

**T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM
DALI**

**STRESLE BAŞA ÇIKMA PROGRAMININ
İLKÖĞRETİM
5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI DÜZEYLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

BEDİA HOROZ

**İZMİR
2012**

**T. C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM
DALI**

**STRESLE BAŞA ÇIKMA PROGRAMININ
İLKÖĞRETİM
5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI DÜZEYLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

BEDİA HOROZ

**DANIŞMAN
YRD. DOÇ. DR. EBRU İKİZ**

**İZMİR
2012**

YEMİN METNİ

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü' ne Yüksek lisans tezi olarak sunduğum **“Stresle Başa Çıkma Programının İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkisi”** adlı çalışmanın tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere uygun olarak hazırlandığını; tezimde yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

28.06.2012


Bedia HOROZ

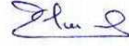
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İşbu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Yrd. Doç. Ebru İKİZ



Üye : Yrd. Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN



Üye : Yrd. Doç. Dr. Behsat SAVAŞ



Onay

Yukarıda imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

15/06/2012



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY
Enstitü Müdürü

T.C
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYIMLAMA İZİN FORMU

Referans No	434166
Yazar Adı / Soyadı	Bedia HOROZ
Uyruğu / T.C.Kimlik No	T.C. 50596014448
Telefon / Cep Telefonu	507 984 70 39
e-Posta	bedia.horoz@hotmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Stresle başa çıkma programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi
Tezin Tercümesi	The effects of coping with stress program on the anxiety levels of 5th grade students
Konu Başlıkları	
Üniversite	Dokuz Eylül Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Bölüm	
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Bilim Dalı / Bölüm	Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2012
Sayfa	134
Tez Danışmanları	Yrd. Doç. Ebru İKLİZ
Dizin Terimleri	Stresle başetme=Coping with stress Kaygı=Anxiety İlköğretim öğrencileri=Primary education students Stres yönetim programları=Stress management programs
Önerilen Dizin Terimleri	
Yayımlama İzni	☒ Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum ☒ Ertelenmesini istiyorum [3 Yıl]

b. Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının 26.06.2015 tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet hakları saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.
NOT: (Ertelme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

28.06.2012

İmza: 

ÖNSÖZ

Tez aşaması süresince hoşgörüsü ile her türlü desteği ve akademik katkıyı sağlayan pozitif enerjisi ile bana güç veren değerli hocam ve tez Danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ebru İKİZ’e emeklerinden dolayı teşekkürü bir borç bilirim.

Tez yazımında her türlü teknik yardımı sağlayan, fikirleri ve yapıcı eleştirileriyle tezimin gelişmesine katkıda bulunan ve öneriler sunan değerli meslektaşım Hüseyin AYKIT’a çok teşekkür ederim.

Tez çalışmam sırasında beni en iyi anlayan, en zor zamanlarımda bana destek veren, değerli fikirleriyle bana çıkış yolu gösteren kıymetli arkadaşım Dilek TUNA’ya çok teşekkür ederim.

Ayrıca önerileriyle tezime katkıda bulunan değerli meslektaşım Adem ÇALAR’a çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca emeği geçen tüm değerli hocalarıma; tez çalışmam sırasında bana her türlü kolaylığı sağlayan Talatpaşa İlköğretim Okulu idarecilerine, öğretmenlerine ve öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Ve son olarak bana hayatı öğreten, eğitimim ve çalışmalarım boyunca beni hep destekleyen, benimle her zaman gurur duyan, beni koşulsuz seven, bana sonsuz güven veren ve her zaman yanımda hissettiğim hayatımın en önemli varlıkları olan babama, anneme ve biricik kardeşime en içten dileklerimle teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	ii
TABLolar LİSTESİ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Problemi	6
1.5. Denenceler	7
1.6. Sayıtlar	7
1.7.Sınırlılıklar	7
1.8. Tanımlar	8
1.9. Kısaltmalar	8
BÖLÜM II	9
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Son Çocukluk Dönemine Genel Bir Bakış	9
2.2. Kaygı	13
2.3. Stres	19
2.3.1.Stres Sırasında Organizmada Meydana Gelen Değişiklikler	22
2.3.2.Stres Kaynakları	25
2.3.3. Stres Belirtileri	28
2.3.4.Stresle Başa Çıkmanın Önemi	30
2.3.5.Stresle Baş Etme Yöntemleri	33
2.3.5.1.Bedene Yönelik Yöntemler	37
Gevşeme	37
Otojenik Eğitim	38

