= çok güçlü etki şeklinde değerlendirilmektedir.

Friedman testi sonucunda üç ölçüm puanı arasındaki farkın anlamlı çıktığı durumlarda, farkın hangi ölçüm lehine olduğunu belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testiyle üç ölçüme ait puanlar arasındaki farklar ikili olarak karşılaştırılmıştır. İkinci olarak, deney ve kontrol grubunun son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar testi ve Mann Whitney U testi sonuçlarında farkın anlamlı çıktığı durumlarda etki büyüklüğü r etki değeri kullanılarak incelenmiştir. Elde edilen r etki değerlerinin yorumlanmasında Cohen (1992) tarafından belirtilen sınıflandırma kullanılmıştır. Bu sınıflandırmaya göre r değerinin 0,1 olması küçük, 0,3 olması orta ve 0,5 olması büyük etki olarak değerlendirilmektedir. Her bir bağımlı değişken için yapılan analizler sonucuna bakılarak ilgili denencenin doğrulanıp doğrulanmadığına karar verilmiştir. Araştırmada elde edilen istatistiksel sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi için 0,05 ölçüt alınmıştır.

BÖLÜM IV

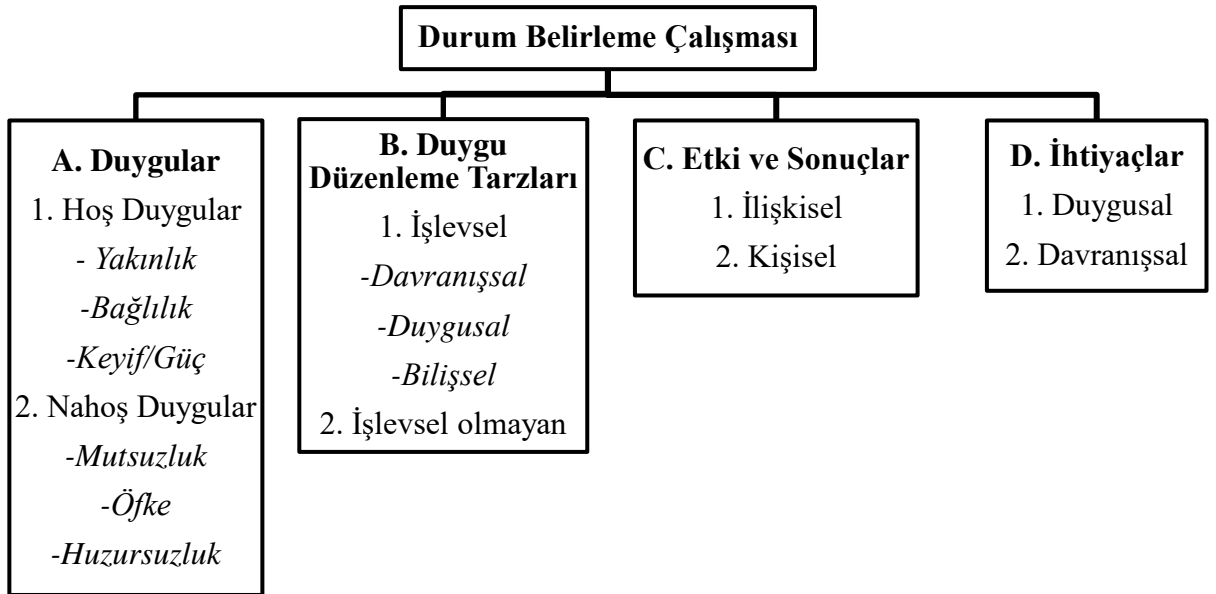
BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın her bir aşamasında toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen nitel ve nicel bulgulara yer verilmiştir. Araştırma bulguları, alt amaçlarının veriliş sırasına göre tablo ya da şekiller yardımıyla sunulmuştur.

4.1. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye Yönelik İhtiyaçlara İlişkin Nitel

Araştırma Bulguları

Araştırmanın birinci alt amacı ile ilişkili olarak, genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye yönelik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen doküman analizi çalışmasından elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular sunulurken ilgili kategoriye ilişkin katılımcıların görüşlerine örnek olacak alıntılara yer verilmiş ve alıntıların sonuna, örneğin K-1 (Katılımcı-1'i temsil etmektedir) şeklinde katılımcılara verilen kodlar kullanılmıştır. Araştırma bulguları, kişiler arası ilişkilerde yaşanan duygular, duygu düzenleme tarzları, duyguları düzenlemenin/düzenleyememenin etki ve sonuçları, duygu düzenlemeye ilişkin ihtiyaçlar olmak üzere dört kategori altında toplanmaktadır. Analiz sonucunda elde edilen kategori ve alt kategoriler Şekil 3'teki gibidir.



Şekil 3. Durum belirleme çalışmasına ilişkin bulgular

Analiz sonuçlarına göre kişiler arası ilişkilerde sıklıkla yaşanan duygular hoş ve nahoş duygular olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. Hoş duygular yakınlık, bağlılık ve keyif/güç olarak üç gruptan oluşmaktadır. Bu kategoride en öne çıkan duygu öbeği ise mutluluk, sevgi, hayranlık, neşe ve sevinç gibi duyguları da içine alan yakınlık olmuştur. Güven, huzur, rahatlık, anlaşılmışlık, ait olma ve özlem gibi duygular ise yakınlıktan sonra ikinci sırada gelen bağlılık kategorisi altında yer almıştır. Bağlılık kategorisini heyecan, eğlence, enerjik ve şanslı duygularını içine alan keyif/güç kategorisi takip etmektedir. Nahoş duygular ise mutsuzluk, öfke ve huzursuzluk olarak üçe ayrılmaktadır. Bu kategoride ise en öne çıkan duygu öbeği üzüntü, hayal kırıklığı, yalnızlık, değersizlik, suçluluk, anlaşılmamışlık ve ait olmama gibi duyguları da içine alan mutsuzluk kategorisi olmuştur. Kızgınlık, bıkkınlık, sıkılma ve kısıtlanmışlık gibi duygular ise öfke kategorisi altında yer almaktadır. Yukarıda belirtilen nahoş duygular yanında gerginlik, stres, kaygı, kararsızlık, şaşkınlık ve güvensizlik ise huzursuzluk kategorisi altında vurgulanan nahoş duygulardır.

Katılımcılar kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları işlevsel ve işlevsel olmayan çeşitli yollarla düzenlediklerini ifade etmişlerdir. İşlevsel duygu düzenleme yolları davranışsal, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç alt kategoriye ayrılmaktadır. Katılımcıların en sık kullandığı davranışsal duygu düzenleme yollarının başında iletişim kurma gelmektedir. Örneğin, iki katılımcının bu konuda; “*Her seferinde konuşarak derdimi anlatmaya çalışıyorum.*” (K-25), “*Öfkeliysem genelde öfkemi kontrol altına alarak karşıdaki kişiye öfkeli olduğumu anlatmaya çalışıyorum.*” (K-68) şeklindeki görüşleri bu bulgunun göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bu kategoride katılımcılar ikinci olarak yürüyüş yapma, müzik dinleme, film izleme, oyun oynama ve sohbet etme gibi aktivitelerle duygularını düzenlemeye çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Üç katılımcı bu konudaki düşüncelerini “*Aşırı nahoş duygu zamanlarında beni rahatlatan şeylere yöneliyorum.*” (K-45), “*Duygularımı düzenlemek için müzik dinlerim, oyun oynarım.*” (K-60), “*...yürüyüş yapıyorum, müzik dinliyorum.*” (K-10) şeklinde açıklamışlardır. Ayrıca, yukarıda belirtilen davranışsal yolların yanı sıra katılımcılar sakinleşmeye çalışarak da duygularını düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Duygusal kategorisi duygu düzenleme yollarının işlevsel kategorisi altında yer alan ikinci alt kategoridir. Katılımcılar bu kategori altında yaşadıkları duyguları paylaşarak, karşılarındaki kişilerle empati kurarak, kişisel sınırlara dikkat ederek ve yaşadıkları duyguları kabul ederek duygularını düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Bu kategoride ifade edilen duygu düzenleme yolları aşağıdaki alıntılarda örneklenmektedir.

“Duygularımı onlara ifade ediyorum, olumlu veya olumsuz olsa da bastırmak yerine iletişime geçmeyi daha doğru buluyorum.” (K-3)

“Hangi duyguyu yaşadığımı onlarla paylaşıyorum.” (K-31)

“...karşı tarafla empati kurmaya onu anlamaya çalışarak duygularımı düzenlemeye çalışıyorum.” (K-1)

“Empati kurarak karşımdaki insanın nasıl etkilenebileceğini de göz önünde bulunduruyorum...” (K-50)

İşlevsel duygu düzenleme kapsamındaki bir diğer kategori bilişsel duygu düzenleme yollarıdır. Bu kategoride katılımcılar tarafından en sık dile getirilen duygu düzenleme yolu kendini ve durumu değerlendirmedir. Aşağıdaki iki alıntıda bu duygu düzenleme yolunun nasıl kullanıldığı örneklenmektedir.

“Öncelikle kiminle ve ne ölçüde bir ilişki kurduğumun ayırımında oluyorum, daha önce bu kişi ile ne seviyede bir iletişim kurduysam ve sonrasında neler hissettiysem bunları göz önünde bulunduruyor ve eğer o anki duygu durumumum çok yoğun ise benzeri ama daha hafif olan duygu ile dengelemeye çalışıyorum. Ya da o ana ilişkin düşüncelerimi değiştirmeye çalışıyorum.” (K-13)

“Yaşadığım duygunun sebeplerinin kendi olumsuz ruh halimden mi yoksa durumsal etmenlerden mi olduğunu sorgularım...” (K-35)

Bakış açısını veya düşünceyi değiştirme bu kategoride ifade edilen diğer duygu düzenleme yoludur. Örneğin, bir katılımcı kullandığı bu duygu düzenleme yolunu *“Nahoş duygularımı, düşüncelerimi değiştirerek düzenlemeye çalışıyorum.” (K-7)* şeklinde dile getirirken diğer bir katılımcı *“Duygumun yoğunluğunu fark ettiğim an kendimi durdurmaya çalışıyorum. Dikkatimi başka tarafa yönlendiriyorum.” (K-28)* şeklinde açıklamıştır. Ayrıca, katılımcılar bilişsel kategorisi altında duygularını düzenlemek için kendini kontrol veya telkin etmeye çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Aşağıdaki iki alıntıda bu duygu düzenleme yolu örneklenmektedir.

“O anki duygumun ne olduğunu anlayıp bu duyguyu hissedip hissetmemeye devam etme konusunda kendimi yönlendiriyorum ya da o duyguyu paylaşma yolunu seçiyorum.” (K-48)

“Olumsuz duygu yaşadığımda kendi kendimi telkin ediyorum.” (K-20)

Katılımcıların kullandığı işlevsel olmayan duygu düzenleme yollarının başında bastırma gelmektedir. Örneğin, iki katılımcı bastırma ile ilgili görüşlerini *“Çoğunlukla alttan alırım ya da bir şey söylemez sadece susarım.” (K-36)* ve *“Öfkelendiğimde*

genellikle susmayı tercih ediyorum.” (K-71) şeklinde açıklamıştır. Bu kategoride ifade edilen bir diğer işlevsel olmayan duygu düzenleme yolu kaçınmadır. Katılımcılar kaçınma yoluyla yaşadıkları durumdan ya da diğer kişilerden uzaklaşarak geri çekildiklerini ve yalnız kalmayı tercih ettiklerini vurgulamışlardır. Bir katılımcı kaçınma konusundaki görüşlerini *“Daha önce canımı yakan veya sinirlendiren durumlardan kaçınmayı tercih ederim.”* (K-58) şeklinde açıklarken, bir diğer katılımcı *“...mutsuzsam ve karşımdaki kişiler tarafından anlaşılamıyorsam o olaydan ve o kişilerden uzaklaşıyorum.”* (K-70) şeklinde ifade etmiştir. Yukarıda ifade edilen işlevsel olmayan duygu düzenleme yollarının yanı sıra katılımcılar, az sayıda da olsa, kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları durumları görmezden gelerek alttan aldıklarını ya da ilişkilerini bitirdiklerini belirtmiştir. Örneğin, bir katılımcının *“Karşımdaki kişinin bendeki değerine bağlı olarak, kontrol altında tutmayı/baskılamayı denerim ya da uzaklaşıp görmezden gelirim.”* (K-26) şeklindeki görüşü bu bulgunun göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemenin etki ve sonuçları ilişkisel ve kişisel olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Etki ve sonuçlar kategorisinin ilişkisel alt kategorisinde yer alan sağlıklı sosyal ilişkiler ve etkili iletişim duygu düzenlemenin en sık dile getirilen etki ve sonuçlardır. Bu etki ve sonuçlarla ilgili olarak bazı katılımcılar görüşlerini *“Ben kendimi iyi hissettiğim için doğal olarak yakınımındaki kişilerle ilişkilerim daha iyi oluyor.”* (K-17), *“Daha sağlıklı bir iletişim kurmamda yardımcı oluyor çünkü bu duyguların fazlası da azı da zarar diye düşünüyorum.”* (K-35) ve *“Daha güçlü bir iletişim ve bağ kuruyoruz.”* (K-56) şeklinde dile getirmişlerdir. Olumlu geribildirim ve etkili problem çözme bu kategoride dile getirilen diğer etki ve sonuçlarıdır. Bir katılımcı olumlu geribildirim konusundaki görüşünü *“Öfkeyi düzenlediğimde olumlu geri bildirimler alıyorum. Bu şekilde pekiştiriyorum kendimi.”* (K-16) şeklinde açıklarken, bir diğer katılımcı problem çözme konusundaki görüşünü *“Birbirimizi daha iyi anlıyoruz ve yaşadığımız problemleri etkili bir şekilde çözebiliyoruz...”* (K-66) şeklinde ifade etmiştir. Kişisel etki ve sonuçlarına ilişkin kategori altında ise, katılımcılar kişiler arası ilişkilerinde duygularını düzenleyebildiklerinde mutlu olduklarını ve rahatladıklarını ifade etmiştir. Aşağıdaki iki alıntıda bu etki ve sonuçlar örneklenmektedir:

“Sorunları halledip ilerlemek daha sağlıklı ve sağlam ilişkiler kurmamı sağlıyor ayrıca genel anlamda iyi hissetmeme yardımcı oluyor.” (K-27)

“Gereksiz tartışmaların gereksiz öfke duygularının oluşmasını engelleyerek hem kendimi hem de karşı tarafı rahatlatmış oluyorum.” (K-8)

Ayrıca katılımcılar kişisel etki ve sonuçlar kategorisi altında duygularını düzenleyebildiklerinde yaşadıkları olay veya durumla ilgili geniş bir bakış açısına sahip olabildiklerini, daha mantıklı düşünebildiklerini ve daha kontrollü olduklarını dile getirmiştir. Bu etki ve sonuçlar aşağıdaki alıntılarda örneklenmektedir.

“...yaşadığım problemlere farklı açılardan görmeyi sağlıyor.” (K-46)

“Olumsuz duyguları düzenleyince olaylara farklı açıdan bakabiliyorum, mantıklı düşünebiliyorum.” (K-68)

“Daha kontrollü bir şekilde hayatıma devam edebiliyorum.” (K-9)

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, katılımcıların kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçları duygusal ve davranışsal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Duygusal kategorisinde en sık dile getirilen iki boyut duyguları ifade etme ve öfke kontrolüdür. Katılımcılar bu iki konuda bilgi ve beceri kazanmaya ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Bu ihtiyaçlarla ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki alıntılarda örneklendirilmektedir:

“Yaşadığım duyguyu onlara daha sağlıklı bir şekilde nasıl ifade edebileceğimi gösteren bir çalışma olabilir.” (K-31)

“Öfke kontrolü çalışmaları, karşı tarafa anlayışlı olmak gibi duygular üzerinde çalışılmasını isterdim.” (K-8)

“Çalışmada öfke kontrolü üzerine bir bölüm olmasını isterdim. Çünkü öfke anında kendimi kontrol etmekte zorlanıyorum.” (K-22)

Katılımcılar ayrıca bu kategori altında duygularını tanıma, duygu yönetimi veya kontrolü, kişiler arası ilişkilerde güven konularındaki ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir. Aşağıdaki alıntılarda ihtiyaçlara örnekler yer almaktadır.

“İlişkilerimde yaşamış olduğum bazı duyguları ve bu duyguların sebebini daha iyi fark edebilmek isterdim.” (K-7)

“Duygularımın yoğunlaşmış olduğunun farkına daha hızlı varabilmem için neler yapabileceğim ve bununla başka nasıl başa çıkacağıma dair beceriler kazanmak isterdim.” (K-31)

“...kendimi nasıl daha iyi ifade edebileceğim konusunda, karşımdakiyle daha pozitif bir ilişki geliştirmek konusunda, güven konusunda çalışmalar olmasını isterdim.” (K-33)

“Kişiler arası ilişkilerde güven probleminin nasıl aşılması gerektiği konusunda bir çalışma olmasını isterdim.” (K-36)

Davranışsal ihtiyaçlar kategorisinde katılımcılar kişiler arası ilişkilerinde diğer insanlarla empati ve etkili bir iletişim kurabilme, yaşanan çatışmaları etkili şekilde çözebilme ve yoğun duygu yaşadıkları anlarda sakinleşebilmekle ilgili bilgi ve beceriler öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Bu ihtiyaçlar aşağıdaki alıntılarda örneklenmektedir.

“Ayırt etmeksizin bireylerle empati kurma, duygularımı fark edebilme, karşımdakiyle yanlış anlaşılma olmadan iletişim kurabilme, önyargısız yaklaşım konularında çalışmak isterdim.” (K-58)

“Öncelikle ilişkilerde empati, karşı tarafın duygusunu anlamak çok önemli şeyler olduğu için empati çalışmalarının olmasını isterdim.” (K-8)

“Karşımdaki kişiyle aramda bir sorun ya da çatışma olduğunda, bu sorunu karşılıklı etkili bir şekilde nasıl çözebileceğimizle ilgili bir çalışma isterdim.” (K-24)

“Yaşadığım panik duygusunun yerine o anı daha mantıklı ve sakin duygularla değerlendirebileceğime yönelik becerilerle ilgili uygulamalı çalışmaların olmasını isterdim.” (K-37)

Nitel araştırma sonucunda, kişiler arası ilişkilerde yaşanan duygular hoş ve nahoş duygular olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır. Hoş duygular kategorisinin altında yakınlık, bağlılık ve keyif/güç olmak üzere üç duygu öbeği bulunmaktadır. Nahoş duygular ise mutsuzluk, öfke ve huzursuzluk olmak üzere üç duygu öbeğine ayrılmaktadır. Genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme tarzları işlevsel olan ve olmayan olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. İşlevsel duygu düzenleme kategorisi davranışsal, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç alt kategoriden oluşmaktadır. Davranışsal duygu düzenleme kategorisinde katılımcıların iletişim kurma, aktivite yapma (yürüyüş yapma, müzik dinleme, film izleme, oyun oynama ve sohbet etme gibi) ve sakinleşmeye çalışma gibi yolları kullandıkları belirlenmiştir. Duygusal duygu düzenleme yollarına ilişkin kategoride katılımcıların yaşadıkları duyguları paylaşarak, diğer kişiyle kişilerle empati kurarak, kişisel sınırlara dikkat ederek ve yaşadıkları duyguları kabul ederek duygularını düzenledikleri saptanmıştır. Bilişsel duygu düzenleme kategorisinde yer alan duygu düzenleme yolları ise; kendini ve durumu değerlendirme, bakış açısını veya düşünceyi değiştirme, kendini kontrol veya telkin etmedir. İşlevsel olmayan duygu düzenleme kategorisinde yer alan duygu düzenleme

yolları; bastırma, kaçınma, yaşanan durumu görmezden gelerek alttan alma ve ilişkiyi bitirme şeklindedir.

Duygu düzenlemenin etki ve sonuçları ilişkisel ve kişisel olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Sağlıklı sosyal ilişkiler, etkili iletişim, olumlu geribildirim ve etkili problem çözme ilişkisel etki ve sonuçlara ilişkin alt kategoride yer alan etkilerdir. Mutluluk, rahatlama, olay veya durumla ilgili geniş bir bakış açısına sahip olma, daha mantıklı düşünebilme ve daha kontrollü olma ise kişisel etki ve sonuçlarına ilişkin alt kategori altında yer alan etkilerdir. Son olarak, katılımcıların kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçları duygusal ve davranışsal olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır. Duyguları ifade etme, öfke kontrolü, duygularını tanıma, duygu yönetimi veya kontrolü, kişiler arası ilişkilerde güven duygusal ihtiyaçlar alt kategorisinde yer alan ihtiyaçlardır. Davranışsal ihtiyaçlar alt kategorisinde belirlenen ihtiyaçlar ise; kişiler arası ilişkilerde diğer insanlarla empati ve etkili bir iletişim kurabilme, yaşanan çatışmaları etkili şekilde çözebilme ve yoğun duygu yaşandığında anlarda sakinleşebilme şeklindedir.

4.2. Psikoeğitim Programının Etkililiğine İlişkin Nicel Araştırma Bulguları

Bu bölümde psikoeğitim programının etkililiğini sınamak amacıyla DDÖ, KİBÖ ve DDBÖ kullanılarak gerçekleştirilen ön test, son test ve izleme ölçümlerinden elde edilen veriler değerlendirilmiştir. Araştırma bulguları, ikinci alt amaç kapsamında test edilen denencelerin sırasına göre tablo ve şekiller yardımıyla sunulmuştur.

4.2.1. DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

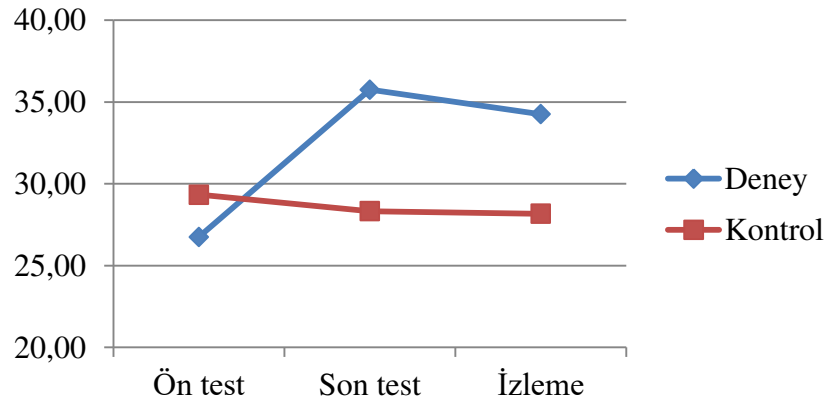
Araştırmanın birinci denencesini sınamak için ilk olarak deney ve kontrol gruplarına ait DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelenmiştir. Buna ilişkin sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Ölçüm	N	Ortalama	Ss	Min.	Max.
Deney	Ön test	8	26,75	6,92	18,00	36,00
	Son test	8	35,75	3,81	29,00	40,00
	İzleme	8	34,25	3,85	28,00	39,00
Kontrol	Ön test	12	29,33	5,68	18,00	36,00
	Son test	12	28,33	7,49	17,00	40,00
	İzleme	12	28,17	5,22	20,00	37,00

Tablo 5 ve Şekil 4 incelendiğinde, deney grubunun DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutuna ilişkin son test puan ortalamasının yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubundaki katılımcıların ise aynı alt boyuta ilişkin son test puan ortalamasının düştüğü belirlenmiştir.



Şekil 4. DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği

Birinci denenceyi sınamak için ilk olarak, deney ve kontrol grubunun DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutuna ait ön test puanları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem başlamadan önce DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U = 41,00$, $p > ,05$). Daha sonra, deney ve kontrol grubunun bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Friedman testiyle incelenmiştir. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Deney ve Kontrol Grubunun DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Grup	Ölçümler	N	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Deney	Ön Test	8	1,00	16,00	,000
	Son Test	8	3,00		
	İzleme	8	2,00		
Kontrol	Ön Test	12	2,21	,844	,656
	Son Test	12	1,88		
	İzleme	12	1,92		

Tablo 6'daki bulgular incelendiğinde, psikoeğitim programına katılan deney grubunun DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme bağımlı değişkeni ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($\chi^2_{(2)} = 16,00$, $p < ,05$). Belirlenen bu farkın etki büyüklüğü için hesaplanan Kendall's W uyum katsayısının $W = 1,00$ olduğu, bu farkın çok güçlü bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, psikoeğitim programına katılmayan kontrol grubunun, DDÖ bilişsel yeniden yapılandırma bağımlı değişkeni ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır ($\chi^2_{(2)} = ,844$, $p > ,05$). Deney grubunun bilişsel yeniden değerlendirme bağımlı değişkeni ön test, son test ve izleme puanları arasındaki farkın hangi ölçüm lehine olduğunu belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

Deney Grubunun Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,53	,006
	Pozitif Sıra	8	4,50			
	Eşit	0				
Ön Test-İzleme	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,53	,006
	Pozitif Sıra	8	4,50			
	Eşit	0				
Son Test-İzleme	Negatif Sıra	0	4,50	36,00	2,53	,005
	Pozitif Sıra	8	,00			
	Eşit	0				

Analiz sonucunda, deney grubunun DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu ön test ve son test puanları arasında, son test puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z= 2,53$, $p< ,05$) ve bu farkın etki büyüklüğünün $r= 0,89$ olduğu, bir başka ifadeyle büyük bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının deney grubunun bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma düzeyini yükseltmede anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. İkinci olarak, deney grubunun DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu ön test ve izleme puanları arasında, izleme puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z= 2,53$, $p< ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r= 0,89$) sahip olduğu saptanmıştır. Son olarak, deney grubunun DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu son test ve izleme puanları arasında, son test puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu saptanmıştır ($Z= 2,59$, $p< ,05$). Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu üzerindeki etkisinin, puanlar düşmüş olmakla birlikte, izleme çalışmasında da devam ettiği söylenebilir.

DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutuna ilişkin denenceyi sınamak için deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların ilgili alt boyuttan aldıkları son test ve izleme testi puanlarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Bunun için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Teste ilişkin sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Test	Deney	8	9,63	77,00	41,00	,58
	Kontrol	12	11,08	133,00		
Son Test	Deney	8	13,94	111,50	20,50	,017
	Kontrol	12	8,21	98,50		
İzleme	Deney	8	14,50	116,00	16,00	,006
	Kontrol	12	7,83	94,00		

Tablo 8’deki bulgulara göre, deney ve kontrol grubunun DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ($U= 20,50$, $p< ,05$) ve bu farkın orta düzeyde bir etkiye ($r= ,48$) sahip olduğu saptanmıştır. Deney ve kontrol grubunun DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu izleme testi puanları arasında ise deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu

belirlenmiştir ($U= 16,00$, $p< ,05$). Bu farkın büyük bir etkiye ($r= 0,55$) sahip olduğu belirlenmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, psikoeğitim programına katılan genç yetişkin bireylerin, bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma düzeylerinin programa katılmayanlara göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Yukarıdaki tüm bulgular doğrultusunda, “KİDD Psikoeğitim programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.” denencesi doğrulanmıştır.

4.2.2. DDÖ Bastırma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

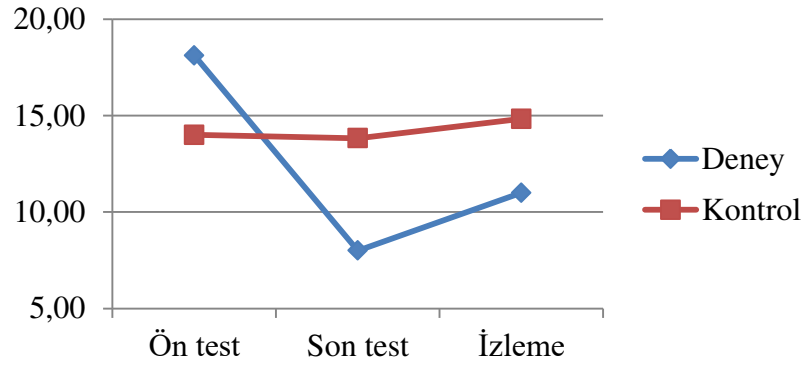
Araştırmanın ikinci denencesini sınamak için ilk olarak deney ve kontrol gruplarına ait DDÖ bastırma alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelenmiştir. Buna ilişkin sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

DDÖ Bastırma Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Ölçüm	N	Ortalama	Ss	Min.	Max.
Deney	Ön Test	8	18,12	4,29	14,00	25,00
	Son Test	8	8,00	3,70	5,00	16,00
	İzleme	8	11,00	2,93	8,00	15,00
Kontrol	Ön Test	12	14,00	5,61	4,00	22,00
	Son Test	12	13,83	6,34	4,00	23,00
	İzleme	12	14,83	5,72	5,00	21,00

Tablo 9 ve Şekil 5 incelendiğinde, deney grubunun DDÖ bastırma alt boyutuna ilişkin son test puan ortalamasının düştüğü görülmektedir. Kontrol grubunun aynı alt boyuta ilişkin son test puan ortalamasının da benzer şekilde düştüğü belirlenmiştir.



Şekil 5. DDÖ bastırma alt boyutu ön test, son test ve izleme testi ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği

İkinci denenceyi sınamak için ilk olarak, deney ve kontrol grubunun DDÖ bastırma alt boyutuna ait ön test puanları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem başlamadan önce DDÖ bastırma alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U = 31,00$, $p > ,05$). Daha sonra, deney ve kontrol grubunun bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Friedman testiyle incelenmiştir. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

DDÖ Bastırma Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Grup	Ölçümler	N	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Deney	Ön Test	8	3,00	14,25	,001
	Son Test	8	1,12		
	İzleme	8	1,88		
Kontrol	Ön Test	12	1,75	4,91	,086
	Son Test	12	1,75		
	İzleme	12	2,50		

Tablo 10'daki bulgulara göre, psikoeğitim programına katılan deney grubunun DDÖ bastırma alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($\chi^2_{(2)} = 13,87$, $p < ,05$). Bu farkın etki büyüklüğü için hesaplanan Kendall's W uyum katsayısının $W = ,89$ olduğu, bu farkın çok güçlü bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Analiz sonucunda, psikoeğitim programına katılmayan kontrol grubunun DDÖ bastırma alt boyutu ön test, son test ve izleme testi

puanları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır ($\chi^2_{(2)}=4,91$, $p> ,05$). Deney grubunun DDÖ bastırma alt boyutu ön test, son test ve izleme puanları arasındaki farkın hangi ölçüm lehine olduğunu belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Deney Grubunun Bastırma Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön Test- Son Test	Negatif Sıra	8	4,50	36,00	2,53	,005
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
Ön Test- İzleme	Negatif Sıra	8	4,50	36,00	2,53	,005
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
Son Test- İzleme	Negatif Sıra	1	1,00	1,00	2,87	,008
	Pozitif Sıra	7	5,00	35,00		
	Eşit	0				

Tabloda yer alan bulgulara göre, deney grubunun DDÖ bastırma alt boyutu ön test ve son test puanları arasında, son test puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z=2,53$, $p< ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r= ,89$) sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının deney grubunun bastırma stratejisini kullanma düzeyini azaltmada anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. İkinci olarak, deney grubunun DDÖ bastırma alt boyutu ön test ve izleme puanları arasında, izleme puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z= 2,53$, $p< ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r= ,89$) sahip olduğu saptanmıştır. Son olarak, deney grubunun DDÖ bastırma alt boyutu son test ve izleme puanları arasında son test puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu saptanmıştır ($Z= 2,87$, $p< ,01$). Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının bastırma alt boyutu üzerindeki etkisinin, puanlar yükselmiş olmakla birlikte, izleme çalışmasında da devam ettiği söylenebilir.

DDÖ bastırma alt boyutuna ilişkin denenceyi sınamak için ayrıca deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların, ilgili alt boyuttan aldıkları son test ve izleme testi

puanlarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Bunun için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Teste ilişkin sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

DDÖ Bastırma Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Test	Deney	8	12,63	101,00	31,00	,19
	Kontrol	12	9,08	109,00		
Son Test	Deney	8	7,25	58,00	22,00	,02
	Kontrol	12	12,67	152,00		
İzleme	Deney	8	7,75	62,00	26,00	,04
	Kontrol	12	12,33	148,00		

Tablo 12’deki bulgulara göre, deney ve kontrol grubu DDÖ bastırma alt boyutu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ($U = 22,00$, $p < ,05$) ve bu farkın orta düzeyde bir etkiye ($r = ,45$) sahip olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol grubu DDÖ bastırma alt boyutu izleme testi puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ($U = 26,00$, $p < ,05$) ve bu farkın orta düzeyde bir etkiye ($r = ,38$) sahip olduğu belirlenmiştir. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, psikoeğitim programına katılan genç yetişkin bireylerin, bastırma stratejisini kullanma düzeylerinin programa katılmayanlara göre daha düşük olduğu ifade edilebilir. Yukarıdaki tüm bulgular göz önüne alındığında, “KİDD Psikoeğitim programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin bastırma alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.” denencesi doğrulanmıştır.

4.2.3. KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

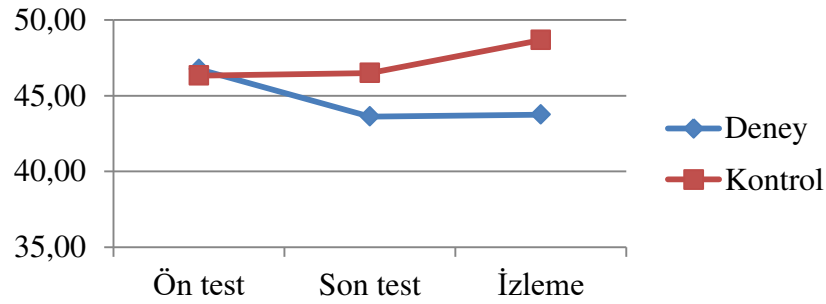
Araştırmanın üçüncü denencesini sınamak için ilk olarak deney ve kontrol gruplarına ait KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelenmiştir. Buna ilişkin sonuçlar Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Ölçüm	N	Ortalama	Ss	Min.	Max.
Deney	Ön Test	8	46,75	8,31	38,00	58,00
	Son Test	8	43,62	6,93	33,00	52,00
	İzleme	8	43,75	8,05	35,00	55,00
Kontrol	Ön Test	12	46,33	7,43	30,00	58,00
	Son Test	12	46,50	9,01	34,00	58,00
	İzleme	12	48,67	8,47	38,00	62,00

Tablo 13 ve Şekil 6 incelendiğinde, deney grubundaki katılımcıların KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutuna ilişkin son test puan ortalamasının düştüğü görülmektedir. Kontrol grubunun aynı alt boyuta ilişkin son test puan ortalamasının ise arttığı belirlenmiştir.



Şekil 6. KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği

Üçüncü denenceyi sınamak için ilk olarak, deney ve kontrol grubunun KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutuna ait ön test puanları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem başlamadan önce KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U = 45,00$, $p > ,05$). Daha sonra, deney ve kontrol grubunun KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Friedman testiyle incelenmiştir. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14

KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Grup	Ölçümler	N	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Deney	Ön Test	8	2,88	10,41	,005
	Son Test	8	1,69		
	İzleme	8	1,44		
Kontrol	Ön Test	12	1,54	5,66	,059
	Son Test	12	1,96		
	İzleme	12	2,50		

Tablo 14'teki bulgulara göre, psikoeğitim programına katılan deney grubunun KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($\chi^2_{(2)} = 10,41$, $p < ,05$). Belirlenen bu farkın etki büyüklüğü için hesaplanan Kendall's W uyum katsayısının $W = ,65$ olduğu, başka bir ifadeyle bu farkın orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, psikoeğitim programına katılmayan kontrol grubunun KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı fark olmadığı saptanmıştır ($\chi^2_{(2)} = 5,66$, $p > ,05$). Deney grubunun KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu ön test, son test ve izleme puanları arasındaki farkın hangi ölçüm lehine olduğunu belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Deney Grubunun KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	6	3,50	21,00	2,23	,013
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	2				
Ön Test-İzleme	Negatif Sıra	8	4,50	36,00	2,55	,005
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				
Son Test-İzleme	Negatif Sıra	4	2,88	11,50	,43	,333
	Pozitif Sıra	3	5,50	16,50		
	Eşit	1				

Analizler sonucunda, deney grubunun KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu ön test ve son test puanları arasında son test puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z=2,23$, $p>,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r=,78$) sahip olduğu belirlenmiştir. İkinci olarak, deney grubunun KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu ön test ve izleme puanları arasında izleme puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z=2,55$, $p<,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r=,90$) sahip olduğu saptanmıştır. Son olarak, deney grubunun KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutu son test ve izleme puanları arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı saptanmıştır ($Z=,43$, $p>,05$). Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının onay-bağımlılık alt boyutu üzerindeki etkisinin, izleme çalışmasında da devam ettiği söylenebilir.

KİBÖ onay-bağımlılık alt boyutuna ilişkin denenceyi sınamak için ayrıca deney ve kontrol grubunun ilgili alt boyuttan aldıkları son test ve izleme testi puanlarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği de incelenmiştir. Bunun için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Teste ilişkin sonuçlar Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16

KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Test	Deney	8	10,13	81,00	45,00	,82
	Kontrol	12	10,75	129,00		
Son Test	Deney	8	9,50	76,00	40,00	,267
	Kontrol	12	11,17	134,00		
İzleme	Deney	8	8,63	69,00	33,00	,123
	Kontrol	12	11,75	141,00		

Tablo 16'daki bulgulara göre, deney ve kontrol grubu KİBÖ onay bağımlılık alt boyutu son test puanları ($U=40,00$, $p> ,05$) arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde, deney ve kontrol grubunun onay bağımlılık alt boyutu izleme testi puanları ($U=33,00$, $p> ,05$) arasında da anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, “KİDD Psikoeğitim programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin onay-bağımlılık alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.” denencesi doğrulanmamıştır.

4.2.4. KİBÖ Empati Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

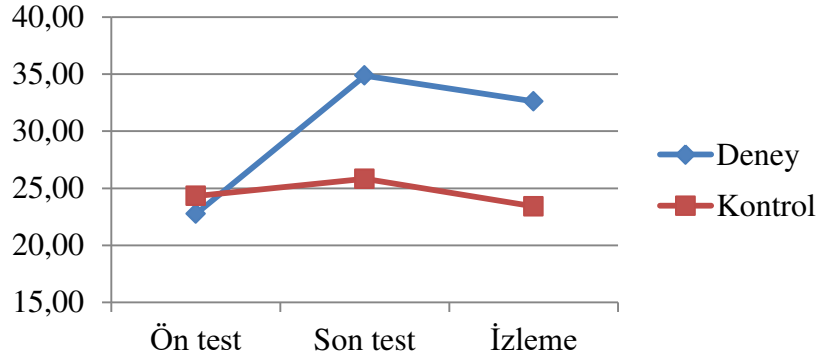
Araştırmanın dördüncü denencesini sınamak için ilk olarak deney ve kontrol gruplarına ait KİBÖ empati alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelenmiştir. Buna ilişkin sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

KİBÖ Empati Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Ölçüm	N	Ortalama	Ss	Min.	Max.
Deney	Ön test	8	22,75	3,06	18,00	28,00
	Son test	8	34,88	2,85	29,00	38,00
	İzleme	8	32,62	2,97	27,00	37,00
Kontrol	Ön test	12	24,33	4,92	15,00	33,00
	Son test	12	25,83	3,33	20,00	30,00
	İzleme	12	23,42	3,03	17,00	28,00

Tablo 17 ve Şekil 7 incelendiğinde, deney grubundaki katılımcıların KİBÖ empati alt boyutuna ilişkin son test puan ortalamasının yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunun da aynı alt boyuta ilişkin son test puan ortalamasının arttığı belirlenmiştir.



Şekil 7. KİBÖ empati alt boyutu ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği

Dördüncü denenceyi sınamak için ilk olarak, deney ve kontrol grubunun KİBÖ empati alt boyutuna ait ön test puanları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem başlamadan önce KİBÖ empati alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U = 38,00$, $p > ,05$). Daha sonra, deney ve kontrol grubunun KİBÖ empati alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Friedman testiyle incelenmiştir. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

KİBÖ Empati Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Grup	Ölçümler	N	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Deney	Ön Test	8	1,00	14,25	,001
	Son Test	8	2,88		
	İzleme	8	2,12		
Kontrol	Ön Test	12	1,83	5,78	,056
	Son Test	12	2,54		
	İzleme	12	1,62		

Tablo 18'deki bulgular incelendiğinde, psikoeğitim programına katılan deney grubunun KİBÖ empati alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($\chi^2_{(2)}= 14,25$, $p< ,05$). Bu farkın etki büyüklüğü için hesaplanan Kendall's W uyum katsayısının $W= ,89$ olduğu, bir başka ifadeyle bu farkın çok güçlü bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Analiz sonucunda psikoeğitim programına katılmayan kontrol grubunun KİBÖ empati alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($\chi^2_{(2)}= 5,78$, $p> ,05$). Deney grubunun KİBÖ empati alt boyutu ön test, son test ve izleme puanları arasındaki farkın hangi ölçüm lehine olduğunu belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19

Deney Grubunun KİBÖ Empati Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,53	,005
	Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
	Eşit	0				
Ön Test-İzleme	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,53	,005
	Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
	Eşit	0				
Son Test-İzleme	Negatif Sıra	7	4,43	31,00	1,84	,03
	Pozitif Sıra	1	5,00	5,00		
	Eşit	0				

Analiz sonucunda, deney grubunun KİBÖ empati alt boyutu ön test ve son test puanları arasında son test puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z= 2,53$, $p< ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r= ,89$) sahip olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının deney grubunun kişiler arası ilişkilerindeki empati düzeyini yükseltmede anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. İkinci olarak, deney grubunun KİBÖ empati alt boyutu ön test ve izleme puanları arasında izleme puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z= 2,53$, $p< ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r= ,89$) sahip olduğu belirlenmiştir. Son olarak, deney grubunun KİBÖ empati alt boyutu son test ve izleme puanları arasında son test puanı lehine anlamlı düzeyde bir fark olduğu

saptanmıştır ($Z = 1,84$, $p < ,05$). Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının empati alt boyutu üzerindeki etkisinin, puanlar düşmüş olmakla birlikte, izleme çalışmasında da devam ettiği söylenebilir.

KİBÖ empati alt boyutuna ilişkin denenceyi sınamak için ayrıca deney ve kontrol grubunun son test ve izleme testi puanlarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Bunun için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Teste ilişkin sonuçlar Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

KİBÖ Empati Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Test	Deney	8	9,13	73,00	38,00	,44
	Kontrol	12	11,42	137,00		
Son Test	Deney	8	16,19	129,50	2,50	,000
	Kontrol	12	6,71	80,50		
İzleme	Deney	8	16,31	130,50	1,50	,000
	Kontrol	12	6,63	79,50		

Tablo 20’deki bulgulara göre, deney ve kontrol grubu KİBÖ empati alt boyutu son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ($U = 250$, $p < ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r = ,79$) sahip olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, deney ve kontrol grubu KİBÖ empati alt boyutu izleme testi puanları arasında da deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ($U = 1,50$, $p < ,01$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r = ,80$) sahip olduğu saptanmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, psikoeğitim programına katılan genç yetişkin bireylerin, empati düzeylerinin programa katılmayanlara göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Yukarıdaki tüm bulgular doğrultusunda, “KİDD Psikoeğitim programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin empati alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.” denencesi doğrulanmıştır.

4.2.5. KİBÖ Başkalarına Güven Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci denencesini sınamak için ilk olarak deney ve kontrol gruplarına ait KİBÖ başkalarına güven alt boyutu ön test, son test ve izleme testi

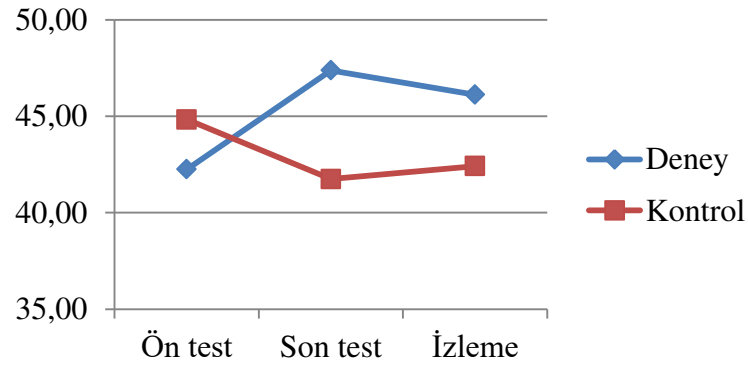
puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelenmiştir. Buna ilişkin sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

KİBÖ Başkalarına Güven Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Ölçüm	N	Ortalama	Ss	Min.	Max.
Deney	Ön Test	8	42,25	8,88	23,00	51,00
	Son Test	8	47,38	9,74	30,00	60,00
	İzleme	8	46,12	7,61	32,00	56,00
Kontrol	Ön Test	12	44,83	9,43	21,00	57,00
	Son Test	12	41,75	11,57	20,00	59,00
	İzleme	12	42,42	10,19	21,00	58,00

Tablo 21 ve Şekil 8 incelendiğinde, deney grubundaki katılımcıların KİBÖ başkalarına güven alt boyutuna ilişkin son test puan ortalamasının yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunun aynı alt boyuta ilişkin son test puan ortalamasının ise düştüğü saptanmıştır.



Şekil 8. KİBÖ başkalarına güven alt boyutu ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği

Beşinci denenceyi sınamak için ilk olarak, deney ve kontrol grubunun KİBÖ başkalarına güven alt boyutuna ait ön test puanları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem başlamadan önce KİBÖ empati alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U = 37,00$, $p > ,05$). Daha sonra, deney ve kontrol grubunun KİBÖ başkalarına güven alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Friedman testiyle incelenmiştir. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

KİBÖ Başkalarına Güven Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Grup	Ölçümler	N	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Deney	Ön Test	8	1,38	4,75	,093
	Son Test	8	2,38		
	İzleme	8	2,25		
Kontrol	Ön Test	12	2,42	3,43	,180
	Son Test	12	1,71		
	İzleme	12	1,88		

Tablo 22'deki bulgulara göre, psikoeğitim programına katılan deney grubunun KİBÖ başkalarına güven alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($\chi^2_{(2)} = 4,75$, $p < ,05$). Aynı şekilde, psikoeğitim programına katılmayan kontrol grubunun KİBÖ başkalarına güven alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasında da anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($\chi^2_{(2)} = 3,43$, $p > ,05$). Bu bulgu doğrultusunda, “KİDD Psikoeğitim programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin başkalarına güven alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.” denencesi doğrulanmamıştır.

4.2.6. KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

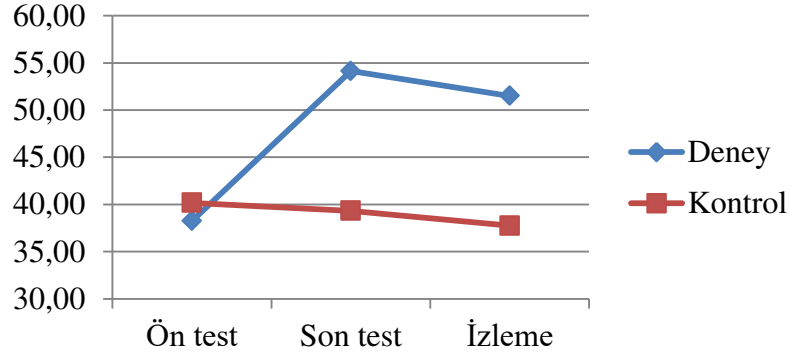
Araştırmanın altıncı denencesini sınamak için ilk olarak deney ve kontrol gruplarına ait KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelenmiştir. Buna ilişkin sonuçlar Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23

KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Ölçüm	N	Ortalama	Ss	Min.	Max.
Deney	Ön test	8	38,25	5,68	32,00	49,00
	Son test	8	54,12	5,08	49,00	64,00
	İzleme	8	51,50	4,60	48,00	61,00
Kontrol	Ön test	12	40,17	8,48	26,00	58,00
	Son test	12	39,33	10,25	19,00	56,00
	İzleme	12	37,75	9,24	22,00	55,00

Tablo 23 ve Şekil 9 incelendiğinde, deney grubunun KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutuna ilişkin son test puan ortalamasının yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubunun aynı alt boyuta ilişkin son test puan ortalamasının ise düştüğü saptanmıştır.



Şekil 9. KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu ön test, son test ve izleme testi ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği

Altıncı denenceyi sınamak için ilk olarak, deney ve kontrol grubunun KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutuna ait ön test puanları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem başlamadan önce KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U = 40,50$, $p > ,05$). Daha sonra, deney ve kontrol grubunun KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Friedman testiyle incelenmiştir. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24

KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Grup	Ölçümler	N	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Deney	Ön Test	8	1,00	14,00	,001
	Son Test	8	2,81		
	İzleme	8	2,19		
Kontrol	Ön Test	12	2,25	3,17	,205
	Son Test	12	2,17		
	İzleme	12	1,58		

Tablo 24'teki bulgulara göre, psikoeğitim programına katılan deney grubunun KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ($\chi^2_{(2)}=14,00$, $p< ,05$) ve bu farkın etki büyüklüğü için hesaplanan Kendall's W uyum katsayısının $W= ,87$ olduğu, bir başka ifadeyle bu farkın çok güçlü bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, psikoeğitim programına katılmayan kontrol grubunun KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($\chi^2_{(2)}= 3,17$, $p> ,05$). Deney grubunun KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu ön test, son test ve izleme puanları arasındaki farkın hangi ölçüm lehine olduğunu belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 25'te verilmiştir

Tablo 25

Deney Grubunun KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutu Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümü Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön Test-Son Test	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,52	,006
	Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
	Eşit	0				
Ön Test-İzleme	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,54	,005
	Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
	Eşit	0				
Son Test-İzleme	Negatif Sıra	6	3,83	23,00	1,53	,06
	Pozitif Sıra	1	5,00	5,00		
	Eşit	1				

Analiz sonucunda, deney grubunun KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu ön test ve son test puanları arasında, son test puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z=2,52$, $p< ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r= ,89$) sahip olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının deney grubunun duygu farkındalığı düzeyini yükseltmede anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. İkinci olarak, deney grubunun KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu ön test ve izleme puanları arasında izleme puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z= 2,54$, $p< ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r= ,89$) sahip olduğu saptanmıştır. Son olarak, deney grubunun KİBÖ duygu farkındalığı

alt boyutu son test ve izleme puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($Z= 1,53$, $p> ,05$). Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının duygu farkındalığı alt boyutu üzerindeki etkisinin, izleme çalışmasında da devam ettiği söylenebilir.

KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutuna ilişkin denenceyi sınamak için ayrıca deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların ilgili alt boyuttan aldıkları son test ve izleme testi puanlarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Bunun için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Teste ilişkin sonuçlar Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

KİBÖ Duygu Farkındalığı Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Test	Deney	8	9,56	76,50	40,50	,56
	Kontrol	12	11,13	133,50		
Son Test	Deney	8	15,25	122,00	10,00	,001
	Kontrol	12	7,33	88,00		
İzleme	Deney	8	15,63	125,00	7,00	,001
	Kontrol	12	7,05	85,00		

Tablo 26’daki bulgulara, deney ve kontrol grubu KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu son test puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ($U= 10,00$, $p< ,05$) ve bu farkın orta düzeyde bir etkiye ($r= ,66$) sahip olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, deney ve kontrol grubu KİBÖ duygu farkındalığı alt boyutu izleme testi puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ($U= 7,00$, $p< ,05$) ve bu farkın orta düzeyde bir etkiye ($r= ,71$) sahip olduğu saptanmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, psikoeğitim programına katılan genç yetişkin bireylerin, kişiler arası ilişkilerindeki duygu farkındalığı düzeyinin programa katılmayanlara göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Yukarıdaki tüm bulgular doğrultusunda, “KİDD Psikoeğitim programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin duygu farkındalığı alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır.” denencesi doğrulanmıştır.

4.2.7. DDBÖ Toplam Puanına İlişkin Bulgular

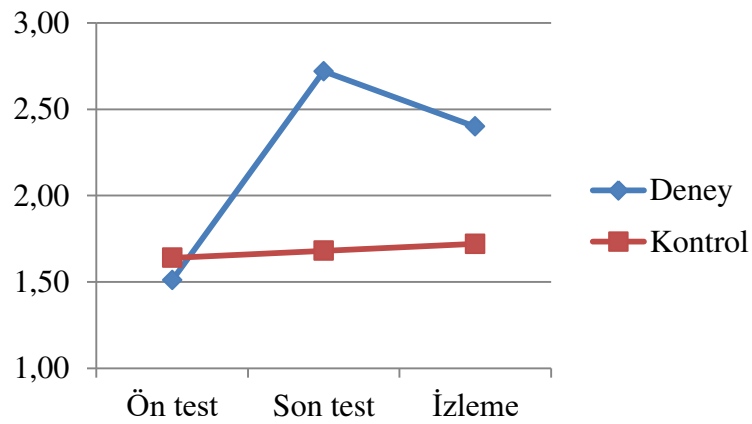
Araştırmanın yedinci denencesini sınamak için ilk olarak deney ve kontrol gruplarına ait DDBÖ toplam puanı ön test, son test ve izleme testi puanlarına ilişkin betimsel istatistikler incelenmiştir. Buna ilişkin sonuçlar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

DDBÖ Toplam Puanı Ön Test, Son Test ve İzleme Testine İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Ölçüm	N	Ortalama	Ss	Min.	Max.
Deney	Ön Test	8	1,51	,29	,93	1,93
	Son Test	8	2,72	,22	2,52	2,72
	İzleme	8	2,40	,21	2,11	2,74
Kontrol	Ön Test	12	1,64	,20	1,18	1,89
	Son Test	12	1,68	,43	1,00	2,59
	İzleme	12	1,72	,27	1,30	2,22

Tablo 27 ve Şekil 10 incelendiğinde, deney grubundaki katılımcıların DDBÖ toplam puanına ilişkin son test ortalamasının yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubundaki katılımcıların da aynı alt boyuta ilişkin son test puan ortalamasının yükseldiği saptanmıştır.



Şekil 10. DDBÖ toplam puanı ön test, son test ve izleme testi ölçümlerine ilişkin puan ortalamaları grafiği

Yedinci denenceyi sınamak için ilk olarak, deney ve kontrol grubunun DBÖ toplam puanına ilişkin ön test puanları Mann Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Deney ve kontrol grubunun deneysel işlem başlamadan önce DBÖ toplam puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($U = 34,00$, $p > ,05$). Daha sonra, deney ve kontrol grubunun DBÖ toplam puanı ön test, son test ve izleme testi puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı Friedman testiyle incelenmiştir. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28

DDBÖ Toplam Puanı Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Friedman Testi Sonuçları

Grup	Ölçümler	N	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Deney	Ön Test	8	1,00	16,00	,000
	Son Test	8	3,00		
	İzleme	8	2,00		
Kontrol	Ön Test	12	1,79	1,11	,574
	Son Test	12	2,00		
	İzleme	12	2,21		

Tablo 28'deki bulgulara göre, psikoeğitim programına katılan deney grubunun DDBÖ toplam puanı ilişkin ön test, son test ve izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark olduğu ($\chi^2_{(2)} = 16,00$, $p < ,05$) ve bu farkın etki büyüklüğü için hesaplanan Kendall's W uyum katsayısının $W = 1,00$ olduğu, bir başka ifadeyle bu farkın çok güçlü bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, psikoeğitim programına katılmayan kontrol grubunun DDBÖ toplam puanı ön test, son test ve izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ($\chi^2_{(2)} = 1,11$, $p > ,05$). Deney grubunun DDBÖ toplam puanı ön test, son test ve izleme ölçümleri arasındaki farkın düzeyini ve hangi ölçüm lehine olduğunu belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar testi uygulanmıştır. Bu teste ilişkin bulgular Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29

Deney Grubunun DDBÖ Toplam Puanı Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçüm	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Ön Test- Son Test	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,52	,006
	Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
	Eşit	0				
Ön Test-İzleme	Negatif Sıra	0	,00	,00	2,52	,006
	Pozitif Sıra	8	4,50	36,00		
	Eşit	0				
Son Test-İzleme	Negatif Sıra	8	4,50	36,00	2,52	,006
	Pozitif Sıra	0	,00	,00		
	Eşit	0				

Analiz sonucunda, deney grubunun DDBÖ toplam puanı ön test ve son test ölçümleri arasında son test puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z= 2,52$, $p< ,05$) ve bu farkın etki büyüklüğünün $r= ,89$ olduğu, bir başka ifadeyle büyük bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının deney grubunun duygu düzenleme becerilerinin yükselmesinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir. İkinci olarak, deney grubunun DDBÖ toplam puanı ön test ve izleme ölçümleri arasında izleme puanı lehine anlamlı düzeyde fark olduğu ($Z= 2,52$, $p< ,05$) ve bu farkın etki büyüklüğünün $r= ,89$ olduğu, bir başka ifadeyle büyük bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Son olarak, deney grubunun DDBÖ toplam puanı son test ve izleme puanları arasında son test puanı anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ($Z= 2,52$, $p< ,05$). Bu sonuçlara göre, psikoeğitim programının duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin, puanlar düşmüş olmakla birlikte, izleme çalışmasında da devam ettiği söylenebilir.

DDBÖ toplam puanına ilişkin denenceyi sınamak için ayrıca deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların son test ve izleme testi puanlarının anlamlı bir fark gösterip göstermediği incelenmiştir. Bunun için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Teste ilişkin sonuçlar Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30

DDBÖ Toplam Puanı Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçüm	Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Ön Test	Deney	8	8,75	70,00	34,00	,28
	Kontrol	12	11,67	140,00		
Son Test	Deney	8	16,13	129,00	3,00	,001
	Kontrol	12	6,75	81,00		
İzleme	Deney	8	16,06	128,50	3,50	,001
	Kontrol	12	6,79	81,50		

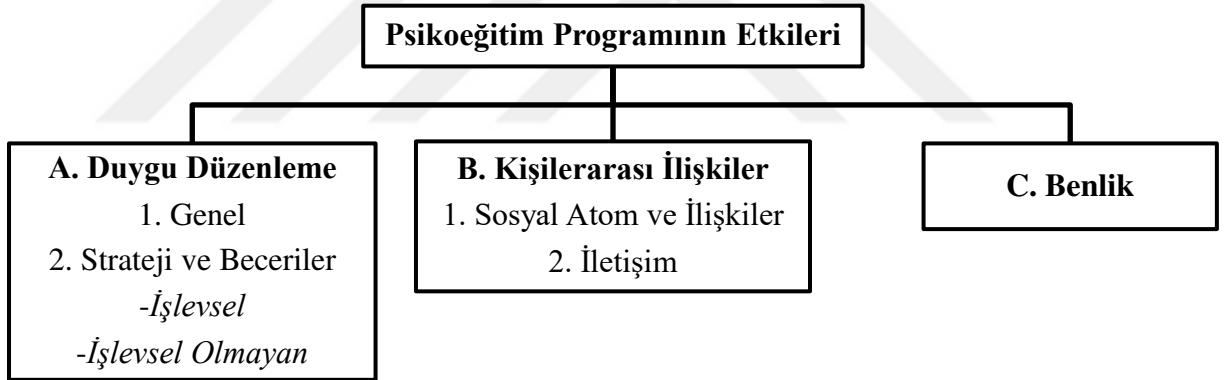
Tablo 30'daki bulgulara göre, deney ve kontrol grubu DDBÖ toplam puanına ilişkin son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ($U= 3,00$, $p< ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r= ,78$) sahip olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, deney ve kontrol grubu DDBÖ izleme testi puanları arasında da deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu ($U= 3,50$, $p< ,05$) ve bu farkın büyük bir etkiye ($r= ,77$) sahip olduğu saptanmıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, psikoeğitim programına katılan genç yetişkin bireylerin, duygu düzenleme becerilerinin programa katılmayanlara göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Yukarıdaki tüm bulgular doğrultusunda, "KİDD Psikoeğitim programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi vardır." denencesi doğrulanmıştır.

Sonuç olarak, yukarıda sözü edilen tüm nicel bulgulara göre, KİDD Psikoeğitim Programına katılan deney grubundaki genç yetişkin bireylerin, bilişsel yeniden değerlendirme, empati, duygu farkındalığı ve duygu düzenleme becerileri düzeylerinin, programa katılmayan kontrol grubundaki katılımcılara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek, bastırma stratejisini kullanma düzeylerinin ise anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur. Onay-bağımlılık ve başkalarına güven boyutlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda bilişsel yeniden değerlendirme, empati, duygu farkındalığı ve duygu düzenleme becerilerine ilişkin denenceler doğrulanmıştır. Bir diğer ifadeyle, psikoeğitim programının katılımcıların bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma, kişiler arası ilişkilerdeki empati ve duygu farkındalığı, duygu düzenleme becerileri düzeyini artırmada, bastırma stratejisi kullanma düzeyini azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir. Ancak kişiler arası ilişki boyutlarından onay-bağımlılık ve

başkalarına güven boyutlarına ilişkin denenceler doğrulanmamıştır, yani psikoeğitim programının katılımcıların kişiler arası ilişkilerdeki onay-bağımlılık düzeyini azaltmada ve başkalarına güven düzeyini artırmada etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Psikoeğitim Programının Uzun Dönemli Etkilerine İlişkin Nitel Araştırma Bulguları

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt amacı kapsamında psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerini izlemek amacıyla üçüncü aşamada gerçekleştirilen odak grup görüşmesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular sunulurken ilgili kategoriye ilişkin katılımcıların görüşlerine örnek olacak alıntılara yer verilmiş ve alıntıların sonuna, örneğin K-1 (Katılımcı-1'i temsil etmektedir) şeklinde katılımcılara verilen kodlar kullanılmıştır. Psikoeğitim programının katılımcıların günlük yaşam ve kişiler arası ilişkilerine etkileriyle ilgili bulgular duygu düzenleme, kişiler arası ilişkiler ve benlik olmak üzere üç kategori altında toplanmaktadır. Analiz sonucunda elde edilen kategori ve alt kategoriler Şekil 11'deki gibidir.



Şekil 11. Psikoeğitim programının etkilerine ilişkin bulgular

İlk olarak, katılımcılar psikoeğitim programının duygu düzenleme üzerindeki etkilerini dile getirmişlerdir. Bu kategoriye ilişkin etkiler genel ve duygu düzenleme strateji ve becerilerine ilişkin etkiler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Psikoeğitim programının duygu düzenleme üzerindeki genel etkilerine ilişkin kategori altında tüm katılımcılar programdan sonra bedensel, bilişsel ve duygusal farkındalıklarının arttığını, bu sayede kişiler arası ilişkilerinde etkili iletişim kurabildiklerini, yaşadıkları olaylarda uygun tepkiler verebildiklerini, karşılarındaki kişiyle daha iyi empati kurabildiklerini, ilişkilerinin daha sağlıklı olduğunu, daha esnek bir bakış açısına sahip olduklarını ve

duygularını düzenleyebildiklerini dile getirmişlerdir. Bedensel, bilişsel ve duygusal farkındalığa ilişkin etkileri bazı katılımcılar şu şekilde açıklamıştır:

...mesela bir olay karşısında çok sinirleniyorsam çok kızırıyorsam o olaya odaklanmak yerine bendeki etkilerine o an ne hissediyorum, vücudumda neler değişiyor, aklımdan hangi düşünceler geçiyor bunlara odaklandıkça o olay ben de küçülmeye başladı. Bu da vereceğim tepkileri frenlememi sağlıyor o yüzden de çok faydalı oldu benim için. (K-6)

...Programda öğrendiğim karşı tarafı dinlerken onu anlamaya çalışıyorum, ipuçlarına bakıyorum, jest ve mimiklerine bakıyorum. Kendimi biraz daha iyi gözlemlemeye çalışıyorum, kendimi dinliyorum ne hissediyorum, ne düşünüyorum diye. Aslında mesela cevap verirken bile yaptığım davranışı değerlendirip acaba sussam mı aslında cevap vermesem mi diye düşünüp davranışımı değerlendiriyorum. (K-5)

...duygunun bedenime yansımaları gözlemliyorum. Bu duygu benim bedenimde nasıl bir etki bırakıyor ona odaklanıyorum... Bir olay yaşadktan sonra genelde başım çok ağrırdı ama ben fark etmeden bedenimde bazı sıkıntılar yaşadığımı fark ediyordum olayı yaşadktan sonra bedenimdeki etkileri görünce bedenimi artık kontrol edebildiğimi fark ettim... (K-7)

Duygu repertuarının genişlemesi, genel etkilerde katılımcıların sıklıkla ifade ettiği bir diğer kavramdır. Katılımcılar hoş ve nahos duygulara ilişkin duygu repertuarlarının genişlemesiyle duyguları düzenlemenin kolaylaştığını, yaşadıkları olay ve durumları daha kolay ve ayrıntılı tanımlayabildiklerini dile getirmişlerdir. Aşağıdaki dört alıntıda duygu repertuarının genişlemesinin katılımcıların duygu düzenleme yaşantılarına nasıl yansıdığı örneklenmektedir.

...Eskiden yaşadıklarına kabaca bir isim verirken artık başlıklara inmeyi yani yaşadıklarını daha ayrıntılı isimlendirebildiğimi fark ettim. (K-2)

...Eskiden sadece mutluyum, kızgınım ya da üzgünüm şeklinde ifade ediyordum ama bu duyguların altında başka başka duygular olduğunu bilince asıl duyguyu biraz daha böyle yönetmek daha kolay oldu benim için. (K-6)

...Psikoeğitimden önce her ne kadar bu duyguları birkaç kelimeyle ifade etsem de aslında çok farklı duygular yaşadığımı ama hepsini dar bir kalıba sığdırdığımı fark ettim. Oturumlardan sonra yaşadığım farklı farklı süreçleri tanımlamak için farklı farklı duygu ifadeleri kullanıyorum. (K-7)

...Farklı duygu isimlerini öğrenince durumu tanımlamak daha kolay oluyor benim için. (K-8)

Birincil duyguları fark etme katılımcıların psikoeğitim programının duygu düzenleme üzerindeki genel etkilerinde ifade ettikleri bir diğer boyuttur. Katılımcılar birincil duyguları fark etmenin sakinleşmelerine, duygularını etkili şekilde düzenleyerek uygun şekilde ifade edebilmelerine katkıda bulunduğunu dile getirmişlerdir. Birincil duyguları fark etmenin etkileri aşağıdaki alıntılarda örneklenmektedir.

...birincil duygularıma inebildiğimde, onları fark edebildiğimde duyguları daha dengeli yaşayabildiğimi fark ediyorum... o duygunun çok küçük bir duygu olduğunu hissettiğim öfke kadar zorlayıcı bir duygu olmadığını fark ettiğimde yaşadığım durumu ve duyguları düzenlemek daha kolay oluyor. (K-4)

...Sizinle yaptığımız o oturumdan sonra birincil duyguma indiğim zaman hem kendimdeki değişimi hem de olayın nedenini fark edebildiğim için olayın kaynağına inebildiğim için rahatlıyorum. (K-7)

...Karşımdaki insanlara duygularımı ifade edebiliyorum, birincil duygularımı fark edebiliyorum, karşımdaki insanla empati kurup hangi duyguda olduğunu anlayabiliyorum.(K-8)

Yukarıda belirtilen genel etkilerin yanında aracı duyguları daha az kullanma vurgulanan bir diğer etkidir. Örneğin, bir katılımcının bu konudaki “...Aracı duygulara sıkça başvuran biriydim ama artık aracı duyguları daha az kullandığımı fark ettim. Sonucu ne olursa olsun artık yaşadığım durumları kabul etmeyi öğrendiğimi fark ettim.” (K-2) şeklindeki görüşü bu bulgunun göstergesi olarak değerlendirilebilir. Duygu düzenleme kategorisi altında strateji ve becerilerle ilgili etkiler işlevsel ve işlevsel olmayan strateji ve beceriler olarak iki boyutta gruplanmaktadır. Bu boyutlarla ilgili olarak katılımcılar psikoeğitim programından sonra işlevsel olmayan duygu düzenleme strateji ve becerilerini daha az, işlevsel olanları ise daha fazla kullanmaya başladıklarını dile getirmişlerdir. İşlevsel olmayan strateji ve beceriler kategorisinde katılımcılar tarafından en sık dile getirilen etki duyguları daha az bastırma olmuştur. Katılımcılar bastırma stratejisini daha az kullandıklarında duyguları ifade edebildiklerini, somatik yakınmalarının azaldığını ve rahatladıklarını vurgulamışlardır. Aşağıdaki alıntılarda psikoeğitim programından sonra bastırma stratejisinin kullanımının nasıl değiştiği ve katılımcılar üzerindeki etkileri örneklenmektedir.

...artık bastırmayı yapmadığımı, sinir de olsa öfke de olsa mutluluk da olsa o anda var olan duyguları yaşayıp sonrasında anı yaşayarak süreci yaşamaya devam ediyorum. (K-3)

...geçmişe dönüp baktığımda bastırmayı çok kullandığımı, bastırıp batırıp görmezden gelmeye çalıştığımı ifade etmediğimi fark ettim. Artık bastırmayı kullanmıyorum, kesinlikle bu stratejiyi kullanmıyorum. Kendimde en çok fark ettiğim değişim bu oldu. (K-4)

...Ben içten içe büyüttüp bazen ben o insanı hiç yere hayatımdan çıkartırdım ama şimdi öyle yapmıyorum, konuşuyorum. Davranışımı değiştirdim, susmak yerine duygularımı ifade ediyorum... Ben duygularımı karşı tarafla paylaştığım zaman rahatlıyorum... İlişkiler daha sağlıklı hale geliyor... yaşadığım duyguları karşımdaki kişiyle paylaştığımda rahatladığımı, başımın daha az ağrıdığını ve bu olayların bende çığ gibi büyümediğini ve daha açık sözlü olduğumu fark ettim.(K-7)

...Aman geçti deyip arkama atıp bastırmıyorum. Bu programdan önce hiç öyle bir insan değildim, bu konuda programdan sonra değiştim... Katılımcı-7'nin dediği gibi ben de herhangi bir arkadaşım ile ilgili bir şey yaşadığımda duygularımı açıkça ifade edebiliyorum. (K-8)

İşlevsel olmayan strateji ve beceriler altında katılımcılar tarafından dile getirilen diğer boyutlar ruminasyon ve olumsuz sosyal karşılaştırmayı daha az yapmaya ilişkindir. Örneğin, iki katılımcının bu konudaki görüşleri bu bulguların bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

... Ben ruminasyonun ortadan kalktığını fark ettim. Bir olaya takılıp kalmıyorum artık. (K-2)

...Kafamda sürekli tekrar ederek, tekrar düşündüğümde o anı yeniden yaşıyordum... Olumsuz sosyal karşılaştırmalara yöneliyordum, daha iyi olan insanların hayatlarını düşündükçe daha da rahatsız oluyordum ama bu psikoeğitimden sonra dışsal işlevsel stratejileri daha fazla kullanmaya çalıştığımı fark ettim. (K-6)

Katılımcılar işlevsel duygu düzenleme strateji ve becerilerinin altında bakış açısına oturtma, gevşeme, sosyal destek, problem çözme, yeniden değerlendirme ve mola verme gibi içsel ve dışsal duygu düzenleme strateji ve becerilerini daha sık kullandıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcıların psikoeğitimin işlevsel strateji ve beceriler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerine örnek olabilecek alıntılar aşağıda yer almaktadır.

...Olayları bakış açısına oturtmaya çalıştığımı fark ettim. Daha kötü şeyler de olabilirdi diyorum kendime. Olayı yeniden değerlendirip farklı açılardan bakmaya çalışıyorum. (K-2)

...ikili ilişkilerde biraz daha karşı tarafın ne düşündüğünü, ne hissettiğini biraz daha anlamaya çalışarak daha kontrol edilebilir bir şekilde olayları zihnimde yeniden analiz etmeye çalışıyorum. (K-3)

...daha çok gevşeme rahatlamayı kullanmaya çalışıp o düşüncelerimi yavaşlatıyorum... Sosyal destek özellikle de eğer çok dolu hissediyorsam kendimi birileriyle konuşup en azından anlatınca rahatladığımı hissediyorum... bu programdan sonra zihin okumayı bıraktım, o an sinirleniyorsam o an hemen o sorunu çözmeye çalışmayı bıraktım. Hemen olmak sorun çözülmek zorunda değil biraz ara verebiliriz diye hareket ediyorum. (K-6)

Psikoeğitim programının katılımcıların günlük yaşamı üzerindeki etkilerine ilişkin verilerin analizi sonucunda belirlenen ikinci kategori kişiler arası ilişkiler kategorisi olmuştur. Bu kategoriye ilişkin etkiler sosyal atom ve ilişkiler, iletişimle ilgili etkiler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sosyal atom ve ilişkilerle ilgili etkiler kategorisinde en öne çıkan etki katılımcıların sosyal atomlarında gerçekleşen değişim olmuştur. Katılımcılar güncel kişiler arası ilişki örüntülerinin ve sosyal ilişki kurdukları kişilerin yakınlık ve uzaklıklarının psikoeğitim programından sonra değiştiğini sıklıkla dile getirmişlerdir. Aşağıdaki iki alıntıda katılımcıların sosyal atomlarındaki değişimin nasıl yaşandığı örneklenmektedir.

...sosyal atomum çok değişti, birçok kişi çıktı o atomdan. Orada beni huzursuz eden mutsuz eden onlar artık yoklar ki bu insanlar merkeze yakın yerlerdeydiler. Şu an atomumdaki kişi sayısı azaldı ama bu haliyle çok mutluyum. (K-4)

...O insanların bazılarını fazla anlam yüklemişim, atomumda bile olmamalıydı. Pandemi bu anlamda benim için önemli bir fırsat oldu bu ilişkileri tekrar gözden geçirmek ve atomu düzenlemek için. (K-5)

Katılımcıların kişiler arası ilişkilerinde beklentilerini azaltarak yalnızlıklarının daha kaliteli hale geldiğine yönelik görüşleri bu kategoride dikkati çeken bir bulgu olmuştur. Örneğin, bazı katılımcıların bu etkiyle ilgili “...ama fark ettim ki çok bir şey beklemiyorum karşımdaki insanlardan. Beklentiler karşı taraf için de yıpratıcı olabiliyor, sürekli onlardan bir şey bekliyordum ve olmadığında hayal kırıklığı yaşıyordum. Bu değişti benim atomumda.” (K-7), “...ama ben şunu öğrendim hiç kimseden hiçbir şey beklememeyi öğrendim. Atomdaki kişilerle ilgili beklentilerimi

azalttım. Kaliteli yalnızlıklarım oluyor.”(K-8) şeklindeki görüşleri bu etkinin göstergesi olarak değerlendirilebilir. Yukarıda ifade edilen etkilerin yanı sıra katılımcılar psikoeğitim programından sonra sosyal atomlarıyla duygularının daha uyumlu hale geldiğini, sosyal ilişkilerde hoş duygulara odaklanarak kendilerini daha mutlu hissettiklerini, farklı sosyal ilişkilerdeki duyguları birbirinden ayırt edebildiklerini ve yaşadıkları olaylarla sosyal ilişkileri ayırtılabildiklerini dile getirmişlerdir. Kişiler arası ilişkilerdeki bu etkilerle ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki alıntılarda örneklenmektedir.

...Yakınımda olan ve olmasını istediğim kişilerle ilgili hissettiğim duygularla onların sosyal atomdaki yerleri uyumlu ve dengeli hale geldi. (K-6)

...Hem kendimi yıpratıyordum hem de çevremdeki insanlarla geçireceğim zamanı kaliteli geçiremiyordum. Programdan sonra bunu değiştirdim. Yaşadığım olayın tüm günümü ve diğer ilişkilerimi etkilemesine izin vermiyorum. (K-3)

...o arkadaşımı gördüğümde kendimi şanslı, mutlu ve eğlenceli hissediyorum. O çarklara çevremdeki insanlar için söylediğim hoş duygular pandemideki kısıtlanmışlıkta daha ön plana çıktı ve onlara karşı hissettiğim hoş duygulara odaklanmayı öğrendim. (K-6)

...Benim çarklarım ve çarklardaki duygularım kimin yanında daha fazla zaman geçiriyorsam ona göre şekilleniyor bunu fark ettim. (K-7)

Kişiler arası ilişkiler kategorisi altındaki bir diğer alt kategori iletişimdir. Empati bu kategoride en sık ifade edilen etkidir. Katılımcılar psikoeğitim programından sonra kişiler arası ilişkilerde daha fazla empati kurarak diğer kişileri anlamaya çalıştıklarını vurgulamışlardır. Psikoeğitim programının empati üzerindeki etkisine ilişkin katılımcı görüşleri aşağıdaki alıntılarda örneklenmektedir.

...ailemdeki diğer kişilerin duyguları ile benzer yönlerim ve farklılıklarım olduğunu bu yüzden çatışmaların yaşandığını öğrendim ve bunun sonucunda onlara kendi pencerelerinden bakabilmeyi ayrıca benim ne hissettiklerimi söyleyebildim. (K-1)

...Daha çok karşı tarafı anlamaya ve dinlemeye, yaşanan herhangi bir olayda onun gözünden bakmayı çok fazla odağıma almışım onu fark ettim. (K-3)

...anneme çok kızdığım zamanlar da oluyordu ama onu hissettikleriyle empati kurabilmeyi öğrendim. Empati yeteneğim gelişti bu konuda. (K-6)

...Bunların hepsini aslında annem de yaşıyormuş, bir yandan annemi de anladım. Annemle daha fazla empati kurdum, onun yaşadıklarını daha iyi anladım. (K-8)

Ben dili, katılımcılar tarafından iletişim alt kategorisi altında dile getirilen bir diğer etkidir. Katılımcılar psikoeğitim programından sonra sosyal ilişkilerinde sen dili yerine ben dilini daha fazla kullanmaya başladıklarını bu sayede kendilerini daha iyi ifade ederek etkili iletişim kurabildiklerini dile getirmişlerdir. Ben dilinin kullanımına ilişkin katılımcı görüşleri aşağıdaki alıntılarda örneklenmektedir.

...sen-ben dilinin ne kadar önemli olduğunu öğrenmiş oldum ve hayatımda uygulamaya başladığımda iletişim kurmakta kendimi daha doğru ifade ettiğimin farkına vardım. (K-1)

...Sonrasında da problem çözme aşamasında kendimi ifade ediyorum, bunu yaparken de ben diline dikkat ederek, karşıdakini suçlayarak değil de ben böyle hissediyorum şeklinde... (K-6)

...Katılımcı-6'nın da dediği gibi ben ve sen dilini daha etkili kullanınca her şey kendiliğinden rayına giriyor. (K-3)

Katılımcıların psikoeğitim programının etkilerine ilişkin ifade ettikleri kategorilerden sonuncusu benlikle ilgili olan etkilerdir. Psikoeğitim programından sonra daha olumlu bir benlik algısına sahip olmak, benlikle ilişkili etkiler açısından katılımcılar tarafından en çok dile getirilen etkidir. Katılımcılar bu etkiye bağlı olarak kendilerini daha değerli hissettiklerini, yaşadıkları olaylara ilişkin bakış açılarının ve verdikleri tepkilerin olumlu yönde değiştiğini vurgulamışlardır. Örneğin iki katılımcının bu konudaki görüşleri bu etkinin göstergesi olarak değerlendirilebilir.

...Programdan sonra kendimi övüyorum, güzel olan yanlarımı ortaya çıkarıyorum. Daha önce kendime ilişkin kötüyü düşününce ister istemez o kötünün ruh haline ve duygularına kapılıp gidiyordum, öyle değilsem de öyleymiş gibi hissediyordum... Bu şekilde kendimi daha değerli ve anlamlı hissediyorum... Böyle yaptığımda yaşadığım duygular ve olaylara bakışım değişti, duygularımı ifade etme şeklim değişti, daha keskin ve sert olmak yerine daha ılımlı ve dengeli tepkiler verebiliyorum. (K-4)

...Artık insanlara karşı daha hoşgörülü yaklaşmaya başlayınca kırılganlığım da azaldı. Olabilir, onlar öyle düşünüyor olabilir dedikçe kırılganlığım azaldı. Bu da içten içe kendimi daha değerli hissettirmeye başladı. (K-6)

Benlikle ilişkili etkilerde katılımcılar ayrıca psikoeğitim programından sonra benlik algısını netleştirdiklerini, benliklerini köken ailesinden duygusal ve bilişsel olarak ayırtılabildiklerini, kişilik özellikleriyle duyguları arasındaki ilişkiyi fark

ettiklerini ve kendi yaşam amaçlarına daha fazla odaklandıklarını dile getirmişlerdir. Aşağıdaki alıntılarda bu etkilerle ilgili katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

...Şimdi yeni bir iş ortamına başlayınca ve eski iş yerime göre daha fazla insanla muhatap olunca kendimi biraz daha bilerek, emin adımlarla hareket etmeye çalışıyorum. Şöyle bir insanım, bu konularda izin veririm, bu konularda sınırlarım var gibi. Çizgilerim sınırlarım çok netmiş, bunu fark ettim ve bu ilişkilerimi daha kolay kurmamı sağlıyor. (K-3)

...duygu albümünde daha çok babama ve küçük erkek kardeşime daha çok benzediğimi ifade etmiştim. Hiç birine benzemiyorum artık... o albümde babama benzediğimi söyledim ama ben artık onun gibi yapmıyorum. Anneme de o fırsatı tanımıyorum... Bu kendimi güçlü hissettiriyor şöyle ki ben onlar gibi değilim, onların devamı olmayacağım çünkü onların yaptığı şeyleri yapmak beni korkutuyor. (K-4)

...kişilik özelliklerim ile duygularımın bir bütün olduğunu gözlemledim. Günlük yaşamımda duygularımı fark ederek yaşamaya başladım. (K-1)

...Ben bu süreçte herkesi olduğu gibi kabullenmeyi öğrendim... Atomun merkezinde ben varım, kendimi geliştirmeyi bu hayata geliş amacımı bunlara daha fazla odaklanmaya başladım. (K-5)

Özetle, psikoeğitim programının katılımcıların günlük yaşam ve kişiler arası ilişkileri üzerindeki uzun dönemli etkileri; duygu düzenleme, kişiler arası ilişkiler ve benlik olmak üzere üç kategoriye ayrılmaktadır. Duygu düzenleme kategorisi genel ve duygu düzenleme strateji ve becerilerine ilişkin etkiler olmak üzere iki alt kategoriden oluşmaktadır. Bedensel, bilişsel ve duygusal farkındalığın artması, duygu repertuarının genişlemesi, birincil duyguları fark etme ve aracı duyguları daha az kullanma genel etkiler kategorisinde yer alan etkilerdir. Duygu düzenleme strateji ve becerilerine alt kategorisi işlevsel olan ve olmayan strateji ve beceriler olarak iki boyuta ayrılmaktadır. İşlevsel olmayan strateji ve beceriler kategorisinde yer alan etkiler; duyguları daha az bastırma, ruminasyon ve olumsuz sosyal karşılaştırmayı daha az yapma şeklindedir. İşlevsel duygu düzenleme strateji ve becerilerine ilişkin alt kategoride yer alan etkiler ise; bakış açısına oturtma, gevşeme, sosyal destek, problem çözme, yeniden değerlendirme ve mola verme gibi içsel ve dışsal duygu düzenleme strateji ve becerilerini daha sık kullanma biçimindedir. Kişiler arası ilişkiler kategorisi kendi içinde sosyal atom ve ilişkiler, iletişimle ilgili etkiler olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. Sosyal atomla duyguların daha uyumlu hale gelmesi, sosyal ilişkilerde

hoş duygulara odaklanarak daha mutlu hissetme, farklı sosyal ilişkilerdeki duyguları birbirinden ayırt edebilme ve yaşanan olayla sosyal ilişkileri ayrıştırabilme sosyal atom ve ilişkiler alt kategorisi altında yer alan etkilerdir. Empati ve ben dilini daha fazla kullanma ise iletişim alt kategorisinde yer alan etkilerdir. Psikoeğitim programının etkilerine ilişkin belirlenen son kategorilerden benliktir. Daha olumlu bir benlik algısına sahip olmak, benlik algısını netleştirme, benliği köken aileden duygusal ve bilişsel olarak ayırmlaştırabilme, kişilik özellikleriyle duygular arasındaki ilişkiyi fark etme ve yaşam amaçlarına daha fazla odaklanma bu kategori altında yer alan etkilerdir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın her bir aşamasında elde edilen nitel ve nicel bulgular sırasıyla ilgili alan yazın doğrultusunda tartışılarak yorumlanmıştır. Araştırma bulguları alt amaçların veriliş sırasıyla tartışılmıştır:

- a. Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye yönelik ihtiyaçlara ilişkin nitel araştırma bulgularına ilişkin tartışma ve yorum
- b. KİDD Psikoeğitim Programının etkililiğine ilişkin nicel araştırma bulgularına ilişkin tartışma ve yorum
- c. KİDD Psikoeğitim Programının uzun dönemli etkilerine ilişkin nitel araştırma bulgularına ilişkin tartışma ve yorum

5.1. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye Yönelik İhtiyaçlara İlişkin Nitel Araştırma Bulgularına İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın birinci alt amacıyla ilişkili olarak, genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye yönelik ihtiyaçlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen doküman analizi çalışmasından elde edilen bulgular ilgili alan yazın doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular kişiler arası ilişkilerde yaşanan duygular, duygu düzenleme tarzları, duyguları düzenlemenin/düzenleyememenin etki ve sonuçları, duygu düzenlemeye ilişkin ihtiyaçlar olmak üzere dört kategori altında toplanmaktadır. Çalışmanın birinci aşamasında gerçekleştirilen nitel araştırmaya katılan genç yetişkin bireyler cinsiyet (58 kadın, 13 erkek) bakımından dengeli bir dağılım göstermemektedir. Katılımcılar ağırlıklı olarak kadındır. Bu durum araştırmanın bir sınırlılığıdır. Okuyucuların araştırma bulgularını ve bunlara ilişkin tartışma ve yorumları incelerken bu sınırlılığı göz önünde bulundurmaları önem arz etmektedir.

5.1.1. Kişiler arası ilişkilerde Yaşanan Duygulara İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde sıklıkla yaşadıkları duygular hoş ve nahoş duygular olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. Hoş duygular yakınlık, bağlılık ve keyif/güç olmak üzere üç duygu öbeğinden oluşmaktadır. Nahoş duygular

ise mutsuzluk, öfke ve huzursuzluk olmak üzere üç duygu öbeğinden oluşmaktadır. Bu duygu öbeklerinde katılımcıların en sık yaşadıkları duygu, yakınlık kategorisi altında yer alan mutluluktur (f:52). Mutluluğun insanlar tarafından en sık deneyimlenen temel duygulardan biri olduğunu dile getiren Diener ve Diener (1996), çoğu insanın çoğu zaman en azından biraz da olsa mutlu olduğunu belirtmiştir. Zelenski ve Larsen (2000) günlük yaşamda çeşitli temel duyguların ne kadar sık yaşadığını inceledikleri araştırmada katılımcıların hoş duyguları (mutluluk ve rahatlık), nahoş duygulardan çok daha sık ve daha yoğun yaşadıklarını belirlemiştir.

Bir başka araştırmada katılımcıların günlük yaşamda hoş duyguları nahoş duygulardan daha sık (yaklaşık iki buçuk kat) yaşadıkları ve en sık yaşadıkları duygunun ise neşe olduğu belirlenmiştir (Trampe, Quoidbach & Taquet, 2015). Benzer şekilde, alan yazındaki başka araştırma bulguları ve açıklamalarda mutluluğun en sık yaşanan temel duygulardan biri olduğu ifade edilmektedir (Diener, Kanazawa, Suh & Oishi, 2014; Heiy & Cheavens, 2014). Bu araştırmada elde edilen bulgu, mutluluğun insanların en sık yaşadığı duygulardan biri olduğuna işaret eden alan yazındaki araştırma bulguları ve açıklamalarla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, burada bulguları paylaşılan araştırmalarda insanların genelde günlük yaşamda yaşadıkları duyguların sıklığı ve yoğunluğu ele alınmış, alan yazında kişiler arası ilişkilerde yaşanan duygulara ilişkin araştırma bulgusuna rastlanmamıştır. Araştırma sonuçlarının bu konuda alan yazına yeni bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Katılımcıların kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları nahoş duygular mutsuzluk, öfke (kızgınlık, bıkınlık, sıkılma ve kısıtlanmışlık) ve huzursuzluk (gerginlik, stres, kaygı, kararsızlık, şaşkınlık ve güvensizlik huzursuzluk) olmak üzere üç duygu öbeğinden oluşmaktadır. Bu bulgularla benzer biçimde, üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırmada katılımcıların en sık yaşadığı nahoş duyguların sırasıyla kaygı/korku (%35), öfke (%21) ve üzüntü (%18) olduğu belirlenmiştir (Heiy & Cheavens, 2014). Öfke duygu öbeğinde yer alan kızgınlık (f:29) duygusu, mutluluktan sonra en sık yaşandığı ifade edilen diğer duygudur. Lazarus'un (1996) kişiler arası ilişkilerde etkili olan en önemli duygulardan biri olarak gördüğü öfke, insanların en sık deneyimlediği nahoş duygulardan biridir (Averill, 1983). Bu çalışmada katılımcıların kişiler arası ilişkilerde yaşadığı duygular yaşam dönemlerine göre incelenmemiş olmakla birlikte, alan yazındaki araştırma bulguları incelendiğinde genç yetişkinlerin, yaşlı yetişkinlere göre daha yüksek düzeyde öfke yaşadıkları, olumsuz olaylar karşısında yaşlılara göre daha çok öfkelenedikleri saptanmıştır. Ek olarak, diğer nahoş

duyguların yoğunluğunda yaşa bağlı değişiklikler gözlenmezken öfkenin yoğunluğunda değişimler olduğu belirlenmiştir (Birditt & Fingerman, 2003; Charles & Carstensen, 2008; Gross ve diğerleri, 1997; McConatha, Leone & Armstrong, 1997; Schieman, 1999). Bu açıklama ve araştırma bulguları ışığında, çalışmaya katılan genç yetişkinlerin kişiler arası ilişkilerde en sık yaşadıkları duyguların başında öfkenin gelmesi gelişimsel özelliklerle ilişkili olabilir.

Bulgular kısmında da söz edildiği gibi, mutluluk ve öfke duygularının dışında da genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerinde altı duygu öbeğinde birçok hoş veya nahoş duygu yaşadıkları belirlenmiştir. Duygu çeşitliliği (emodiversity), insanların çeşitlilik ve göreceli olarak zenginlik açısından farklı duyguları deneyimleme eğilimini ifade etmektedir (Diener ve diğerleri, 2015; Quoidbach ve diğerleri, 2014; Trampe ve diğerleri, 2015). Bu konuda yapılan bir çalışmada ekosistemdeki biyo-çeşitliliği ölçmek için doğa bilimlerinde kullanılan araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Otuz yedi binden fazla katılımcıyla gerçekleştirilen iki kesitsel araştırma sonucunda, hoş ya da nahoş olduğu fark etmeksizin, duygu çeşitliliğinin kişilerin bilişsel ve fiziksel iyi oluşuyla pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir (Quoidbach ve diğerleri, 2014). Bu çerçeveden bakıldığında, bu çalışmada elde edilen bulguların katılımcıların kişiler arası ilişkilerindeki duygu çeşitliliğine işaret ettiği ve bunun kişilerin iyi oluşu için olumlu olabileceği söylenebilir.