Meditasyon	38
Biyolojik Geribildirim (Biofeedback)	40
Solunum Egzersizi	40
Fiziksel Egzersiz	41
Beslenme	42
2.3.5.2.Duygu ve Düşünceye Yönelik Yöntemler	43
2.3.5.3.Duruma Yönelik Yöntemler	46
Problem Çözme Becerilerini Geliştirme	46
Zamanı İyi Kullanma	48
Sosyal Destek	48
2.4. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	49
2.4.1.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	49
2.4.2.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	53
BÖLÜM III	57
YÖNTEM	57
3.1. Araştırmanın Deseni	57
3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması	58
3.3. Veri Toplama Araçları	62
3.3.1. Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri	62
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu	65
3.4. Stresle Başa Çıkma Programının Yapılandırılma Süreci	65
3.5. Verilerin Toplanması	68
3.6. Verilerin Analizi	68
BÖLÜM IV	69
BULGULAR VE YORUMLAR	69
4.1. Stresle Başa Çıkma Programının Uygulamasından Sonra Deney Grubu Öğrencilerinin Sontest Sürekli Kaygı Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	69
4.2. Stresle Başa Çıkma Programının Uygulamasından Sonra Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sontest Sürekli Kaygı Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	71

4.3. Stresle Başa Çıkma Programının Uygulamasından Sonra Deney Grubu Öğrencilerinin Sontest ve İzleme Testi Sürekli Kaygı Puan Ortalamalarına İlişkin Bulgular	72
BÖLÜM V	73
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER	73
5.1. Sonuç ve Tartışma	73
5.2. Öneriler	76
KAYNAKÇA	78
EKLER	89
Ek 1- Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri	89
Ek 2- Kişisel Bilgi Formu	90
Ek 3- Stresle Başa Çıkma Programı	92
Ek-4 İzin Belgesi	133

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.	Araştırma Modeli	58
Tablo 2.	Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlerine Göre Dağılımı-I	60
Tablo 3.	Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Öğrencilerin Sosyo- Demografik Değişkenlerine Göre Dağılımı-II	61
Tablo 4.	Stresle Başa Çıkma Programının Genel Hedefleri	66
Tablo 5.	Stresle Başa Çıkma Programı Etkinlikleri	67
Tablo 6.	Deney ve Kontrol Gruplarının Sürekli Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları	69
Tablo 7.	Deney Grubunun Sürekli Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Tekrarlı Ölçümler İçin Anova Sonuçları	70
Tablo 8.	Kontrol Grubunun Sürekli Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Tekrarlı Ölçümler İçin Anova Sonuçları	71

ÖZET

Bu araştırmada Stresle Başa Çıkma Programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırma 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir Bayraklı Talatpaşa İlköğretim Okulunda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerinden benzer özellikteki öğrencilerin 12'şerli tesadüfî olarak deney ve kontrol gruplarına atanması ile toplam 24 öğrenci ile yürütülmüştür.

Veri toplama aracı olarak Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplarının Stresle Başa Çıkma Programı uygulanmadan önce, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin öntest puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için t-testi yapılmıştır. Fark olmadığı saptandıktan sonra deney grubundaki öğrencilere her biri 40 dakika süren 6 oturumluk Stresle Başa Çıkma Programı uygulanmış, kontrol grubuna ise araştırma süresince hiçbir işlem yapılmamıştır.

Deney grubuna uygulanan eğitim programının ardından uygulanan sontest ve izleme testi sonuçları elde edildikten sonra Stresle Başa Çıkma Programının öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerinde etkili olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak incelenmiştir. Veriler, SPSS 17.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Sonuçlar, Stresle Başa Çıkma Programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerini azalttığını ve bu etkinin 3 ay sürdüğünü ortaya koymaktadır. Ayrıca, Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra deney grubundaki öğrencilerin sontest ölçümü sürekli kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir azalma olduğu, buna ek olarak sontest ve izleme testi sürekli kaygı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Bunun yanı sıra, kontrol grubundaki öğrencilerin öntest ve sontest sürekli kaygı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Sonuç olarak araştırmada öne sürülen denencelerin tümünün bulgularla desteklendiği görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Stresle Başa Çıkma, kaygı, ilköğretim öğrencileri, stresle başa çıkma programı.