Trampe ve diğerleri (2015), bazı duyguların başka bir duygunun etkisi olmadan tek başına yaşanabileceğini ya da bazı duyguların tipik olarak diğer duyguları harekete geçirebildiğini veya engelleyebildiğini belirterek, insanların duygularını bir ağa benzetmişlerdir. Duygusal ağ içindeki duygular birbirleriyle farklı şekillerde ilişki (uyarma/tetikleme, engelleme gibi) kurmaktadır. Bu konuyla ilgili yürüttükleri bir çalışmada, insanların duyguları arasındaki bağlantıları incelemişler ve katılımcıların büyük oranda aynı anda hem hoş hem de nahoş duygular yaşadıklarını belirlemişlerdir. Alan yazında insanların aynı anda hem hoş hem de nahoş duyguları yaşayabildiğine işaret eden başka araştırma bulguları da mevcuttur (Larsen & McGraw, 2011; Larsen, McGraw & Cacioppo, 2001). Bu çalışmada, genç yetişkinlerin kişiler arası ilişkilerde hoş ve nahoş olmak üzere toplam altı farklı duygu öbeğinde farklı sıklıklarda çok sayıda duygu yaşadıkları belirlenmiştir. Bu bulgu genç yetişkinlerin kişiler arası ilişkilerdeki duygusal ağının çeşitliliğine ilişkin bir ipucu olabilir.

Bu çalışmada veriler küçük bir örneklem grubundan toplanmıştır. Katılımcılar kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguları geriye dönük olarak ifade etmişlerdir. Bu

durum katılımcıların duyguları (belirgin tek bir duygu mu yoksa aynı anda birden çok duygu mu) hakkında bilgi vermeyi zorlaştırır ve hatırlamayla ilgili olası önyargılar ya da hatalar verilere karışabilir. Sözü edilen bu faktörler bu araştırma için birer sınırlılıktır. Ancak gelecekte bu konuda yapılacak yeni çalışmalarda, daha kapsamlı ve güvenilir bulgular sağlayabilecek ölçüm araçları yardımıyla, genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguların çeşitliliği veya duygusal ağlarına ilişkin geniş bir örneklem grubundan veri toplanabilir.

5.1.2. Kişiler Arası İlişkilerde Kullanılan Duygu Düzenleme Tarzlarına İlişkin

Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

İnsanlar günlük yaşamlarında ya da kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguları düzenleyebilmek için farklı yollar kullanmaktadır. Durum çalışması sonucunda da genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları işlevsel ve işlevsel olmayan yollarla düzenledikleri belirlenmiştir. İşlevsel duygu düzenleme yolları davranışsal, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç alt kategoriye ayrılmaktadır. Katılımcıların en sık kullandığı davranışsal duygu düzenleme yollarının başında iletişim kurma gelmektedir. Alan yazında insanların kullandığı farklı duygu düzenleme yollarını kavramsallaştırmak için bir dizi kavram önerilmiştir (Koole, 2009; Larsen, 2000; Parkinson & Totterdell, 1999; Thayer ve diğerleri, 1994). Örneğin; Parkinson ve Totterdell (1999) insanların kullandığı duygu düzenleme stratejilerini sınıflandırabilmek amacıyla bir araştırma yürütmüşlerdir. Bu çalışma sonucunda araştırmacılar tarafından dikkati başka yöne çekme (diversion) ve duygu/durumla yüzleşme (engagement) olmak üzere iki temel kategoriye ayrılan duygu düzenleme stratejileri, katılımcılar tarafından bilişsel ve davranışsal olmak üzere iki temel kategoride sınıflandırılmıştır. Bu çalışmada duyguları paylaşma kümesinde yer alan ve davranışsal duygu düzenleme kategorisine giren stratejilerden ikisi iletişim ve paylaşımdır. Romantik ilişki yaşayan genç yetişkin çiftlerin karşılıklı duygu düzenleme süreçlerini inceleyen McCutcheon (2017), katılımcıların duygularını düzenleme sürecinde en çok aktif dinlemeyi kullandıklarını belirlemiştir. Aynı zamanda kişilerin duygu durumlarının olumlu yönde değişmesini sağlayan en yaygın yolların partnerlerin çabasına bağlı olarak gösterilen dinleme, mizah, şefkat ve problem çözme gibi davranışlar olduğu saptanmıştır. Bu konuda yapılan nitel bir çalışmada da, romantik ilişkisi olan genç yetişkin bireylerin ilişkilerinde yaşadıkları duyguları düzenlemek için en sık başvurdukları yollardan birinin partnerle konuşma ya da kendini ifade etme

şeklinde ortaya çıkan iletişim kurma olduğu belirlenmiştir (Togay & Atıcı, 2019). Sözü edilen çalışmalardaki iletişim, paylaşım ve dinleme gibi stratejilerin, bu araştırmada katılımcılar tarafından ifade edilen davranışsal stratejiler arasında yer alan iletişim kurma ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Davranışsal duygu düzenleme stratejileri alt kategorisinde katılımcılar yürüyüş yapma, müzik dinleme, film izleme, oyun oynama ve sohbet etme gibi aktiviteler yoluyla duygularını düzenlemeye çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Bu alt kategoride katılımcıların dile getirdiği bir diğer duygu düzenleme stratejisi ise sakinleşmeye çalışmaktır. Gross ve meslektaşları tarafından geliştirilen duygu düzenleme süreçleri modelinde öncül odaklı duygu düzenleme stratejilerinden biri dikkatte yayılmadır ve bu strateji kendi içinde üçe ayrılmaktadır. Bunlar dikkati başka yöne çekme, konsantrasyon ve ruminasyondur. Dikkati dağıtma stratejisi, kişinin sürekli olarak duyguları tetikleyen uyaranlardan ve durumun kendisinden uzak durmaya çalışarak dikkatini durumun duygusal kısımlarından veya durumdan tamamen uzaklaştırması olarak ifade edilmektedir (Gross, 1998a, 2013; Gross & Thompson, 2006). Bu noktada kişilerin dikkatlerini başka bir yöne çekmeye yönelik davranışsal stratejilerin, özellikle de rahatlatan ya da keyif veren bir aktivite yapmanın önemli bir yer tuttuğu söylenebilir. Parkinson ve Totterdell (1999) duygu düzenleme stratejilerini sınıflandırabilmek amacıyla yürüttükleri çalışmada, dikkati başka yöne çekme alt kategorisi altında yer alan duygu düzenleme stratejileri rahatlama/keyif arama ve kaynakları yeniden tahsis etme şeklinde belirlemişlerdir. Bu kategoriler altında yer alan stratejilere göre insanlar bilişsel olarak keyif veren, rahatlatan şeyler üzerine düşünerek veya davranışsal olarak keyif veren, rahatlatan aktiviteler yaparak duygularını düzenlemeye çalışmaktadırlar. Dinlenmek, uyumak, egzersiz yapmak, müzik dinlemek, derin nefes almak veya sevdiklerinin fotoğraflarına bakmak rahatlama/keyif aramaya yönelik davranışlardan sadece birkaçıdır. Keyif veren ve rahatlatan eylemlerin yanı sıra insanlar duygularını düzenlemek için dikkat vermeyi gerektiren/dikkati meşgul eden zorlu bir aktivite gerçekleştirmek gibi stratejilere de başvurabilmektedirler.

Duygu düzenleme stratejisi olarak aktivite yapma ya da eylemde bulunmanın kullanıldığına ilişkin alan yazında farklı gruplarla yürütülmüş araştırmalar bulunmaktadır (Nolen-Hoeksema, 1991; Parker & Brown, 1982). Örneğin, 92 üniversite öğrencisiyle yapılan bir çalışmada, katılımcıların 10 gün boyunca yaşadıkları duygular ve bu duyguları düzenlemek kullandıkları stratejiler incelenmiştir. Katılımcıların bu süreçte yaşadıkları 14 farklı hoş ve nahoş duygu için 40 farklı duygu düzenleme

stratejisi kullandıkları belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin yaşadıkları hoş ve nahos duyguları düzenlemek için sıklıkla kullandıkları yollardan birinin davranışsal olarak eyleme geçmek olduğu saptanmıştır. Bunun için kendilerini meşgul edecek ve dikkatlerini başka bir yöne çekmek için bir aktivite yaptıkları belirlenmiştir (Heiy & Cheavens, 2014). Öğretmenlerle yapılan araştırmalarda da katılımcıların duygularını düzenlerken dikkatlerini başka bir yöne çekmek için bilişsel ve davranışsal olarak kendilerini rahatlatacak veya sakinleşmelerini sağlayacak aktiviteler yapmaya çalıştıkları görülmüştür. Alan yazında bununla ilgili yapılmış araştırmalarda öğretmenler tarafından kullanılan bilişsel ve davranışsal duygu düzenleme stratejilerinin arasında dikkati başka bir yöne çekmek için meslektaş, arkadaş veya aile üyeleriyle sohbet etme, öğrencilerden fiziksel olarak uzaklaşma, derin nefes alma, mimiklerini kontrol etme gibi stratejilerin yanı sıra özellikle yoğun nahos duygusal yaşantıların olduğu günlerde fiziksel aktiviteyi artırma (örneğin; egzersiz yapmak) ya da azaltma (örneğin; sessizce oturmak) gibi stratejilerin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin sakinleşmek için kendi kendini telkin etme ve huzurlu bir yer düşünme gibi bilişsel stratejileri de kullandıkları saptanmıştır (Sutton, 2004; Sutton, Mudrey-Camino & Knight, 2009). İnsanlar gevşeme aktivitelerini veya egzersizlerini, genel olarak kaygı gibi duyguların hem fizyolojik hem de yaşantısal etkilerini azaltmak için kullanırken, bazı insanlar sigara, alkol ve hatta yiyecekler yardımıyla duygusal yaşantılarını değiştirmeye çalışmaktadırlar (Gross, 1998a; Gross & Thompson, 2006).

İnsanların aktivite yapma gibi dikkati başka yöne çekmeye yönelik davranışsal stratejileri kişiler arası ilişkilerin yanı sıra, farklı ortam ve bağlamlarda da kullanılmaktadır. Örneğin; Stevens ve Lane (2001) tarafından yapılan bir araştırmada, egzersiz yapma ve müzik dinleme gibi aktivitelerin genç yetişkin sporcular tarafından en sık kullanılan duygu düzenleme stratejileri olduğu belirlenmiştir. Benzer örneklem grubuyla yapılan farklı araştırmalarda da müzik dinlemenin, özellikle yarışma ya da müsabakalar öncesinde, duyguları düzenlemek için genç yetişkin sporcular tarafından kullanılan etkili bir strateji olduğu belirlenmiştir (Bishop, Karageorghis & Loizou, 2007; Stanley, Lane, Beedie, Friesen & Devonport, 2012). Ayrıca, bu konuda yapılan bir başka araştırmada genç yetişkin sporcuların antrenman veya yarışmalardan önce duygularını düzenlemek için 28 farklı duygu düzenleme stratejisi kullandıkları ve bunların içinde en sık kullandıkları stratejilerden birinin dikkati başka yöne çekmek için kullanılan stratejiler olduğu belirlenmiştir (Sutton ve diğerleri, 2009). Sporcuların yanı sıra romantik ilişkilerle ilgili yapılan bazı araştırmalarda da genç yetişkin çiftlerin ya da

bireylerin ilişkilerinde yaşadıkları duyguları düzenlemek için yemek pişirme, dans etme, müzik dinleme, spor müsabakası izleme, evcil hayvanla oynama ve temizlik yapma gibi farklı aktivitelere başvurdıkları saptanmıştır (McCutcheon, 2017; Togay & Atıcı, 2019). Görüldüğü üzere, katılımcıların duygu düzenleme stratejisi olarak aktivite yapma ve sakinleşmeye çalıştıklarına ilişkin bulgular, alan yazında duygu düzenleme stratejilerinin incelendiği farklı çalışmaların sonuçları ile tutarlılık göstermektedir.

Duygusal duygu düzenleme stratejileri alt kategorisinde genç yetişkin bireyler duygularını paylaşarak, karşısındaki kişilerle empati kurarak, kişisel sınırlara dikkat ederek ve yaşadıkları duyguları kabul ederek duygularını düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Parkinson ve Totterdell (1999) tarafından yürütülen araştırmada sorunu veya yaşanan duyguları paylaşma, iletişim kurma ve paylaşım, başkalarından yardım alma gibi stratejiler duyguları paylaşma kümesinde yer alan duygu düzenleme stratejileridir. Buna ek olarak alan yazında yaşanan duyguları paylaşmanın ve empati kurmanın insanlar tarafından kullanılan duygu düzenleme stratejileri olduğunu gösteren başka araştırma bulguları da mevcuttur (McCrae, 1984; Stone & Neale, 1984; Thayer ve diğerleri, 1994; Togay & Atıcı, 2019). Duygu düzenleme stratejisi olarak duyguları paylaşma ve empati kurmaya ilişkin bulguların, bu konuda yapılmış farklı araştırmaların sonuçları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Heiy ve Cheavens (2014) duygu düzenleme konusunda yapılan araştırmalarda sıklıkla dahil edilmeyen stratejilerin (örneğin; sosyal destek gibi), üzerinde daha fazla çalışma yapılmış bazı duygu düzenleme stratejilerine (yeniden değerlendirme, ifade edici bastırma) kıyasla daha sık kullanıldığını belirlemişlerdir. Ayrıca Parkinson ve Totterdell (1999) duyguları dışa vurma stratejisinde olduğu gibi başkalarından yardım ve teselli isteme (davranışsal) stratejileri de duygu/durumla yüzleşme (engagement) kategorisi altında sınıflandırılmıştır. Alan yazında başkalarından sosyal destek aramanın duyguları düzenlemek için kullanılan bir strateji olduğunu gösteren çok sayıda araştırma sonucu da bulunmaktadır (Folkman & Lazarus, 1985; Garber, Braafladt & Weiss, 1995; Scheier, Weintraub & Carver, 1986). Kişilerin yaşadıkları duyguları düzenlemek için duygularını paylaşmasının bir yönüyle sosyal destek arayışının yansıması olduğu düşünülebilir.

Yaşanan duyguları kabul etme, katılımcılar tarafından ifade edilen bir diğer duygu düzenleme stratejisidir. Bir değişiklik yapmak veya bastırmak için herhangi bir girişimde bulunmadan duyguların yaşanmasına izin veren, zahmetsiz bir strateji olarak ifade edilen kabul, farklı durumlar ve çeşitli duyguların düzenlenmesinde temel uyum

sağlayıcı stratejilerden biri olarak ifade edilmektedir (Valdivia-Salas ve diğerleri, 2010). Alan yazında da insanların duygularını düzenlemek için bu stratejiyi sıklıkla kullandıklarını gösteren araştırma bulguları bulunmaktadır. Örneğin, Heiy ve Cheavens (2014) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmada katılımcıların özellikle yaşadıkları kötü duyguları kabul ederek düzenlemeye çalıştıkları ve bu stratejinin en sık kullanılan stratejilerden biri olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, başka bir çalışmada duyguları kabul etmenin genç yetişkinlerin romantik ilişkilerinde yaşadıkları duyguları düzenlemek için kullandıklarını bir strateji olduğu bulunmuştur (Togay & Atıcı, 2019). Söz edilen tüm bulgular göz önüne alındığında, duyguları kabul etmeye ilişkin bulgunun alan yazındaki araştırma bulgularıyla benzer olduğu görülmektedir.

İşlevsel duygu düzenleme yollarındaki son alt kategori bilişsel duygu düzenleme yollarıdır. Bu alt kategoride genç yetişkinler kendilerini ve durumu değerlendirerek, bakış açılarını veya düşüncelerini değiştirerek, kendilerini kontrol veya telkin ederek duygularını düzenlemeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Başka bir deyişle, katılımcıların bir bakıma Duygu Düzenleme Süreçleri Modeli'nde ifade edilen bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullandıkları söylenebilir. Bu modele göre bilişsel yeniden değerlendirme, bireyin duygusal etkileri azaltmak veya değiştirmek için yaşanan duruma atfettiği anlamı yeniden değerlendirmesi ve daha sonra bu anlamı bilişsel olarak değiştirmesidir (Evers ve diğerleri, 2010; Gross, 1999; Gross & Thompson, 2006). Bu noktada kastedilen bilişsel değişim, kişinin durumun duygusal önemini değiştirmek için durumu düşünme şeklini veya neden olduğu sorunları çözme kapasitesini değiştirerek, kendi değerlendirme şeklini değiştirmesine karşılık gelmektedir (Gross, 2013; Gross & Thompson, 2006; Werner & Gross, 2010). Bu çalışmada katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilen kendini ve durumu değerlendirme, bakış açısını veya düşünceyi değiştirmeye yönelik tüm çabaların, alan yazındaki bu açıklamalarla tutarlı olduğu söylenebilir. Yeniden değerlendirme stratejisi, üzerinde en sık araştırma yapılmış duygu düzenleme stratejilerinden biridir ve alan yazında insanların kendini veya yaşanan durumu yeniden değerlendirerek duygularını düzenlemeye çalıştığını ortaya koyan farklı gruplardan elde edilmiş birçok araştırma bulgusu vardır (Billings & Moos, 1984; Folkman & Lazarus, 1985; Togay & Atıcı, 2019). Örneğin; Sutton (2004) öğretmenlerle yaptığı çalışmada bilişsel değişim veya durumu yeniden değerlendirmenin katılımcıların kullandığı duygu düzenleme stratejilerinden biri olduğunu rapor etmiştir.

Bilişsel yeniden değerlendirme stratejisinin işlevsel ya da uyumlu stratejiler arasında ifade edilmesinin en temel gerekçelerinden biri, stratejinin etkililiğine yönelik araştırma bulgularıdır. Gross'a (2001) göre, kişinin olay ya da duruma yüklediği anlam değiştiğinde devamında tetiklenecek olan yaşantısal, davranışsal ve fizyolojik eğilimler bundan etkilenmektedir. Totterdell ve Parkinson (1999) 30 stajyer öğretmenle yaptıkları bir alan araştırmasında katılımcıların duygu durumlarını düzenlemek için hangi öz düzenleme stratejilerini kullandıklarını ve bunların etkililiğini incelemişlerdir. Öğretmenler bir cep bilgisayarı yardımıyla iki hafta boyunca iki saatlik aralıklarla var olan duygu durumlarını ve bunu düzenlemek için kullandıkları stratejileri değerlendirmişlerdir. Araştırma sonucunda stajyer öğretmenlerin duygu durumlarını düzenlemek için en sık kullandıkları stratejinin bilişsel dikkat dağıtma olduğu belirlenmiştir. Ancak etkililik bakımından katılımcıların duygu durumlarındaki en fazla değişimle ilişkili olan stratejilerin bilişsel yeniden değerlendirme ve davranışsal yön değiştirme stratejileri olduğu saptanmıştır. Araştırma sırasında stajyer öğretmenlerin yarısına 6 gün boyunca dikkati başka yön çekme stratejilerini diğer yarısına ise duygu/durumla yüzleşme stratejilerini kullanmaları talimatı verilmiş ve katılım stratejilerini kullanan katılımcıların iyi oluş düzeylerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca, alan yazında farklı gelişim dönemlerinden katılımcıların kullandığı duygu düzenleme stratejilerini bir arada inceleyen araştırmalarda, dikkat başka yöne çekme stratejisine karşı bilişsel yeniden değerlendirme stratejisi kullanmanın, duygusal yoğunluğu düzenleyici rolü olduğu sistematik olarak ortaya konmuştur (Schirida, Valentine, Aldao & Prakash, 2016; Sheppes, Scheibe, Suri & Gross, 2011; Scheibe, Sheppes & Staudinger, 2015). Nitel araştırma sonucunda genç yetişkinlerin yeniden değerlendirme ve bakış açısını değiştirmenin yanı sıra kendilerini kontrol veya telkin ederek duygularını düzenlemeye çalıştıkları görülmüştür. Kendini kontrol veya telkin etmeye ilişkin bulgu, alan yazındaki mevcut bazı araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Sözü edilen bu araştırmalarda insanların yaşadıkları duyguları düzenlemek için kendi kendine konuşma, kendi kendine yönerge verme veya kendini telkin etme gibi yollara başvurdıkları saptanmıştır (Sutton, 2004; Togay & Atıcı, 2019).

İşlevsel duygu düzenleme stratejileri kadar çeşitli olmamakla birlikte, araştırmaya katılan genç yetişkin bireylerin işlevsel olmayan birtakım duygu düzenleme stratejilerini de kullandığı belirlenmiştir. Bunlar; en sık kullanılanlardan başlamak üzere bastırma, kaçınma, yaşanan durumu görmezden gelerek alttan alma ve ilişkiyi bitirme

gibi stratejilerdir. Yaşanan duyguları ifade etmeyerek bastırma, ilgili alan yazında üzerinde en sık araştırma yapılan stratejilerin başında gelmektedir (Carver ve diğerleri, 1989; Endler & Parker, 1990; Thayer ve diğerleri, 1994). Bireylerin sürekli olarak duygu ifade davranışını engellemeye yönelik çabalarına karşılık gelen bastırma (expressive suppression), kişinin yaşadığı durum ya da olayla ilgili duygularını açık bir şekilde ifade etmeyi azaltmak veya engellemek için kullandığı stratejidir (Gross, 1998a, 2008; Gross & John, 2003; Gross ve diğerleri, 2006; Gross & Thompson, 2006). Genç yetişkinlerin yaşadıkları duygularını diğer insanlara yansıtmayarak ve kendilerine saklayarak düzenlemeye çalıştıklarını gösteren araştırma bulguları da mevcuttur (Togay & Atıcı, 2019). Duyguyu bastırma, duygu ile ilgili davranışların devam eden ifadesini bilinçli olarak engellediği için, duygusal bir durumda davranışsal olarak bireyin vereceği tepkiyi değiştirmektedir (Gross & Levenson, 1993). Bu araştırmadaki katılımcıların bastırma stratejisiyle ilgili alıntıları tam da bu stratejinin kullanımını yansıtan örneklerdendir.

Kaçınma katılımcıların kullandıklarını söylediği stratejilerden bir diğeridir. Hayes ve diğerleri (2004) kaçınma stratejisini kişinin hem rahatsız edici durumlar için davranışsal başa çıkma hem de nahoş duygu ve düşünceler için bilişsel stratejileri kullanma olarak ifade etmişlerdir. Duygu düzenleme süreç modelinde ise insanların genellikle nasıl hissedebileceklerine dair tahminler de bulunarak olası duygusal sonuçlarına göre, arzu edilen duygulara ulaşmasını sağlayacak ya da yaşamak istemediği duyguları ortaya çıkaracak olası durumlardan kaçınmayı sağlayacak eylemlere yöneldikleri ifade edilmektedir (Gross, 1998b, 2013; Gross & Thompson, 2006). Bu araştırmada da kaçınmayı kullandığını ifade eden katılımcıların görüşleri, duygularını düzenlemek için arzu edilmeyen duygulara neden olabilecek durumlardan nasıl kaçındıklarını örneklendirmektedir. Bu bulguyla benzer şekilde, Togay ve Atıcı (2019) yaptıkları bir araştırmada genç yetişkinlerin romantik ilişkilerinde duygu düzenleme sürecinde partnerleriyle iletişimi keserek, sessiz kalarak ya da görmezden gelerek yaşadıkları durumdan kaçınmaya çalıştıklarını belirlemişlerdir. Bastırma ve kaçınma stratejilerinin tanımı ve özelliklerine ilişkin var olan kuramsal açıklamalar göz önüne alındığında, bu araştırmada elde edilen bulguların alan yazınla benzerlik gösterdiği ve bu stratejilerin özelliklerini yansıttığı söylenebilir.

Katılımcıların kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguları düzenlemek için kullandıkları stratejilere ilişkin yukarıda sözü edilen tüm bulgular bir bütün olarak, strateji kullanımındaki çeşitliliği ortaya koymaktadır. Duygu düzenleme stratejilerine

ilişkin alan yazında yapılan sınıflamalar, kuramsal açıklamalar ve araştırma bulguları da benzer bir çeşitliliğe işaret etmektedir. Bu çeşitliliğin birçok olası açıklaması olabilir. Duygu düzenleme, kişinin duygusal yaşantılarını düzenlemek için sahip olduğu strateji kullanabilme kapasitesidir. Kişi yaşamı süresince bu konuda kazandığı beceri ve yeterlilikler oranında duygusal yaşantısına ilişkin boyut ve süreçleri düzenleyebilmektedir (Consedine & Magai, 2006; Gross, 1998b; Labouvie-Vief ve diğerleri, 2003). Katılımcıların bu konuda sahip oldukları yeterliliklere bağlı olarak, kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları düzenleme tarzlarının değişkenlik ve çeşitlilik göstermesi olağan görülmektedir.

Gelişimsel işlevselcilik yaklaşımına göre, insanların farklı gelişim dönemlerinde sahip oldukları fiziksel, bilişsel, yaşantısal, davranışsal ve sosyal kaynaklar aynı değildir. Bundan dolayı, insanın duygu düzenleme beceri ve yeterliliklerinde gerçekleşen değişimlerin insanın fizyolojik, sosyal, bilişsel ve davranışsal özelliklerinde meydana gelen değişimlerle birlikte değerlendirilmesi gerekir (Consedine & Magai, 2006). Bu bilgiler göz önüne alındığında, bu araştırmanın örneklem grubunu oluşturan genç yetişkin bireylerin sosyo-demografik özellikleri, yetiştikleri aile ortamı ve kültür göz önünde bulundurulduğunda, yukarıda sözü edilen kaynaklar bakımından farklılıklar olması olasıdır. Katılımcıların kişiler arası ilişkilerde kullandıkları duygu düzenleme stratejilerindeki çeşitlilik bu farklılıklardan kaynaklanmış olabilir. Ayrıca, duygu düzenlemenin kişinin yaşadığı duygunun boyutlarını hem o anda hem de geriye dönük hedefler ve durumsal taleplerle uyumlu, esnek ve stratejik bir şekilde düzenleyebilme yeterlilikleri gerektiren karmaşık bir yapısı olduğu ifade edilmektedir (Bonanno ve diğerleri, 2004; Gross, 2001; Magai ve diğerleri, 2006). Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemek için katılımcıların kullandığı stratejilerin bu kadar çeşitlilik göstermesi, kişiler arası ilişkiler ve duygu düzenleme süreçlerinin karmaşık ve değişken yapısının bir sonucu olarak düşünülebilir.

5.1.3. Kişiler Arası İlişkilerde Duyguları Düzenlemenin Etki ve Sonuçlarına İlişkin

Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemenin etki ve sonuçları ilişkisel ve bireysel olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Sağlıklı sosyal ilişkiler, etkili iletişim, olumlu geribildirim ve etkili problem çözme ilişkisel alt kategorisi altında dile getirilen etki ve sonuçlarıdır. Duygu düzenleme bireyin kişiler arası ilişkilerini ve etkileşimini farklı şekillerde etkileyebilir. Kişiler arası ilişkilerde hoş duyguların ifade edilmesi ve

gösterilmesi başkalarından olumlu tepkiler alma eğilimindeyken, nahoş duyguların ifade edilmesi ise diğer insanları uzaklaştırabilir. Bu nedenle duygu düzenlemenin ilk olarak, sosyal karşılaşmaların duygusal tonunu şekillendirdiği öne sürülmektedir (Argyle & Lu, 1990; Furr & Funder, 1998; Hatfield ve diğerleri, 1994). Bu araştırmada bazı katılımcıların duygu düzenlemenin etki ve sonuçlarına ilişkin soruya yanıt olarak paylaştıkları görüşler (örneğin; “*Ben kendimi iyi hissettiğim için doğal olarak yakınımındaki kişilerle ilişkilerim daha iyi oluyor.*” (K-17)) duygu düzenlemenin sosyal karşılaşmaların duygusal tonunu şekillendirmesine yönelik işlevine işaret etmektedir.

İkinci olarak, duyguları etkili şekilde düzenlemenin yeni ilişkilerin gelişimini teşvik edeceği ve mevcut kişiler arası ilişkilerdeki kalite ve uyumun sürdürülmesine, güçlendirilmesine ve desteklenmesine yardımcı olmasıdır (Lopes ve diğerleri, 2003). Aksi durumda bireyin kişiler arası ilişkilerde sosyal güçlükler yaşayabileceği ifade edilmektedir. Çünkü kişilerin içinde bulundukları duygu durum özellikle sosyal sonuçları bakımından bilişsel ve davranışsal olarak karşılıklı olarak birbirlerini etkilemektedir (Gross, 2002; Gottman & Levenson, 1992; Larsen & Prizmic, 2004). Katılımcılar ilişkisel etki ve sonuçlar kategorisinde duygularını etkili bir şekilde düzenleyebildiklerinde diğer insanlarla daha güçlü bir iletişim ve bağ kurabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulguların duygu düzenlemenin kişiler arası ilişkilerin kalite ve uyumunu güçlendirme ve desteklenme konusundaki etkisine yönelik açıklamalarla tutarlı olduğu söylenebilir.

Duygu düzenlemenin, etkileşim sırasında sözel olmayan ifadeleri ve duygusal sinyallerin doğru bir şekilde algılanmasını (Mikulincer & Shaver, 2007; Schachner, Shaver & Mikulincer, 2005), sosyal etkileşim için olumlu beklentileri (Cunningham, 1988), etkili sosyal etkileşim stratejilerinin kullanımını (Furr & Funder, 1998; Langston & Cantor, 1989), stres altında doğru karar vermeyi ve etkili sosyal davranış için gerekli olan çok sayıda becerinin koordinasyonu ile ilişkili yürütücü işlevleri teşvik edebileceği veya kolaylaştırabileceği belirtilmektedir (Lopes ve diğerleri, 2005). Katılımcıların özellikle nahoş duyguları etkili şekilde düzenleyebildiklerinde ilişki kurdukları kişiyle karşılıklı olarak birbirlerini daha iyi anladıkları, problemleri etkili şekilde çözebildikleri ve diğer insanlardan olumlu geribildirimler aldıklarına ilişkin görüşleri, duygu düzenlemenin yukarıda sözü edilen etkili sosyal davranışla ilgili işlevlerine yönelik kanıtlar olarak düşünülebilir.

Alan yazında duygu düzenlemenin bireylerin kişiler arası ilişkileri üzerindeki etki ve sonuçlarının daha çok kullanılan stratejiler üzerinden incelendiği görülmektedir.

Duygu düzenleme stratejileri, kişiler için ortaya çıkan sonuçları bakımından, alan yazında temel olarak uyumsuz/işlevsel olmayan ve uyumlu/işlevsel stratejiler olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır. Bu stratejilerin bir kısmı uyumsuz olarak kabul edilmektedir çünkü bu stratejileri kullanan kişilerin duygularını etkili bir şekilde düzenleyemediği veya duygusal tepkileri olumlu yönde değiştiremediği belirtilmektedir (Werner & Gross, 2010). Uyumsuz stratejiler duygusal yaşantı ve ifadelerin aşırı kontrolü veya kontrolsüzlüğüyle sonuçlanabilmektedir (Calkins & Dedmon, 2000). Uyumsuz duygu düzenleme stratejileri arasında kişiler arası ilişkiler üzerindeki etki ve sonuçlarına ilişkin üzerinde en çok araştırma yapılmış stratejilerin başında bastırma gelmektedir. Bu stratejiyi kullanmanın bazı kişiler arası bağlamlarda kişi için faydalı olabileceği belirtilirken duygu düzenlemeyle ilgili mevcut araştırmalar, bastırmanın özellikle sağlıksız ve uyumsuz bir strateji olduğunu, duyguları bastırmanın kişi için hem duygusal hem de birtakım sosyal bedelleri olduğunu ortaya koymaktadır (Gross, 1998a; Gross & John, 2003; Gross & Levenson, 1997; John & Gross, 2004; Srivastava, Tamir, McGonigal John & Gross, 2009). Duygu düzenleme ile ilgili yapılan araştırmalarda, bastırma stratejisini kullanmanın bireylerin kişiler arası ilişkilerdeki sosyal doyumunu ve yakınlığı azalttığı (English ve diğerleri, 2012; Srivastava ve diğerleri, 2009), olumsuz kişiler arası davranışları ve ilişki kalitesindeki düşüşü yordadığı (Ben-Naim ve diğerleri, 2013; Vater & Schröder-Abé, 2015) ve bu stratejiyi kullanan kişilerin ihtiyaç duyduklarında sosyal desteğe daha az başvurdukları ve kişiler arası ilişkilerinden aldıkları doyumun düşük olduğu (English, 2009; Gross & John, 2003) belirlenmiştir. Bastırmaya çok benzeyen ancak “duvar örme” olarak ifade edilen duygu düzenleme stratejisi, aktif çatışmadan pasif agresif bir şekilde geri çekilmeyi tarif etmektedir. Bu strateji, alan yazında özellikle evlilik içi etkileşim bağlamında incelenmiştir. Yapılan araştırmalarda partnerlerden biri tarafından bu stratejinin kullanılmasının ilişki üzerinde birçok olumsuz sonucu olduğu belirlenmiştir (Curran, Ogolsky, Hazen & Bosch, 2011; Gottman & Levenson, 1988; Levenson & Gottman, 1985).

Duygu düzenleme kavramı, ilgili alan yazında özellikle evlilik ve romantik ilişkiler bağlamında sıklıkla çalışılmıştır. Bireylerin duygularını etkili bir şekilde düzenlemeleri otantik ve doyum veren romantik/evlilik ilişkisi için önemlidir. Duygu düzenlemenin, bireylerin ilişkiden aldıkları doyumunu artırarak sağlıklı ve tatmin edici bir yaşam sürmelerine yardımcı olduğu belirtilmektedir (Markey, Markey & Gray, 2007; Özen-Rıza, 2016; Whisman & Uebelacker, 2009). Evlilik ya da romantik ilişkilerde duygu düzenleme konusunda yaşanan güçlükler arttıkça kişilerin ilişki

doyumlarının ve ilişki kalitelerinin azaldığı (Impett ve diğerleri, 2014; Karataş, 2019), ilişkiyi bitirmeye yönelik düşüncelerin sıklığının arttığı (Impett ve diğerleri, 2012) saptanmıştır. Ayrıca, işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin (bastırma ve kaçınma gibi) kişilerin evlilikten aldıkları doyum ve psikolojik iyi oluş düzeyleriyle ile negatif yönde ilişkili olduğu (Özen-Rıza, 2016), bu stratejilerin kişinin partneriyle olan iletişimini bozma potansiyeline sahip olduğu (Butler ve diğerleri, 2003), bireylerin ilişkilerinde daha fazla sorun yaşadıkları, nahoş duyguları daha fazla hissettikleri ve ilişki doyumlarının daha düşük olduğu (Fardis, 2007; Gottman & Levenson, 2002; Impett ve diğerleri, 2012) belirlenmiştir. Ancak, özellikle nahoş duygularını düzenleyerek, partneriyle etkili bir iletişim kurabilen bireylerin kendilerinin ve partnerlerinin ilişki doyumlarının yükseldiği saptanmıştır (Bloch ve diğerleri, 2014; Schutte ve diğerleri, 2001).

Kişiler arası ilişkiler üzerindeki etki ve sonuçlarına ilişkin üzerinde en çok araştırma yapılan uyumlu/işlevsel stratejilerden başında ise bilişsel yeniden değerlendirme gelmektedir. Bilişsel yeniden değerlendirme, kişinin yaşadığı olay ya da durumu duygusal tepkisini değiştirecek şekilde yeniden çerçevelendirmesidir. Alan yazındaki mevcut araştırmalarda bilişsel yeniden değerlendirme stratejisi kullanma ile insanların daha fazla hoş duygu ve daha az nahoş duygu deneyimlemesinin, yüksek düzey kişiler arası işlevselliğin ilişkili olduğu (Gross, 1998a; Gross & John, 2003; Gruber, Hay & Gross, 2014; John & Gross, 2004;), evlilik kalitesi (Finkel, Slotter, Luchies, Walton & Gross, 2013) ve duygusal yakınlık (English ve diğerleri, 2012) üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Bilişsel yeniden değerlendirme stratejisinin dışında etki ve sonuçları incelenen bir başka stratejisi ise perspektif almaktır. Bu stratejinin özellikle romantik ilişkilerle ilgili yapılan araştırmalarda kişiler arası işlevsel davranışlarla ve partnerlerin iyi oluşuyla olumlu yönde ilişkili olduğu ve partnerler arasındaki duygusal yakınlığı teşvik ettiği belirlenmiştir (Myers & Hodges, 2012; Seehausen, Kazzner, Bajbouj & Prehn, 2012). Alan yazındaki pek çok araştırmanın sonucunda, insanların duygularını düzenlemek için kullandıkları stratejinin niteliğinin (uyumsuz ya da uyumlu) kişiler arası ilişkilerdeki yakınlık, doyum, ilişki kalitesi, kişiler arası davranışlar, ayrılık düşüncesi, sorun yaşama sıklığı, kişiler arası işlevsellik düzeyi ve iyi oluş gibi boyutlar bakımından belirleyici olduğu söylenebilir. Bu çalışmada da genç yetişkin bireyler kurdukları ilişkinin sağlıklı olup olmamasının, ilişkilerden aldıkları doyumun, diğerleriyle etkileşim ve iletişimin etkililiğinin, çatışma ya da problem çözme sürecinin kişiler arası ilişkilerinde

duygularını etkili şekilde düzenleyip düzenleyememeye bağlı olarak olumlu ya da olumsuz yönde şekillendiğine yönelik görüşler bildirmişlerdir. Bulguların bu anlamda alan yazınla tutarlı olduğu söylenebilir.

Genç yetişkin bireyler duygu düzenlemenin ilişkisel etki ve sonuçlarının yanı sıra bazı bireysel etki ve sonuçları olduğunu da bildirmişlerdir. Bu kategorideki bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan genç yetişkinler duygularını düzenleyebildiklerinde mutlu olduklarını ve rahatladıklarını, yaşadıkları olay veya durumla ilgili geniş bir bakış açısına sahip olabildiklerini, daha mantıklı düşünebildiklerini ve daha kontrollü olduklarını dile getirmişlerdir. Katılımcıların bu kategoride en sık vurguladıkları etki mutluluk ve rahatlama. Van Kleef (2009) duyguları etkili şekilde düzenlemenin sadece kişiler arası işlevsellik için değil aynı zamanda duygusal iyi oluş için de gerekli olduğunu belirtmektedir. Bu noktada bireylerin kişiler arası ilişkilerinde duygularını düzenlerken hangi stratejilerine başvurdukları önem kazanmaktadır, çünkü kişinin duygularını düzenlemek için sürekli olarak bastırma, kaçınma veya ruminasyon gibi uyumsuz stratejileri kullanmasının kişinin etkili başa çıkma becerilerini zayıflattığı ve olumlu yaşantılar için fırsatlarını azalttığı, daha fazla sosyal izolasyona, yaşam kalitesinin bozulmasına yol açarak endişe ve olumsuz duygu durumun kronikleşmesine neden olabileceği belirtilmektedir (Borkovec ve diğerleri, 2004; Campbell-Sills & Barlow, 2007; Gross & John, 2003; John & Gross, 2004; Srivastava ve diğerleri, 2009). Bununla ilgili olarak alan yazındaki mevcut araştırmalar, bireylerin duygularını düzenlemek için sıklıkla uyumsuz stratejilere başvurduğunda nahoş duyguları daha fazla, hoş duyguları ise daha az deneyimlediği, iyi oluş, yaşam doyumu ve benlik saygısı düzeylerinin daha düşük olduğu, psikosomatik semptom geliştirme eğiliminin daha yüksek olduğu, kendilerini daha az otantik hissetme eğiliminde oldukları ve diğer insanların davranışları ve ilişkilerle ilgili daha fazla olumsuz değerlendirme yapma eğilimi gösterdikleri belirlenmiştir (English, 2009; Gross, 1998a; Gross & John, 2003; John & Gross, 2004; Klein, Renshaw & Curby, 2016; Nezlek & Kuppens, 2008; Özden 2015; Wood, Heimpel & Michela, 2003). Araştırmaya katılan genç yetişkinlerin duygularını etkili bir şekilde düzenleyebildiklerinde ortaya çıkan etki ve sonuçlarla (mutluluk, rahatlama, geniş bir bakış açısına sahip olma, mantıklı düşünebilme, kontrollü olma) ilgili ifade ettikleri görüşlerin bu konuyla ilgili yukarıda söz edilen alan yazındaki araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

5.1.4. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme İhtiyaçlarına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırma sonucunda katılımcıların kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçları duygusal ve davranışsal olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır. Duyguları ifade etme, öfke kontrolü, duygularını tanıma, duygu yönetimi veya kontrolü, kişiler arası ilişkilerde güven duygusal ihtiyaçlar alt kategorisinde yer alan ihtiyaçlardır. Davranışsal ihtiyaçlar alt kategorisinde ise; kişiler arası ilişkilerde diğer insanlarla empati ve etkili bir iletişim kurabilme, yaşanan çatışmaları etkili şekilde çözebilme ve yoğun duygu yaşanan anlarda sakinleşebilme gibi ihtiyaçlar belirlenmiştir. Genç yetişkinlik döneminde, gelişimsel olarak bireylerden ailesinden bağımsızlaşarak özerk bir birey olması, mesleki yeterlilikler edinmesi, ekonomik bağımsızlığını kazanması ve duygusal ilişkilerinde yakınlık kurabilmesi beklenmektedir. Yetişkin yaşamına hazırlık olarak görülen genç yetişkinlik döneminde, bireyin yetişkinlik dönemine özgü yeni rol ve sorumlulukları ortaya çıkar (Arnett, 2000; Erikson, 1994; Roisman, Masten, Coatsworth & Tellegen, 2004). Ergenlik döneminde başlayan kimlik oluşturma sürecine ek olarak, bireyler değişen koşullara uyum sağlamaya ve karşılaştıkları güçlüklerin üstesinden gelmeye çalışmaktadırlar. Böyle bir süreçte bireylerin duygusal problemler yaşaması muhtemeldir. Bu konuda üniversite öğrencileriyle yapılan araştırmalarda, bireylerin bu dönemde duygusal, akademik ve ekonomik konularda daha fazla sorun yaşadıkları belirlenmiştir (Erkan ve diğerleri, 2012; Kaygusuz 2002; Topkaya & Meydan 2013).

Genç yetişkinlerin yaşadığı bu güçlüklerden, özellikle duygusal güçlüklerle başa çıkabilmesinde duygu düzenleme becerileri önemli hale gelmektedir. Gross ve Jazaieri (2014) bireylerin psikolojik destek alma ihtiyacını ortaya çıkaran birçok sorunun temelinde duygu düzenleme konusunda yaşadıkları problemler olduğunu belirtmektedir. Bu konuyla ilgili üniversite birinci sınıf öğrencileriyle yapılan bir araştırmada genç yetişkinlerin duygularını düzenlemek için yeniden değerlendirme stratejisini kullanma düzeylerinin psikolojik yardım ihtiyaçlarını negatif yönde ve orta düzeyde yordadığı ve bastırma stratejisini kullanma ile psikolojik yardım ihtiyaçları arasında düşük düzey pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Bilgiz & Peker, 2018). Ayrıca, duygu düzenlemenin iyi oluş, ruh sağlığı, bilişsel işlev ve sosyal ilişkilerle yakından ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Gross, 2014). Genç yetişkin bireylere duygu düzenleme konusunda sunulacak psikolojik yardım ve destek çalışmaları için öncelikle

bu konudaki ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekmektedir. Hizmetlerin bireylerin ihtiyaçları dikkate alınarak yürütülmesi sürecin planlanması, kaynakların etkili kullanımı ve verilen hizmetin etkililiği için önemlidir. Buradan hareketle, araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen durum çalışmasında genç yetişkinlerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye yönelik ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri ele alınmıştır.

Nitel araştırma sonucunda, genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçları duygusal ve davranışsal olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İlk olarak duyguları ifade etme, öfke kontrolü, duyguları tanıma, duygu yönetimi ve kişiler arası ilişkilerde güvenle ilgili duygusal ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir. Alan yazında genç yetişkinlerin duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçlarının ele alındığı sadece iki araştırmaya rastlanmıştır. Sarıcaoğlu ve Avcı (2021) kişiler arası duygu düzenleme yaklaşımını temel alarak geliştirdikleri psikoeğitim programının etkililiğini inceledikleri araştırmada, katılımcıların psikoeğitim programı öncesi ve sonrasına ilişkin kendileri ve psikoeğitim grubuyla ilgili görüşlerine başvurmuşlardır. Katılımcılar psikoeğitim grubu öncesinde heyecan ve öfke gibi duygularını kontrol edemediklerini, duygularını bastırma ya da onlardan kaçma yoluna başvurduklarını, duygularını ifade etmede güçlük yaşadıklarını, duyguları anlama, ifade etme ve paylaşma konusunda zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda yapılmış bir diğer araştırmada ise, romantik ilişkisi olan genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme özellikleri ve duygu düzenlemeye ilişkin ihtiyaçları incelenmiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların romantik ilişkilerde duyguları fark etme, tanıma, kabul etme ve ifade etme konusunda desteklenmeye ihtiyaçları olduğu belirlenmiştir (Togay & Atıcı, 2019). Sözü edilen iki araştırmada elde edilen sonuçların, bu araştırmaya katılan genç yetişkin bireylerin ifade ettikleri duyguları tanıma, kontrol etme ve ifade etme gibi ihtiyaçlarla benzerlikler gösterdiği söylenebilir.

Öfke insanların en sık yaşadığı nahoş duygulardan biridir ve kişiler arası ilişkiler üzerinde önemli etki ve sonuçları vardır (Averill, 1983; Lazarus, 1996). Öfke kontrolü duygusal ihtiyaçlar kategorisinde katılımcılar tarafından dile getirilen ihtiyaçlardan biridir. Ancak, insanlar kişiler arası ilişkilerinde öfkenin dışında başka duygular da yaşamaktadır. Örneğin, bu araştırmaya katılan genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerinde yakınlık, bağlılık, keyif/güç, mutsuzluk, öfke ve huzursuzluk olmak üzere toplam altı duygu öbeğinde birçok farklı hoş ve nahoş duygu yaşadıkları belirlenmiştir. Duygu düzenleme stratejileri ve becerileri insanın evrimsel süreci içindeki rolü ve özellikleri açısından, hoş ve nahoş duygular için farklılaşmaktadır (Fredrickson, 2003;

Fredrickson ve diğerleri, 2008). Bireyler kişiler arası ilişkilerinde bu kadar farklı duyguyu deneyimlerken, psikoeğitim programında spesifik bir duyguyu düzenlemeye odaklanmak yerine, farklı duyguları düzenleyebilmelerini sağlayacak beceriler kazandırmanın daha işlevsel olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle öfke duygusunu düzenlemeye yönelik ihtiyaca ilişkin psikoeğitim programının içeriğinde ayrıca bir çalışma planlanmamıştır.

İnsanların günlük yaşantılarını ve duygularını diğerleriyle paylaşması yakın ve desteklenmiş hissetmesini sağlar. Bu nedenle, bireyin diğerleriyle kurduğu ilişkilerin ve etkileşimlerin duygularını, eylemlerini ve düşüncelerini düzenleyebilmesi için önemli rolü olduğu belirtilmektedir (Lakey & Orehek, 2011; Rimé, 2009). Kişinin çevresindeki güven duyduğu ve onu destekleyici bir şekilde dinleyen insanların bulunmasının duygularını düzenlemek için daha uyumlu, işlevsel teknikler kullanmasının yanı sıra, duygu düzenleme stratejilerini daha etkili kullanmasını sağlayacağı (DeLongis & Holtzman, 2005; Holtzman, Newth & Delongis, 2004), bastırma ve bilişsel yeniden değerlendirme gibi düşünme kalıplarının değiştirilmesine yardımcı olacağı (Lepore ve diğerleri, 2004; Marroquín, 2011), bu sayede kişinin yaşadığı duygusal güçlüklerin azalabileceği öne sürülmektedir. Barthel, Hay, Doan ve Hofmann (2018) bunu, destekleyici ilişkilerin, artan güvenle birlikte kişinin diğerleriyle daha fazla paylaşımda bulunmaya ilişkin yaşadığı korku ve rahatsızlığı azaltması şeklinde yorumlamıştır. Bu araştırmada katılımcıların dile getirdiği ihtiyaçlardan biri de kişiler arası ilişkilerde güvendir. Yukarıda ifade edildiği gibi, güvenin kişiler arası ilişkilerdeki duygusal yaşantılar ve duygu düzenlemedeki rolü göz önüne alındığında, kişinin güven duymadığı ve bundan dolayı destek ve yakınlık hissetmediği ilişkilerinde duygularını düzenlemesinin daha zor olacağı söylenebilir. Bu araştırmada ihtiyaç olarak dile getirilen kişiler arası güven bununla ilişkili olabilir.

Duygusal ihtiyaçlar kategorisinde yer alan ihtiyaçların yanı sıra katılımcılar empati, etkili iletişim kurabilme, çatışmaları etkili şekilde çözebilme ve sakinleşmeyle ilgili de bilgi ve beceriler öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Yeni ilişkilerin gelişimi ve var olan ilişkilerdeki uyum ve kalite için önemli olduğu ifade edilen duygu düzenleme becerileri konusunda yaşanabilecek güçlüklerin veya var olan yetersizliklerin kişilerin diğerleriyle olan ilişkilerine zarar verebileceği belirtilmektedir (Gross, 2002; Gottman & Levenson, 1992; Larsen & Prizmic, 2004; Lopes ve diğerleri, 2003). Duygu düzenlemenin etki ve sonuçlarına ilişkin bulgular tartışılırken ifade edildiği gibi, duygu düzenlemenin kişiler arası etkileşimler sırasında diğer kişilerden

gelen sözel olmayan, duygusal ipuçlarını doğru şekilde anlama (Mikulincer & Shaver, 2007; Schachner ve diğerleri, 2005), etkili sosyal etkileşim stratejilerini ve sosyal davranışları kullanma (Furr & Funder, 1998; Langston & Cantor, 1989), etkili sosyal davranış için gerekli olan çok sayıda becerinin koordinasyonunu teşvik etme (Lopes ve diğerleri, 2005) gibi birçok işlevi bulunmaktadır.

Bu araştırmada katılımcılar tarafından belirtilen ihtiyaçların, alan yazında duygu düzenlemenin bireylerin ilişkileri üzerindeki etki ve sonuçlarına ilişkin yukarıda dile getirilen açıklamalarla tutarlık gösterdiği söylenebilir. Ayrıca, genç yetişkinlerin bilgi ve beceri kazanmak istedikleri konuların, duygularını etkili şekilde düzenleyemediklerinde ortaya çıkan kişiler arası ilişkilerindeki ilişkisel ve bireysel etkilerle ilişkili olması, bu konuda eğitim almalarının yararlı olacağının farkında olduklarını düşündürmektedir. Bu araştırmada ifade edilen ihtiyaçlarla benzer biçimde, Sarıcaoğlu ve Avcı (2021) üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada katılımcılar insanları anlama ve onlara etkili tepkiler verme ve diğer insanlarla iletişim kurma konusunda güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir. Togay ve Atıcı (2019) ise genç yetişkin bireylerin romantik ilişkilerinde duygularını daha etkili düzenleyebilmek için empati, sakinleşebilme, iletişim kurma, çatışma ve problem çözme konusunda kendilerini geliştirmeye ihtiyaç duyduklarını belirlemiştir. Kişiler arası ilişkilerdeki işlevleri, etki ve sonuçları bir bütün olarak düşünüldüğünde, genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme konusunda ifade ettiği tüm ihtiyaçların, alan yazınla tutarlı bir şekilde, bireylerin desteklenmesi ve güçlendirilmesi gereken boyutlara işaret ettiği söylenebilir. Bu bakımdan, genç yetişkin bireylerin ihtiyaçlarına ilişkin elde edilen bulguların bu araştırma kapsamında geliştirilecek olan psikoeğitim programının hazırlanması için önemli bir çerçeve sağladığı düşünülmektedir.

5.2. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme (KİDD) Psikoeğitim Programının

Etkililiğine İlişkin Nicel Araştırma Bulgularının Tartışılması ve Yorumlanması

Bu bölümde psikoeğitim programının etkililiğini sınamak amacıyla DDÖ, KİBÖ ve DDBÖ kullanılarak gerçekleştirilen ön test, son test ve izleme ölçümlerinden elde edilen bulgular ikinci alt amaç kapsamında test edilen denencelerin sırasına göre ilgili alan yazın doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında gerçekleştirilen nicel araştırmada hem deney grubu (7 kadın, 1 erkek) ve hem de kontrol grubunda (9 kadın, 3 erkek) yer alan katılımcılar cinsiyet bakımından ağırlıklı olarak kadındır. Bu durum araştırmanın bir sınırlılığıdır. Okuyucuların araştırma bulgularını ve

bunlara ilişkin tartışma ve yorumları incelerken bu sınırlılığı göz önünde bulundurmaları önem arz etmektedir.

5.2.1. DDÖ Bilişsel Yeniden Değerlendirme Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışması

Psikoeğitim programının etkililiğine ilişkin yapılan nicel araştırmada ilk olarak KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olup olmadığına ilişkin denence sınanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, psikoeğitim programının deney grubundaki genç yetişkin bireylerin bilişsel yeniden değerlendirme düzeyini yükseltmede anlamlı bir etkisinin olduğu ve bu etkinin, puanlar düşmüş olmakla birlikte, izleme çalışmasında da devam ettiği belirlenmiştir. Ayrıca, deney grubunun bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma düzeyinin, kontrol grubuna kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, bilişsel yeniden değerlendirme alt boyutuna ilişkin denence doğrulanmıştır.

Duygu Düzenleme Süreç Modeli'nde yer alan stratejilerden biri olan bilişsel yeniden değerlendirme, yaşanan olay ya da durumla ilgili duygusal etkileri azaltmak ya da değiştirmek için duruma atfedilen anlamın yeniden değerlendirilmesi ve daha sonra değiştirilmesi şeklinde tanımlanabilir. Bu strateji durumu kabul etme, duruma başka bir perspektiften bakma, yeni bir bakış açısı kazanma, olaya ilişkin değerlendirme/anlamı değiştirme veya durumun olumlu unsurlarına bakma gibi farklı boyutları kapsamaktadır (Evers ve diğerleri, 2010; Gross, 1999; Gross & Thompson, 2006; Webb, Miles & Sheeran, 2012). Duyguları bilişsel olarak yeniden değerlendirebilmek için duygusal yaşantıların farkında olmak temeldir. Duygusal, bedensel, bilişsel ve davranışsal farkındalık, bireyin yaşadığı duyguları tahmin etme becerilerini kazanmasına yardımcı olacağı için, bireyin kişiler arası ilişkilerini olumlu yönde destekleyecektir. Bunun için kişilerin duygularıyla iletişime geçmesi ve onları yaşaması sağlanmalıdır. Duygularını deneyimlediğinde kişinin olay, durum ve yaşantısıyla ilgili bilişlerini kavrama, keşfetme, düşünme ve anlamlandırmaya yöneleceği belirtilmektedir (Greenberg, 2010). Araştırmanın birinci aşamasında belirlenen ihtiyaçlar ve bu konuda alan yazındaki mevcut araştırmaların (Sarıcaoğlu & Avcı, 2021; Togay & Atıcı, 2019) bulguları, duygusal yaşantıların farkındalığına ilişkin ihtiyaçlara işaret etmektedir. Bu nedenle psikoeğitim programı süresince öncelikle duygu-bedensel tepki-düşünce-davranış arasındaki ilişkiler ve bunları birbirinden ayırt etme, kişiler arası ilişkilerde sıklıkla

yaşanan duyguları fark etme ve ayırt etme gibi konular yapılandırılmış etkinlikler yoluyla grup ortamında ele alınmış, katılımcıların duygularıyla temas etmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Sonuçlar, duygusal yaşantılara ilişkin farkındalığın artırılmasının, genç yetişkin bireylerin duyguları bilişsel olarak yeniden değerlendirebilme becerilerini artıracak yönündeki görüşü desteklemektedir. Bu araştırmada olduğu gibi, duygu düzenleme becerilerine ilişkin programlarda duygu farkındalığının üzerinde durulması bireyler için önemli bir katkı sağlamaktadır. Alan yazındaki ampirik kanıtlar, içeriğinde duyguları fark etmeye yönelik çalışmaların bulunduğu programların, bireylerin bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olduğuna işaret etmektedir (Bernstein ve diğerleri, 2021; Erden, 2015; Erden-Çınar & Eminoğlu, 2020; Leblanc ve diğerleri, 2017). Bu araştırmada elde edilen bulguların alan yazındaki sonuçlarla tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Duyguların farkında olmak, onları hissetmek ve yaşamak tek başına yeterli değildir, kişinin yaşadığı bu duygulara anlam verebilmesi de gerekir. Duyguya yeni bir anlam katmak değişim için temeldir (Greenberg, 2018; Mahoney, 1991). Greenberg (2018) kişinin duygusal olarak sağlıklı olmasını duygunun ve bilişlerin birleşimine dayandırır. Çünkü ona göre insan duyguları tarafından harekete geçirilmeye, onları yatıştırabilmeye, duyguları üzerinde düşünebilmeye ihtiyaç duyar. Duygusal yaşantıları terapötik olarak destekleyici bir ortamda ele alındığında olay, durum ve yaşantılarını bilişsel düzeyde yeniden değerlendirme ve işleme fırsatı yakalayan kişi, sadece duygularını fark etmek ve tanımakla kalmaz, yaşadığı olayla ilgili seçenekleri ve durumu da değerlendirerek gerekli düzenlemeleri yapma imkanına sahip olur. Bu doğrultuda psikoeğitim programında içsel-dışsal işlevsel ve işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ve kullandıkları bu stratejilerin etki ve sonuçları ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Programda duygu düzenleme stratejileri konusunda kazandıkları bilgi, beceri ve farkındalıkların, katılımcıların yaşadıkları durumu tekrardan değerlendirerek yeni anlamlar yaratması, olaylara daha geniş bir bakış açısıyla bakarak durumla başa çıkmasını kolaylaştırdığı ve desteklediği söylenebilir. Ayrıca, etkinliklerin yanı sıra psikoeğitim programı süresince verilen ödevlerle katılımcıların kişiler arası ilişkilerde sıklıkla yaşadıkları duygular, bu duyguların yoğunluğu, yaşadıkları duyguların niteliği (birincil, ikincil veya aracı), duygunun bedensel yansımaları, akıllarından geçen düşünceler, gösterdikleri davranışlar, yaşadıkları duyguları düzenlemek için kullandıkları içsel/dışsal işlevsel veya işlevsel olmayan duygu

düzenleme stratejileri ve bu stratejilerin işlevselliği gibi birçok boyut açısından kendilerini izlemeleri sağlanmıştır. Bu ödevler yoluyla katılımcıların kişiler arası ilişkilerdeki duygusal yaşantılara ilişkin kendini daha iyi tanıma ve duruma farklı bir perspektiften bakma fırsatı yakaladığı, yaşadığı durumla ilgili mevcut seçenekler ve alternatif eylem biçimleri konusunda farkındalığının arttığı söylenebilir.

Alan yazındaki ampirik kanıtlar, farklı yaklaşım ve modeller temel alınarak geliştirilmiş grup müdahalelerinin genç yetişkin ya da yetişkin bireylerin bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma düzeyleri üzerinde olumlu yönde bir etkisi olduğunu göstermektedir (Bond, 2019; Bernstein ve diğerleri, 2021; Erden, 2015; Erden-Çınar & Eminoğlu, 2020; Leblanc ve diğerleri, 2017; Quoidbach, Mikolajczak & Gross, 2015). Bu çalışmada genç yetişkin bireylerin bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma düzeylerindeki anlamlı artış, alan yazındaki bulgularla benzerlik göstermektedir. Bilişsel yeniden değerlendirme stratejisine ilişkin elde edilen bulgu, grup müdahalelerinin işlevsel ve uyumlu duygu düzenleme stratejilerinin kullanımını geliştirme konusunda başarılı olabileceğini ve psikoeğitim uygulamalarının duygu düzenleme becerilerinin kazandırılmasında anahtar bir yol olabileceğini göstermesi bakımından önemlidir.

5.2.2. DDÖ Bastırma Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın ikinci denencesinde KİDD psikoeğitim programı uygulamasının bastırma alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi olup olmadığı sınanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, psikoeğitim programının deney grubunun bastırma stratejisini kullanma düzeyini azaltmada anlamlı bir etkisinin olduğu ve bu etkinin, puanlar yükselmiş olmakla birlikte, izleme çalışmasında da devam ettiği belirlenmiştir. Ayrıca, deney grubunun, bastırma stratejisini kullanma düzeyinin programa katılmayan kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, bastırma alt boyutuna ilişkin denence doğrulanmıştır.

Duygu düzenleme becerilerine yönelik programlarla ilgili mevcut araştırmalar incelendiğinde, birçok araştırmada bastırma ve onunla ilişkili olabilecek kavramların değişken olarak ele alındığı söylenebilir. Bu araştırmalarda grup müdahalelerinin etkililiğinin bastırma stratejisini kullanma ya da duygularını ifade etme, kendini açma düzeyleri gibi farklı değişkenler üzerindeki etkisi incelenerek test edildiği söylenebilir. Genç yetişkin veya yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerilerini geliştirmek

amacıyla hazırlanan grup müdahalelerinden sonra katılımcıların bastırma stratejisini kullanma (Bernstein ve diğerleri, 2021; Cerolini ve diğerleri, 2019) ve duygusal kaçınma (Bernstein ve diğerleri, 2021) düzeylerinde anlamlı düzeyde düşüş olduğu belirlenmiştir. Bu konuda yapılmış diğer çalışmalarda ise grup uygulamalarına katılan kişilerin kendini açma (Sardoğan, 1998), duyguları sözel olarak ifade edebilme, duyguları olduğu gibi gösterebilme (Çeçen & Yazgan-İnanç, 2005; Kervancı-Üstün & Topbaş, 2014), duyguları yalın ve anlaşılır bir biçimde ifade etme, duyguları ifade etme (Erden, 2017) ve kendini ifade etme becerilerinin (Sarıcaoğlu & Avcı, 2021) anlamlı düzeyde yükseldiği saptanmıştır. Görüldüğü üzere, duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan programların bireylerin bastırma stratejisini kullanma düzeyini azaltmada etkili olduğu söylenebilir. Dolayısıyla KİDD psikoeğitim programına katılan deney grubundaki genç yetişkinlerin bastırma stratejisini kullanma düzeylerinde anlamlı bir düşüş olduğuna ilişkin bulgunun, alan yazındaki araştırma bulgularıyla tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Etkililiği sınanan çalışmalardaki grup müdahalelerinin içeriği incelediğinde bu programlarda bireylerin duygu ifade davranışlarını arttırmak için duyguları sözel ve davranışsal olarak ifade edebilme ve duygularla ilgili başa çıkma tepkileri (Çeçen & Yazgan-İnanç, 2005), duyguları sözel ve davranışlarla ifade etme ve duygularla başa çıkma tepkileri (Kervancı-Üstün & Topbaş, 2014), duyguları ifade etme, sağlıklı içsel ve kişiler arası ilişkiler kurma becerileri (Erden, 2017), duyguları tanıma ve ayırt etme, duygu düzenleme stratejileri ve bu stratejilerin kısa ve uzun dönemli güçlü ve zayıf yönleri, işlevsel duygu düzenleme stratejileri repertuarını genişletme (Cerolini ve diğerleri, 2019), duyguları tanıma ve ifade etme (Sarıcaoğlu & Avcı, 2021) gibi konu ve temaların ele alındığı görülmektedir. Bu araştırma kapsamında geliştirilen psikoeğitim programının içeriğinde de katılımcıların duygu ifade davranışlarını desteklemek ve güçlendirmek için duyguları fark etme ve anlamaya yönelik çalışmaların yanı sıra, içsel işlevsel olan ve olmayan duygu düzenleme stratejileri, iletişim engelleri, empati, duygu ifade davranışları ve tarzlarıyla ilgili bilgi ve becerilere yer verilmiştir. Program kapsamında çalışılan tüm bu konuların katılımcıların bastırma stratejisini kullanma düzeylerinin anlamlı bir şekilde düşmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Kişinin duygularını kişiler arası etkileşim ve ilişkilerden bağımsız, salt kişisel/içsel süreçlerle düzenlemesi zordur, çünkü duygu düzenlemede kişisel/içsel ve kişiler arası süreçler bir bütündür (Thompson, 1994). Bireyin kurduğu farklı kişiler arası ilişkiler ve etkileşimler duygusal yaşantılarının şekillenmesinde ve bu süreçte yaşadığı

duyguları düzenlemesinde önemli hale gelmektedir. Katılımcıların bu araştırma kapsamında deneyimledikleri psikoeğitim grubu da bu çerçevede değerlendirilebilir. İnsanların duygularını inkar etmeden ve kaçınmadan onlarla baş edebilmesi için öncelikle duygusal yaşantıya katılmaları ve yaşadıkları duyguya yaklaşmalarına yardım edilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Greenberg, 2018; Greenberg & Pascual-Leone, 2006). Psikoeğitim programlarında katılımcılar yapılandırılmış müdahale ya da etkinlikler yardımıyla, güvenli bir ortamda, üzerinde çalışılan konuyla ilgili kendi duygu, düşünce ve davranışlarını keşfederek yeni bilgi, beceri ve davranışlar kazanabilir, öğrendikleri beceri ve davranışları grup ortamında deneyebilir ve bunlarla ilgili geribildirim alabilirler (Brown, 2004, DeLucia-Waack, 2006; Jones & Robinson III, 2000). Bir önceki paragrafta söz edilen bilgi ve becerilerin yanı sıra, süreç boyunca her oturumun başında verilen ödevlerle katılımcıların formlara not ettikleri duygular ve buna ilişkin yaşantılarını paylaşımları sağlanmış, programın içeriğinde yer alan birçok etkinlik grup üyelerinin kişisel yaşantı ve duygularını paylaşarak diğer grup üyeleriyle etkileşim kurmalarını sağlayacak şekilde tasarlanmış, yapılan her etkinliğin bitiminde grup lideri tarafından katılımcılara etkinlik sırasındaki yaşantıları sorulmuş, duygularını grupla paylaşımları için katılımcılar desteklenmiş ve her oturumun sonunda grup üyelerinin oturuma ilişkin duygularını paylaşımları sağlanmıştır. Süreçteki bu tür yaşantıların ve güvenli, destekleyici grup ortamının katılımcıların yaşadıkları duygularla temas etmelerini ve duygularını bastırmadan rahat bir şekilde ifade etmelerini sağladığı söylenebilir. Psikoeğitim sürecinin katılımcıların duygularını ifade etmelerini destekleyen bir katalizör işlevi gördüğü ve bastırma stratejisini kullanma düzeyinin anlamlı bir şekilde azalmasında grup sürecinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Grupla psikolojik danışma, grup psikoterapisi ve psikoeğitsel grup programları gibi grup odaklı uygulama ve müdahalelerde grubun amacına ulaşmasına, üyelerin duygu, düşünce ve davranışlarında hedeflenen değişim ve gelişimin gerçekleşmesine katkı sağlayan ve süreci kolaylaştıran birtakım dinamik güçler bulunmaktadır (Berg, Landreth & Fall, 2018; Brown, 2004). İyileştirici ya da terapötik faktörler olarak ifade edilen bu güçler, grup sürecindeki değişim ve gelişim süreçlerini anlamaya yardımcı olmaktadır. Yalom (2002) grup uygulamalarında 12 temel iyileştirici faktör olduğunu belirtmiştir. Bu faktörlerden biri bilgi verme ve rehberliktir. Psikoeğitsel grup uygulamalarında grup liderinin müdahale kapsamında ele alınan konuyla ilgili grup üyelerine bilgiler verme ve onlara rehberlik etme sorumluluğu bulunmaktadır (Brown, 2004). Grup lideri bunu yaparken psikoeğitsel grup programlarının içeriğinde yer alan

öğretici, yaşantısal ve süreç unsurlarından yararlanabilir (Furr, 2000). KİDD psikoeğitim programının içeriği doğrultusunda uygulama sürecinde grup lideri verdiği bilgilerin yanı sıra tartışma, soru sorma, örnek verme konusunda üyeleri teşvik ederek kendi bakış açılarını fark etmelerini, duygu ifade davranışlarını desteklemek için duygu düzenleme sürecine ve stratejilerine ilişkin öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarına uyarlayabilmelerini sağlayacak yaşantı temelli etkinlikler gerçekleştirmiştir. Bu bakımdan bilgi verme ve rehberliğin, grup sürecindeki tüm öğretici ve yaşantısal süreçler yoluyla, katılımcıların bastırma stratejisi kullanımında ortaya çıkan anlamlı değişim gerçekleşmesine katkı sağlayan terapötik faktörlerin başında geldiği söylenebilir.

Grup uygulamaları üyelere karşılıklı öğrenme ve gelişme için zengin fırsatlar sağlamaktadır (Carroll & Wiggins, 1997/2010). Psikoeğitsel grup uygulamalarında da üyeler hem grup liderini hem de diğer üyeleri gözlemleyerek, model alarak ya da taklit ederek yeni davranış ve beceriler kazanabilir (Brown, 2004; DeLucia-Waack, 2006). Model alma ya da özdeşim olarak ifade edilen bu terapötik faktörün kendini açma, duyguları ifade etme gibi davranış ve becerilerin kazanılmasına yardımcı olduğu belirtilmektedir (DeLucia-Waack, 2006). Grup liderinin psikoeğitsel grup sürecinin planlama, uygulama ve değerlendirme sürecinde çeşitli rol ve görevleri bulunmaktadır. Üyelerin yaşadıkları duyguları ifade etmelerini teşvik etme ve onlara bu konuda model olma bu rol ve görevler arasında sayılabilir (Brown, 2004; Jones & Robinson III, 2000). Grup lideri bunu yapılandırılmış etkinlikler, farklı yöntem ve tekniklerden yararlanarak gerçekleştirebilir. Grup liderinin yanı sıra psikoeğitim programında ele alınan konuyla ilgili diğer grup üyelerine olumlu model olabilecek üyelerin de grupta bulunması daha zengin karşılıklı öğrenme yaşantıları sağlayacaktır. Bu nedenle psikoeğitim sürecinde duygu ifade etme konusunda olumlu model olan grup lideri ve üyelerin bastırma stratejisini kullanma düzeyinin anlamlı bir şekilde azalmasında yardımcı olduğu düşünülmektedir.

5.2.3. KİBÖ Onay-Bağımlılık Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırma üçüncü denencesinde KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının onay-bağımlılık alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olup olmadığı sınanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, psikoeğitim programının deney grubunun kişiler arası ilişkilerindeki onay bağımlılık düzeyini azaltmada anlamlı bir etkisinin

olduğu ve bu etkinin izleme çalışmasında da devam ettiği belirlenmiştir. Ancak, deney ve kontrol grubunun onay bağımlılık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, onay bağımlılık alt boyutuna ilişkin denence doğrulanmamıştır.

Alan yazındaki araştırmalar incelendiğinde kişiler arası ilişkilerde onay-bağımlılıkla ilgili sadece bir çalışmaya (Erden, 2017) rastlanmıştır. Onay-bağımlılığın dışında bağımsızlık, bağımlılık ve denetim odağı gibi değişkenler yoluyla da grup müdahalelerinin etkisi incelenmiştir. Bu araştırmalarda farklı sonuçlar elde edilmiştir. İlgili çalışmaların bir kısmında etkililiği sınanan grup uygulamalarının bağımlılık (Hamamcı, 2003), denetim odağı (Sardoğan ve diğerleri, 2006) ve onay-bağımlılık (Erden, 2017) düzeyleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte, Aladağ (1998) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise insan ilişkileri eğitim programının üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişkilerindeki bağımsızlık boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmada onay bağımlılık boyutuyla ilgili elde edilen bulgunun, sözü edilen araştırmanın (Aladağ, 1998) bulgusuyla benzerlik gösterdiği ve diğer araştırmaların (Erden, 2017; Hamamcı, 2003; Sardoğan ve diğerleri, 2006) bulgularından farklı olduğu söylenebilir.

Bornstein'e (1992) göre kişiler arası bağımlılık, kişinin bireysel olarak başa çıkabileceği durumlarda dahi başkalarından yardım istemesi, destek araması ve yoğun bir şekilde diğerlerinden gelecek öneri ve tavsiyelere ihtiyaç duymasıdır. Yalom (2002) psikolojik yardım gruplarına başvuran kişilerin yaşamlarında olumlu kişiler arası ilişkiler kurabilmeleri ve devam ettirebilmeleri için işlevsel olmayan birtakım kişiler arası davranış ve düşünce tarzlarını değiştirmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bireylerin kişiler arası ilişkilerinde yaşadığı duygu, düşünme şekli ve davranış örüntülerinin tamamını kişiler arası ilişki tarzı olarak tanımlanmaktadır. Kişiler arası ilişki tarzının gözlem, öğrenme ve yaşantılarla kazanıldığı ve kişinin kurduğu yeni ilişkilerde kazandığı yeni bilgi, beceri ve yaşantılarla bu tarzın yaşam boyu değişebildiği ifade edilmektedir (Plutchik, 1997). Grup uygulamaları süresince üyeler birbirleri ve grup lideriyle yapıcı bir etkileşim içinde olurlar. Üyeler grup sürecinde kişiler arası ilişkileri öğrenme, yeni etkileşim ve davranış tarzlarını deneme imkanı bulur. Ayrıca, bu süreçte grup liderinin üyelerle görece eşit düzeyde bir ilişki kurması ve işlevsel kişiler arası davranışlar konusunda üyelere etkili bir model olması üyelerin dolaylı öğrenmeleri için önemlidir (Koydemir, 2012).

KİDD psikoeğitim programında, katılımcıların kendilerine ilişkin farkındalıklarının artması, kişiler arası ilişkilerinde gerçekleştirmek istedikleri değişiklikleri daha iyi anlamaları ve bu konuda yeni beceriler kazanmaları için grup lideri tarafından desteklenmiştir. Bu amaçla, psikoeğitim programında katılımcıların kişiler arası ilişki örüntülerini ve ilişki tarzlarını fark edebilmeleri için sosyal atom yoluyla güncel ilişki örüntüleri, ilişki kurdukları kişilerin kendilerine olan yakınlık-uzaklıkları ele alınmış, duygu yaşama tarzları ile ailelerindeki diğer kişilerin duygu yaşama tarzları arasındaki benzerlik ve farklılıklar, içinde yaşadıkları kültürün duygusal yaşantıları üzerindeki etkileri gibi birçok konu üzerinde durulmuştur. Ancak, araştırma sonucunda, psikoeğitim programının deney grubunun kişiler arası ilişkilerindeki onay bağımlılık düzeyini azaltmada anlamlı bir etkisi olduğu belirlenmiş olsa da, bu alt boyuta ilişkin denence doğrulanmamıştır.

Kişisel ve ilişkisel benliğin sosyal ve kültürel faktörlerle ilişkili olduğunu belirten Kağıtçıbaşı'na (1998, 2008) göre toplulukçu kültürün hakim olduğu gruplarda yaşayan bireyler kişiler arası ilişkilerinde daha fazla onaylanmaya ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Bunun toplulukçu kültürün özellikleriyle ilişkili olduğu söylenebilir çünkü toplulukçu kültürlerde grubun uyumu ve çıkarları önceliklidir ve korunmalıdır. Toplulukçu kültürlerde toplum üyelerinden gruba uyum göstermeleri ve grup düzenini korumaları beklenmektedir (Hofstede, 1986). Bir başka ifadeyle, toplulukçu kültürlerde onay-bağımlılık değişmemesi istenen aksine istenen ve pekiştirilen bir özelliktir. Bu tür bir kültürel yapı içerisinde kişi için içinde bulunduğu gruplar ya da diğer insanlar tarafından kabul edilip onaylanmak öncelikli hale gelmektedir. Karar alacağı ya da tercih yapacağı durumlarda kişi üyesi olduğu topluluğun görüşünü ve değerlerini ön planda tutarak davranış ve tutumlarını buna göre şekillendirmektedir (Kağıtçıbaşı, 2008). Araştırma sonucunda onay-bağımlılık boyutuna ilişkin denencenin doğrulanmaması katılımcıların içinde yaşadıkları kültürel yapıyla ilişkili olabilir. Türkiye gibi toplulukçu kültür özelliklerinin daha fazla gözlendiği bir toplumda yaşayan katılımcılar için de onay-bağımlılık kültürel olarak değişmemesi istenen bir özellik olarak değerlendirilebilir.

Psikoeğitim programı katılımcıların yeni bilgi ve yaşantılar kazanma imkanı yakaladıkları ve daha önce deneyimlemedikleri yeni bir ilişki sürecidir. Program kapsamında yukarıda sözü edilen konularla ilgili grup sürecinde ele alınan bilgi, beceri ve yaşantıların katılımcıların kişiler arası ilişkilerindeki onay-bağımlılık boyutunda anlamlı bir değişimin gerçekleşebilmesi için yeterli olmayabilir. Genç yetişkin

bireylerin var olan kişiler arası ilişki tarzlarını gözden geçirerek kişiler arası ilişkilerinde var olan seçenekleri daha iyi değerlendirebilecekleri, kendi başına karar verebilecekleri, bağımsız hareket edebilecekleri ve başa çıkma davranışları geliştirebilecekleri işlevsel bir kişiler arası tarza sahip olabilmelerine yönelik grup sürecinde daha fazla bilgi, beceri ve yaşantı kazanmalarını sağlayacak oturumlara ihtiyaç olabilir. Programın içeriği bakımından, bu durum bir sınırlılık olarak ifade edilebilir. Onay-bağımlılık boyutuna ilişkin denencenin doğrulanmaması, bununla ilişkili olabilir.

5.2.4. KİBÖ Empati Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın dördüncü denencesinde KİDD psikoeğitim programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin empati alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olup olmadığı sınanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, psikoeğitim programının deney grubunun kişiler arası ilişkilerde empati düzeyinin artmasında anlamlı bir etkisinin olduğu ve bu etkinin, puanlar düşmüş olmakla birlikte, izleme çalışmasında da devam ettiği belirlenmiştir. Ayrıca, deney grubunun, kişiler arası ilişkilerindeki empati düzeyinin kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, empati alt boyutuna ilişkin denence doğrulanmıştır. Duygu düzenleme becerileri ve kişiler arası ilişkilere yönelik alan yazındaki grup uygulamalarına ilişkin araştırma sonuçları incelendiğinde, gerçekleştirilen müdahalelerin bireylerin empati eğilimleri üzerinde anlamlı düzeyde etkisi olduğu belirlenmiştir (Akgül & Yavuzer, 2017; Doğan, 2010; Sarıcaoğlu & Avcı, 2021). Bu çalışmada elde edilen bulgunun, alan yazındaki araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Ancak alan yazındaki bazı çalışmalarda grup müdahalelerinin bireylerin empati düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı da saptanmıştır (Sardoğan, 1998; Magin, 2018; Varol, 2018).

Bu araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen nitel araştırmada genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguları düzenlemeyle ilgili ifade ettiği ihtiyaçlardan biri de empati konusunda bilgi ve beceri kazanmaktır. Nitel araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, KİDD psikoeğitim programının içeriğinde yer verilen konulardan biri de empatidir. Bireylerin kişiler arası ilişkilerinde yaşadığı duyguları düzenleyebilmesinde empatinin öncelikli boyutlardan biri olduğu belirtilmektedir (Zaki & Williams, 2013). Kişi diğer insanlarla empati kurarken bilişsel ve duygusal süreçler birlikte harekete geçmektedir ve kişinin karşısındaki insanın duygu

ve düşüncelerini anlayabilmesi için öncelikle kendisinin duygusal iç görüye sahip olması gerektiği, bir diğer ifadeyle kendi duygularını tanımlayabilmesi önemlidir (Dökmen, 2008; Erden-İmamoğlu, 2009; Goleman, 1995). Katılımcıların sözü edilen bu duygusal iç görüyü kazanabilmeleri için psikoeğitim programı süresince kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları tanımaya yönelik birçok çalışma gerçekleştirilmiş, verilen ödevlerle katılımcıların kendilerini izlemeleri sağlanmıştır. Ek olarak, psikoeğitim programının bir oturumunda empati çalışılmıştır.

Duygusal iç görünün yanı sıra, empati konusunda önemli olduğu ifade edilen bir diğer boyut perspektif almaktır. Kişinin karşısındaki insanın hangi duyguları yaşadığını ve neler düşündüğünü hayal etmesi olarak tanımlanan perspektif almanın kişiler arası ilişkilerin bir fonksiyonu olduğu ve perspektif almada yetersizlikleri olan kişilerin diğer insanların duygusal yaşantılarına tepki verme konusunda kısıtlılık yaşayacağı belirtilmektedir (Davis, 1983; Ruby & Decety, 2004). Bu nedenle empatinin ve duygu düzenleme becerilerinin ele alındığı oturumlarda grup üyelerinin ilişki kurdukları kişinin duygu ve düşüncelerini doğru anlayabilmeleri için diğer kişinin bedensel, işitsel ve davranışsal özelliklerini fark etme, karşıdaki kişinin rolünden durumu değerlendirme, empatinin ilişkideki ve duygu düzenlemedeki rolünü fark etmeye yönelik etkileşime ve yaşantıya (rol oynama gibi) dayalı uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bu uygulamalarda katılımcıların grup ortamında kendi ilişkilerinde olayı yaşadıkları kişinin rolünü deneyimleyerek ve o kişiyle empati kurarak yaşantılarını yeniden değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Smead (1995), grup uygulamalarında kullanılan rol oynama tekniğinin yeni davranışları öğrenme ve denemenin yanı sıra, katılımcılara aşina olmadıkları ya da daha önce deneyimlemedikleri farklı duygu, düşünce veya davranışlarla karşılaşma ve davranışlarının başkaları üzerinde nasıl etkileri olabileceğini görme olanağı da sunduğunu belirtmektedir. Rol oynama tekniğinin bu işlevleri göz önüne alındığında, grup sürecindeki rol oynamalar yoluyla katılımcıların diğer kişinin rolünden farklı duygu, düşünce ve davranışları deneyimleme ve davranışlarının ilişkileri üzerindeki etkilerini görme fırsatı yakaladıkları söylenebilir. Tüm bu yaşantıların katılımcıların kişiler arası ilişkilerde empati kurma becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Empati, kişinin kendisi ile birlikte karşısındakinin duygu ve ihtiyaçlarının farkında olmasını ve bunları göz önüne almasını gerektirir (Erden-İmamoğlu, 2009; Rogers, 1983). Grup uygulamalarında grup kohezyonu ve bağlılığının oluşmasıyla birlikte katılımcıların süreçte birbirlerine güven ve destek vererek, yaşadıkları

güçlükleri ve deneyimlerini paylaşarak diğer grup üyelerine yardım etme tecrübesi yaşadıkları belirtilmektedir (Çivitci, 2020; DeLucia-Waack, 2006; Koydemir, 2012; Yalom, 2002). Yalom (2002) tarafından başkalarını düşünme olarak tanımlanan bu terapötik faktörün bireylerin empatik eğilimlerinin gelişmesinde önemli olduğu ifade edilmektedir. Bu görüşlere istinaden, bu çalışmada katılımcıların psikoeğitim programı sürecindeki güven, destek, yaşantı paylaşımı ve diğerlerine yardım etmeye ilişkin tüm deneyimlerinin empatik eğilimlerinin artmasında etkisi olduğu söylenebilir.

5.2.5. KİBÖ Başkalarına Güven Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın beşinci denencesinde, psikoeğitim programının başkalarına güven alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisi olup olmadığı sınanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, psikoeğitim programının deney grubunun kişiler arası ilişkilerinde başkalarına güven düzeyini artırmada anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, başkalarına güven alt boyutuna ilişkin denence doğrulanmamıştır. Alan yazında duygu düzenleme becerileri ve kişiler arası ilişkiler konusunda gerçekleştirilmiş grup müdahalelerinin kişiler arası ilişkilerde başkalarına güven üzerindeki etkisini inceleyen sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır ve bu araştırmalarda da farklı sonuçlar elde edilmiştir. Bu araştırmaların ikisinde gerçekleştirilen müdahalelerin araştırmaya katılan bireylerin güvensizlikle ilişkili temel inançları (Hamamcı, 2003) ve insanlara güven (Bulach, 2003) düzeyleri üzerinde anlamlı ve olumlu yönde etkileri olduğu saptanmıştır. Bir başka çalışmada ise, grupla psikolojik danışma programı uygulamasından sonra başkalarına güven boyutunda anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır (Erden, 2017). Bu çalışmayla benzer şekilde, KİDD psikoeğitim programının katılımcıların kişiler arası ilişki boyutlarından başkalarına güven boyutu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen nitel çalışmada katılımcılar kişiler arası ilişkilerde güvenle ilgili duygusal ihtiyaçlarını dile getirmiştir. Nitel çalışmada genç yetişkinlerin ihtiyaçları belirlendikten sonra, güncel alan yazın gözden geçirilmiş, benzer hedef kitlelerde etkililiği kanıtlanmış yaklaşım ve yöntemler taranmış, bunlara ilişkin ampirik bulgular araştırmacı tarafından incelenmiştir. Katılımcıların belirttiği ihtiyaçlar ve alan taraması ışığında geliştirilecek psikoeğitim programı için hedefler belirlenmiştir. Nitel araştırma sonuçlarının da gösterdiği üzere genç yetişkin bireyler, kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme ve onunla ilişkili olabilecek birçok farklı

konuda bilgi, beceri ve başa çıkma stratejisini öğrenmeye ihtiyaç duyabilirler. Ancak her bir psikoeğitim programında ulaşılabilecek hedefler sınırlıdır ve bu hedefleri belirlerken ulaşılabilir, gerçekçi ve ölçülebilir/gözlemlenebilir program hedefleri belirlemenin programın başarısı ve zamanı etkili kullanma açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır (Brown, 2004; Chen & Rybak, 2018; Çivitci, 2020 Furr, 2000). Alan yazın incelemeleri sonucunda başkalarına güvenin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme becerilerini yordayan ve açıklayan temel değişkenlerden biri olduğuna ilişkin yeterli kanıt veya buna ilişkin kuramsal açıklamaya rastlanmamıştır. İhtiyaç belirleme ve alan taraması sonucunda belirlenen hedefler ve yukarıda program hedeflerini belirleme konusunda ifade edilen kıstaslar doğrultusunda 14 oturumdan oluşan psikoeğitim programının içeriğinde kişiler arası ilişkilerde başkalarına güvenle ilgili bir oturuma yer verilmemiştir. Bu durum programın içeriği bakımından bir kısıtlılık olarak ifade edilebilir. Psikoeğitim programından sonra katılımcıların kişiler arası ilişkilerindeki başkalarına güven düzeyinde anlamlı bir fark saptanmamasının öncelikli olarak bu kısıtlılıktan kaynaklandığı söylenebilir.

Grup ortamı ve süreci, üyelerin terapötik bir ortamda grup lideri ve diğer grup üyeleriyle birliktelik ve güvene dayalı, destekleyici ve sağlıklı kişiler arası ilişkileri deneyimledikleri bir ortam sağlar. Bu grup ortamının inşası için grup lideri, psikoeğitim programı uygulama sürecinde üyelerin de katılımıyla grup kuralları oluşturma, grup sürecinin sınırlarını ve sınırlılıklarını belirleme, başlangıç aşamasında grup birlikteliğini güçlendirmek için ısınma çalışmaları gerçekleştirme, üyeleri duygu ve yaşantılarını ifade etmeleri için teşvik etme, üyelerin beklenti ve amaçlarını netleştirmelerine yardımcı olma gibi birçok adım atmıştır. Tüm bu çabaların üyelerin grup ortamında güvene dayalı bir kişiler arası ilişkiyi deneyimlemelerini sağladığı düşünülmektedir. Ancak, kişiler arası güven, bireyin karşısındaki kişiyle duyguların paylaşımı gibi etkileşimlere dayanan ve karşılıklı gelişen bir yapı ya da süreç olarak ifade edilmektedir (Campellone & Kring, 2013; Erden-İmamoğlu, 2009; Fischer & Manstead, 2016; Kennedy-Moore & Watson, 2001). Bir başka ifadeyle, katılımcıların kişiler arası ilişkilerinde diğer insanlara duydukları güvenin artması için, grup sürecindeki yaşantılarının, grup dışındaki kişiler arası ilişkilerinde de karşılık bulması ve pekişmesi önemlidir. Bu nedenle salt grup deneyimi katılımcıların başka insanlara duydukları güven düzeyini anlamlı şekilde değiştirmesi için yeterli olmayabilir.

Güven mutlu, iyi işleyen ilişkilerin geliştirilmesi ve sürdürülmesi için en önemli bileşenlerden biri olabilir. Bağlanma kuramı (Bowlby, 1969) ve psikososyal gelişim

kuramı (Erikson, 1993) gibi alan yazındaki önemli kuramlar, kişinin yaşamının erken dönemlerindeki ilişkilerinde güven düzeyinin daha yüksek olmasının, yetişkinlik döneminde daha mutlu ve daha iyi işleyen ilişkilerin psikolojik temelini oluşturduğunu varsaymaktadır. Bu varsayıma göre başkalarına güven, kısa süre içerisinde değişmeyen ve daha kararlı bir seyir gösteren psikolojik yapı olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle duygu düzenleme becerileri, empati, duygu farkındalığı gibi boyutlara kıyasla daha kararlı bir yapısı olan başkalarına güven üzerinde psikoeğitim programının anlamlı bir etkisi görülmemiş olabilir.

Holmes'e (1981) göre, güven karmaşık ve çok boyutlu bir yapıdır. Bundan dolayı, işe vuruk hale getirilmesi, ölçülmesi ve yorumlanması zor bir kavram haline gelmektedir. Kişiler arası güven kavramı alan yazında ele alınırken, eğilimsel (kişi merkezli) ya da ikili (kişiler arası) bir yaklaşımın temel alındığı söylenebilir. Bu alanda yapılan ilk çalışmalarda eğilimsel (kişi merkezli) görüş benimsenmiştir. Bu görüşe göre güven, diğer insanların farklı bağlamlarda ne derece güvenilir, işbirliği yapmak isteyen ya da yardımsever olabileceklerine ilişkin genel inanç ve tutumları kapsamaktadır (Deutsch, 1973; Rotter, 1971). Daha sonra güven ile ilgili çalışmalarda belirli partnerlere ve ilişkilere odaklanılmaya başlanmıştır. Kişiler arası/ikili (dyadic) bakış açısına göre güven, kişinin değerli sonuçlara veya kaynaklara ulaşmak için işbirliğine ihtiyaç duyduğu belli bir partnere ilişkin tutumu ya da eğilimi olarak ifade edilmektedir (Holmes & Rempel, 1989; Rempel, Holmes & Zanna, 1985).

Güvenle ilgili yukarıda sözü edilen iki farklı bakış açısını temel alan araştırmalara ilişkin yapılan bir derleme çalışmasında, eğilim (kişi merkezli) temelli araştırmalar daha güvensiz bağlanma stiline sahip, benlik saygısı daha düşük veya benlik kavramları daha zayıf ayrılmış bireylerin kişiler arası ilişkilerinde diğer insanlara daha az güvendiklerine işaret etmektedir. Kişiler arası/ikili bakış açısını temel alan çalışmalar ise, insanlar ilişki kurdukları diğer kişinin ilişkiye daha bağlı olduğuna ve daha iyi niyetli ve motivasyonu olduğuna inandıklarında güvenin tipik olarak daha yüksek olduğunu göstermiştir (Simpson, 2007b). Kişinin başkalarına duyduğu güvenin bağlanma stili, benlik saygısı, benlik kavramının farklılaşması, bağlılık, niyet ve motivasyon gibi farklı faktörlerle ilişkili olması, sadece KIDD psikoeğitim programı ile kontrol edilip değiştirilemeyeceğini de akla getirmektedir. Bu araştırmada başkalarına güven boyutuyla ilgili elde edilen sonuçlar, bireyin kişiler arası ilişkilerindeki diğer insanlara duyduğu güvenin çeşitli faktörlerden etkilenmesinden kaynaklanmış olabilir.

5.2.6. KİBÖ Duygu Farkındalığı Alt Boyutuna İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın altıncı denencesinde, KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin duygu farkındalığı alt boyutu üzerinde olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olup olmadığı sınıanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, psikoeğitim programının deney grubunun kişiler arası ilişkilerde duygu farkındalığı düzeyinin artmasında anlamlı bir etkisinin olduğu ve bu etkinin izleme çalışmasında da devam ettiği belirlenmiştir. Ayrıca, psikoeğitim programına katılan deney grubunun, kişiler arası ilişkilerindeki duygu farkındalığı düzeyinin kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, duygu farkındalığı alt boyutuna ilişkin denence doğrulanmıştır. Alan yazındaki mevcut araştırmalar incelendiğinde, farklı yaklaşım ve modeller temel alınarak hazırlanan grup müdahalelerinden sonra genç yetişkin ya da yetişkin bireylerin duygu farkındalığı düzeylerinde anlamlı düzeyde olumlu yönde artış olduğuna işaret eden birçok araştırma sonucu bulunmaktadır (Dingle & Fay, 2017; Erden, 2015; Kuzucu, 2006; Nelis ve diğerleri, 2011; Van Doren ve diğerleri, 2020; Vatan, 2020). Bu araştırmada psikoeğitim programına katılan genç yetişkin bireylerin duygu farkındalığı düzeylerindeki anlamlı artışa ilişkin elde edilen bulgunun, alan yazıyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte gerçekleştirilen grup uygulamalarının bireylerin duygu farkındalığı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını gösteren araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Gem, 2018; Magin, 2018).

Duygu tepkileri, yeni bilgilere ve değişime açıktır. Bireylerin duygu farkındalığının yaşantı yoluyla artırılabilceği, etkili başa çıkma beceri ve stratejileri kullanarak kendi duygularını düzenlemeyi ve dönüştürmeyi öğrenebileceği ve duygularını daha uyumlu ve işlevsel kullanabileceği alan yazında sıklıkla vurgulanan bir konudur (Buck, 1983; de Rivera, 1977; Greenberg & Paivio, 1997; Greenberg, 2015; Gross & Thompson, 2006). Duygu farkındalığı ise bu sürecin ilk adımı ve temelidir. Yaşanan duyguların farkında olmak, kişinin işlevsel bilgiye ulaşmasını ve duygusuyla ilgili karar almasını ve eyleme geçmesini sağlar (Greenberg, 2006; Greenberg & Pascual-Leone, 2006). KİDD psikoeğitim programının içeriğinde öncelikle duyguların bedensel tepki, düşünce ve davranışlarla arasındaki ilişki, duyguların fizyolojik, bilişsel, davranışsal öğeleri, hoş ve nahoş duyguları tanıma ve ayırt etme, duygu kelimesi repertuarı, kültüre özgü duygu ifade davranışları, birincil, ikincil ve aracı duyguları

tanıma, fark etme ve bunları birbirinden ayırt etme gibi konular kişiler arası ilişkiler temelinde yaşantılar ve teknikler yoluyla grup ortamında ele alınmıştır. Bu konular ele alınırken katılımcıların duygu farkındalığı düzeylerinin artmasını sağlayabileceği düşünülen hayal etme, rol oynama, tartışma, alıştırma (egzersiz) ve mini dersler gibi çok çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanılmıştır. Yapılan etkinlik ve uygulamaların katılımcılar için grup ortamında zengin bir öğrenme ve yaşantı sağladığı ve katılımcıların duygusal farkındalıklarının artmasına yardımcı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, bu teknik ve yöntemlerin yanı sıra katılımcıların süreçte kazandıkları farkındalıkları, yeni öğrendikleri bilgi ve becerileri içselleştirebilmeleri ve grup dışında kendilerini izlemeleri ve değerlendirmeleri amacıyla ev ödevi, alıştırma ya da görevler verilmiştir. Bu çalışmaların da duygu farkındalığının artmasına destek olduğu söylenebilir.

Bireyin kendisini ve başkalarının yaşadığı duyguları tanıma becerisi olarak tanımlanan duygu farkındalığı, kişinin o anda yaşanan duyguyla ilgili bilgisinin olması ve bu yaşantısının üzerinde düşünmesini de kapsamaktadır (Croyle & Waltz, 2002; Lane & Schwartz, 1987). Kişiler arası ilişkiler perspektifinden bakıldığında ise, kişinin kendi duygularını referans alması şeklinde açıklanmıştır. Özellikle kişiler arası ilişkilerde yaşanan her duygu dikkate alınmaya değer birer sinyaldir ve kişinin diğer insanlar ve içinde yaşadığı çevreyle arasındaki ilişkileri tarif eder. Duygular bireyin kurduğu ilişkilerin gelişimi, özellikleri, kendi üzerindeki etkileri ve ihtiyaçlarıyla ilgili birçok işlevsel bilgi sağlar. Bu sayede kişinin ilişkilerini gözden geçirerek, ilişki sürecini (başlatma, devam ettirme ve sonlandırma) ve ilişkisinin niteliğini kendi duygusal yaşantıları doğrultusunda şekillendirebildiği ifade edilmektedir (Erden-İmamoğlu & Aydın, 2009; Frijda, 1986; Izard, 1991; Oatley, 1993).

Duygu farkındalığının insanın hangi duyguları yaşadığını bilme, kendisinin ve diğer insanların duygularını izleme, bunları ayırt etme gibi işlevlerinin olduğu ve kişinin tüm bu süreçlerden elde ettiği bilgilerin düşünce ve davranışlarını düzenleme, duyguları değiştirme veya seçenekleri netleştirmesine yardımcı olacağı belirtilmektedir (Barrett ve diğerleri, 2001; Salovey & Mayer, 1990). Ancak kişi duygusal yaşantılarını isimlendiremediğinde ve birbirinden ayırt edemediğinde, duygu düzenleme yeteneği sekteye uğrayabilir. Bundan dolayı, kişinin duygusal yaşantılarını isimlendirebilmesi, ayırt edebilmesi, bir bütün halinde duygusal yaşantısını anlaması daha etkili duygu düzenleme yolları bulması için zemin oluşturmaktadır (Berking & Whitley, 2014/2018; Mayer & Salovey, 1997). Alan yazında duygu düzenlemeyle ilgili farklı psikolojik

danışma yaklaşım ve modelleri temel alınarak hazırlanmış ve etkililiği sınanmış psikoeğitim programlarının içeriği incelendiğinde birçok çalışmada duygu farkındalığına yönelik uygulamalara yer verildiği görülmektedir. Belirtilen programların içeriğinde duygu farkındalığını artırmak için duyguları anlama, tanı(mla)ma, ayırt etme hoş ve nahoş duygu farkındalığı, bedensel tepkileri fark etme ve tanımlama, duyguları davranışsal, bilişsel ve fizyolojik olarak isimlendirebilme gibi hedeflere ilişkin oturumlar bulunmaktadır (Cerolini ve diğerleri, 2019; Çeçen & Yazgan-İnanç, 2005; Erden, 2015; Kervancı-Üstün & Topbaş, 2014; Leblanc ve diğerleri, 2017; Molajafar ve diğerleri, 2015; Nelis ve diğerleri, 2011). Duygu farkındalığının bu araştırmanın ilk aşamasında gerçekleştirilen nitel araştırmada bir ihtiyaç olarak dile getirilmesi duygu düzenleme sürecindeki rolünün bir kanıtı olarak değerlendirilebilir. Duygu farkındalığının katılımcıların duygu düzenleme süreçleri ve kişiler arası ilişkileri için önemli bir işleve sahip olduğu ve katılımcıların diğer duygu düzenleme süreç ve becerilerinin geliştirilmesi için öncelikli olarak duygu farkındalığı konusunda desteklenmeleri gerektiği düşünülmüştür. Bu araştırma kapsamında katılımcıların bilişsel yeniden değerlendirme ve bastırma stratejisi kullanımı ile empati ve duygu düzenleme becerilerindeki anlamlı değişimlere ilişkin elde edilen bulguların bu görüşü destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Bazı araştırmacılar spesifik ve farklılaşmış duygusal yaşantıların (örneğin, öfke, utanç, üzüntü gibi), genel duygu durumuna (örneğin, kendini kötü hissetmek gibi) kıyasla kişi için daha fazla uyum sağlayıcı olduğunu öne sürmektedirler. Buna gerekçe olarak da kişinin duygusal yaşantısını spesifik bir duygu olarak karakterize ettiğinde duygusuyla ilgili daha az yükleme/atıf hatası yaptığı (Kehner, Locke & Audrain, 1993; Schwarz, 1990) ve bu spesifik duyguyla başa çıkmak için repertuarındaki hangi davranışın ya da stratejinin daha uygun olabileceği konusunda daha zengin bilgiye sahip olduğu öne sürülmektedir (Barrett ve diğerleri, 2001; Barrett & Gross, 2001; Ciarrochi, Catuti & Mayer, 2003). Duygusal ayrıntı (emotional granularity) kavramı olarak ifade edilen bu özellik, kişinin duygusal yaşantılarını sözel olarak kesin/net bir şekilde karakterize edebilmesidir. Duygusal ayrıntı düzeyi yüksek insanlar, duyguları ayrı ve farklı bir biçimde deneyimleme eğilimindedir. Bir başka ifadeyle, belirli bir zaman diliminde farklı duyguları bir arada yaşamaktan ziyade belirli bir duyguyu deneyimlemektedirler (Barrett, 1998, 2004; Barrett ve diğerleri, 2001; Feldman, 1995; Tugade, Fredrickson & Barrett, 2004). Duygu farkındalığına ilişkin elde edilen bulgu, psikoeğitim programının katılımcıları duygusal ayrıntı konusunda da desteklemiş

olabileceğini akla getirmektedir. Bu konuda herhangi bir ölçüm yapılmamıştır ancak psikoeğitim programı kapsamında ele alınan duyguların fizyolojik, bilişsel, davranışsal öğeleri, hoş ve nahoş duyguları tanıma ve ayırt etme, duygu kelimesi repertuarı, birincil, ikincil ve aracı duyguları tanıma, fark etme ve bunları birbirinden ayırt etme gibi konular katılımcıları duygusal yaşantılarını spesifik ve net bir şekilde belirleyebilmesi konusunda desteklemiş olabilir.

5.2.7. DDBÖ Toplam Puanına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın son denencesinde KİDD Psikoeğitim Programı uygulamasının genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme becerilerine olumlu yönde anlamlı bir etkisinin olup olmadığı sınıanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, psikoeğitim programının deney grubunun duygu düzenleme becerilerinin artmasında anlamlı bir etkisinin olduğu ve bu etkinin izleme çalışmasında da devam ettiği belirlenmiştir. Ayrıca, psikoeğitim programına katılan deney grubunun, duygu düzenleme becerilerinin kontrol grubuna kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda, duygu düzenleme becerileri toplam puanına ilişkin denence doğrulanmıştır.

Bu araştırmada duygu düzenleme becerilerine ilişkin denenceyi sınamak için kullanılan Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği (Berking & Znoj, 2008), Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli temel alınarak geliştirilmiştir ve bu ölçekte kişilerin duygu düzenleme becerileri dokuz alt boyut ve toplam puan ortalaması üzerinden değerlendirilmektedir (Berking & Whitley, 2014/2018). Alan yazında duygu düzenleme becerileri için bu model temel alınarak geliştirilmiş ve klinik özellikler göstermeyen genç yetişkinlerden oluşan bir grupta yapılmış sadece bir araştırmaya rastlanmıştır. Üniversite öğrencileriyle gerçekleştirilen bu çalışmada psikoeğitim programı uygulamasından sonra katılımcıların duygu düzenleme becerileri toplam puanının anlamlı düzeyde yükseldiği saptanmıştır. Toplam puanın yanı sıra duygu düzenleme becerilerinin duygusal farkındalık, beden duyumları, netlik, duyguları anlama, kabul, tolerans, yüzleşmeye hazırlanma, öz-destek ve değiştirme becerisi düzeylerinin de anlamlı düzeyde yükseldiği belirlenmiştir (Vatan, 2020). Farklı model ve yaklaşımları temel alan grup uygulamalarında da duygu düzenleme becerilerine ilişkin benzer bulguların olduğu görülmektedir. Klinik özellikler göstermeyen genç yetişkin ya da yetişkin gruplarla yürütülen bu çalışmalarda uygulanan müdahalelerden sonra katılımcıların duygu düzenleme becerilerinde anlamlı düzeyde olumlu yönde değişim

olduğu saptanmıştır (Bernstein ve diğerleri, 2021; Çeçen & Yazgan-İnanç, 2005; Dingle & Fay, 2017; Erden, 2015; Erden-Çınar & Eminoglu, 2020; Kervancı-Üstün & Topbaş, 2014; Nelis ve diğerleri, 2011; Rizvi & Steffel, 2014; Sarıcaoğlu & Avcı, 2021).

Duygu düzenleme farklı boyutları olan ve birçok farklı beceriden oluşan bir kavramdır (Berking & Whitley, 2014/2018). Yukarıda ifade edilen çalışmaların bulguları daha ayrıntılı incelendiğinde duygu düzenleme becerilerinde belirlenen değişimin farklı boyutlarının da olduğu görülmektedir. Bu araştırmalarda olumsuz bedensel tepkileri kontrol edebilme (Çeçen & Yazgan-İnanç, 2005), duyguları anlama (Nelis ve diğerleri, 2011), bedensel tepkileri kontrol etme (Kervancı-Üstün & Topbaş, 2014), kabul (Erden, 2015), duygusal farkındalık ve duyguları isimlendirme (Dingle & Fay, 2017), duygusal kaçınma (Bernstein ve diğerleri, 2021), duygusal farkındalık, duygu düzenlemede zamanlama (Van Doren ve diğerleri, 2020), duygulardan kaçma (Sarıcaoğlu & Avcı, 2021) gibi duygu düzenlemeye ilişkin farklı becerilerde anlamlı değişimler olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmada katılımcıların duygu düzenleme becerilerine ilişkin elde edilen bulgunun, yukarıda ifade edilen alan yazındaki çalışmaların bulgularıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Önceki bölümlerde tartışıldığı üzere, DDÖ bilişsel yeniden değerlendirme ve bastırma boyutları ile KİBÖ duygu farkındalığı ve empati boyutlarında yapılan ölçümlerde anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. Duygu düzenleme becerileri toplam puanına ilişkin elde edilen sonucun, bu bulgularla da tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Duygularla İşlevsel Baş Etme Modeli'ne göre duygu düzenleme birbiriyle ilişkili birçok farklı beceriden oluşan bir bütündür ve bireylerin yaşadıkları duyguları sağlıklı ve işlevsel bir şekilde düzenleyebilmeleri için bu becerilerle ilgili desteklenmeleri gerekir. Modele göre bu beceriler duygusal farkındalık, duyguları doğru bir şekilde tanımlama ve isimlendirme, duyguları ortaya çıkaran ve sürdüren nedenleri anlama, duygunun niteliğini, yoğunluğunu ve/veya süresini istedik bir şekilde işlevsel stratejiler kullanarak değiştirme, duyguları kabul etme ve tolerans gösterme, olumsuz duygular ile yüzleşmek için istekli olma ve buna hazırlanma, stres verici duygusal yaşantılar sırasında etkin öz destek sağlamaktan oluşmaktadır (Berking & Whitley, 2014/2018). Bu çalışmada duygu düzenleme becerileri ayrı ayrı değil, toplam puan ortalaması üzerinden bir bütün olarak incelenmiştir. Duygu düzenleme kişinin yaşadığı olaylara uyum sağlayabilmek ve amacına ulaşabilmek için duyguya ilişkin boyutların (zaman, yoğunluk, süre gibi) yanı sıra duyguya eşlik eden düşünce, davranış, fizyolojik tepkileri de değiştirmeye çalıştığı çok boyutlu bir süreç olarak ifade edilebilir. Bundan

dolayı bu araştırmada etkililiği sınanan KİDD psikoeğitim programı, genç yetişkinlerin bu konuda dile getirdikleri ihtiyaçlar ve alan yazında ifade edilen becerileri mümkün olduğunca kapsayacak şekilde ve eklektik bir bakış açısıyla hazırlanmıştır.

Katılımcıların kişiler arası ilişkilerinde o an yaşadıkları duyguyu uygun şekilde tanımlamaları, isimlendirebilmeleri ve niteliğine uygun (hoş, nahos, birincil-ikincil-aracı gibi) sınıflandırabilmeleri için psikoeğitim programında öncelikli olarak duyguların fizyolojik, bilişsel, davranışsal öğeleri, hoş ve nahos duygular, duygu kategorileri ve repertuarı, kültüre özgü duygu ifade davranışları, birincil, ikincil ve aracı duygular grup ortamında yapılandırılmış etkinlikler yoluyla ele alınmıştır. Bu çalışmaların katılımcıların duygusal farkındalıklarını ve duyguları doğru bir şekilde tanımlama ve isimlendirme becerilerini güçlendirdiği düşünülebilir. Program süresince verilen ödevlerde “Duygularımı İzliyorum” formları aracılığıyla katılımcıların kişiler arası ilişkilerde yaşadıkları duyguları, duyguların niteliği, süresi ve yoğunluğunu dikkate alarak kendilerini izlemeleri sağlanmıştır.

Greenberg’e (2018) göre duygusal tepkiler yeni bilgilere ve değişime açıktır, ancak bu süreç iki (uyumlu veya uyumsuz) yönlüdür. İnsanlar kişiler arası ilişkilerinde farklı nitelik, yoğunluk ve/veya sürelerde birçok duygu yaşar. Kişi bu duygularını ele aldığı karmaşık bir resimle karşı karşıya kalır. Farklı niteliklere sahip bu duyguları, farklı şekillerde ele alabilmesi gerekir (Paivio & Greenberg, 2001). Bunun için kişinin duygu düzenleme strateji ve becerilerine ilişkin repertuarının geliştirilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Psikoeğitim programında duygusal farkındalığa yönelik çalışmaların devamında içsel-dışsal işlevsel ve işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ayrıntılı bir şekilde ele alınmış, oturumda gerçekleştirilen etkinlikler ve verilen ev ödevleriyle işlevsel duygu düzenleme stratejilerini kullanma konusunda katılımcılar teşvik edilmiştir. Süreçteki bu uygulamaların katılımcıların kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguları başlatan ve sürdüren nedenleri anlamaları, işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini fark etmeleri ve duygularını (nitelik, yoğunluk ve süre bakımından) işlevsel stratejiler yoluyla düzenleyebilmelerine katkısı olduğu söylenebilir.

Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme becerilerinin özellikle genç yetişkin bireylerle çalışılması önemlidir çünkü tam da bu dönemde bireyin gelişimsel olarak yakınlık kurmaya karşı yalıtılmışlık krizini çözmeye çalıştığı bir dönemdir (Erikson, 1994). Genç yetişkinlerin bu gelişimsel krizi çözebilmesi birden mümkün olmaz, bu bir süreçtir ve zaman alır. Bu dönemde birey diğer insanlarla görece daha fazla ilişki kurar,

kişiler arası ilişki süreçlerini (başlatma, devam ettirme ve sonlandırma) deneyimler ve kendini bu ilişkilerde test eder. Böyle bir süreçte birey, kişiler arası ilişkilerin doğası gereği birçok duygu yaşar. Bu duyguların olası olumsuz etkileriyle karşılaşmaması ve ilişkilerinin zarar görmemesi için duygularını etkili bir şekilde düzenleyebilmesi önemlidir. Buna göre, genç yetişkin bireyleri, kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguları düzenleyebilmeleri için desteklemek gerekmektedir. Bu araştırmada olduğu gibi, genç yetişkinlere bu konuda becerilerin kazandırılmasının sağlıklı kişiler arası ilişkilere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İnsanların duygu düzenleme konusunda yaşadıkları güçlükler, bundan dolayı yaşadıkları problemler ve çatışmalar, bunların kişinin kendisi ve kişiler arası ilişkileri üzerindeki etkileri, bu konuda çalışan ruh sağlığı uzmanlarının önleyici ve beceri geliştirmeye yönelik uygulamalara ağırlık vermesini sağlamıştır. Bireylerin duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesinin hem kişinin iyi oluşu hem de kişiler arası ilişkileri için olumlu olacağını konusunda uzmanların hemfikir olduğu söylenebilir. Yukarıda sözü edilen araştırmaların sonuçları temel olarak, duygusal yaşantıların ve duygu düzenleme becerilerinin değişime açık olduğunu ve genç yetişkin bireylerin bu tür grup müdahaleleri aracılığıyla etkili duygu düzenleme becerilerini geliştirebileceklerini göstermektedir.

Sonuç olarak, ikinci aşamada elde edilen nicel bulgular, psikoeğitim programına katılan bireylerin, katılmayan bireylere göre bilişsel yeniden değerlendirme, bastırma, empati, duygu farkındalığı ve duygu düzenleme becerileri puanlarında anlamlı düzeyde olumlu yönde bir değişim olduğunu göstermektedir. Fakat hem bu araştırmanın hem de bu konuda alan yazındaki benzer çalışmaların sınırlılıklarından biri küçük örneklem gruplarıyla çalışılmış olmasıdır. Örneklemin küçük olmasından dolayı bu çalışmaların dış geçerliliği bir diğer ifadeyle genellenebilirliği sınırlıdır. Ayrıca, bu tür psikoeğitim programlarına katılan bireyler, duygu düzenleme becerilerini geliştirme motivasyonları daha yüksek olan kişiler olabilir. Bundan dolayı elde edilen sonuçlar, katılımcılara özgü bireysel faktörlerden etkileniyor olabilir. Araştırma sonuçlarını değerlendirirken bu faktörleri de göz önünde bulundurmakta yarar vardır.

5.3. Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme (KİDD) Psikoeğitim Programının Uzun Dönemli Etkileriyle İlgili Nitel Araştırma Bulgularının Tartışılması ve Yorumlanması

Bu bölümde araştırmanın üçüncü alt amacı kapsamında psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerini izlemek amacıyla üçüncü aşamada gerçekleştirilen odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular ilgili alan yazın doğrultusunda tartışılmış ve yorumlanmıştır. Çalışmanın birinci ve ikinci aşamasıyla benzer biçimde, üçüncü aşamadaki nitel araştırmanın katılımcı grubu cinsiyet (6 kadın, 1 erkek) bakımından dengeli bir dağılım göstermemektedir. Bu durum araştırmanın bir sınırlılığıdır. Okuyucuların araştırma bulgularını ve bunlara ilişkin tartışma ve yorumları incelerken bu sınırlılığı göz önünde bulundurmaları önem arz etmektedir.

5.3.1. Duygu Düzenleme Kategorisine İlişkin Tartışma ve Yorum

Bu araştırmada KİDD psikoeğitim programının katılımcılar üzerindeki uzun dönemli etkilerini belirlemek için nitel araştırma yöntemlerinden odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Bu bilgi doğrultusunda, izleme çalışmasında odak grup görüşmesi yönteminin benzer bir grup yaşantısı olan ve aralarında bir grup birlikteliği bulunan katılımcıların görüşme sürecindeki grup içi etkileşimlerinin ve bu etkileşimlerden hareketle ortaya çıkacak çağrışımların, nicel ölçümlere kıyasla, psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerine ilişkin derinlemesine ve daha zengin veriler sağlayabileceği düşünülmüştür. Görüşme sonucunda duygu düzenleme, kişiler arası ilişkiler ve benlikle ilgili elde edilen bulgular bu öngörüye destekler niteliktedir.

Odak grup görüşmesi sonucunda elde edilen bulgular; duygu düzenleme, kişiler arası ilişkiler ve benlik olmak üzere üç kategori altında toplanmaktadır. Duygu düzenleme kategorisi, genel ve duygu düzenleme strateji ve becerilerine ilişkin etkiler olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. Bedensel, bilişsel ve duygusal farkındalığın artması, duygu repertuarının genişlemesi, birincil duyguları fark etme ve aracı duyguları daha az kullanma genel etkiler kategorisinde yer alan etkilerdir. Duygu düzenleme strateji ve becerilerine alt kategorisi kendi içinde işlevsel olan ve olmayan strateji ve beceriler olarak iki boyutta gruplanmaktadır. İşlevsel olmayan strateji ve beceriler kategorisinde yer alan etkiler duyguları daha az bastırma, ruminasyon ve olumsuz sosyal karşılaştırmayı daha az yapma şeklindedir. İşlevsel duygu düzenleme strateji ve becerilerine ilişkin alt kategoride yer alan etkiler ise bakış açısına oturtma,

gevşeme, sosyal destek, problem çözme, yeniden değerlendirme ve mola verme gibi içsel ve dışsal duygu düzenleme strateji ve becerilerini daha sık kullanma biçimindedir.

Değerlendirme sürecinde temel amaç grup etkinlikleri yoluyla katılımcılarda gerçekleşen tutum ve davranış değişikliklerini belirleyebilmektir. Uygulamadan hemen sonra yapılan değerlendirmelerin yanı sıra görece daha uzun süreli izleme çalışmalarının yapılması, gerçekleşen değişimlerin kararlılığı ve kalıcılığını yordama konusunda önemli bilgiler verebilir. Ayrıca, izleme çalışmalarından elde edilecek süreç ve sonuca ilişkin tüm değerlendirmeler, mevcut uygulamanın uzun dönemli etkililiğinin belirlenmesine, planlanmasına, revize edilmesine ve iyileştirilmesine katkıda bulunur (Brown, 2004; Thomas & Pender, 2008; Wilson, Rapin & Haley-Banez, 2000). Alan yazında duygu düzenleme becerilerine yönelik grup uygulaması araştırmalarında programların etkililiğinin ağırlıklı olarak uygulama öncesi ve sonrasında yapılan değerlendirmelerle incelendiği görülmüştür. Bu araştırmaların bazılarında izleme çalışması (bir buçuk ay ile 1 yıl arasında değişen sürelerde) gerçekleştirilmiştir (Bond, 2019; Bernstein ve diğerleri, 2021; Çeçen & Yazgan-İnanç, 2005; Leblanc ve diğerleri, 2017; Sarıcaoğlu & Avcı, 2021). İzleme çalışmalarının olmamasının programların etkililiğini değerlendirmede bir sınırlılık yarattığı söylenebilir. Bu durumdan hareketle çalışma kapsamında psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerini değerlendirmek için ikinci aşamada yapılan izleme ölçümünden altı ay sonra nitel bir izleme çalışması daha yapılmıştır.

Psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerinde duygu düzenleme kategorisi altında yer alan genel etkilere ilişkin alt kategoride katılımcılar programdan sonra bedensel, bilişsel ve duygusal farkındalıklarının arttığını ve duygu repertuarlarının genişlediğini ifade etmişlerdir. Bu araştırmanın ilk aşamasında genç yetişkin bireylerin en sık dile getirdikleri ihtiyaçların başında duyguları fark etme ve tanıma gelmektedir. Program geliştirme sürecinde belirlenen ihtiyaçlar ve temel alınan yaklaşım ve modeller doğrultusunda, nicel bulguların tartışılması sırasında da ayrıntılı bir şekilde ifade edildiği gibi, katılımcıların duygu farkındalığını arttırmaya yönelik oturumlar planlanmıştır. Duyguların sözcüklerle ifade edilmesi kişinin uyumunu artırır ve duygunun kabul edilmesi ve düzenlenmesi için önemli bir role sahiptir (Greenberg, 2019; Kircanski ve diğerleri, 2012). Bu nedenle grup sürecinde katılımcıların duygularını kelimeler yoluyla ifade etmeleri desteklenmiştir. Bu sayede katılımcıların duygu repertuarlarında uzun dönemli değişim gerçekleştiği söylenebilir.

Katılımcıların duygu farkındalığını artırma ve düşünce, duygu, davranış ve bedensel tepkilerini fark edip birbirinden ayırabilirmeleri için oturumlarda gerçekleştirilen uygulamaların yanı sıra ev ödevleri yoluyla katılımcıların grup dışında kendilerini izlemeleri sağlanmıştır. Bilişsel davranışçı yaklaşıma göre kişinin kendi düşünce, duygu ve davranışlarını izlemesi ve kaydetmesi bu boyutlara ilişkin farkındalığının artmasına, duygusal yaşantı ve tepkilerinin farkına varıp bu yaşantılarına farklı bir perspektiften bakabilmesine olanak sağlar (Kazantzis ve diğerleri, 2014; Tompkins, 2019). Grup sürecindeki uygulama ve ev ödevlerinin katılımcıların bedensel, bilişsel ve duygusal farkındalıklarının artarak programdan sonra da devam etmesinde yararlı olduğu düşünülebilir. Ayrıca, katılımcılar psikoeğitim programından sonra birincil duygularını daha fazla fark edebildiklerini ve aracı duyguları daha az kullandıklarını ifade etmişlerdir. Birincil ve aracı duygulara ilişkin değişimin programdan sonra da devam etmesi bu konuda belirlenen hedeflere ulaşıldığına işaret etmektedir ve katılımcıların duygu düzenleme süreci için de önemlidir çünkü duygu odaklı terapiye göre birincil duyguların farkına varma ve bu duyguları yaşamaktan kaçınmadan ifade etme, kişinin yaşadığı durumla başa çıkabilmesi için önemlidir (Greenberg, 2017, 2018, 2019; Greenberg & Safran, 1987; Hermann, Greenberg & Auszra, 2016).

Çalışmanın üç aşaması bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde, psikoeğitim programının duygu farkındalığı konusunda başta tespit edilen ihtiyaçları karşıladığı ve bu konudaki program hedeflerine ulaşıldığı söylenebilir. Ayrıca, psikoeğitim programında yer alan duygu farkındalığına yönelik çalışmalar ayrı ayrı incelendiğinde, bu kapsamda gerçekleştirilen etkinliklerin büyük bir kısmının katılımcılar tarafından ifade edilen uzun dönemli etki ve değişimlerle (bedensel, bilişsel ve duygusal farkındalık, duygu repertuarı, birincil duyguları fark etme gibi) örtüştüğü ve duygu farkındalığı konusunda gerçekleşen değişimlerin programdan sonra da korunduğu görülmektedir. Bu durum program ve oturum amaçları, temel alınacak yaklaşım ve modeller, kullanılacak yöntem, teknik ve araçların belirlenmesi ve organize edilmesi konusunda önemli geribildirimler olarak değerlendirilebilir.

Duygu düzenleme alt kategorisi altında strateji ve becerilerle ilgili etkiler, işlevsel ve işlevsel olmayan strateji ve beceriler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Katılımcılar psikoeğitim programından sonra işlevsel olmayan duygu düzenleme strateji ve becerilerini daha az, işlevsel olanları ise daha fazla kullanmaya başladıklarını belirtmişlerdir. İşlevsel olmayan strateji ve beceriler alt kategorisinde bastırma ve

ruminasyonu daha az kullandıklarını ve daha az olumsuz sosyal karşılaştırma yaptıklarını ifade etmişlerdir. İşlevsel duygu düzenleme strateji ve becerileri alt kategorisinde ise; bakış açısına oturtma, gevşeme, sosyal destek, problem çözme, yeniden değerlendirme ve mola verme gibi stratejileri ise daha sık kullandıklarını dile getirmişlerdir. Odak grup görüşmesi sonucunda duygu düzenleme strateji ve becerileriyle ilgili bulguların, alan yazındaki araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu araştırmalar kapsamında yapılan izleme çalışmalarında grup uygulamalarından sonra duygusal kaçınma, bastırma gibi işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini kullanma düzeyindeki azalma ile bilişsel yeniden değerlendirme, olumlu yeniden odaklanma ve perspektif alma gibi işlevsel stratejileri kullanma düzeyindeki artışın devam ettiği rapor edilmiştir (Bond, 2019; Bernstein ve diğerleri, 2021; Çeçen & Yazgan-İnanç, 2005; Leblanc ve diğerleri, 2017; Sarıcaoglu & Avcı, 2021).

Genel etkilere ilişkin kategoriyle benzer şekilde, psikoeğitim programının sürecin başında duygu düzenleme strateji ve becerilerini öğrenmeye yönelik dile getirdikleri ihtiyaçlarına cevap verebildiği söylenebilir. KİDD Psikoeğitim Programı bir bütün olarak, katılımcıların kişiler arası ilişkilerindeki duygu düzenleme becerilerini desteklemeyi hedeflemektedir. Bununla birlikte özellikle dokuzuncu ve onuncu oturumda katılımcıların kullandıkları içsel ve dışsal duygu düzenleme stratejilerini fark etmeleri, işlevsel ve işlevsel olmayan içsel duygu düzenleme stratejilerini öğrenmeleri amaçlanmıştır. Nitel çalışmadan elde edilen bulgular, katılımcıların duygu düzenleme stratejilerini tanıma, birbirinden ayırt etme, etki ve sonuçlarının farkına varma ve işlevsel stratejileri kullanma konusunda kazandıkları bilgi ve becerilerin devam ettiğine işaret etmektedir.

5.3.2. Kişiler Arası İlişkiler Kategorisine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Psikoeğitim programının etkilerine ilişkin bir diğer kategori kişiler arası ilişkilerdir. Bu kategori sosyal atom ve ilişkiler, iletişimle ilgili etkiler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Katılımcılar sosyal atom ve ilişkiler alt kategorisinde sosyal atomlarında gerçekleşen değişimi, kişiler arası ilişkilerinde beklentilerini azaltarak yalnızlıklarının daha kaliteli hale geldiğini, sosyal atomlarıyla duygularının daha uyumlu hale geldiğini, sosyal ilişkilerde hoş duygulara odaklanarak kendilerini daha

mutlu hissettiklerini, farklı sosyal ilişkilerdeki duyguları birbirinden ayırt edebildiklerini ve yaşadıkları olaylarla sosyal ilişkileri ayrıştırabildiklerini dile getirmişlerdir.

İzleme çalışmasında katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilen değişimlerden biri de sosyal atomlarında gerçekleşen değişimlerdir. Moreno (1987) sosyal evrenin en küçük birimini, bir diğer ifadeyle en küçük toplumsal ilişki yapısını, sosyal atom olarak tanımlamıştır. İnsan dünyaya geldiği andan itibaren sosyal atomla (anne, baba, kardeş, büyükanne, dede vb.) çevrilidir. Kişinin somut yaşamı, bu sosyal atomunun içinde geçer ancak zamanla kişinin sosyal atomu oluşturan kişiler arasındaki kan bağına dayalı akrabalarının sayısı azalır. Çünkü kişinin sosyal atomunda yer alan kişiler seçim akrabalarıdır, bir diğer ifadeyle atomda yer alan insanlar kişinin toplumsal-duygusal ilişkilerine göre seçilen kişilerdir. Kişinin sosyal atomu “Senin için kimler önemli?” sorusuna verdiği cevaplarla belirlenir (Dökmen, 2017; Özbek & Leutz, 2011; Remer, 1985). Psikoeğitim programının dördüncü oturumunda katılımcıların güncel kişiler arası ilişki örüntülerini, ilişki kurdukları kişilerin kendilerine olan yakınlık-uzaklıklarını fark etmelerini sağlamak için önce yazılı, devamında ise etkileşime dayalı bir sosyal atom çalışması yapılmıştır.

Sosyal atom çalışmasının bir diğer amacı katılımcıların sosyal atomlarının dinamik yapısını fark etmelerini sağlamaktır. Moreno’ya (akt. Özbek & Leutz, 2011) göre sosyal atomun iki temel özelliği bulunmaktadır. Öncelikle sosyal atom dinamiktir, kişinin yaşamı boyunca birçok nedenden (kişinin sahip olduğu roller, mekan vb.) ötürü pek çok defa değişebilir. Kişinin sosyal atomunda yer alan bazı insanlar atomun dışına çıkabilir ya da atoma yeni insanlar eklenebilir. Sosyal atomun bir diğer özelliği ise, değişim ve denge sağlamaktır. Bir başka ifadeyle, sosyal atomun yapısını değiştirme, kendine göre bir yenilenme ve denge sağlama eğilimi vardır. Odak grup görüşmesinde katılımcıların dile getirdiği sosyal atoma yerleştirilen kişilerle yakınlık ve uzaklıkları gözden geçirme, bazı insanların atomdaki yerlerini değiştirme, ilişkileri yeniden düzenleme, kişilerin yakınlık-uzaklıklarıyla o insanlarla ilgili hissedilen duyguların uyumlu ve dengeli hale gelmesi gibi değişimlerin gerçekleşmesinde yukarıda belirtilen hedefler doğrultusunda gerçekleştirilen çalışmaların önemli bir katkısı olduğu ve belirlenen hedeflere ulaşıldığı söylenebilir.

Sosyal ilişkilerde hoş duygulara odaklanarak kendini daha mutlu hissetme, farklı sosyal ilişkilerdeki duyguları birbirinden ayırt edebilme ve yaşanan olayla sosyal ilişkileri ayrıştırabilme kişiler arası ilişkiler kategorisinde yer alan diğer bulgulardır. Psikoeğitim programında sosyal atom çalışmasının yanı sıra katılımcıların kişiler arası

ilişkilerde sıklıkla yaşadıkları duyguları fark etmeleri ve ayırt etmeleri (beşinci oturum), kendi duygu yaşama tarzları ile ailelerindeki diğer kişilerin duygu yaşama tarzları arasındaki benzerlik-farklılıkları, içinde yaşadıkları kültürün ve kültüre özgü ritüellerin duyguları üzerindeki etkisini fark etmelerine (yedinci oturum) yönelik oturumlar da gerçekleştirilmiştir. İzleme çalışmasında elde edilen bulgulara göre, bu çalışmalar sonucunda belirtilen hedeflere ulaşıldığı ve katılımcıların bu konudaki kazanımlarının grup dışındaki yaşamlarına aktararak korunduğu söylenebilir.

Sağlıklı sosyal ilişkiler, etkili iletişim, etkili problem çözme, olumlu geribildirim, mutluluk, rahatlama, olay veya durumla ilgili geniş bir bakış açısı, daha mantıklı düşünebilme ve kontrollü olma araştırmanın birinci aşamasında genç yetişkin bireylerin duygu düzenlemenin etki ve sonuçlarıyla ilgili ifade ettikleri boyutlardır. Aynı çalışmada genç yetişkin bireyler kişiler arası ilişkilerde empati ve etkili iletişim yönelik ihtiyaçlar da dile getirmişlerdir. Bu bulgular ışığında, psikoeğitim programı hazırlama sürecinde empati ve empatinin duygu düzenleme için önemini fark etme (on birinci oturum), duygu düzenlemenin etkili iletişimdeki rolü ve önemini fark etme, duygu düzenleme sürecindeki iletişim engelleri ve etkili iletişim tarzıyla (on ikinci ve on üçüncü oturum) ilgili program ve oturum hedefleri belirlenmiş, bu hedeflere yönelik çalışmalar planlanmıştır. Odak grup görüşmesinde katılımcılar psikoeğitim programından sonra kişiler arası ilişkilerde daha fazla empati kurarak diğer kişileri anlamaya çalıştıklarına, sen dili yerine ben dilini daha fazla kullanmaya çalıştıklarına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Psikoeğitim programının sürecin başında belirlenen ihtiyaçların karşılanması konusunda etkili olduğu ve bu konudaki program hedeflerine ulaşıldığı söylenebilir. Alan yazında yer alan benzer araştırmaların sadece ikisinde izleme çalışmasına rastlanmıştır. Bu izleme çalışmaları sonucunda katılımcıların dışa dönüklük, uyum, sosyal ilişkilerin kalitesi (Nelis ve diğerleri, 2011), empati ve kişiler arası iletişim becerilerinde (Sarıcaoğlu & Avcı, 2021) anlamlı bir değişim olduğu saptanmıştır. Az sayıda izleme çalışmasının yapılmış olması alan yazın açısından bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Bu araştırmada elde edilen bulguların, mevcut iki araştırmanın izleme çalışmalarındaki uyum, sosyal ilişkilerin kalitesi, empati ve kişiler arası iletişim ile ilgili bulgularla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

5.3.3. Benlik Kategorisine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Odak grup görüşmesi sonucunda belirlenen son kategori benlikle ilgili etkilere dir. Buna göre katılımcılar psikoeğitim programından sonra daha olumlu bir benlik algısına

sahip olduklarını, benlik algılarını netleştirdiklerini, benliklerini köken ailelerinden duygusal ve bilişsel olarak ayımlaştırabildiklerini, kişilik özellikleriyle duyguları arasındaki ilişkiyi fark ettiklerini ve kendi yaşam amaçlarına daha fazla odaklandıklarını dile getirmişlerdir. Alan yazında duygu düzenleme becerileriyle ilgili mevcut deneysel araştırmalarda benlikle ilgili herhangi bir araştırma bulgusuna rastlanmamıştır. Bu bakımdan araştırmanın alan yazına yeni bir bulgu sağladığı ifade edilebilir.

Kişinin duygu düzenleme becerilerinin gelişimini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Romantik ilişkisi olan genç yetişkinlerle yapılan bir araştırmada aile yapısı ve kültürün duygu düzenleme sürecini ve becerileri etkileyen faktörlerin başında geldiğini belirlenmiştir. Diğer bir önemli faktör ise kişilik özellikleridir (Togay & Atıcı, 2019). Duygu düzenleme becerileri, yaşam boyu kazanılan bir dizi beceri olarak tarif edilmektedir (Labouvie-Vief ve diğerleri, 2003). Gelişimsel işlevselcilik yaklaşımına göre, yaşam boyu duygu düzenleme yeterliklerinde gerçekleşen değişimler kişinin fizyolojik, sosyal, bilişsel ve davranışsal özelliklerinde meydana gelen değişimlerden bağımsız anlaşılamaz çünkü insanlar farklı gelişim dönemlerinde farklı fiziksel, bilişsel, davranışsal ve sosyal kaynaklara sahiptir (Consedine ve diğerleri, 2002; Consedine ve diğerleri, 2004; Consedine & Moscovitz, 2007). Aile yapısı, kültür ve kişilik özelliklerinin etkisine ilişkin sonuç bu çerçevede değerlendirildiğinde, duygu düzenleme becerilerini çalışırken katılımcıların kişilik özellikleri ve içinde yaşadıkları aile ve kültürü de sürece dahil etmenin, katılımcıların bu faktörlerin farkında olmasının etkili becerilerin gelişimi için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu görüş doğrultusunda, KİDD psikoeğitim programı kapsamında katılımcıların sahip oldukları kişilik özelliklerinin duygusal yaşantıları üzerindeki etkilerini, kendilerinin ve diğer aile üyelerinin duygu düzenleme tarzları arasındaki benzerlik ve farklılıkları, kültürün duygusal yaşantılar üzerindeki etkisini fark edebilmeleri için farklı uygulamalar (duygu çarkları, duygu albümü gibi) gerçekleştirilmiştir. Özellikle kişilik özellikleri ile ilgili yapılan çalışmaların katılımcıların benlik algısıyla ilgili ifade ettikleri değişimlere katkı sağladığı söylenebilir.

İzleme çalışması sonucunda psikoeğitim programının katılımcıların benliği üzerindeki görece uzun süreli etkileri dikkat çekicidir. Odak grup görüşmesinde ifade edilen etkilerden biri benlik farklılaşmasına ilişkindir. Benliğin ayrımlaşması ya da kendini farklılaştırma olarak da ifade edilen benlik farklılaşması, kişinin duygusal ve bilişsel işleyişini ve ilişkilerindeki yakınlık ve bağımsızlığı dengeleyebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Böylelikle kişinin kendini içinde büyüdüğü köken ailesinden

ve bağılı olduğu diğel sosyal sistemlerden duygusal ve bilişsel olarak farklılaştıracakı belirtilmektedir (Bowen, 1978). Bowen'a göre bu farklılaşma kişinin hem içsel hem de kişiler arası farklılaşma yeteneğine bağılıdır. İçsel farklılaşma, kişinin duyguların farkında olma, duygu düzenleme, duyguları düşüncelerden ayırt etme, talep ve öncelikler konusunda akıl yürütme ve karar verme yeteneğı olarak tanımlanmaktadır. Kişiler arası farklılaşma ise, insanın kendisi için önemli ve yakın kişiler arası ilişkilerini sürdürürken hem yakınlığı hem de özerkliği deneyimlemesi ve bu ikisini dengeleyebilmesi olarak açıklanmaktadır (Bowen, 1978; Kerr & Bowen, 1988; Skowron & Dendy, 2004). Benlik farklılaşması yüksek olan bireylerin diğel insanlara daha az bağımlı olduğu ve onların etkisinde kalmadan hareket edebildiğı, kendisinin ve diğel insanların farkında olduğu, duygu, düşünce ve davranışlarını kendi başına düzenleyebildiğı, duygusal olarak daha az tepkisel olduğu, net bir benlik tanımına sahip olduğu ve diğelleriyle otantik ve olgun bir yakınlık kurabildiğı ifade edilmektedir (Bowen, 1978; Skowron, Stanley & Shapiro, 2009). Alan yazındaki bu bilgiler göz önüne alındığında, KİDD psikoeğitim programının içeriğinde çalışılan konularla, benliğin farklılaşma süreci için gereken becerilerin, özellikle de içsel boyutunda, örtüştüğü söylenebilir. Bu bakımından elde edilen bulgular psikoeğitim programının katılımcıların farklılaşma sürecine sağladığı katkıların bir etkisi olarak değerlendirilebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde ilk olarak araştırmanın üç aşamasında ulaşılan nitel ve nicel sonuçlara yer verilmiştir. Daha sonra bu sonuçlardan hareketle bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler kendi içinde iki gruba ayrılmıştır. İlk olarak araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak, kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme becerileri konusunda çalışma yapacak araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir. Daha sonra alanda çalışan uygulamacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar

Bu araştırmada, KİDD Psikoeğitim Programı geliştirilmiş ve bu programın genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişki boyutları, duygu düzenleme strateji ve becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bunun için ilk olarak araştırmanın birinci aşamasında genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye ilişkin ihtiyaçlarını belirlemek için bir durum çalışması yapılmıştır. Yapılan nitel araştırma sonucunda, kişiler arası ilişkilerde yaşanan duygular hoş ve nahoş duygular olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır. Hoş duygular kategorisinin altında yakınlık, bağlılık ve keyif/güç olmak üzere üç duygu öbeği bulunmaktadır. Nahoş duygular ise mutsuzluk, öfke ve huzursuzluk olmak üzere üç duygu öbeğine ayrılmaktadır. Genç yetişkin bireylerin duygu düzenleme tarzları işlevsel olan ve olmayan olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. İşlevsel duygu düzenleme kategorisi davranışsal, duygusal ve bilişsel olmak üzere üç alt kategoriden oluşmaktadır. Davranışsal duygu düzenleme kategorisinde iletişim kurma, aktivite yapma (yürüyüş yapma, müzik dinleme, film izleme, oyun oynama ve sohbet etme gibi) ve sakinleşmeye çalışma gibi duygu düzenleme yolları yer almaktadır. Duygusal duygu düzenleme yollarına ilişkin kategoride katılımcıların yaşadıkları duyguları paylaşarak, diğer kişiyle kişilerle empati kurarak, kişisel sınırlara dikkat ederek ve yaşadıkları duyguları kabul ederek duygularını düzenledikleri saptanmıştır. Bilişsel duygu düzenleme kategorisinde yer alan duygu düzenleme yolları ise; kendini ve durumu değerlendirme, bakış açısını veya düşünceyi değiştirme, kendini kontrol veya telkin etmedir. İşlevsel olmayan duygu düzenleme kategorisinde yer alan duygu düzenleme yolları; bastırma, kaçınma, yaşanan durumu görmezden gelerek alttan alma ve ilişkiyi bitirme şeklindedir.

Duygu düzenlemenin etki ve sonuçları ilişkisel ve kişisel olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. Sağlıklı sosyal ilişkiler, etkili iletişim, olumlu geribildirim ve etkili problem çözme ilişkisel etki ve sonuçlara ilişkin alt kategoride yer alan etkilerdir. Mutluluk, rahatlama, olay veya durumla ilgili geniş bir bakış açısına sahip olma, daha mantıklı düşünebilme ve daha kontrollü olma ise kişisel etki ve sonuçlarına ilişkin alt kategori altında yer alan etkilerdir. Son olarak, katılımcıların kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme konusundaki ihtiyaçları duygusal ve davranışsal olmak üzere iki kategoriye ayrılmaktadır. Duyguları ifade etme, öfke kontrolü, duygularını tanıma, duygu yönetimi veya kontrolü, kişiler arası ilişkilerde güven duygusal ihtiyaçlar alt kategorisinde yer alan ihtiyaçlardır. Davranışsal ihtiyaçlar alt kategorisinde belirlenen ihtiyaçlar ise; kişiler arası ilişkilerde diğer insanlarla empati ve etkili bir iletişim kurabilme, yaşanan çatışmaları etkili şekilde çözebilme ve yoğun duygu yaşandığında anlarda sakinleşebilme şeklindedir. Daha sonra nitel araştırmadan elde edilen bulgular, alan yazındaki ilgili yaklaşımlar ve araştırma bulgularından hareketle genç yetişkin bireylere yönelik KİDD Psikoeğitim Programı geliştirilmiştir.

Çalışmanın ikinci aşamasında, geliştirilen psikoeğitim programının etkililiği sınanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen nicel bulgulara göre, KİDD Psikoeğitim Programına katılan deney grubundaki genç yetişkin bireylerin, bilişsel yeniden değerlendirme, empati, duygu farkındalığı ve duygu düzenleme becerileri düzeylerinin, programa katılmayan kontrol grubundaki katılımcılara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek, bastırma stratejisini kullanma düzeylerinin ise anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur. Onay-bağımlılık ve başkalarına güven boyutlarında deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Dolayısıyla yapılan nicel araştırma sonucunda KİDD psikoeğitim programının katılımcıların bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini kullanma, kişiler arası ilişkilerdeki empati ve duygu farkındalığı, duygu düzenleme becerileri düzeyini artırmada, bastırma stratejisi kullanma düzeyini azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikoeğitim programının katılımcıların kişiler arası ilişkilerdeki onay-bağımlılık düzeyini azaltmada ve başkalarına güven düzeyini artırmada etkili olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmanın üçüncü aşamasında, KİDD psikoeğitim programının deney grubunda yer alan genç yetişkin bireyler üzerindeki uzun dönemli etkilerini izlemek ve belirlemek amacıyla bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesinden elde edilen bulgular doğrultusunda psikoeğitim programının katılımcıların günlük yaşam ve kişiler arası ilişkileri üzerindeki uzun dönemli etkileri;

duygu düzenleme, kişiler arası ilişkiler ve benlik olmak üzere üç kategori altında toplanmıştır. Duygu düzenleme kategorisi genel ve duygu düzenleme strateji ve becerilerine ilişkin etkiler olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. Bedensel, bilişsel ve duygusal farkındalığın artması, duygu repertuarının genişlemesi, birincil duyguları fark etme ve aracı duyguları daha az kullanma genel etkiler kategorisinde yer alan etkilerdir. Duygu düzenleme strateji ve becerilerine alt kategorisi kendi içinde işlevsel olan ve olmayan strateji ve beceriler olarak iki boyutta gruplanmaktadır. İşlevsel olmayan strateji ve beceriler kategorisinde yer alan etkiler duyguları daha az bastırma, ruminasyon ve olumsuz sosyal karşılaştırmayı daha az yapmadır. İşlevsel duygu düzenleme strateji ve becerilerine ilişkin alt kategoride yer alan etkiler ise bakış açısına oturtma, gevşeme, sosyal destek, problem çözme, yeniden değerlendirme ve mola verme gibi içsel ve dışsal duygu düzenleme strateji ve becerilerini daha sık kullanmadır.

Kişiler arası ilişkiler kategorisi kendi içinde sosyal atom ve ilişkiler, iletişimle ilgili etkiler olmak üzere iki alt kategoriye ayrılmaktadır. Sosyal atomla duyguların daha uyumlu hale gelmesi, sosyal ilişkilerde hoş duygulara odaklanarak daha mutlu hissetme, farklı sosyal ilişkilerdeki duyguları birbirinden ayırt edebilme ve yaşanan olayla sosyal ilişkileri ayırttırabilme sosyal atom ve ilişkiler alt kategorisi altında yer alan etkilerdir. Empati ve ben dilini daha fazla kullanma ise iletişim alt kategorisinde yer alan etkilerdir. Psikoeğitim programının etkilerine ilişkin belirlenen son kategorilerden benliktir. Daha olumlu bir benlik algısına sahip olmak, benlik algısını netleştirme, benliği köken aileden duygusal ve bilişsel olarak ayırttırabilme, kişilik özellikleriyle duygular arasındaki ilişkiyi fark etme ve yaşam amaçlarına daha fazla odaklanma bu kategori altında yer alan etkilerdir.

6.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmada ulaşılan sonuçlardan hareketle alanda çalışan araştırmacılara ve uygulamacılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayanarak alandaki araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Bu araştırmada kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye ilişkin ihtiyaçları belirlemek için yapılan durum çalışmasına sadece genç yetişkin bireyler katılmıştır.

Bu konuda yapılacak yeni araştırmalarda orta yaş ve ileri yaş yetişkinler de dahil edilerek duygu dzenleme beceri ve ihtiyaçları belirlenebilir. Böylelikle gelişim dönemleri arasında karşılaştırma yapma, ihtiyaçları belirleme ve kültüre özgü uygulamalar planlamak için zengin verilere ulaşılabilir.

2. İnsanlar her bir gelişim döneminde farklı gelişimsel kriz ve görevlerle karşılaşmakta kişiler arası ilişki örüntülerinde değişimler olmaktadır. Bundan dolayı duygu dzenleme konusundaki ihtiyaçları da farklılaşmaktadır. Bu araştırmada genç yetişkin bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda bir program geliştirilmiştir. Yapılacak yeni araştırmalarda farklı gelişim dönemlerinin (ergenlik, orta yetişkinlik, yaşlılık gibi) ihtiyaçlarına odaklanılarak, gelişim dönemlerine özgü yeni programlar geliştirilebilir.
3. KİDD Psikoeğitim Programının katılımcıların başkalarına güven düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada zaman yönetimi, ekonomiklik, belirli hedeflere odaklanma, temel alınan kuramsal yaklaşımlar gibi faktörlerden dolayı programda kişiler arası güvene yönelik çalışmalar planlanmamıştır. Bu durum programın bir sınırlılığıdır. Yapılacak yeni araştırmalarda genç yetişkinlerin başkalarına güven düzeylerini artırmaya yönelik ne tür uygulama ve müdahalelerden yararlanılabileceği araştırılabilir; bu doğrultuda programın kapsamı genişletilebilir.
4. Araştırma sonucunda, kişiler arası ilişkilerde onay bağımlılık boyutuna ilişkin denence doğrulanmamıştır. Genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişkilerdeki onay bağımlılık boyutunun anlamlı düzeyde düşmesi için, yapılacak yeni araştırmalarda psikoeğitim programının kapsamı, katılımcıların var olan kişiler arası ilişki tarzlarını gözden geçirerek daha işlevsel kişiler arası ilişki tarzı geliştirebilmelerine yönelik çalışmalarla genişletilebilir. Ayrıca, onay-bağımlılık değişkeni kültürel olarak, özellikle toplulukçu kültürlerde pekiştirilen bir boyuttur. Yeni çalışmalarda araştırmacılar toplulukçu kültürlerde onay-bağımlılık boyutunu derinlemesine inceyeleyecek nitel çalışmalar yapabilirler.
5. Araştırmanın nc aşamasında gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda, katılımcılar psikoeğitim programının benlik algıları üzerinde olumlu etkileri olduğunu bildirmişlerdir. Bu konuda gerçekleştirilecek yeni araştırmalarda, psikoeğitim programının kişilerin benliği ve benlik algısı üzerindeki etkileri üzerinde durulabilir.

6. Odak grup görüşmesinde katılımcılar tarafından ifade edilen uzun dönemli etkilerden biri benlik farklılaşmasına ilişkindir. Yapılacak yeni araştırmalarda, psikoeğitim programının benlik farklılaşması üzerindeki kısa ve uzun dönemli etkileri nicel ve nitel yollarla incelenebilir.
7. Araştırmanın ikinci aşamasında gerçekleştirilen nicel araştırma, deney grubunda 8 (7 kadın, bir erkek) ve kontrol grubunda 12 (9 kadın, 3 erkek) olmak üzere toplam 20 kişiyle tamamlanmıştır. Her iki çalışmada da kadın katılımcıların daha fazla olduğu görülmektedir. Daha sonra yapılacak çalışmalarda katılımcıların cinsiyet dağılımının dengeli olması veya erkek katılımcıların sayısının artırılması konusunda önlem alınabilir.
8. Nicel araştırmanın çalışma grubundaki 20 katılımcının cinsiyet dışında, medeni durum (16 bekar, 4 evli), öğrenim düzeyi (1 lise mezunu, 19 üniversite mezunu) gibi sosyo-demografik nitelikler bakımından dengeli dağılım göstermediği söylenebilir. KİDD Psikoeğitim Programının farklı medeni durum, öğrenim düzeyi, çalışma durumu, gelir durumu gibi sosyo-demografik değişkenler bakımından farklı gruplarla yapılmasının programın genç yetişkin bireylere genellenebilmesi için önemli olduğu düşünülmektedir.
9. Bu araştırmada sonucunda elde edilen bulgular, genç yetişkinlerin kişiler arası ilişki boyutlarında ve duygu düzenleme becerilerinde olumlu yönde anlamlı değişimler olduğunu göstermiştir. Ancak grup üyelerindeki değişim, programın içeriğinin bir sonucu olarak değil grup liderinin özellikleri (güvenilirlik, çekicilik, uzmanlık, statü gibi), terapötik tarzı, yaklaşımı veya terapötik ilişkinin etkisiyle oluşmuş olabilir. Bunlara ek olarak, katılımcıların değişim beklentisi (motivasyon) ve müdahalenin dışında kalan faktörler de (katılımcıların yaşadığı çevre) ortaya çıkan sonuçları etkilemiş olabilir. Tüm bu değişkenler (veya özgül olmayan/ortak etki faktörleri), müdahalenin sonucu ile güçlü bir şekilde ilişkilidir. Nitekim özgül olmayan (ortak) etki faktörleri, değişim veya terapötik başarı üzerinde psikoterapi ve/veya psikolojik danışma yaklaşımlarına özgü etki faktörlerine kıyasla daha belirleyici bir rol oynamaktadır (Duncan, Miller, Wampold & Hubble, 2010). Bu araştırmada, sözü edilen özgül olmayan/ortak etki faktörleri kontrol edilmemiştir. Yapılacak yeni çalışmalarda özgül olmayan/ortak etki faktörlerinin karıştırıcı etkisine yönelik önlemler alınarak psikoeğitim programı tekrar uygulanabilir.
10. Yarı deneysel araştırmalarda gerçekleştirilen psikolojik danışma müdahalelerinin etkisinin önemli bir kısmının kaynağı bilinmeyen faktörlerden kaynaklandığı

belitilmektedir (Frank, Demichele & Watchel, 1997; Wampold & Imel, 2015). Bulguların müdahaleden mi, plasebo etkisinden mi kaynaklandığına daha iyi karar verilebilmesi için çalışmanın deseninde çeşitli prosedürler izlenebilir. Plasebo kontrol grubu kullanmak bu konuda başvurulabilecek yollardan biridir (Heppner, Wampold & Kivlighan, 1999). Bu çalışmanın ikinci aşamasındaki nicel araştırmada kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır, ancak plasebo kontrol grubu da kullanılmamıştır. Yeni çalışmalarda araştırma desenine plasebo kontrol grubu eklenerek psikoeğitim programının etkililiği değerlendirilebilir.

11. Psikoeğitim uygulaması başladıktan sonra deney grubundaki 4 katılımcı araştırmadan kendi isteğiyle ayrılmıştır. Çalışma deney grubunda 8 ve kontrol grubunda 12 olmak üzere toplam 20 kişi ile tamamlanmıştır. Katılımcı kaybı araştırmanın iç geçerliğe yönelik bir tehdittir çünkü araştırmadan ayrılan katılımcılar uygulamadan önce oluşturulmuş çalışma grubunun niteliğini etkileyebilmektedir. Deney grubunda kalan katılımcılar, uygulamaya yönelik istek ve motivasyon konusunda çalışmadan ayrılan ve kontrol grubunda yer alan katılımcılara göre farklılaşması olasıdır (Shaughnessy, Zechmeister & Zechmeister, 2018). Bu konuda alınabilecek önlemlerden biri psikoeğitim programından önce katılımcılarla hazırlık oturumu yapmaktır. İlk oturumdan önce yapılacak hazırlık oturumu, katılımcıların programın nasıl işleyeceğine ilişkin bir bakış açısına sahip olmasında ve diğer katılımcılarla arasındaki etkileşimi gözlemleme ve deneyimleme için önemli bir yaşantı sağlar (DeLucia-Waack, 2006). Bu araştırmada psikoeğitim programından önce katılımcılarla hazırlık oturumu yapılmamıştır. Yapılacak yeni uygulamalarda programa başlamadan önce katılımcılarla bir hazırlık oturumu gerçekleştirilebilir. Böylelikle program başlamadan katılımcılar grubun kendisi için uygun olup olmadığına karar verme imkanı bulabilir.
12. KİDD Psikoeğitim Programı spesifik bir ilişki bağlamında (iş, evlilik, romantik ilişki, arkadaşlık gibi) hazırlanmamıştır. Program üzerinde gerekli düzenlemeler yapılarak, farklı kişiler arası ilişki örüntüleri üzerindeki etkisi test edilebilir. Örneğin; evli bireylerin ya da çiftlerin ilişkilerinde duygu düzenleme konusunda yaşadıkları güçlükler ve ihtiyaçları belirlenerek, bu gruba yönelik müdahale planlanabilir. Farklı ilişki bağlamlarında KİDD Psikoeğitim Programı gibi müdahalelerin geliştirilmesi alanda çalışan uzmanların alternatiflerini artıracak ve alan yazını zenginleştirecektir.

6.2.2. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda alandaki uygulamacılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Araştırma sonucunda KİDD Psikoeğitim Programı'nın, genç yetişkin bireylerin kişiler arası ilişki boyutları ve duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu yönde etkisi olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle program, üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik merkezlerinde ve toplum ruh sağlığı hizmeti veren kurumlarda koruyucu, önleyici ve gelişimsel bir hizmet olarak genç yetişkin bireylere sunulabilir. Bu tür grup uygulamaları aynı anda daha çok kişiyi desteklemeyi sağladığı için, bu çalışmaların sözü edilen kurumlarda uygulanması programın daha geniş kitlelere ulaşmasını sağlayabilir. Psikoeğitim programının Türkiye genelinde yaygınlaştırılması için, programı uygulayabilecek ruh sağlığı alanında çalışan profesyonellere eğitimler verilebilir. Böylelikle programa ilişkin eğitim alan uzmanların yapacağı uygulamalarla daha fazla kişiye ulaşılabilir.
2. Psikoeğitim programının Türkiye genelinde yaygınlaştırılması için, programın bir el kitabı hazırlanarak bu konuda uygulama yapabilecek ruh sağlığı profesyonellerine eğitimler verilebilir.
3. Genç yetişkin bireyler kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme ve onunla ilişkili olabilecek birçok farklı konuda bilgi, beceri ve başa çıkma stratejisini öğrenmeye ihtiyaç duyabilir. Nitel araştırma sonuçları da bunu ortaya koymuştur. Ancak psikoeğitim programı için ulaşılabilir, gerçekçi ve ölçülebilir amaçların belirlenmesi programın başarısı, etkili zaman yönetimi ve ekonomiklik açısından önemli olduğundan psikoeğitim programında kişiler arası güven, öfke duygusunu düzenleme gibi ihtiyaçlara yönelik amaçlar belirlenmemiştir. Bu konuda yapılacak yeni çalışmalarda dile getirilen ihtiyaçlarla ilgili programının içeriğinin nasıl zenginleştirilebileceği, ne tür düzenlemeler yapılabileceğine odaklanılabilir.
4. İkinci aşamada psikoeğitim programını uygulamak ve etkililiğini test etmek amacıyla yapılan nicel araştırmanın deney ve kontrol gruplarında yer alacak katılımcılar kriter örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. KİDD Psikoeğitim Programı klinik olmayan genç yetişkinlere yönelik geliştirilmiştir. Yapılacak yeni uygulamalarla programın klinik gruplardaki etkisi incelenebilir. Başvuruların bu yöndeki ihtiyaca işaret ettiği söylenebilir.

5. KİDD Psikoeğitim Programı bu araştırma kapsamında geliştirilmiş ve ilk kez bu çalışmada uygulanmıştır. Araştırma birikimli bir süreç olduğundan elde edilen bulgular çok sayıda araştırmayla tekrarlandıkça psikoeğitim programına ilişkin hipotezler de desteklenecektir. Araştırma bulgularının genellenebilir olup olmadığına ilişkin kanıt toplamak için farklı çalışma grupları, ortam ve zamanlarda tekrarlama çalışmalarının yapılması önemlidir. Farklı genç yetişkin gruplar üzerinde benzer yeni çalışmalar gerçekleştirilebilir. Bu çalışmalardan elde edilecek bulgulardan yararlanılarak yapılacak düzenlemelerle program zenginleştirilebilir.



KAYNAKÇA

- Akgül, N. ve Yavuzer, N. (2017). Kişilerarası duyarlılık eğitiminin üniversite öğrencilerinin empati ve iletişim becerilerine etkisi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 14(2), 539-554.
- Aladağ, M. (1998). *İnsan ilişkilerinin eğitim programının üniversite öğrencilerinin kişilerarası ilişki tarzlarını geliştirmeye etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S., & Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30(2), 217-237.
- Alkan, A. (2020). *The investigation of the preventive effectiveness of a dialectical behavior therapy skills training program adapted for Turkish college students*. Yüksek lisans tezi, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Altunbaş, G. (2014). *Psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin kullanımına ve mükemmeliyetçi bilişlerine etkisi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Anayurt, A. (2017). *Duygu düzenleme ile erken dönem uyumsuz şemalar, bilişsel esneklik ve ruminasyon arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Argyle, M., & Lu, L. (1990). The happiness of extraverts. *Personality and Individual Differences*, 11(10), 1011-1017.
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: a theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480.
- Arnold, M. B. (1960). *Emotion and personality*. New York: Columbia University Press.
- Ashworth, P., & Lucas, U. (2000). Achieving empathy and engagement: A practical approach to the design, conduct and reporting of phenomenographic research. *Studies in Higher Education*, 25(3), 295-308.
- Averill, J. R. (1968). Grief: Its nature and significance. *Psychological Bulletin*, 70(6, Pt.1), 721-748.
- Averill, J. R. (1983). Studies on anger and aggression. Implications for theories of

- emotion. *American Psychologist*, 38, 1145-1160.
- Barkow, J. H., Cosmides, L., & Tooby, J. (1995). *The adapted mind: Evolutionary psychology and the generation of culture*. New York: Oxford University Press.
- Barrett, L. F. (1998). Discrete emotions or dimensions? The role of valence focus and arousal focus. *Cognition & Emotion*, 12(4), 579--99.
- Barrett, L. F. (2004). Feelings or words? Understanding the content in self-report ratings of experienced emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), 266-281.
- Barrett, L. F., & Gross, J. J. (2001). Emotional intelligence: A process model of emotion representation and regulation. In T. J. Mayne, & G. A. Bonanno (Eds.), *Emotions: Current issues and future directions* (pp. 286-310). New York: The Guilford Press.
- Barrett, L. F., Gross, J., Christensen, T. C., & Benvenuto, M. (2001). Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 15(6), 713-724.
- Barrett-Lennard, G. T. (1997). The recovery of empathy-toward others and self. In A. C. Bohart, & L. S. Greenberg (Eds.), *Empathy reconsidered: New directions in psychotherapy* (pp. 103-121). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Barthel, A. L., Hay, A., Doan, S. N., & Hofmann, S. G. (2018). Interpersonal emotion regulation: A review of social and developmental components. *Behaviour Change*, 35(4), 203-216.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226-244.
- Bartlett, E. C. (1932). *Remembering: A study in experimental and social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baumeister, R., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.

- Bechara, A., & Damasio, A. R. (2005). The somatic marker hypothesis: A neural theory of economic decision. *Games and Economic Behavior*, 52(2), 336-372.
- Bechara, A., Damasio, H., & Damasio, A. R. (2000). Emotion, decision making and the orbitofrontal cortex. *Cerebral Cortex*, 10(3), 295-307.
- Beck, J. (2011). *Cognitive behavior therapy second edition basics and beyond* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Ben-Naim, S., Hirschberger, G., Ein-Dor, T., & Mikulincer, M. (2013). An experimental study of emotion regulation during relationship conflict interactions: The moderating role of attachment orientations. *Emotion*, 13(3), 506-519.
- Berg, R. C., Landreth, G. L., & Fall, K. A. (2018). *Group counseling: Concepts and procedures* (6th ed.). New York: Routledge.
- Berking, M., & Whitley, B. (2018). *Duygulanım düzenleme eğitimi: Uygulamacı el kitabı* (S. Vatan, Çev.). Ankara: Nobel Yayınevi. (Orijinal çalışma 2014 yılında yayımlanmıştır)
- Berking, M., & Znoj, H. (2008). Development and validation of a self-report measure for the assessment of emotion regulation skills (SEK-27). *Zeitschrift für Psychiatrie, Psychologie und Psychotherapie*, 56(2), 141-153.
- Berking, M., Wupperman, P., Reichardt, A., Pejic, T., Dippel, A., & Znoj, H. (2008). Emotion-regulation skills as a treatment target in psychotherapy. *Behaviour Research and Therapy*, 46(11), 1230-1237.
- Berkman, L. F. (1995). The role of social relations in health promotion. *Psychosomatic Medicine*, 57(3), 245-254.
- Bernstein, E. E., LeBlanc, N. J., Bentley, K. H., Barreira, P. J., & McNally, R. J. (2021). A single-session workshop to enhance emotional awareness and emotion regulation for graduate students: A pilot study. *Cognitive and Behavioral Practice*, 28(3), 393-409.
- Bilgiz, Ş. ve Peker, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme becerileri ile psikolojik yardım ihtiyaçları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 1978-1990.

- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1984). Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 877-891.
- Birditt, K. S., & Fingerman, K. L. (2003). Age and gender differences in adults' descriptions of emotional reactions to interpersonal problems. *The Journals of Gerontology Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, 58(4), 237-245.
- Bishop, D. T., Karageorghis, C. I., & Loizou, G. (2007). A grounded theory of young tennis players' use of music to manipulate emotional state. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 29(5), 584-607.
- Bloch, L., Haase, C. M., & Levenson, R. W. (2014). Emotion regulation predicts marital satisfaction: More than a wives' tale. *Emotion*, 14, 130-144.
- Bonanno, G. A., Papa, A., Lalande, K., Westphal, M., & Coifman, K. (2004). The importance of being flexible: The ability to both enhance and suppress emotional expression predicts long-term adjustment. *Psychological Science*, 15(7), 482-487.
- Bond, C. M. C. (2019). *The effects of a brief intervention workshop on emotional regulation and well-being: Stress, happiness and depressive symptoms*. Unpublished master's thesis, University of Canterbury, Christchurch, New Zealand.
- Boon, S. D. (1994). Dispelling doubt and uncertainty: Trust in romantic relationships. *Dynamics of Relationships*, 4, 86-111.
- Borkovec, T. D., Alcaine, O. M., & Behar, E. (2004). Avoidance theory of worry and generalized anxiety disorder. In R. G. Heimberg, C. L. Turk, & D. S. Mennin (Eds.), *Generalized anxiety disorder: Advances in research and practice* (pp. 77-108). New York: The Guilford Press.
- Bornstein, R. F. (1992). The dependent personality: Developmental, social, and clinical perspectives. *Psychological Bulletin*, 112(1), 3-23.
- Bowen, M. (1978). *Family therapy in clinical practice*. New York: The University of Chicago Press.
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36(2), 129-148.

- Bower, G. H., & Forgas, J. P. (2000). Affect, memory, and social cognition. In E. Eich, J. F. Kihlstrom, G. H. Bower, J. P. Forgas, & P. M. Niedenthal (Eds.), *Cognition and emotion* (pp. 87-168). New York: Oxford University Press.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books.
- Bridges, L. J., Margie, N. G., & Zaff, J. F. (2001). *Background for community-level work on emotional well-being in adolescence: Reviewing the literature on contributing factors*. Washington, DC: Child Trends.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1983). The context of development and the development of context. In R. M. Lerner (Ed.), *Developmental psychology: Historical and philosophical perspectives* (pp. 147-184). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development. Six theories of child development: Revised formulations and current issues* (pp. 187-249). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. In S. L. Friedman, & T. D. Wachs (Eds.), *Measuring environment across the life span: Emerging methods and concepts* (pp. 3-28). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Bronfenbrenner, U. (2000). Ecological systems theory. In A. Kazdin (Ed.), *Encyclopaedia of psychology*, (Vol. 3, pp. 129-133). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Bronfenbrenner, U., & Evans, G. W. (2000). Developmental science in the 21st century: Emerging theoretical models, research designs, and empirical findings. *Social Development*, 9, 115-125.

- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 993-1028). New York: John Wiley & Sons Inc.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development* (pp. 793-828). New York, NY: John Wiley & Sons Inc.
- Brown, N. W. (2004). *Psychoeducational groups: Process and practice* (2nd. ed.). New York, NY: Brunner-Routledge.
- Buck R. (1983). Emotional development and emotional education. In R. Plutchik, & H. Kellerman (Eds.), *Emotion in early development* (pp. 259-92). New York: Academic Press.
- Buck, R. (1993). What is this thing called subjective experience? Reflections on the neuropsychology of qualia. *Neuropsychology*, 7(4), 490-499.
- Bulach, C. R. (2003). The impact of human relations training on levels of openness and trust. *Research for Educational Reform*, 8(4), 43-57.
- Butler, E. A. (2011). Three views of emotion regulation and health. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(8), 563-577.
- Butler, E. A. (2015). Interpersonal affect dynamics: It takes two (and time) to tango. *Emotion Review*, 7(4), 336-341.
- Butler, E. A., Egloff, B., Wilhelm, F. H., Smith, N. C., Erickson, E. A., & Gross, J. J. (2003). The social consequences of expressive suppression. *Emotion*, 3(1), 48-67.
- Calkins, S. D., & Dedmon, S. E. (2000). Physiological and behavioral regulation in two-year-old children with aggressive/destructive behavior problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28(2), 103-118.
- Campbell-Sills, L., & Barlow, D. H. (2007). Incorporating emotion regulation into conceptualizations and treatments of anxiety and mood disorders. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 542-559). New York, NY: The Guilford Press.

- Campellone, T. R., & Kring, A. M. (2013). Who do you trust? The impact of facial emotion and behaviour on decision making. *Cognition & Emotion*, 27(4), 603-620.
- Campos, J. J., Campos, R. G., & Barrett, K. C. (1989). Emergent themes in the study of emotional development and emotion regulation. *Developmental Psychology*, 25(3), 394-402.
- Campos, J. J., Mumme, D. L., Kermoian, R., & Campos, R. G. (1994). A functionalist perspective on the nature of emotion-commentary. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 284-303.
- Cannon, W., Britton, S., Lewis, J., & Groeneveld, A. (1927). Studies on the conditions of activity in endocrine glands: XX. The influence of motion and emotion on medulliadrenal secretion. *American Journal of Physiology-Legacy Content*, 79(2), 433-465.
- Caporael, L. R. (2007). Evolutionary theory for social and cultural psychology. In A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (pp. 3-18). New York, NY: The Guilford Press.
- Carroll, M. R., & Wiggins, J. D. (2010). *Grupla psikolojik danışmanın öğeleri kavramlar, ilkeler ve uygulamalar* (2. bs.). (S. Doğan, I. Başaran, M. Aladağ & B. Yaka, Çev.). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal çalışma 1997 yılında yayımlanmıştır)
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(2), 267-283.
- Cerolini, S., Terrasi, M., Ballesio, A., Devoto, A., Bacaro, V., Vacca, M., & Lombardo, C. (2019). Effectiveness of an emotional regulation training in a group of university students. *Cognitivismo Clinico*, 16(1), 33-44.
- Charles, S. T., & Carstensen, L. L. (2008). Unpleasant situations elicit different emotional responses in younger and older adults. *Psychology and Aging*, 23(3), 495-504.
- Chen, M., & Rybak, C. J. (2004). *Group leadership skills: Interpersonal process in group counseling and therapy*. Belmont, CA: Brooks-Cole Publishing.

- Chiba, T., Iketani, S., Han, K., & Ono, A. (2009). A comprehensive model of anxiety in gift giving. *International Review of Business Research Papers*, 5(4), 322-334.
- Ciarrochi, J., Catuti, P., & Mayer, J. D. (2003). The distinctiveness and utility of a measure of trait emotional awareness. *Personality and Individual Differences*, 34, 1477-1490.
- Cicchetti, D., Ganiban, J., & Barnett, D. (1991). Contributions from the study of high-risk populations to understanding the development of emotion regulation. In J. Garber, & K. A. Dodge (Eds.), *Cambridge studies in social and emotional development. The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 15-48). New York, NY: Cambridge University Press.
- Clark, M. S., & Lemay, E. P., Jr. (2010). Close relationships. In S. T. Fiske, D. T. Gilbert, & G. Lindzey (Eds.), *Handbook of social psychology* (pp. 898-940). New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- Clen, S. L., Mennin, D. S., & Fresco, D. M. (2013). Emotion regulation strategies. In S. G. Hofmann, D. J. Dozois, W. E. Rief, & J. A. Smits (Eds.), *The Wiley handbook of cognitive behavioral therapy* (pp. 1-21). New York, NY: John Wiley & Sons, Ltd.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317-333.
- Cole, P. M., Zahn-Waxler, C., & Smith, K. D. (1994). Expressive control during a disappointment: Variations related to preschoolers' behavior problems. *Developmental Psychology*, 30(6), 835-846.
- Consedine, N. S., & Magai, C. (2003). Attachment and emotion experience in later life: The view from emotions theory. *Attachment & Human Development*, 5(2), 165-187.
- Consedine, N. S., & Magai, C. (2006). Emotion development in adulthood: A developmental functionalist review and critique. In C. Hoare (Ed.), *The Oxford handbook of adult development and learning* (pp. 209-244). New York: Oxford University Press.

- Consedine, N. S., & Moskowitz, J. T. (2007). The role of discrete emotions in health outcomes: A critical review. *Applied and Preventive Psychology*, 12(2), 59-75.
- Consedine, N. S., Magai, C., & Bonanno, G. A. (2002). Moderators of the emotion inhibition-health relationship: A review and research agenda. *Review of General Psychology*, 6(2), 204-228.
- Consedine, N. S., Magai, C., & King, A. R. (2004). Deconstructing positive affect in later life: A differential functionalist analysis of joy and interest. *The International Journal of Aging and Human Development*, 58(1), 49-68.
- Cooper, M. L., Russell, M., Skinner, J. B., Frone, M. R., & Mudar, P. (1992). Stress and alcohol use: Moderating effects of gender, coping, and alcohol expectancies. *Journal of Abnormal Psychology*, 101(1), 139-152.
- Cowan, P. A. (1982). The relationship between emotional and cognitive development. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 16, 49-81.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education Inc.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Creswell, J., & Plano-Clark, V. L. (2007). Understanding mixed methods research. In J. Creswell (Ed.), *Designing and conducting mixed methods research* (pp. 1-19). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Cribb, G., Moulds, M. L., & Carter, S. (2006). Rumination and experiential avoidance in depression. *Behaviour Change*, 23(3), 165-176.
- Croyle, K. L., & Waltz, J. (2002). Emotional awareness and couples' relationship satisfaction. *Journal of Marital and Family Therapy*, 28(4), 435-444.
- Cunningham, M. R. (1988). What do you do when you're happy or blue? Mood, expectancies, and behavioral interest. *Motivation and Emotion*, 12(4), 309-331.
- Curran, M., Ogolsky, B., Hazen, N., & Bosch, L. (2011). Understanding marital conflict 7 years later from prenatal representations of marriage. *Family Process*, 50(2), 221-234.

- Çeçen, A. R. ve Yazgan-İnanç, B. (2005). Duygu yönetimi eğitiminin duygu yönetme becerilerine etkisi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 4(8), 1-21.
- Çivitci, A. (2020). *Grup psikoeğitimi* (3. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dahl, R. E. (2001). Affect regulation, brain development, and behavioral/emotional health in adolescence. *CNS Spectrums*, 6(1), 60-72.
- Darwin, C. (1872). *The expression of the emotions in man and animals*. London: John Murray Publishing.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.
- Davis, M. H. (2018). *Empathy: A social psychological approach*. New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group.
- de Rivera, J. (1977). A structural theory of the emotions. *Psychological Issues*, 10 (4, Mono 40), 178.
- DeLongis, A., & Holtzman, S. (2005). Coping in context: The role of stress, social support, and personality in coping. *Journal of Personality*, 73(6), 1633-1656.
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Demir, V. ve Gündoğan, N. (2018). Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmadaki etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 46-66.
- Derogatis, L. R. (1977). *The SCL-R-90 Manual I: Scoring, Administration and procedures for the SCL-90*. Baltimore, MD: Clinical Psychometric Research.
- Derogatis, L. R. (1993). *BSI Brief Symptom Inventory administration, scoring, and procedures manual* (4th ed.). Minneapolis: National Computer Systems.
- Derogatis, L., Rickels, K., & Rock, A. (1976). The SCL-90 and the MMPI: A step in the validation of a new self-report scale. *British Journal of Psychiatry*, 128(3), 280-289.
- Derryberry, D., & Rothbart, M. K. (1997). Reactive and effortful processes in the organization of temperament. *Development and Psychopathology*, 9(4), 633-652.

- Deutsch, M. (1973). *The resolution of conflict*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Diamond, L. M., & Aspinwall, L. G. (2003). Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect, and dyadic processes. *Motivation and Emotion*, 27(2), 125-156.
- Diener, E., & Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 7(3), 181-185.
- Diener, E., Kanazawa, S., Suh, E. M., & Oishi, S. (2015). Why people are in a generally good mood. *Personality and Social Psychology Review*, 19(3), 235-256.
- Dingle, G. A. & Fay, C. (2017). Tuned In: The effectiveness for young adults of a group emotion regulation program using music listening. *Psychology of Music*, 45(4), 513-529.
- Dixon, T. (2003). *From passions to emotions: The creation of a secular psychological category*. London: Cambridge University Press.
- Dobson, K. S. (Ed.). (2001). *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (2nd ed.). New York: The Guilford Press.
- Dodge, K. A. (1989). Coordinating responses to aversive stimuli: Introduction to a special section on the development of emotion regulation. *Developmental Psychology*, 25(3), 339-342.
- Dodge, K. A. (2014). A social information processing model of social competence in children. In M. Perlmutter (Ed.), *Cognitive perspectives on children's social and behavioral development* (pp. 85-134). New York: Psychology Press.
- Dodge, K. A., & Garber, J. (1991). Domains of emotion regulation. In J. Garber, & K. A. Dodge (Eds), *The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 3-11). Cambridge: Cambridge University Press.
- Doğan, T. (2010). The effects of psychodrama on young adults' attachment styles. *The Arts in Psychotherapy*, 37(2), 112-119.
- Douglas, M., & Frank, F. (2007). Emotion and evolving treatments for adult psychopathology. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14(4), 329-352.
- Dökmen, Ü. (2008). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati* (45. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Dökmen, Ü. (2017). *Sosyometri ve psikodrama: Kuramsal temeller, uygulamalardan örnekler, yeni yaklaşımlar* (5. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dönmez, A., Büyükaşahin, A., Taluy, N., Başer, I. ve Güler, M. (2009). *Yakın ilişkiler psikolojisi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Duck, S. (2007). *Human relationships* (4th ed.). London: Sage Publications, Inc.
- Duncan, B. L., Miller, S. D., Wampold, B. E., & Hubble, M. A. (2010). *The heart and soul of change: Delivering what works in therapy*. Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. *Annual Review of Psychology*, 51(1), 665-697.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development*, 75(2), 334-339.
- Ekman, P. (1993). Facial expression and emotion. *American Psychologist*, 48(4), 384-392.
- Elliott, R., & Greenberg, L. S. (2007). The essence of process-experiential/emotion-focused therapy. *American Journal of Psychotherapy*, 61(3), 241-254.
- Elliott, R., Watson, J., Goldman, R. & Greenberg, L. S. (2004). *Learning emotion-focused therapy: The process-experiential approach to change*. Washington, DC: The American Psychological Association Press.
- Endler, N. S., & Parker, J. D. (1990). State and trait anxiety, depression and coping styles. *Australian Journal of Psychology*, 42(2), 207-220.
- English, T. (2009). *Emotional suppression and social functioning in young and older adults*. Unpublished doctoral dissertation, University of California, Berkeley, CA.
- English, T., John, O. P., Srivastava, S., & Gross, J. J. (2012). Emotion regulation and peer-rated social functioning: A 4-year longitudinal study. *Journal of Research in Personality*, 46(6), 780-784.
- Erden, S. (2015). Awareness: The effect of group counseling on awareness and acceptance of self and others. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 1465-1473.

- Erden, S. (2017). Enhancing hope, resilience, emotional and interpersonal skills in counsellor trainees: A controlled trial. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, 4(6), 51-59.
- Erden-Çınar, S. ve Eminoğlu, Z. (2020). Bilişsel davranışçı temelli psikoeğitim programının psikolojik dayanıklılık ve duygu düzenleme üzerindeki etkisi. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(21), 555-582.
- Erden-İmamoğlu, S. (2009). *Kişilerarası ilişkiler*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Erden-İmamoğlu, S. ve Aydın, B. (2009). Kişilerarası İlişki Boyutları Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Psikoloji Çalışmaları*, 29, 39-64.
- Erikson, E. H. (1993). *Childhood and society*. New York: WW Norton & Company.
- Erikson, E. H. (1994). *Identity and the life cycle*. New York: WW Norton & Company.
- Erkan, S., Özbay, Y., Çankaya, Z. C. ve Terzi, S. (2012). University students' problem areas and psychological help-seeking willingness. *Education and Science*, 37(164), 94-107.
- Evans III, F. B. (2005). *Harry Stack Sullivan: Interpersonal theory and psychotherapy*. New York: Taylor Francis.
- Evers, C., Marijn Stok, F., & de Ridder, D. T. (2010). Feeding your feelings: Emotion regulation strategies and emotional eating. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(6), 792-804.
- Fardis, M. (2007). *Expression and regulation of emotions in romantic relationships*. Unpublished doctoral dissertation, University of Montana, Montana.
- Fehr, E., & Falk, A. (2002). Psychological foundations of incentives. *European Economic Review*, 46(4-5), 687-724.
- Feldman, L. A. (1995). Valence focus and arousal focus: Individual differences in the structure of affective experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 153-166.
- Field, T. (2012). Relationships as regulators. *Psychology*, 3, 467-479.
- Finkel, E. J., Slotter, E. B., Luchies, L. B., Walton, G. M., & Gross, J. J. (2013). A brief intervention to promote conflict reappraisal preserves marital quality over time. *Psychological Science*, 24(8), 1595-1601.

- Fischer, A. H., & Manstead, A. S. (2016). Social functions of emotion and emotion regulation. In M. Lewis, J. Haviland-Jones, & L.F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 424-4369) (4th ed.). New York: The Guilford Press.
- Fischer, K. W. (1980). A theory of cognitive development: The control and construction of hierarchies of skills. *Psychological Review*, 87(6), 477-531.
- Flavell, J. H., Flavell, E. R., & Green, F. L. (1983). Development of the appearance-reality distinction. *Cognitive Psychology*, 15(1), 95-120.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48(1), 150-170.
- Forgas, J. P., & Bower, G. H. (1987). Mood effects on person-perception judgments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(1), 53-60.
- Forgas, J., & Locke, J. (2005). Brief report. *Cognition & Emotion*, 19(7), 1071-1081.
- Forsyth, J. P., Parker, J. D., & Finlay, C. G. (2003). Anxiety sensitivity, controllability, and experiential avoidance and their relation to drug of choice and addiction severity in a residential sample of substance-abusing veterans. *Addictive Behaviors*, 28(5), 851-870.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2011). *How to design research in education and evaluate research in education*. New York, NY: McGraw-Hill Higher Education.
- Frank, J. D., Demichele, A., & Wachtel, P. L. (1997). Persuasion and healing: A comparative study of psychotherapy. *Psyccritiques*, 42(5), 389-391.
- Fredrickson, B. L. (1998a). Cultivated emotions: Parental socialization of positive emotions and self-conscious emotions. *Psychological Inquiry*, 9(4), 279-281.
- Fredrickson, B. L. (1998b). What good are positive emotions?. *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Fredrickson, B. L. (2003). The value of positive emotions: The emerging science of

positive psychology is coming to understand why it's good to feel good. *American Scientist*, 91(4), 330-335.

Fredrickson, B. L., Cohn, M. A., Coffey, K. A., Pek, J., & Finkel, S. M. (2008). Open hearts build lives: positive emotions, induced through loving-kindness meditation, build consequential personal resources. *Journal of Personality and Social Psychology*, 95(5), 1045-1062.

Frenzel, A., & Stephens, E. (2013). Emotions. In N. C. Hall & T. Goetz (Eds.), *Emotion, motivation, and self-regulation: A handbook for teachers* (1st ed.) (pp. 1-56). Bingley, UK: Emerald Publishing.

Freud, S. (1959). Inhibitions, symptoms and anxiety (J. Strachey, Trans.). In J. Strachey (Ed.), *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud* (Vol. 20) (pp. 77-175). London: The Hogarth Press. (Original work published 1926)

Fridlund, A. J. (1992). The behavioral ecology and sociality of human faces. In M. S. Clark (Ed.), *Emotion* (pp. 90-121). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Frijda, N. H. (1986). *The emotions*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Frijda, N. H. (1988). The laws of emotion. *American Psychologist*, 43(5), 349-358.

Frijda, N. H. (2009). Emotion experience and its varieties. *Emotion Review*, 1(3), 264-271.

Furman, W., & Buhrmester, D. (1992). Age and sex differences in perceptions of networks of personal relationships. *Child Development*, 63(1), 103-115.

Furr, R. M., & Funder, D. C. (1998). A multimodal analysis of personal negativity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(6), 1580-1591.

Furr, S. R. (2000). Structuring the group experience: A format for designing psychoeducational groups. *The Journal for Specialists in Group Work*, 25(1), 29-49.

Gable, S. L., & Reis, H. T. (2001). Appetitive and aversive social interaction. In J. H. Harvey, & A. E. Wenzel (Eds.), *Relationship maintenance and enhancement* (pp. 169-194). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Gable, S. L., Reis, H. T., Impett, E. A., & Asher, E. R. (2004). What do you do when

- things go right? The intrapersonal and interpersonal benefits of sharing positive events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), 228-245.
- Garber, J., Braafladt, N., & Weiss, B. (1995). Affect regulation in depressed and nondepressed children and young adolescents. *Development and Psychopathology*, 7(1), 93-115.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences*, 30(8), 1311-1327.
- Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., van Den Kommer, T., & Teerds, J. A. N. (2002). Cognitive coping strategies and symptoms of depression and anxiety: A comparison between adolescents and adults. *Journal of Adolescence*, 25(6), 603-611.
- Geçtan, E. (2002). *Psikanaliz ve sonrası* (7. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gem, Z. (2018). *Duygu farkındalığı ve duygu mitlerine yönelik ölçüm araçlarının ve duygu düzenlemeye yönelik bütünsel bir müdahale programının geliştirilmesi: Bir ön değerlendirme*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Gendlin, E. T. (1996). *Focusing-oriented psychotherapy: A manual of the experiential method*. New York, NY: The Guilford Press.
- Gillon, E. (2007). *Person centered counseling psychology an introduction*. London: Sage Publications, Inc.
- Gladding, S. T. (1990). Let us not grow weary of theory. *The Journal for Specialists in Group Work*, 15(4), 144.
- Goleman, D. (1995). *Duygusal zeka: EQ neden IQ'den daha önemlidir?* (B. Seçkin-Güzel & O. Öztekin, Çev.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gottman, J. M., & Levenson, R. W. (1988). The social psychophysiology of marriage. In P. Noller, & M. A. Fitzpatrick (Eds.), *Perspectives on marital interaction* (pp. 182-200). Bristol: Multilingual Matters.
- Gottman, J. M., & Levenson, R. W. (1992). Marital processes predictive of later dissolution: behavior, physiology, and health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(2), 221-233.

- Gottman, J. M., & Levenson, R. W. (2002). A two-factor model for predicting when a couple will divorce: Exploratory analyses using 14-year longitudinal data. *Family Process*, 41(1), 83-96.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243-268.
- Grant, J. S., & Davis, L. L. (1997). Selection and use of content experts for instrument development. *Research in Nursing & Health*, 20, 269-274.
- Gratz, K. L., Rosenthal, M. Z., Tull, M. T., Lejuez, C., & Gunderson, J. G. (2006). An experimental investigation of emotion dysregulation in borderline personality disorder. *Journal of Abnormal Psychology*, 115(4), 850-855.
- Greenberg L. S., & Safran J. (1987). Emotion, cognition, and action. In H. J. Eysenck, & I. Martin (Eds.) *Theoretical foundations of behavior therapy. Perspectives on individual differences* (pp. 295-311). Boston, MA: Springer Publishing.
- Greenberg, L. S. (2004). Emotion-focused therapy. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 11(1), 3-16.
- Greenberg, L. S. (2006). Emotion focused therapy: A synopsis. *Journal Contemporary Psychotherapy*, 36, 87-93.
- Greenberg, L. S. (2010). Emotion focused therapy: An overview. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(33), 1-12.
- Greenberg, L. S. (2015). *Emotion-focused therapy: Coaching clients to work through their feelings* (2nd ed.). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Greenberg, L. S. (2017). *Emotion-focused therapy* (Rev. ed.). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Greenberg, L. S. (2018). *Duygu odaklı terapi: Danışanlara duygu koçluğu yapmak* (S. Balcı Çelik, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Greenberg, L. S. (2019). Emotion-focused psychotherapy. In L. S. Greenberg, N. T. Malberg, & M. A. Tompkins, *Working with emotion in psychodynamic, cognitive behavior, and emotion-focused psychotherapy* (pp. 107-160).

Washington, DC: American Psychological Association Press.

Greenberg, L. S., & Paivio, S. C. (1997). *Working with emotions in psychotherapy*. New York: The Guilford Press.

Greenberg, L. S., & Pascual-Leone, A. (2006). Emotion in psychotherapy: A practice-friendly research review. *Journal of Clinical Psychology: In Session*, 62(5), 611-630.

Gross, J. J. (1998a). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271-299.

Gross, J. J. (1998b). Antecedent- and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(1), 224-237.

Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13(5), 551-573.

Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219.

Gross, J. J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. *Psychophysiology*, 39(3), 281-291.

Gross, J. J. (2008). Emotion regulation. In M. Lewis, J. M. Haviland-Jones, & L. F. Barrett (Eds.), *Handbook of emotions* (Vol. 3), (pp. 497-513). New York, NY: The Guilford Press.

Gross, J. J. (2013). Conceptualizing emotional labor: An emotion regulation perspective. In A. A. Grandey, J. M. Diefendorff, & D. E. Rupp (Eds.), *Emotional labor in the 21st century: Diverse perspectives on emotion regulation at work* (pp. 288-294). New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group.

Gross, J. J. (2014). *Handbook of emotion regulation* (2nd ed.). New York, NY: The Guilford Press.

Gross, J. J., & Jazaieri, H. (2014). Emotion, emotion regulation, and psychopathology: An affective science perspective. *Clinical Psychological Science*, 2(4), 387-401.

Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of*

Personality and Social Psychology, 85(2), 348-362.

- Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1993). Emotional suppression: Physiology, self-report, and expressive behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(6), 970-986.
- Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1997). Hiding feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, 106(1), 95-103.
- Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1997). Hiding feelings: the acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology*, 106(1), 95-103.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2006). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). New York, NY: The Guilford Press.
- Gross, J. J., Carstensen, L. L., Pasupathi, M., Tsai, J., Götestam-Skorpen, C., & Hsu, A. Y. (1997). Emotion and aging: experience, expression, and control. *Psychology and Aging*, 12(4), 590-599.
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in couples and families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 13-35). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Gruber, J., Hay, A. C., & Gross, J. J. (2014). Rethinking emotion: Cognitive reappraisal is an effective positive and negative emotion regulation strategy in bipolar disorder. *Emotion*, 14, 388-396.
- Gülgez, Ö., & Gündüz, B. (2015). Diyalektik Davranış Terapisi Temelli Duygu Düzenleme Programının üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüklerini azaltmadaki etkisi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(2), 191-208.
- Haga, S. M., Kraft, P., & Corby, E. K. (2009). Emotion regulation: Antecedents and well-being outcomes of cognitive reappraisal and expressive suppression in cross-cultural samples. *Journal of Happiness Studies*, 10(3), 271-291.
- Hagemann, T., Levenson, R. W., & Gross, J. J. (2006). Expressive suppression during

- an acoustic startle. *Psychophysiology*, 43(1), 104-112.
- Hamamcı, Z. (2003). Bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş psikodramanın temel inançlar üzerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(19), 7-13.
- Harker, L., & Keltner, D. (2001). Expressions of positive emotion in women's college yearbook pictures and their relationship to personality and life outcomes across adulthood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(1), 112-124.
- Hatcher, S. L., Nadeau, M. S., Walsh, L. K., & Reynolds, M. (1994). The teaching of empathy for high school and college students: Testing. *Adolescence*, 29(116), 961-974.
- Hatfield, E., Cacioppo, J. T., & Rapson, R. L. (1994). *Emotional contagion*. New York: Cambridge University Press.
- Havighurst, R. J. (1972). *Developmental tasks and education*. New York: McKay Company.
- Hayes, S. C., Strosahl, K., Wilson, K. G., Bissett, R. T., Pistorello, J., Toarmino, D. vd. (2004). Measuring experiential avoidance: A preliminary test of a working model. *The Psychological Record*, 54(4), 553-578.
- Heiy, J. E., & Cheavens, J. S. (2014). Back to basics: A naturalistic assessment of the experience and regulation of emotion. *Emotion*, 14(5), 878-891.
- Heppner, P. P., Wampold, B. E., & Kivlighan, D. M. Jr. (1999). *Research design in counseling* (2nd ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing Group.
- Herrmann, I. R., Greenberg, L. S., & Auszra, L. (2016). Emotion categories and patterns of change in experiential therapy for depression. *Psychotherapy Research*, 26(2), 178-195.
- Higgins, E. T. (1987). Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94(3), 319-340.
- Higgins, E. T., & Pittman, T. S. (2008). Motives of the human animal: Comprehending, managing, and sharing inner states. *Annual Review Psychology*, 59, 361-385.
- Hofer, M. A. (1984). Relationships as regulators: A psychobiologic perspective on bereavement. *Psychosomatic Medicine*, 46(3), 183-197.

- Hofmann, S. G. (2012). *An introduction to modern CBT: Psychological solutions to mental health problems*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Hofmann, S. G., Asmundson, G. J., & Beck, A. T. (2013). The science of cognitive therapy. *Behavior Therapy*, 44(2), 199-212.
- Hofstede, G. (1986). Cultural differences in teaching and learning. *International Journal of Intercultural Relations*, 10(3), 301-320.
- Holmes, J. G. (1981). The exchange process in close relationships. In M. J. Lerner, & S. C. Lerner (Eds.), *The justice motive in social behavior* (pp. 261-284). Boston, MA: Springer Publishing.
- Holmes, J. G., & Rempel, J. K. (1989). Trust in close relationships. In C. Hendrick (Ed.), *Close relationships* (pp. 187-220). Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Holt-Lunstad, J., Smith, T. B., & Layton, J. B. (2010). Social relationships and mortality risk: A meta-analytic review. *PLoS Medicine*, 7(7), e1000316.
- Holtzman, S., Newth, S., & Delongis, A. (2004). The role of social support in coping with daily pain among patients with rheumatoid arthritis. *Journal of Health Psychology*, 9(5), 677-695.
- Hunter, E. C., Katz, L. F., Shortt, J. W., Davis, B., Leve, C., Allen, N. B. vd. (2011). How do I feel about feelings? Emotion socialization in families of depressed and fealthy adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 40(4), 428-441.
- Impett, E. A., Kogan, A., English, T., John, O., Oveis, C., Gordon, A. M., & Keltner, D. (2012). Suppression sours sacrifice: Emotional and relational costs of suppressing emotions in romantic relationships. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 38(6), 707-720.
- Impett, E. A., Le, B. M., Kogan, A., Oveis, C., & Keltner, D. (2014). When you think your partner is holding back: The costs of perceived partner suppression during relationship sacrifice. *Social Psychological and Personality Science*, 5, 542-549.
- Izard, C. E. (1991). *The psychology of emotions*. New York, NY: Plenum Publishing.
- Izard, C. E. (1992). Basic emotions, relations among emotions, and emotion-cognition relations. *Psychological Review*, 99(3), 561-565.

- Izard, C. E. (2002). Translating emotion theory and research into preventive interventions. *Psychological Bulletin*, 128(5), 796-824.
- Izard, C. E., & Tomkins, S. S. (1966). Affect and behavior: Anxiety as a negative affect. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety and behavior* (Vol. 1) (pp. 81-125). New York: Academic Press.
- Jackson-Dwyer, D. (2014). *Interpersonal relationships*. New York, NY: Routledge/Taylor & Francis Group.
- 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.
- 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.
- John, O. P., & Gross, J. J. (2007). Individual differences in emotion regulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 351-372). New York, NY: The Guilford Press.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches* (5th ed.). Needham Heights, MA: Allyn ve Bacon.
- Jones, K. D., & Robinson III, E. H. M. (2000). Psychoeducational groups: A model for choosing topics and exercises appropriate to group stage. *The Journal for Specialists in Group Work*, 25(4), 356-365.
- Josselson, R. (1996). *The space between us: Exploring the dimensions of human relationships*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2008). *Günümüzde insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *Kültürel psikoloji: Kültür bağlamında insan ve aile*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Kamholz, B. W., Hayes, A. M., Carver, C. S., Gulliver, S. B., & Perlman, C. A. (2006). Identification and evaluation of cognitive affect-regulation strategies: Development of a self-report measure. *Cognitive Therapy and Research*, 30(2),

227-262.

- Kararımk, Ö. (2008). Çok kültürlülük, kültürel duyarlılık ve psikolojik danışma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 115-129.
- Karaşar, B. ve Öğülmüş, S. (2016). Üniversite öğrencilerinde sosyal onay ihtiyacının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 469-495.
- Karataş, Z. (2019). *Romantik ilişki doyumu ile duygu düzenleme güçlüğü ve kişiler arası tarz arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kashdan, T. B., Barrios, V., Forsyth, J. P., & Steger, M. F. (2006). Experiential avoidance as a generalized psychological vulnerability: Comparisons with coping and emotion regulation strategies. *Behaviour Research and Therapy*, 44(9), 1301-1320.
- Kaygusuz, C. (2002). Üniversite öğrencilerinin problem alanları ve bunların bazı değişkenlerle ilişkileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 7, 76-86.
- Kazantzis, N., Dattilio, F. M., Cummins, A., & Clayton, X. (2014). Homework assignments and self-monitoring. In S. G. Hofmann, D. J. A. Dozois, W. Rief, & J. A. J. Smits (Eds.), *The Wiley handbook of cognitive behavioral therapy* (pp. 311-330). New York, NY: Wiley Blackwell.
- Kehner, D., Locke, K. D., & Aurain, P. C. (1993). The influence of attributions on the relevance of negative feelings to personal satisfaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 19(1), 21-29.
- Keltner, D. (1995). Signs of appeasement: Evidence for the distinct displays of embarrassment, amusement, and shame. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(3), 441-454.
- Keltner, D., & Haidt, J. (1999). Social functions of emotions at four levels of analysis. *Cognition & Emotion*, 13(5), 505-521.
- Keltner, D., & Kring, A. M. (1998). Emotion, social function, and psychopathology. *Review of General Psychology*, 2(3), 320-342.
- Kennedy-Moore, E., & Watson, J. C. (1999). *Expressing emotion: Myths, realities, and*

therapeutic strategies. New York, NY: The Guilford Press.

- Kennedy-Moore, E., & Watson, J. C. (2001). How and when does emotional expression help?. *Review of General Psychology*, 5(3), 187-212.
- Kerr, M. E., & Bowen, M. (1988). *Family evaluations*. New York: WW Norton & Company.
- Kervancı-Üstün, F. ve Topbaş, E. (2014). Büro çalışanlarının duygu yönetme becerilerinin geliştirilmesinde duygu yönetimi eğitimi programının etkisi: Deneysel bir çalışma. *International Journal of Human Sciences*, 11(1), 1126-1148.
- Kingston, J., Clarke, S., & Remington, B. (2010). Experiential avoidance and problem behavior: A mediational analysis. *Behavior Modification*, 34(2), 145-163.
- Kircanski, K., Lieberman, M. D., & Craske, M. G. (2012). Feelings into words: Contributions of language to exposure therapy. *Psychological Science*, 23(10), 1086-1091.
- Klein, S. R., Renshaw, K. D., & Curby, T. W. (2016). Emotion regulation and perceptions of hostile and constructive criticism in romantic relationships. *Behavior Therapy*, 47(2), 143-154.
- Knafo, A., Zahn-Waxler, C., Van Hulle, C., Robinson, J. L., & Rhee, S. H. (2008). The developmental origins of a disposition toward empathy: Genetic and environmental contributions. *Emotion*, 8(6), 737-752.
- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition & Emotion*, 23(1), 4-41.
- Koole, S. L., & Rothermund, K. (2011). "I feel better but I don't know why": The psychology of implicit emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 25(3), 389-399.
- Kopp, C. B. (1989). Regulation of distress and negative emotions: A developmental view. *Developmental Psychology*, 25(3), 343-354.
- Koydemir, S. (2012). Grubun doğası ve yapısı. A. Demir ve S. Koydemir (Ed.), *Grupla psikolojik danışma içinde* (s. 1-22). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kring, A. M., & Sloan, D. M. (2009). *Emotion regulation and psychopathology: A*

transdiagnostic approach to etiology and treatment. New York, NY: The Guilford Press.

- Kring, A. M., & Werner, K. H. (2004). Emotion regulation and psychopathology. In P. Philippot, & R. S. Feldman (Eds.), *The regulation of emotion* (1st ed.), (pp. 359-385). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kringelbach, M. L., & Phillips, H. (2014). *Emotion: Pleasure and pain in the brain*. New York: Oxford University Press.
- Kuzucu, Y. (2006). *Duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik bir psiko-egitim programının, üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade etme eğilimlerine, psikolojik ve öznel iyi oluşlarına etkisi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Labouvie-Vief, G., Lumley, M. A., Jain, E., & Heinze, H. (2003). Age and gender differences in cardiac reactivity and subjective emotion responses to emotional autobiographical memories. *Emotion*, 3(2), 115-126.
- LaFollette, H. (1996). *Personal relationship: Love, identity, and morality*. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
- Lakey, B., & Orehek, E. (2011). Relational regulation theory: A new approach to explain the link between perceived social support and mental health. *Psychological Review*, 118(3), 482-495.
- Lane, R. D., & Schwartz, G. E. (1987). Levels of emotional awareness: A cognitive-developmental theory and its application to psychopathology. *The American Journal of Psychiatry*, 144(2), 133-143.
- Lang, P. J. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. In J. M. Shlien (Ed.), *Research in psychotherapy*, Vol, III (pp. 90-103). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Lang, P. J., Bradley, M. M., & Cuthbert, B. N. (1990). Emotion, attention, and the startle reflex. *Psychological Review*, 97(3), 377-395.
- Langston, C. A., & Cantor, N. (1989). Social anxiety and social constraint: When making friends is hard. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(4), 649-661.

- Larsen, J. T., & McGraw, A. P. (2011). Further evidence for mixed emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(6), 1095-1110.
- Larsen, J. T., McGraw, A. P., & Cacioppo, J. T. (2001). Can people feel happy and sad at the same time? *Journal of Personality and Social Psychology*, 81(4), 684-696.
- Larsen, R. J. (2000). Toward a science of mood regulation. *Psychological Inquiry*, 11, 129-141.
- Larsen, R. J., & Prizmic, Z. (2004). Affect regulation. In R. F. Baumeister, & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 40-61). New York, NY: The Guilford Press.
- Lazarus, R. S. (1982). Thoughts on the relations between emotion and cognition. *American Psychologist*, 37(9), 1019-1024.
- Lazarus, R. S. (1993). From psychological stress to the emotions: A history of changing outlooks. *Annual Review of Psychology*, 44(1), 1-22.
- Lazarus, R. S. (1996). The role of coping in the emotions and how coping changes over the life course. In C. Magai & S. H. McFadden (Eds.), *Handbook of emotion, adult development, and aging* (pp. 289-306). California: Academic Press.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing.
- Leary, T. (1957). *Interpersonal diagnosis of personality*. New York: The Ronald Press Company.
- LeBlanc, S., Uzun, B., Pourseied, K., & Mohiyeddini, C. (2017). Effect of an emotion regulation training program on mental well-being, *International Journal of Group Psychotherapy*, 67(1), 108-123.
- Lee, C. C., & Oh, M. Y. (1992). Indigenous models of helping in nonwestern countries: Implications for multicultural counseling. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 1, 3-10.
- Leech, N. L., & Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Quality & Quantity: International Journal of Methodology*, 43, 265-275.
- Lepore, S. J., Fernandez-Berrocal, P., Ragan, J., & Ramos, N. (2004). It's not that bad:

- Social challenges to emotional disclosure enhance adjustment to stress. *Anxiety, Stress & Coping*, 17(4), 341-361.
- Levenson, E. A. (1992). Harry Stack Sullivan: From interpersonal psychiatry to interpersonal psychoanalysis. *Contemporary Psychoanalysis*, 28(3), 450-466.
- Levenson, R. W. (1994). Human emotion: A functional view. In P. Ekman, & R. J. Davidson (Eds.), *The nature of emotion: Fundamental questions* (Vol. 1) (pp. 123-126). New York: Oxford University Press.
- Levenson, R. W. (1999). The intrapersonal functions of emotion. *Cognition & Emotion*, 13(5), 481-504.
- Levenson, R. W., & Gottman, J. M. (1985). Physiological and affective predictors of change in relationship satisfaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(1), 85-94.
- Levenson, R. W., Carstensen, L. L., Friesen, W. V., & Ekman, P. (1991). Emotion, physiology, and expression in old age. *Psychology and Aging*, 6(1), 28-35.
- Lewin, K. (1935). *A dynamic theory of personality*. New York: McGraw-Hill.
- Lewin, K. (1951). *Field theory in social science*. New York: Harper.
- Lopes, P. N., Salovey, P., & Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35(3), 641-658.
- Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., Beers, M., & Petty, R. E. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113-118.
- Luborsky, L., Rosenthal, R., Diguer, L., Andrusyna, T. P., Berman, J. S., Levitt, J. T., Seligman, D. A., & Krause, E. D. (2002). The dodo bird verdict is alive and well--mostly. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 9(1), 2-12.
- Lunkenheimer, E. S., Shields, A. M., & Cortina, K. S. (2007). Parental emotion coaching and dismissing in family interaction. *Social Development*, 16(2), 232-248.
- Lydon, J. E., Jamieson, D. W., & Holmes, J. G. (1997). The meaning of social interactions in the transition from acquaintanceship to friendship. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(3), 536-548.

- Magai, C., Consedine, N. S., Krivoshekova, Y. S., Kudadjie-Gyamfi, E., & McPherson, R. (2006). Emotion experience and expression across the adult life span: Insights from a multimodal assessment study. *Psychology and Aging*, 21(2), 303-317.
- Magin, R. (2018). *The effects of the Meisner technique on interpersonal relationships: A pilot study*. Unpublished doctoral dissertation, Indiana State University, Indiana.
- Mahoney, M. J. (1991). *Human change processes*. New York: Basic Books.
- Markey, C. N., Markey, P. M., & Gray, H. F. (2007). Romantic relationships and health: An examination of individuals' perceptions of their romantic partners' influences on their health. *Sex Roles*, 57(5), 435-445.
- Marroquín, B. (2011). Interpersonal emotion regulation as a mechanism of social support in depression. *Clinical Psychology Review*, 31(8), 1276-1290.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. New York: Sage Publications, Inc.
- Martin, P., & Thomas, G. (2000). Interpersonal relationships as a metaphor for human-nature relationships. *Australian Journal of Outdoor Education*, 5(1), 39-45.
- Marx, B. P., & Sloan, D. M. (2005). Peritraumatic dissociation and experiential avoidance as predictors of posttraumatic stress symptomatology. *Behaviour Research and Therapy*, 43(5), 569-583.
- Masters, J. C. (1991). Strategies and mechanisms for the personal and social-control of emotion. In J. Garber, & K. A. Dodge (Eds.), *Cambridge studies in social and emotional development. The development of emotion regulation and dysregulation* (pp. 182-207). New York: Cambridge University Press.
- Mauss, I. B., & Tamir, M. (2014). Emotion goals: How their content, structure, and operation shape emotion regulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 361-375). New York, NY: The Guilford Press.
- Mauss, I. B., Bunge, S. A., & Gross, J. J. (2007). Automatic emotion regulation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1(1), 146-167.
- Mauss, I. B., Cook, C. L., & Gross, J. J. (2007). Automatic emotion regulation during anger provocation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(5), 698-711.
- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative research design: An interactive approach* (3rd ed.).

Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey, & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3-31). New York: Basic Books.
- McConatha, J. T., Leone, F. M., & Armstrong, J. M. (1997). Emotional control in adulthood. *Psychological Reports*, 80(2), 499-507.
- McCrae, R. R. (1984). Situational determinants of coping responses: Loss, threat, and challenge. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 919-928.
- McCutcheon, L. (2017). *A qualitative examination of mutual affect regulation in romantic couples*. Unpublished doctoral dissertation, Alliant International University, San Diego.
- McLaughlin, K. A., Mennin, D. S., & Farach, F. J. (2007). The contributory role of worry in emotion generation and dysregulation in generalized anxiety disorder. *Behaviour Research and Therapy*, 45(8), 1735-1752.
- Meador, B. D., & Rogers, C. R. (1984). Person-centered therapy. *Current Psychotherapies*, 2, 131-84.
- Mennin, D. S., Holaway, R. M., Fresco, D. M., Moore, M. T., & Heimberg, R. G. (2007). Delineating components of emotion and its dysregulation in anxiety and mood psychopathology. *Behavior Therapy*, 38(3), 284-302.
- Merz, C. A., Meuwly, N., Randall, A. K., & Bodenmann, G. (2014). Engaging in dyadic coping: Buffering the impact of everyday stress on prospective relationship satisfaction. *Family Science*, 5(1), 30-37.
- Mesquita, B., & Frijda, N. H. (1992). Cultural variations in emotions: A review. *Psychological Bulletin*, 112(2), 179-204.
- Mesquita, B., Boiger, M., & De Leersnyder, J. (2017). Doing emotions: The role of culture in everyday emotions. *European Review of Social Psychology*, 28(1), 95-133.
- Miller, P., & Sperry, L. L. (1987). The socialization of anger and aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33(1), 1-31.
- Mills, J., Clark, M. S., Ford, T. E., & Johnson, M. (2004). Measurement of communal

- strength. *Personal Relationships*, 11(2), 213-230.
- Mischel, W., & Ayduk, O. (2004). Willpower in a cognitive-affective processing system: The dynamics of delay of gratification. In R. F. Baumeister, & K. D. Vohs (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (pp. 99-129). New York: The Guilford Press.
- Molajafar, H, Mousavi, S. M., Lotfi, R., Ghasemnejad, S. M., & Falah, M. (2015). Comparing the effectiveness of mindfulness and emotion regulation training in reduction of marital conflicts. *Journal of Medicine and Life*, 8(2), 111-116.
- Moreno, J. L. (1934). *Who shall survive?: A new approach to the problem of human interrelations*. Washington, DC: Nervous and Mental Disease Publishing Co.
- Moreno, J. L. (1970). The triadic system, psychodrama-sociometry-group psychotherapy. *Group Psychotherapy and Psychodrama*, 23(16), 16.
- Moreno, J. L. (1987). *The essential Moreno: Writings on psychodrama, group method, and spontaneity*. New York: Springer Publishing Co.
- Moreno, Z. T. (1963). Sociogenesis of individuals and groups. *International Journal of Sociometry and Sociatry*, 3(1-2), 29-39.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361-388.
- Morrow, J., & Nolen-Hoeksema, S. (1990). Effects of responses to depression on the remediation of depressive affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(3), 519-527.
- Moyal, N., Henik, A., & Anholt, G. E. (2014). Cognitive strategies to regulate emotions—current evidence and future directions. *Frontiers in Psychology*, 4, 1019.
- Myers, D. G. (1999). Close relationships and quality of life. In D. Kahneman, E. Diener, & N. Schwarz (Eds.), *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 374-391). New York: Russell Sage Foundation.
- Myers, L. B. (2010). The importance of the repressive coping style: Findings from 30 years of research. *Anxiety, Stress, & Coping*, 23(1), 3-17.

- Myers, M. W., & Hodges, S. D. (2012). The structure of self–other overlap and its relationship to perspective taking. *Personal Relationships*, 19(4), 663-679.
- Naar, R. (1993). *Grup psikoterapisine ilk adım* (N. H. Şahin, Çev.). İstanbul: İmge Kitapevi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1986).
- Neacsiu, A. D., Bohus, M., & Linehan, M. M. (2014). Dialectical behavior therapy: An intervention for emotion dysregulation. In J. J. Gros (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (Vol. 2) (pp. 491-508). New York: The Guilford Press.
- Nelis, D., Kotsou, I., Quoidbach, J., Hansenne, M., Weytens, F., Dupuis, P., & Mikolajczak, M. (2011). Increasing emotional competence improves psychological and physical well-being, social relationships, and employability. *Emotion*, 11(2), 354-366.
- Nelson-Jones, R. (2005). *Danışma psikolojisi kuramları* (F. Akkoyun, Çev.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Nesse, R. M. (1990). Evolutionary explanations of emotions. *Human Nature*, 1(3), 261-289.
- Nesse, R. M. (2000). Is depression an adaptation? *Archives of General Psychiatry*, 57(1), 14-20.
- Nesse, R. M., & Ellsworth, P. C. (2009). Evolution, emotions, and emotional disorders. *American Psychologist*, 64(2), 129-139.
- Newman, M. L., & Roberts, N. A. (Eds.) (2013). *Health and social relationships: The good, the bad, and the complicated*. Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Nezlek, J. B., & Kuppens, P. (2008). Regulating positive and negative emotions in daily life. *Journal of Personality*, 76(3), 561-580.
- Nolen-Hoeksema, S. (1991). Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 100(4), 569-582.
- Norcross, J. C. (1993). Tailoring relationship stances to client needs: An introduction [Editorial]. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 30(3), 402-403.
- Norcross, J. C. (2005). A primer on psychotherapy integration. In J. C. Norcross, & M.

- R. Goldfried (Eds.), *Handbook of psychotherapy integration* (2nd ed.) (pp. 3-23). New York: Oxford University Press.
- Nuttall, J. (2002). Imperatives and perspectives of psychotherapy integration. *International Journal of Psychotherapy*, 7(3), 249-264.
- Oatley, K. (1993). Social construction in emotions. In M. Lewis, & J. M. Haviland (Eds.), *Handbook of emotions* (pp. 341-352). New York: The Guilford Press.
- Özbek, A., & Leutz, G. (2011). *Psikodrama grup terapisinde sahnesel etkileşim* (3. bs.). Ankara: Abdülkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü Yayınları.
- Özden, A. (2015). *Psychosomatic symptoms and emotions: the relationship among emotion regulation, demographic variables and psychosomatic symptoms in a university sample*. Yayınlanmamış doktora tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi, İstanbul.
- Özen-Rıza, S. (2016). *Evli bireylerin bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin psikolojik iyi oluşları ve evlilik doyumları ile ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi, İstanbul.
- Paivio, S. C. (2013). Essential processes in emotion-focused therapy. *Psychotherapy*, 50(3), 341-345.
- Paivio, S. C., & Greenberg, L. S. (2001). Introduction: Treating emotion regulation problems. *Journal of Clinical Psychology*, 57(2), 153-155.
- Parker, G. B., & Brown, L. B. (1982). Coping behaviors that mediate between life events and depression. *Archives of General Psychiatry*, 39(12), 1386-1391.
- Parkinson, B. (1996). Emotions are social. *British Journal of Psychology*, 87(4), 663-683.
- Parkinson, B., & Totterdell, P. (1999). Classifying affect-regulation strategies. *Cognition & Emotion*, 13(3), 277-303.
- Parkinson, B., Fischer, A. H., & Manstead, A. S. R. (2005). *Emotion in social relations: Cultural, group, and interpersonal processes*. New York: Psychology Press.
- Perlman, D. (2007). The best of times, the worst of times: The place of close relationships in psychology and our daily lives. *Canadian Psychology*, 48(1), 7-18.

- Piaget, J. (1962). The relation of affectivity to intelligence in the mental development of the child. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 26(3), 129-137.
- Plutchik, R. (1997). The circumplex as a general model of the structure of emotions and personality. In R. Plutchik, & R. H. Conte (Eds.), *Circumplex models of personality and emotions* (pp. 17-45). Washington, DC: American Psychological Association Press.
- Quartana, P. J., & Burns, J. W. (2007). Painful consequences of anger suppression. *Emotion*, 7(2), 400-414.
- Quoidbach, J., Gruber, J., Mikolajczak, M., Kogan, A., Kotsou, I., & Norton, M. I. (2014). Emodiversity and the emotional ecosystem. *Journal of Experimental Psychology: General*, 143(6), 2057-2066.
- Quoidbach, J., Mikolajczak, M., & Gross, J. J. (2015). Positive interventions: An emotion regulation perspective. *Psychological Bulletin*, 141(3), 655-693.
- Reis, H. T., & Patrick, B. C. (1996). Attachment and intimacy: Component processes. In E. T. Higgins, & A. W. Kruglanski (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (pp. 523-563). New York, NY: The Guilford Press.
- Remer, R. (1985). An approach to difficulties caused by evolving family expectations: Social atom theory. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama & Sociometry*, 38(2), 96-105.
- Rempel, J. K., Holmes, J. G., & Zanna, M. P. (1985). Trust in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, 95-112.
- Ridder, D. D. (1997). What is wrong with coping assessment? A review of conceptual and methodological issues. *Psychology and Health*, 12(3), 417-431.
- Rime, B. (2007). Interpersonal emotion regulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 466-485). New York, NY: The Guilford Press.
- Rimé, B. (2009). Emotion elicits the social sharing of emotion: Theory and empirical review. *Emotion Review*, 1(1), 60-85.
- Rizvi, S. L., & Steffel, L. M. (2014). A pilot study of 2 brief forms of Dialectical Behavior Therapy Skills Training for emotion dysregulation in college students, *Journal of American College Health*, 62(6), 434-439.

- Rogers, C. R. (1983). Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir (F. Akkoyun, Çev.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16(1), 103-123.
- Roisman, G. I., Masten, A. S., Coatsworth, J. D., & Tellegen, A. (2004). Salient and emerging developmental tasks in the transition to adulthood. *Child Development*, 75(1), 123-133.
- Roseman, I. J., & Smith, C. A. (2001). Appraisal theory: Appraisal processes in emotion. *Theory, Methods, Research*, 3-19.
- Rothbart, M. K., Ziaie, H., & O'Boyle, C. G. (1992). Self-regulation and emotion in infancy. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 55, 7-23.
- Rottenberg, J., & Gross, J. J. (2003). When emotion goes wrong: Realizing the promise of affective science. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 227-232.
- Rotter, J. B. (1954). Relationships to other theoretical approaches. In J. B. Rotter (Ed.), *Social learning and clinical psychology* (pp. 223-242). New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Rotter, J. B. (1971). Generalized expectancies of interpersonal trust. *American Psychologist*, 26, 443-452.
- Rovai, A. P., Baker, J. D., & Ponton, M. K. (2013). *Social science research design and statistics: A practitioner's guide to research methods and IBM SPSS*. Chesapeake, VA: Watertree Press LLC.
- Ruby, P., & Decety, J. (2004). How would you feel versus how do you think she would feel? A neuroimaging study of perspective-taking with social emotions. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16(6), 988-999.
- Safran, J. D. (1984). Assessing the cognitive-interpersonal cycle. *Cognitive Therapy and Research*, 8(4), 333-347.
- Safran, J. D. (1990a). Towards a refinement of cognitive therapy in light of interpersonal theory: I. Theory. *Clinical Psychology Review*, 10(1), 87-105.
- Safran, J. D. (1990b). Towards a refinement of cognitive therapy in light of interpersonal theory: II. Practice. *Clinical Psychology Review*, 10(1), 107-121.
- Safran, J. D., & Greenberg, L. S. (1988). Feeling, thinking, and acting: A cognitive

- framework for psychotherapy integration. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 2(2), 109-131.
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211.
- Sardoğan, M. E. (1998). *Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi modelinin grup üyelerinin kaygı, yalnızlık, atılganlık, kendini açma ve empatik beceri düzeylerine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Sardoğan, M. E., Kaygusuz, C. ve Karahan T. F. (2006). Bir insan ilişkileri beceri eğitimi programının üniversite öğrencilerinin denetim odağı düzeylerine etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 184-194.
- Sarıcaoğlu, A. Ö., & Avcı, R. (2021). Kişilerarası duygu düzenleme yaklaşımına dayalı geliştirilen grup psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin kişilerarası duygu düzenleme becerilerine etkisi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 214-230.
- Sbarra, D. A., Law, R. W., & Portley, R. M. (2011). Divorce and death: A meta-analysis and research agenda for clinical, social, and health psychology. *Perspectives on Psychological Science*, 6(5), 454-474.
- Schachner, D. A., Shaver, P. R., & Mikulincer, M. (2005). Patterns of nonverbal behavior and sensitivity in the context of attachment relations. *Journal of Nonverbal Behavior*, 29(3), 141-169.
- Scheibe, S., Sheppes, G., & Staudinger, U. M. (2015). Distract or reappraise? Age-related differences in emotion-regulation choice. *Emotion*, 15(6), 677-681.
- Scheier, M. F., Weintraub, J. K., & Carver, C. S. (1986). Coping with stress: Divergent strategies of optimists and pessimists. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1257-1264.
- Scherer, K. R. (1982). Emotion as a process: Function, origin and regulation. *Social Science Information*, 21(4-5), 555-570.
- Scherer, K. R. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 44(4), 695-729.
- Scherer, K. R., Schorr, A., & Johnstone, T. (Eds.). (2001). *Appraisal processes in*

emotion: Theory, methods, research. London: Oxford University Press.

- Schieman, S. (1999). Age and anger. *Journal of health and Social Behavior*, 40(3), 273-289.
- Schirda, B., Valentine, T. R., Aldao, A., & Prakash, R. S. (2016). Age-related differences in emotion regulation strategies: Examining the role of contextual factors. *Developmental Psychology*, 52(9), 1370-1380.
- Schoebi, D., & Randall, A. K. (2015). Emotional dynamics in intimate relationships. *Emotion Review*, 7(4), 342-348.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Bobik, C., Coston, T. D., Greeson, C., Jedlicka, C., ... & Wendorf, G. (2001). Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of Social Psychology*, 141(4), 523-536.
- Schutte, N. S., Manes, R. R., & Malouff, J. M. (2009). Antecedent-focused emotion regulation, response modulation and well-being. *Current Psychology*, 28(1), 21-31.
- Schwarz, N. (1990). Feelings as information: Informational and motivational functions of affective states. In R. M. Sorrentino, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of motivation and cognition: Cognitive foundations of social psychology* (Vol. 2, pp. 527-561). New York: The Guilford Press.
- Seehausen, M., Kazzer, P., Bajbouj, M., & Prehn, K. (2012). Effects of empathic paraphrasing – extrinsic emotion regulation in social conflict. *Frontiers in Psychology*, 3, 1-11.
- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B. ve Zechmeister, J. S. (2018). *Psikolojide araştırma yöntemleri* (İ. Göz, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Shaver, P. R., & Mikulincer, M. (2007). Adult attachment strategies and the regulation of emotion. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 446-465). New York: The Guilford Press.
- Sheppes, G., Scheibe, S., Suri, G., & Gross, J. J. (2011). Emotion-regulation choice. *Psychological Science*, 22(11), 1391-1396.
- Shiota, M. N., Campos, B., Keltner, D., & Hertenstein, M. J. (2004). Positive emotion and the regulation of interpersonal relationships. In P. Philippot & R. S. Feldman

- (Eds.), *The regulation of emotion* (pp. 127-155). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Shor, E., Roelfs, D. J., Bugyi, P., & Schwartz, J. E. (2012). Meta-analysis of marital dissolution and mortality: Reevaluating the intersection of gender and age. *Social Science & Medicine*, 75(1), 46-59.
- Simon, H. A. (1967). Motivational and emotional controls of cognition. *Psychological Review*, 74(1), 29-39.
- Simpson, J. A. (2007a). Foundations of interpersonal trust. In A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (2nd ed.) (pp. 587-607). New York, NY: The Guilford Press.
- Simpson, J. A. (2007b). Psychological foundations of trust. *Current Directions in Psychological Science*, 16(5), 264-268.
- Skowron, E. A., & Dendy, A. K. (2004). Differentiation of self and attachment in adulthood: Relational correlates of effortful control. *Contemporary Family Therapy*, 26(3), 337-357.
- Skowron, E. A., Stanley, K., & Shapiro, M. (2009). A longitudinal perspective on differentiation of self, interpersonal, and psychological wellbeing in young adulthood. *Contemporary Family Therapy*, 31, 3-18.
- Smead, R. (1995). *Skills and techniques for group work with children and adolescents*. Champaign, IL: Research Press.
- Smith, C. A., & Lazarus, R. S. (1990). Emotion and adaptation. In L. A. Pervin (Ed.), *Handbook of personality: Theory and research* (pp. 609-637). New York, NY: The Guilford Press.
- Smith, J. A., & Osborn, M. (2015). Interpretative phenomenological analysis as a useful methodology for research on the lived experience of pain. *British Journal of Pain*, 9(1), 41-42.
- Srivastava, S., Tamir, M., McGonigal, K. M., John, O. P., & Gross, J. J. (2009). The social costs of emotional suppression: A prospective study of the transition to college. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(4), 883-897.
- Stanley, D. M., Lane, A. M., Beedie, C. J., Friesen, A. P., & Devonport, T. J. (2012).

- Emotion regulation strategies used in the hour before running. *International Journal of Sport and Exercise Psychology*, 10(3), 159-171.
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(2), 69-74.
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(2), 69-74.
- Steinberg, L., & Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 83-110.
- Steinberg, L., & Silk, J. S. (2002). Parenting adolescents. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting Vol. 1: Children and parenting* (pp. 103-133). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stepper, S., & Strack, F. (1993). Proprioceptive determinants of emotional and nonemotional feelings. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(2), 211-220.
- Stevens, M. J., & Lane, A. M. (2001). Mood-regulating strategies used by athletes. *Athletic Insight: The Online Journal of Sport Psychology*, 3(3), 1-12.
- Stiles, W. B., Shapiro, D. A., & Elliott, R. (1986). "Are all psychotherapies equivalent?" *American Psychologist*, 41(2), 165-180.
- Stone, A. A., & Neale, J. M. (1984). Effects of severe daily events on mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(1), 137-144.
- Strauss A. L., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. London: The William Alanson White Psychiatric Foundation.
- Sutton, R. E. (2004). Emotion regulation goals and strategies of teachers. *Social Psychology of Education*, 7, 379-398.
- Sutton, R. E., Mudrey-Camino, R., & Knight, C. C. (2009). Teachers' emotion regulation and classroom management. *Theory into Practice*, 48(2), 130-137.
- Şahin, N. H. ve Durak, A. (1994). Kısa Semptom Envanteri (Brief Symptom Inventory-BSI): Türk gençleri için uyarlanması. *Turkish Journal of Psychology*, 9(31), 44-

56.

- Şahin, N. H., Rugancı N., Taş Y., Kuyucu S., & Sezgin N. (1992). Stress related factors and effectiveness of coping among university students. *International Journal of Psychology*, 27, 355-364.
- Tamir, M. (2009). What do people want to feel and why? Pleasure and utility in emotion regulation. *Current Directions in Psychological Science*, 18(2), 101-105.
- Tashakkori, A., & Creswell, J. W. (2007). The new era of mixed methods. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 3-7.
- Thayer, R. E., Newman, J. R., & McClain, T. M. (1994). Self-regulation of mood: Strategies for changing a bad mood, raising energy, and reducing tension. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(5), 910-925.
- Thomas, R. V., & Pender, D. A. (2008). Association for specialists in group work: Best practice guidelines 2007 revisions. *The Journal for Specialists in Group Work*, 33(2), 111-117.
- Thompson, R. A. (1990). Emotion and self-regulation. In R. A. Thompson (Ed.), *Socioemotional development* (Vol. 36), (pp. 367-467). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3, 269-307.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3(4), 269-307.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.
- Thompson, R. A., & Goodman, M. (2010). Development of emotion regulation: More than meets the eye. In A. Kring, & D. Sloan (Eds.), *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment* (pp. 38-58). New York, NY: The Guilford Press.
- Thompson, R. A., & Lagattuta, K. H. (2006). Feeling and understanding: Early emotional development. In K. McCartney, & D. Phillips (Eds.), *Blackwell handbook of early childhood development* (pp. 317-337). Oxford, UK:

Blackwell Publishing.

- Thompson, R. A., & Meyer, S. (2007). Socialization of emotion regulation in the family. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (Vol. 249), (pp. 249-268). New York, NY: The Guilford Press.
- Tobin, D. L., Holroyd, K. A., Reynolds, R. V., & Wigal, J. K. (1989). The hierarchical factor structure of the Coping Strategies Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 13(4), 343-361.
- Togay, A. ve Atıcı, M. (2019). Romantik ilişkilerde duygu düzenleme: Genç yetişkin bireylerin algılarının incelenmesi. H. Ekşi ve M. Yüksel (Ed.), *IX. Uluslararası Yükseköğretimde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Araştırmaları Kongresi Bildiri Özetleri* içinde (s. 112-113). İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Tompkins, M. A. (2019). Cognitive behavior psychotherapy and emotion. In L. S. Greenberg, N. T. Malberg, & M. A. Tompkins (Eds.), *Working with emotion in psychodynamic, cognitive behavior, and emotion-focused psychotherapy* (pp. 53–106). American Psychological Association.
- Tooby, J., & Cosmides, L. (2005). Conceptual foundations of evolutionary psychology. In D. M. Buss (Ed.), *The handbook of evolutionary psychology* (pp. 5-67). New York, NY: John Wiley & Sons, Inc.
- Topkaya, N. ve Meydan, B. (2013). University students' problem areas, sources of help, and intentions to seek psychological help. *Trakya University Journal of Education*, 3(1), 25-37.
- Totan, T. (2015). Duygu Düzenlenme Anketi Türkçe formunun geçerlik ve güvenirliği. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 3, 153-161.
- Totterdell, P., & Parkinson, B. (1999). Use and effectiveness of self-regulation strategies for improving mood in a group of trainee teachers. *Journal of Occupational Health Psychology*, 4(3), 219-232.
- Trampe, D., Quoidbach, J., & Taquet, M. (2015). Emotions in everyday life. *PloS one*, 10(12), e0145450.
- Tryon, R. C. (1966). Unrestricted cluster and factor analysis, with applications to the MMPI and Holzinger-Harman problems. *Multivariate Behavioral Research*, 1(2), 229-244.

- Tsai, J. L., Levenson, R. W., & Carstensen, L. L. (2000). Autonomic, subjective, and expressive responses to emotional films in older and younger Chinese Americans and European Americans. *Psychology and Aging*, 15(4), 684-693.
- Tugade, M. M., Fredrickson, B. L., & Feldman Barrett, L. (2004). Psychological resilience and positive emotional granularity: Examining the benefits of positive emotions on coping and health. *Journal of Personality*, 72(6), 1161-1190.
- Tull, M. T., & Roemer, L. (2007). Emotion regulation difficulties associated with the experience of uncued panic attacks: Evidence of experiential avoidance, emotional nonacceptance, and decreased emotional clarity. *Behavior Therapy*, 38(4), 378-391.
- Tull, M. T., Schulzinger, D., Schmidt, N. B., Zvolensky, M. J., & Lejuez, C. W. (2007). Development and initial examination of a brief intervention for heightened anxiety sensitivity among heroin users. *Behavior Modification*, 31(2), 220-242.
- Türk Dil Kurumu (2020). *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr>. Erişim tarihi: 05.06.2020.
- Türküm, S. (1998). Çağdaş yaşamda kişilik ve kişilerarası ilişkiler. G. Can (Ed.), *Çağdaş yaşam çağdaş insan* içinde (s. 133-152). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Valdivia-Salas, S., Sheppard, S. C., & Forsyth, J. P. (2010). Acceptance and commitment therapy in an emotion regulation context. In A. M. Kring, & D. M. Sloan (Eds.), *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment* (pp. 310-338). New York, NY: The Guilford Press.
- Van Doren, N., Shields, S. A., & Soto, J. A. (2020). Emotion regulation training in a first-year experience course: A qualitative analysis of students' experiences. *Journal of College Student Psychotherapy*, 35(4), 377-392.
- Van Kleef, G. A. (2009). How emotions regulate social life: The emotions as social information (EASI) model. *Current Directions in Psychological Science*, 18(3), 184-188.
- Van Kleef, G. A. (2016). *The interpersonal dynamics of emotion*. London: Cambridge University Press.

- Van Kleef, G. A., De Dreu, C., & Manstead, A. (2006). Supplication and appeasement in conflict and negotiation: The interpersonal effects of disappointment, worry, guilt, and regret. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91, 124-142.
- VanBoven, A. M., & Espelage, D. L. (2006). Depressive symptoms, coping strategies, and disordered eating among college women. *Journal of Counseling & Development*, 84(3), 341-348.
- Varol, C. (2018). *Kişilerarası ilişkiler psikoterapisi eğitimi almanın subjektif mutluluk, empati, duyguları ifade etme ve yakın ilişkilerde yaşantılar üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Vatan, S. (2020). Duygu düzenleme eğitiminin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 396-402.
- Vatan, S. ve Oruçlular-Kahya, Y. (2018). Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 19(2), 192-202.
- Vater, A., & Schröder-Abé, M. (2015). Explaining the link between personality and relationship satisfaction: Emotion regulation and interpersonal behaviour in conflict discussions. *European Journal of Personality*, 29(2), 201-215.
- Voltan-Acar, N. (2015). *Yeniden terapötik iletişim: Kişiler arası ilişkiler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Wadlinger, H. A., & Isaacowitz, D. M. (2011). Fixing our focus: Training attention to regulate emotion. *Personality and Social Psychology Review*, 15(1), 75-102.
- Walden, T. A., & Smith, M. C. (1997). Emotion regulation. *Motivation and Emotion*, 21(1), 7-25.
- Wampold, B. E., & Imel, Z. E. (2015). *The great psychotherapy debate: The evidence for what makes psychotherapy work*. New York: Routledge.
- Wampold, B. E., Mondin, G. W., Moody, M., Stich, F., Benson, K., & Ahn, H. N. (1997). A meta-analysis of outcome studies comparing bona fide psychotherapies: Empirically, "all must have prizes." *Psychological Bulletin*, 122(3), 203-215.
- Webb, T. L., Miles, E., & Sheeran, P. (2012). Dealing with feeling: A meta-analysis of

- the effectiveness of strategies derived from the process model of emotion regulation. *Psychological Bulletin*, 138(4), 775-808.
- Werner, K., & Gross, J. J. (2010). Emotion regulation and psychopathology: A conceptual framework. In A. M. Kring, & D. M. Sloan (Eds.), *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment* (pp. 13-37). New York, NY: The Guilford Press.
- Whirter, M. J. ve Voltan-Acar, N. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim*. Ankara: US-A Yayınları.
- Whisman, M. A., & Uebelacker, L. A. (2009). Prospective associations between marital discord and depressive symptoms in middle-aged and older adults. *Psychology and Aging*, 24(1), 184-189.
- Wiggins, J. S. (1966). Substantive dimensions of self-report in the MMPI item pool. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(22), 1-42.
- Wilson, F. R., Rapin, L. S., & Haley-Banez, L. (2000). Association for Specialists in Group Work: Professional standards for the training of group workers. *The Journal for Specialists in Group Work*, 25(4), 327-342.
- Wirtz, C. M., Hofmann, S. G., Riper, H., & Berking, M. (2014). Emotion regulation predicts anxiety over a five-year interval: A cross-lagged panel analysis. *Depression and Anxiety*, 31(1), 87-95.
- Wood, J. V., Heimpel, S. A., & Michela, J. L. (2003). Savoring versus dampening: Self-esteem differences in regulating positive affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(3), 566-580.
- Yalom, I. (2002). *Grup psikoterapisinin teori ve pratiği* (A. Tangör & Ö. Karaçam, Çev.). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurtsever, G. (2004). Emotional regulation strategies and negotiation. *Psychological Reports*, 95(3), 780-786.
- Zajonc, R. B. (1980). Feeling and thinking: Preferences need no inferences. *American Psychologist*, 35(2), 151-175.

- Zajonc, R. B. (1984). On the primacy of affect. *American Psychologist*, 39(2), 117-123.
- Zaki, J., & Williams, W. C. (2013). Interpersonal emotion regulation. *Emotion*, 13(5), 803-810.
- Zelenski, J. M., & Larsen, R. J. (2000). The distribution of basic emotions in everyday life: A state and trait perspective from experience sampling data. *Journal of Research in Personality*, 34(2), 178-197.
- Zeman, J., & Garber, J. (1996). Display rules for anger, sadness, and pain: It depends on who is watching. *Child Development*, 67(3), 957-973.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C., & Stegall, S. (2006). Emotion regulation in children and adolescents. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 27(2), 155-168.

EKLER

EK A. Etik Kurul Onayı

Tarih ve Sayı: 10/08/2020-E.93953



T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : 91770517-399/
Konu : Etik Kurulda Değerlendirme

EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 90495183 - 03/06/2020 tarihli, 65523 sayılı ve "Etik Kurulda Değerlendirme" konulu yazı,

Bölümünüz öğretim üyelerinden Prof.Dr. Meral ATICI'nın danışmanlığını yürüttüğü 2016933096 numaralı doktora öğrencisi Ahmet TOGAY'ın, "Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme Becerilerindeki Gelişimin Örtük Büyüme Modellemesiyle İncelenmesi" başlıklı tez çalışmasının etik ilkelere uygun olduğu hakkında Etik Kurulunun 18.06.2020 tarihli ve 2 nolu karar ile ilgili Ç.Ü. Personel Daire Başkanlığı'nın 05.08.2020 tarih ve 92446 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır

Prof.Dr. Muzaffer ÖZCAN
Dekan V.

Ek:
1 Ad. Yazı

EK B. Psikoeğitim Programı Duyurusu İçin Kullanılan Afiş**Kişilerarası İlişkilerde Duygu Düzenleme
(KİDD) Psikoeğitim Programı**

Arş. Gör. Ahmet TOGAY

KİDD Psikoeğitim Programı; duyguları fark etme, tanıma, isimlendirme, kabul etme ve ifade etme, duygu düzenlemeyi etkileyen faktörler ve işlevsel/işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri konularında grup psikoeğitimi yoluyla bireylere farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmayı hedefleyen bir programdır.

Bu çalışmaya 20-35 yaş aralığında bulunan kişiler başvurabilir. Çalışmaya katılmak isteyenlerle ön görüşme gerçekleştirilecektir. Program, haftada bir oturum şeklinde yapılacaktır. Oturum gün ve saatleri ön görüşmeler gerçekleştirildikten sonra belirlenecektir. Çalışmaya katılmak isteyenlerin 0554 410 89 20 numaralı telefondan Arş. Gör. Ahmet Togay'a ulaşmaları gerekmektedir.

Not: PDR ve Psikoloji bölümü öğrencileri ve mezunları çalışmaya dahil edilmeyecektir.

Katılımcının Beyanı

Prof. Dr. Meral Atıcı'nın danışmanlığında Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'nda Ahmet Togay'ın doktora tezi kapsamında yapılacak olan araştırma ile ilgili yukarıdaki açıklamaları okudum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin ihtimamla korunacağı konusunda bana yeterli güven verilmiştir. Araştırma için yapılacak harcamalarla ilgili herhangi bir parasal sorumluluk altına girmiyorum. Bu çalışma karşılığında benden bir ücret talep edilmeyeceğini ve bana bir ücret ödenmeyeceğini biliyorum. Araştırmaya katılmam konusunda araştırmacılar tarafından herhangi bir zorlayıcı bir davranışla karşılaşmadım. Araştırmadan elde edilecek bulgularının, isim ve kimlik bilgilerim saklı tutularak, bilimsel amaçlarla kullanılabilir, yayınlanabilir veya eğitim ve bilimsel amaçlarla paylaşılabilir olduğunu kabul ediyorum. Formda ifade edilen tüm açıklamaları ayrıntılarıyla okudum ve anladım. Bu araştırmaya kendi isteğimle gönüllü bir şekilde katılıyorum.

EK D. Kişisel Bilgi Formu ve Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye İlişkin İhtiyaçları Belirleme Formu

Kişisel Bilgi Formu

1. **Cinsiyetiniz nedir?** Kadın () Erkek ()
2. **Kaç yaşındasınız?**
3. **Öğrenci misiniz?** Evet () Hayır ()
Cevabınız “Evet” ise kaçınıcı sınıfa devam ediyorsunuz?
4. **Öğrenci değilseniz şu an herhangi bir işte çalışıyor musunuz?**
Evet () Hayır ()
5. **Şu anda nerede ve kiminle yaşıyorsunuz?**

Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenlemeye İlişkin İhtiyaçları Belirleme Formu

Sayın katılımcı,

Bu araştırmanın amacı, kişiler arası ilişkilerde duygu düzenlemeye ilişkin ihtiyaçları belirlemek amacıyla genç yetişkin bireylerin görüşlerini almaktır. Bu amaç doğrultusunda, dolduracağınız formda sizden çeşitli sorulara tepki vermeniz beklenmektedir. Formda yer alan soruların doğru ya da yanlış bir cevabı yoktur. Araştırma sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için lütfen her soruyu dikkatle okuyunuz ve yanıtlarınızı ilgili kısma yazın. Araştırma sonuçlarının geçerliği için içten ve dürüst cevaplar vermeniz büyük önem taşımaktadır. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Sorular

1. Kişiler arası ilişkilerinizde (ebeveyn, kardeş, eş, romantik ilişki, arkadaş) sıklıkla hangi duyguları yaşarsınız/hissedersiniz?
2. Kişiler arası ilişkilerinizde (ebeveyn, kardeş, eş, romantik ilişki, arkadaş) yaşadığınız duyguları nasıl düzenliyorsunuz?
3. Kişiler arası ilişkilerinizde (ebeveyn, kardeş, eş, romantik ilişki, arkadaş) yaşadığınız duyguları düzenlemenin ya da düzenleyememenin ilişkileriniz üzerinde ne tür etki ve sonuçları vardır?
4. Kişiler arası ilişkilerde (ebeveyn, kardeş, eş, romantik ilişki, arkadaş) yaşadığınız duyguları etkili bir şekilde düzenleyebilmek için bir çalışmaya katılacak olsanız, bu çalışmada hangi konularda bilgi ve beceriler kazanmak isterdiniz?

EK E. KİDD Psikoeğitim Programı Kapsam Değerlendirme Formu

‘Kişiler Arası İlişkilerde Duygu Düzenleme’ psikoeğitim programı, genç yetişkinlerin kişiler arası ilişkilerinde yaşadıkları duyguları düzenleyebilmeleri için onlara çeşitli bilgi, beceri ve farkındalıklar kazandırmayı hedefleyen bir programdır. Bu form psikoeğitim programının kapsam geçerliğini değerlendirmek için geliştirilmiştir. Formda psikoeğitim programının oturumları ve bu oturumlara ilişkin toplam 53 hedef davranış bulunmaktadır. Psikoeğitim programını inceledikten sonra her bir hedef davranışı okuyunuz. Bu hedef davranışların duygu düzenleme ve psikoeğitim programındaki ilgili oturumun amaçlarıyla ne kadar ilgili ve uygun olduğunun derecesini (1= **Hiç uygun değil**, 4= **Tamamen uygun**) işaretleyiniz.

Oturum	Hedef Davranış	Hiç uygun değil			Tamamen uygun
1. Oturum- Tanışma, Grup Kuralları, Amaçlar, Programın Tanıtımı	1. Grup lideri ve diğer grup üyeleriyle tanışır.	1	2	3	4
	2. Grup kurallarını belirleme sürecine katılır.	1	2	3	4
	3. Psikoeğitim programı hakkında bilgi sahibi olur.	1	2	3	4
	4. Psikoeğitim programı ile ilgili beklenti ve amaçlarını ifade eder.	1	2	3	4
	5. Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme becerileri konusunda değiştirmek istediği yönlerini ifade eder.	1	2	3	4

Oturum	Hedef Davranış	Hiç uygun değil			Tamamen uygun
2. Oturum-Kişiler arası İlişkiler ve Sosyal Atom	6. Güncel kişiler arası ilişki örüntülerinin farkına varır.	1	2	3	4
	7. Sosyal ilişki kurduğu kişilerin kendine olan yakınlık ve uzaklıklarını fark eder.	1	2	3	4
	8. Sosyal atomun dinamik bir yapıya sahip olduğunu ve yaşam boyunca değişebildiğini fark eder.	1	2	3	4
	9. Sosyal atomunda yer alan kişilerin bakış açısından kendini değerlendirir.	1	2	3	4
3. Oturum-Kişiler arası İlişkilerde Duygular	10. Kişiler arası ilişkilerde sıklıkla yaşadığı duyguları fark eder.	1	2	3	4
	11. Kişiler arası ilişkilerde (aile, arkadaş, romantik ilişki, okul, iş, yurt/ev arkadaşlığı, akraba, komşu gibi) yaşadığı duyguları ayırt eder.	1	2	3	4
	12. Kişiler arası ilişkilerde duygularını nasıl düzenlediğini ve bunun kişiler arası ilişkilerdeki etkisini fark eder.	1	2	3	4
4. Oturum- Duyguları Fark Etme, Beden-Düşünce-Davranış	13. Yaşadığı duyguları fark eder.	1	2	3	4
	14. Duygularla bedensel tepkiler arasındaki ilişkiyi fark eder.	1	2	3	4
	15. Duygularla düşünceler arasındaki ilişkiyi fark eder.	1	2	3	4
	16. Duygularla davranışlar arasındaki ilişkiyi fark eder.	1	2	3	4
	17. Duygular, bedensel tepkiler, düşünceler ve davranışları ayırt eder.	1	2	3	4
	18. Bir duyguya verilen farklı ve benzer tepkileri fark eder.	1	2	3	4

Oturum	Hedef Davranış	Hiç uygun değil			Tamamen uygun
5. Oturum-Duyguları Tanıma	19. Yaşadığı hoş ve nahos duyguları fark eder.	1	2	3	4
	20. Duygu kelimesi dağarcığını fark eder.	1	2	3	4
	21. Birincil, ikincil ve araçsal duyguları fark eder.	1	2	3	4
	22. Birincil, ikincil ve araçsal duyguları ayırt eder.	1	2	3	4
6. Oturum-Uyuma Yönelik ve Uyuma Yönelik Olmayan Duygular	23. Uyumlu olmayan/uyumsuz duygusal yaşantının ne olduğunu bilir.	1	2	3	4
	24. Uyuma yönelik birincil duygu ve uyuma yönelik olmayan/uyumsuz birincil duyguları bilir.	1	2	3	4
	25. Uyuma yönelik birincil duygu ile uyuma yönelik olmayan/uyumsuz birincil duyguları ayırt eder.	1	2	3	4
	26. Uyumsuz duyguların tetikleyicilerini fark eder.	1	2	3	4
	27. Uyumsuz duygularıyla ilgili istek ve ihtiyaçlarını fark eder.	1	2	3	4
7. Oturum-Duygu İfade Tarzı	28. İfade etmekte güçlük yaşadığı duyguları fark eder.	1	2	3	4
	29. Kişiler arası ilişkilerde kullandığı duygu ifade tarzını fark eder.	1	2	3	4
	30. Kişiler arası ilişkilerde kullandığı duygu ifade tarzının bedel ve kazançlarını fark eder.	1	2	3	4
	31. Yaşadığı duyguyla ilgili ihtiyaçlarını karşılayabilmek için uygun duygu ifade tarzlarını keşfeder.	1	2	3	4

Oturum	Hedef Davranış	Hiç uygun değil			Tamamen uygun
8. Oturum-Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler-Kişilik Özellikleri	32. Kişiliğinin özelliklerini bir bütün olarak değerlendirir.	1	2	3	4
	33. Kişilik özelliklerinin duygu düzenleme üzerindeki etkilerini fark eder.	1	2	3	4
	34. Duygu düzenlemeyi olumsuz etkileyen özelliklerini fark eder.	1	2	3	4
9. Oturum-Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler-Aile	35. Kendisinin ve diğer aile üyelerinin sıklıkla yaşadıkları duyguları fark eder.	1	2	3	4
	36. Kişiler arası ilişkilerde yaşadığı duygularla, ailesindeki diğer kişilerin aynı olay/ durumda yaşadığı duygular arasındaki benzerlik ve farklılıkları fark eder.	1	2	3	4
	37. Kendi duygu düzenleme süreçleri ile ailesindeki diğer kişilerin duygu düzenleme süreçleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları fark eder.	1	2	3	4
10. Oturum-Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler-Kültür	38. Kültüre özgü ritüellerle duygu ifadesi arasındaki ilişkiyi fark eder.	1	2	3	4
	39. İçinde yaşadığı kültürün duygu düzenleme süreçlerine etkisini fark eder.	1	2	3	4
	40. Toplumsal cinsiyet rollerinin duygu düzenleme süreçlerine etkisini fark eder.	1	2	3	4

Oturum	Hedef Davranış	Hiç uygun değil			Tamamen uygun
11. Oturum- Empati	41. Kişiler arası ilişkilerinde diğer kişinin durumsal-bedensel-işitsel-davranışsal ipuçlarını fark eder.	1	2	3	4
	42. Farklı olay ve durumlardaki kişilerin rollerine girerek başkalarının duygularını fark eder ve anlar.	1	2	3	4
	43. Kişiler arası ilişkilerde yaşadığı olayları karşıdakinin rolüne girerek onunla empati kurar ve olayı yeniden değerlendirir.	1	2	3	4
	44. Kişiler arası ilişkilerde karşıdaki kişiyle empati kurmanın duygu düzenleme için önemini fark eder.	1	2	3	4
12. Oturum-İletişim-I	45. Kişiler arası ilişkilerinde yaşadığı duyguların iletişim tarzını nasıl etkilediğini fark eder.	1	2	3	4
	46. Kişiler arası ilişkilerinde duygusunu düzenleyemediğinde kullandığı iletişim engellerini fark eder.	1	2	3	4
	47. Kişiler arası ilişkilerde kullanılan sen dili ve ben dilini ayırt eder.	1	2	3	4
	48. Kişiler arası ilişkilerde duygularını ben diliyle nasıl ifade edebileceğini bilir.	1	2	3	4
13. Oturum-İletişim-II	49. Duygu düzenlemenin etkili iletişim kurmadaki rolünü fark eder.	1	2	3	4
	50. Kişiler arası ilişkilerde duygularını düzenleyerek etkili iletişim kurmak için neler yapacağını bilir.	1	2	3	4

Oturum	Hedef Davranış	Hiç uygun değil			Tamamen uygun
14. Oturum- Sonlandırma	51. Psikoeğitim programı süresince kazandığı farkındalık, bilgi ve becerileri ifade eder.	1	2	3	4
	52. Diğer grup üyelerine olumlu geribildirimler verir.	1	2	3	4
	53. Psikoeğitim programından olumlu duygularla ayrılır.	1	2	3	4

- Psikoeğitim programının oturum sayısı ve oturumların süresi ile ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Psikoeğitim programında kullanılacak olan form ve materyallerle ilgili görüşleriniz nelerdir?
- Psikoeğitim programıyla ilgili olarak görüş, öneri ve tavsiyeleriniz:

EK G. Ön Görüşme Formu ve Yapılandırılmış Görüşme Formu

Ön Görüşme Formu

Aday Katılımcı:

Tarih: ____/ ____/ ____

Merhaba, hoş geldiniz. Bu araştırma, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı'nda yürütülmekte olan bilimsel bir çalışmadır. Bu görüşme ise araştırmaya dahil edilecek katılımcıların belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmektedir. Görüşme süresinde size çeşitli sorular yönelteceğim ve verdiğiniz yanıtları forma not edeceğim. Sorulara vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda değerlendirilecektir. Lütfen her soruyu dikkatle dinleyin. Araştırma sonuçlarının geçerliği için içten ve dürüst cevaplar vermeniz büyük önem taşımaktadır. Sizden beklenen her soruyu mümkün olduğu kadar, şu an yaşamınızdaki var olan durumu yansıtacak şekilde yanıtlamanızdır. Görüşme yaklaşık 60 dakika kadar sürecektir. Sorularla ilgili anlaşılmayan ya da aklınıza takılan herhangi bir şey olursa lütfen belirtin. Görüşme sırasında cevaplamak istemediğiniz bir soru olursa veya görüşmenin herhangi bir yerinde ara vermek isterseniz lütfen belirtin. Bu görüşmede vereceğiniz bilgiler gizli kalacak, kayıtlar gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilecek ve herhangi bir üçüncü kişiyle paylaşılmayacaktır. Şu ana kadar verdiğim bilgilerle ilgili sormak istediğiniz herhangi bir şey yoksa görüşmeye başlayabiliriz.

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz:

Yaşınız:

Medeni durumunuz:

Evliliyseniz ne kadar süreyle evlisiniz? Çocuğunuz var mı? Varsa kaç çocuğunuz var?

.....

Şu anda nerede ve kiminle yaşıyorsunuz?

Öğrenciyseniz;

Şu anda öğrenim gördüğünüz okulun adı:

Programınız: Sınıfınız:

Çalışıyorsanız;

Mesleğiniz/İşiniz:

Şu an çalışıyor musunuz?

Anne Babanız: Hayatta mı? Birlikte/Boşanmış:.....

Çalışıyorlarsa meslekleri nedir?

Kardeşiniz var mı? Varsa siz de dahil olmak üzere toplam kaç kardeşsiniz?

B. Fizyolojik Sağlıkla İlgili Bilgiler

Herhangi bir engeliniz ve/veya sürekli tedavi gerektiren bedensel hastalığınız var mı?

Evet Hayır

Cevabı “Evet” ise; engelinizin ve/veya hastalığınızın adı nedir?

.....

Düzenli olarak kullandığınız herhangi bir ilaç var mı? Varsa hangi rahatsızlık için kullanıyorsunuz?

.....

Genel olarak uyku ve yemek düzeniniz nasıldır?

.....

C. Psikolojik/Psikiyatrik Sağlık Ve Yardım Alma İle İlgili Bilgiler

Herhangi bir psikiyatrik rahatsızlığınız var mı? Evet Hayır

Yanıt “Evet” ise, rahatsızlığınız nedir ve ne zamandır bu rahatsızlığı yaşıyorsunuz?

.....

Daha önce psikolojik/psikiyatrik yardım aldınız mı? Evet Hayır

Yanıt “Evet” ise, hangi konuda yardım aldınız?.....

Şu an almaya devam ettiğiniz herhangi bir psikolojik/psikiyatrik yardım var mı?

Evet Hayır

Psikolojik/Psikiyatrik yardımı ne kadar süredir alıyorsunuz/süre aldınız?

.....

Düzenli olarak kullandığınız herhangi psikiyatrik ilaç var mı?

Evet Hayır

Daha önce kendinize zarar vermeye ilişkin bir girişiminiz oldu mu? Evet Hayır....

Son 6 ay içinde herhangi bir kayıp yaşadınız mı? Evet Hayır

Yanıtı “Evet” ise; kaybettiğiniz yakınınız kimdi ve onu ne zaman kaybettiniz?

.....

Son 6 ay içinde herhangi bir ayrılık yaşadınız mı? Evet Hayır

Son 6 ay içinde sizi etkileyen herhangi bir önemli bir olay (bir rahatsızlık, trafik kazası, işini kaybetme gibi) yaşadınız mı? Evet Hayır

Yanıtı “Evet” ise; bu olay neydi ve ne zaman yaşadınız?

.....

Yakın zamanda yaşamınızla ilgili almanız gereken herhangi bir önemli karar (iş değişikliği, şehir değişikliği, boşanma vb.) var mı? Evet Hayır

Yanıtı “Evet” ise; almanız gereken bu karar nedir?

.....

D. Psikoeğitime Katılımla İlgili Bilgiler

Psikoeğitim programına katılma amacınız ve beklentiniz nedir?

.....

Psikoeğitim programına katılabilmeniz için seyahat etmeniz gerekiyor mu? (Şehir dışından ya da çevre ilçeden gelme gibi) Evet Hayır

Psikoeğitime düzenli katılmanıza engel olabilecek herhangi bir durum var mı?

Evet Hayır

Yanıtı “Evet” ise; bu durum nedir?

Psikoeğitim oturumlarının video ve ses kaydına alınmasının sizin için uygun mu?

Evet Hayır

Yapılandırılmış Görüşme Formu

Görüşmenin bu kısmında size günlük yaşamınızda yaşadığınız duygularla ilgili çeşitli sorular yöneltilenektir. Lütfen her soruyu dikkatle dinleyin. Sizden beklenen her soruyu mümkün olduğu kadar, şu an yaşamınızdaki var olan durumu yansıtacak şekilde yanıtlamanızdır. Sorularla ilgili anlaşılmayan ya da aklınıza takılan herhangi bir şey olursa lütfen belirtin. Sorulara vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda değerlendirilecektir. Vereceğiniz bilgiler gizli kalacak ve herhangi bir üçüncü kişiyle paylaşılmayacaktır.

1. Günlük yaşamınızdaki bir olayda yaşadığınız duyguları, olay yaşandığı sırada fark edebilir misiniz?

Evet () Hayır ()

Cevabı ‘Hayır’ ise; duygularının ne zaman farkına vardığını sorun.

- a. Olay yaşandıktan sonra bir iki saat içinde duygularının farkına varıyor.
- b. Olayın yaşandığı aynı gün içerisinde duygularının farkına varıyor.
- c. Olay yaşandıktan birkaç gün sonra duygularının farkına varıyor.
- d. Olay yaşandıktan çok uzun süre sonra duygularının farkına varıyor.
- e. Olayla ilgili duygularının hiç farkına varmıyor.

2. Günlük yaşamınızda olaylarda yaşadığınız duygularınızı isimlendirebilir misiniz?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Evet' ise; yaşadığı hoş ve kötü duygulardan örnekler isteyin.

- a. Hoş duygulara spesifik örnekler verebiliyor mu? **Evet () Hayır ()**
- b. Kötü duygulara spesifik örnekler verebiliyor mu? **Evet () Hayır ()**

Cevabı 'Hayır' ise; yaşadığınız duyguları nasıl ifade ettiğini sorun.

- a. İyi-fena değil-kötü gibi ifadeler kullanıyor.
- b. Olumlu-olumsuz-nötr gibi ifadeler kullanıyor.
- c. Modum yüksek-modum düşük gibi ifadeler kullanıyor.
- d. Diğer:
- e. Duygu ifadesi kullanmıyor.

3. Günlük yaşamınızda bir duyguyu ne kadar süreyle hissettiğinizin farkında olur musunuz?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Evet' ise, son bir hafta içinde yaşadığı örnek bir durumda hangi duyguyu ne kadar süre yaşadığını sorun.

Cevabı 'Hayır' ise; yaşadığı duygunun süresine ilişkin yaşantısını sorun.

- a. Duyguyu ne kadar süre yaşadığına dikkat etmiyor.
- b. Duyguyu ne kadar süre yaşadığını önemsemiyor.
- c. Duyguyu ne kadar süre yaşadığını düşünmek istemiyor.
- d. Duyguyu ne kadar süre yaşadığını fark etmekte zorlanıyor.
- e. Diğer:

4. Yaşadığınız duyguları hangi yoğunlukta hissettiğinizi fark edebilir misiniz?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Hayır' ise; yaşadığı duygunun yoğunluğuna ilişkin yaşantısını sorun.

- a. Yaşadığı duygunun yoğunluğuna dikkat etmiyor.
- b. Yaşadığı duygunun yoğunluğunu önemsemiyor.
- c. Yaşadığı duygunun yoğunluğunu düşünmek istemiyor.
- d. Yaşadığı duygunun yoğunluğunu fark etmekte zorlanıyor.
- e. Diğer:

5. Günlük yaşamınızda hangi duyguları ne sıklıkta yaşadığınızı fark eder misiniz?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Evet' ise, son 6 ay içinde sıklıkla hangi duyguları yaşadığını sorun.

Son 6 ay içinde sıklıkla yaşadığı duygular:

6. Günlük yaşamınızdaki olaylarda duygularınız, bedensel tepkileriniz, düşünceleriniz ve davranışlarınızı birbirinden ayırt edebilir misiniz?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Hayır' ise; yaşadığı duygunun yoğunluğuna ilişkin yaşantısını sorun.

- a. Yaşadığı olaylardaki duygu, düşünce, davranış ve bedensel tepkilerine dikkat etmiyor.
- b. Yaşadığı olaylardaki duygu, düşünce, davranış ve bedensel tepkilerini önemsemiyor.
- c. Yaşadığı olaylardaki duygu, düşünce, davranış ve bedensel tepkilerini düşünmek istemiyor.
- d. Yaşadığı olaylardaki duygu, düşünce, davranış ve bedensel tepkilerini fark etmekte zorlanıyor.
- e. Diğer:

7. Yaşadığınız farklı duyguların bedeninizde hangi tepkileri oluşturduğunu fark eder misiniz?

Evet () Hayır ()

8. Yaşadığınız farklı duyguların düşüncelerinizi nasıl şekillendirdiğini fark eder misiniz?

Evet () Hayır ()

9. Yaşadığınız duyguların davranışlarınızı nasıl etkilediğini fark eder misiniz?

Evet () Hayır ()

10. Günlük yaşamınızda hissettiğiniz duyguları kabullenemediğiniz zamanlar olur mu?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Evet' ise, kabule etmekte güçlük yaşadığı duyguları sorun.

Kabul etmekte güçlük yaşadığı duygular:

11. Yaşadığınız hoş duyguları etkili şekilde ifade edebildiğinizi düşünüyor musunuz?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Hayır' ise; hoş duyguları etkili ifade edemediği durumlardaki tutumunu sorun.

- a. Hoş duygularını kontrolsüz şekilde ifade ediyor.
- b. Hoş duygularını kendine saklıyor.
- c. Hoş duygularını görmezden geliyor.
- d. Hoş duygularını ifade etmekten çekiniyor.
- e. Hoş duygularını nasıl ifade edeceğini bilmiyor.
- f. Diğer:

12. Yaşadığınız kötü duygularınızı etkili şekilde ifade edebildiğinizi düşünüyor musunuz?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Hayır' ise; nahoş duyguları etkili ifade edemediği durumlardaki tutumunu sorun.

- a. Nahoş duygularını kontrolsüz şekilde ifade ediyor.
- b. Nahoş duygularını kendine saklıyor.
- c. Nahoş duygularını görmezden geliyor.
- d. Nahoş duygularını ifade etmekten çekiniyor.
- e. Nahoş duygularını nasıl ifade edeceğini bilmiyor.
- f. Diğer:

13. İfade etmekte güçlük yaşadığınız duygu(lar) var mı?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Evet' ise, ifade etmekte güçlük yaşadığı duyguları sorun.

İfade etmekte güçlük yaşadığı duygular:

14. Yaşadığınız bir duyguyu düzenlemek için herhangi bir yol(lar) izler misiniz?

Evet () Hayır ()

Cevabı 'Evet' ise, duygularını nasıl düzenlediğini sorun. Katılımcının ifade ettiği duygu düzenleme stratejilerini aşağıda bulunan işlevsel ve işlevsel olmayan stratejileri arasından seçerek işaretleyin.

İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme Stratejileri

- a. Olumsuz bir deneyimle karşılaştığımda kendimi suçlarım ve yaşananlardan kendimi sorumlu tutarak kendime zarar verecek veya cezalandıracak şeyler yaparım.
- b. Yaşanan durumla ilgili olumsuz değerlendirmeler sürekli kafamı meşgul eder. Başıma gelen bu olayın ne kadar korkunç olduğunu düşünüp dururum.
- c. Başkalarının benden daha iyi durumda olduğunu düşünerek daha fazla üzülürüm. Yaşadığım olayın başkalarının başına gelenlerden daha kötü olduğunu düşünürüm.
- d. Duygularımı içime atarım, saklarım. Çoğunlukla gerçek duygularımı, en yakınlarım bile anlamasın diye gizlerim.
- e. Yaşadığım olaylarda çevremi olduğundan farklıymış ve bana yabancıymış gibi hissedirim. Sanki ben “ben değilmişim” gibi gelir.
- f. Yaşananlardan diğerlerini sorumlu tutarak onları suçlarım.
- g. Yaşadığım olay/durumla ilgili duygularımı sözel ve fiziksel olarak etrafımdaki kişilere ve eşyalara yönelterek ifade ederim.

- h.** Başkalarını kötü hissettirmeye çalışırım (örnek kaba davranarak, onları görmezden gelerek).
- i.** Yaşadığım durumla ilgili uyaranlardan, o ortamdan ya da kişilerden uzaklaşıyorum.

İşlevsel Duygu Düzenleme Stratejileri

- j.** Olayla ilgili amaçlarımı veya planlarımı yeniden gözden geçirir, olayla ilgili düşünce ve inançlarımı yeniden değerlendiririm. Durum üzerine düşünüp bu olaydaki hataları anlamaya çalışırım.
- k.** Olayın can sıkıcı kısımlarımdan çok olumlu yanlarının da olduğunu düşünürüm.
- l.** Diğer insanların çok daha kötü olaylar yaşadıklarını düşünerek kendime her şey çok daha kötü olabilirdi derim.
- m.** Aynı olayı tekrar yaşarsam nasıl bir yol izlemem gerektiğini planlarım. Tekrar aynı olayı yaşamamak için ne yapmam gerektiğini düşünürüm.
- n.** Yaşadığım olay/durumla ilgili hissettiğim duyguları değiştirmek ve düzenleyebilmek için spor, gevşeme ve nefes egzersizi yaparım.
- o.** Yaşadığım duyguları birisiyle paylaşır tavsiye isterim. Arkadaşlarımdan veya ailemden sarılmak, elimi tutmak gibi bedensel yakınlık ararım.
- p.** Yaşadığım olaydan uzaklaşmak için bana keyif verecek bir şey yapar, kendime bir uğraş bulurum.
- q.** Yaşadığım duygulara neden olan olayı değiştirmek için var olan problemi çözmeye çalışırım.

- 15.** Günlük yaşamda farklı duyguları yaşarken davranışlarınızı kontrol etmekte güçlük yaşar mısınız?

Evet () Hayır ()

- 16.** Günlük yaşamda bazı duyguları yaşarken yaptığınız işe devam etmekte ya da sonlandırmakta zorlanır mısınız?

Evet () Hayır ()

- 17.** Günlük yaşamda farklı duyguları yaşarken günlük olağan işlerinize odaklanmakta güçlük yaşar mısınız?

Evet () Hayır ()

- 18.** Günlük yaşamda farklı duyguları yaşarken karar vermekte güçlük yaşar mısınız?

Evet () Hayır ()

EK H. Kısa Semptom Envanteri Madde Örnekleri

Aşağıda insanların bazen yaşadıkları sıkıntılar ve yakınmaların bir listesi verilmiştir. Lütfen listedeki her bir maddeyi dikkatle okuyun. Daha sonra o belirtilerin sizi **bugün dâhil, son bir haftadır ne kadar rahatsız ettiğini** yandaki bölmede uygun olan yerde işaretleyin. Her belirti için sadece bir yeri işaretlemeye ve hiçbir maddeyi atlamamaya özen gösterin. Eğer fikir değiştirirseniz ilk yanıtınızı silin.

Aşağıdakiler sizi ne kadar rahatsız ediyor?	Hiç	Biraz	Orta derece	Epey	Çok fazla
7. Göğüs (kalp) bölgesinde ağrılar					
18. Hiçbir şeye ilgi duymama					
27. Karar vermede güçlükler					
38. Kendini gergin ve tedirgin hissetme					
41. Bir şeyleri, kırma, dökme isteği					
50. Kendini değersiz görme/değersizlik duyguları					

EK İ. Duygu Düzenleme Ölçeği Madde Örnekleri

Lütfen her maddeyi okuduktan sonra, o maddede belirtilen fikre katılma derecenizi **7 (Tamamen Katılıyorum)** ve **1 (Hiç Katılmıyorum)** arasında değişen rakamlardan size uygun olanını işaretleyerek belirtiniz.

(1-Hiç katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Biraz katılmıyorum, 4-Kararsızım, 5-Biraz katılıyorum, 6-Katılıyorum, 7-Tamamen katılıyorum)

		Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz katılmıyorum	Kararsızım	Biraz katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
3	Olumlu duygularımın fazla olmasını istediğim zaman durumla ilgili düşünme şeklimi değiştiririm.	1	2	3	4	5	6	7
6	Stresli bir durumla karşılaştığımda, bu durumu sakin kalmaya sağlayacak şekilde düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
7	Duygularımı ifade etmeyerek kontrol ederim.	1	2	3	4	5	6	7
10	Olumlu duygular hissettiğimde onları ifade etmemeye dikkat ederim.	1	2	3	4	5	6	7

EK J. Kişiler arası İlişki Boyutları Ölçeği Madde Örnekleri

Aşağıdaki kendimize ve diğer insanlara yönelik algımız, bakış açımızla ilgili ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeleri dikkatlice okuyup, ifadenin sizi ne kadar tanımladığını düşünerek, size en uygun olanına çarpı (X) işareti koyunuz.

		Hiç tanımlamıyor	Çok az tanımlıyor	Kısmen tanımlıyor	Oldukça tanımlıyor	Tamamen tanımlıyor
5	Kimseye kolay kolay güvenmem.					
26	Hoşuma gitmese de diğerlerini memnun edecek şekilde davranırım.					
45	Etrafımda benden daha güçlü ya da zeki insanlar olduğunda, kolaylıkla kendime güvenimi kaybederim.					
52	Problemlili durumlarda, başkalarını suçlama eğilimindeyim.					

EK K. Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği Madde Örnekleri

Aşağıda son bir hafta içerisinde yaşamış olabileceğiniz duygularla ilgili bazı ifadeler bulacaksınız. Lütfen, her bir ifadenin yanına size en uygun gelen cevabı işaretleyiniz. Lütfen ifadelerde çok zaman harcamayınız, aklınıza ilk gelen cevabı işaretleyiniz, aklınıza ilk gelen yanıt büyük olasılıkla en iyisidir.

Duygularla Baş Etme: Son bir hafta içerisinde...	Hiç	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her zaman
6. ... Hislerimi adlandırabildim.	0	1	2	3	4
15. ...Duygusal olarak sıkıntılı olan durumlarda kendimi neşelendirmeye çalıştım.	0	1	2	3	4
19. ...Hislerimi bilinçli olarak deneyimleyebildim.	0	1	2	3	4
24. ...Fiziksel duyumsamalarım nasıl hissettiğimin iyi birer göstergesiydi.	0	1	2	3	4
25. ...Hangi duyguları yaşadığım konusunda nettim.	0	1	2	3	4

EK L. Odak Grup Görüşmesi Formu

Merhaba, değerli grup üyeleri bu görüşmenin amacı, Kişiler arası İlişkilerde Duygu Düzenleme Psikoeğitim programına ilişkin grup deneyimi olan sizlerin psikoeğitim programının uzun dönemli etkilerine ilişkin görüşlerini almaktır. Bu amaç doğrultusunda, geçen yıl Ekim ile Ocak ayları arasında katılmış olduğunuz Kişiler arası İlişkilerde Duygu Düzenleme Psikoeğitim programının; duygu düzenleme stratejilerine, duygu düzenleme becerilerinize, kişiler arası ilişkilerinize etkileriyle ilgili olarak sizinle konuşmak istiyorum çünkü bu araştırma kapsamında programa katılan bireyler olarak sizlerin bu programın etkililiği ilişkin görüşlerinizin değerli olduğunu düşünüyorum.

- Eğer bu görüşme için gönüllü iseniz ve izin vererseniz, görüşmenin sesli kaydını almak istiyorum.
- Görüşme sürecinde bana söyleyecekleriniz ve kayıtlar gizli tutulacaktır. Kimliğiniz ve görüşme sırasında verdiğiniz bilgiler hiçbir kurum/kuruluş ya da kişiler ile kesinlikle paylaşılmayacaktır. Araştırma ile ilgili görüşleriniz ve ses kayıtları isminizi belirterek herhangi bir yerde yayımlanmayacaktır. Sorduğum sorulara verdiğiniz cevaplar tezde ve bilimsel bir çalışmada kullanıldığında kimlik bilgileriniz gizli tutulacaktır. Bu görüşme süresince alınan kayıt gizlilik kuralları çerçevesinde saklanacak ve tez çalışmasının bitiminde silinecektir.
- Size soracağım soruların doğru ya da yanlış olarak nitelendirilebilen bir cevabı yoktur. Görüşme yaklaşık 90 dakika kadar sürecektir. Görüşme sırasında cevaplamak istemediğiniz bir soru olursa veya görüşmenin herhangi bir yerinde ara vermek isterseniz lütfen çekinmeden belirtiniz. Sormak istediğiniz herhangi bir şey yoksa soruları sormaya başlayacağım.

Sorular

1. Psikoeğitim programında duyguları fark etme ve duygu-bedensel tepki-düşünce-davranış arasındaki ilişkiler ve bunları birbirinden ayırt edebilme konusunda öğrendiğiniz bilgi ve beceriler günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?
2. Psikoeğitim programında yaşadığınız hoş ve nahoş duygular ve bu duyguları ifade ederken kullandığınız ifadeler (deyimler, metaforlar) ve davranışları fark etme konusunda öğrendiğiniz bilgi ve beceriler günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?

3. Psikoeğitim programında güncel kişiler arası ilişkileriniz, sosyal ilişki kurduğunuz kişilerin size olan yakınlık-uzaklıkları ve sosyal atom konusunda öğrendiğiniz bilgi ve beceriler günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?
4. Psikoeğitim programında kişiler arası ilişkilerinizde sıklıkla yaşadığınız duyguları fark etme ve farklı ilişkilerde (aile, arkadaş, romantik ilişki, okul, yurt/ev arkadaşlığı, akraba, komşu gibi) yaşadığınız duyguları ayırt edebilme konusunda öğrendiğiniz bilgi ve beceriler günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?
5. Psikoeğitim programında kişilik özelliklerinizin yaşadığınız duygular üzerindeki etkileri konusunda öğrendiğiniz bilgi ve beceriler günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?
6. Psikoeğitim programında duyguları yaşama tarzınız ile ailenizdeki diğer kişilerin duygu yaşama tarzları arasındaki benzerlik-farklılıklar, kültüre özgü ritüellerle duygu yaşama tarzları konusunda öğrendiğiniz bilgi ve beceriler günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?
7. Psikoeğitim programında birincil-ikincil-aracı duygular ve bunları birbirinden ayırt etme konusunda öğrendiğiniz bilgi ve beceriler günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?
8. Psikoeğitim programında kullandığınız işlevsel ve işlevsel olmayan içsel ve dışsal duygu düzenleme stratejileri konusunda öğrendiğiniz bilgi ve beceriler günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?
9. Psikoeğitim programında kişiler arası ilişkilerinizde karşınızdaki kişilerle empati kurma ve bunun duygu düzenleme için önemi konusunda öğrendiğiniz bilgi ve beceriler günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?
10. Psikoeğitim programında kişiler arası ilişkilerinizde yaşadığınız duyguları düzenlemenin etkili iletişim kurmadaki rolü (iletişim engelleri, iletişim tarzı ve sen-ben dili ben dili) konusunda öğrendiğiniz bilgi ve becerilerin günlük yaşamınıza nasıl yansıyor?
11. Bunların dışında psikoeğitim programı ve etkilerine ilişkin başka eklemek istediğiniz herhangi bir şey var mı?