ABSTRACT

In this research the effects of Coping With Stress Program on the anxiety levels of 5th grade students were investigated.

Research was conducted in Izmir Bayraklı Talatpaşa Elementary School at 2010-2011 education period with 24 students who were distributed to the experimental group as 12 students and control group as 12 students regarding their similarities.

Data were collected by State-Trait Anxiety Inventory For Children and a personal information form which was developed by the researcher. In order to see whether there was a statistically significant difference between the pretest anxiety levels of groups before the application of the programme or not, t-test was conducted. After the similarity obtained, Coping With Stress Program was conducted to the experimental group in 6 session inwhich each session was 40 minutes and there was no intervention to the control group for stres or anxiety reduction.

After the program was conducted to the experimental group and after the post-test and following test results obtained, the effects of Coping With Stress Program on the anxiety levels of 5th grade students were analyzed by oneway Anova. Data were analysed by using SPSS 17.0 statistic programme.

Results showed that Coping With Stress Program reduced the anxiety levels of 5th grade students and this effect lasted three months. Besides, a statistically significant decrease was seen on the trait anxiety means of the experimental group according to their post-test results and there was no statistically significant difference between the post test and the following test means of the experimental group. Moreover, there was no statistically significant difference between the pretest and the post test means of the control group. As a consequence, all of the hypothesis argueded in this research were supported by the results.

Key words: Coping with stres, anxiety, elementary school students, coping with stres programme.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, önemi, amacı, problemi, denenceleri, sayıtları, sınırlılıkları, tanımları ve kısaltmaları açıklanmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Sosyal bir varlık olan insan, fiziksel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesi karşısında, değişik tepkiler ile bu duruma uyum sağlama çabalarına girmektedir. Günümüzde insan; değişen ekonomik, toplumsal ve eğitim koşullarına uyum sağlayabilmek için kendi sınırlarını zorlayarak yaşamını sürdürmek zorunda kalmaktadır. Dolayısıyla hem çeşitli alanlarda hızlı değişim yaşanıyor olması hem de insanın buna uyum sağlama durumunda kalması sebebiyle stres kavramı, günlük yaşantımızda ve iş hayatımızda çok sık karşılaştığımız bir kavram haline gelmiştir (Aydın, 2004).

Değişen ve gelişen dünya şartlarıyla birlikte bireylerin uyumlu bir yaşam sürdürebilmeleri için karşılaştıkları fiziksel ve psikolojik zorlanmalarla, yaşadıkları stresle baş edebilmeleri ve kaygıyı en aza indirebilmeleri günden güne zorlaşmaktadır. Bireylerin bu yeni ve değişen koşullara hatta beklentilere uyum sağlayabilmeleri için, stres ve kaygı yaşantılarının, bu iki duygu durumunun farkına varıp, onlarla baş etme yollarını öğrenebilmeleri gerekmektedir. Bu anlamda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetleri, günümüz koşullarında yaş ve cinsiyet ayrımı yapmadan her birey için modern hayatın vazgeçilmez ihtiyacı olarak önem kazanmaktadır.

Günümüzde hemen hemen her bireyin karşılaştığı stres olgusu, modern insanın günlük yaşamının bir parçasını oluşturmaktadır. Beklentileri karşılamadaki zorluklar, engellenme ve sınırlandırmalar, zamana karşı yarış düşüncesi, sınavlar, başarılı olma ile ilgili beklentiler gibi olumsuz ve baskı yaratan durumlar, söylemler, beklentiler stres kaynağı olarak bireyleri adeta kuşatmış durumdadır (Avşaroğlu ve Üre, 2007). Organizma kendini tehdit eden acil bir durum algıladığında psikolojik, fiziksel, davranışsal, duygusal tepkiler vermektedir. Birey bu belirtileri ayırt edebilmeli, tanımalı ve uygun tepkiler verebilmelidir. Aksi takdirde, stres kötü yönetildiği ya da yok sayıldığında yıkıcı etkilere veya sonuçlara sebep olabilmektedir. Hâlbuki stres, iyi yönetildiğinde bireyin daha verimli çalışma ya da etkili bir gelişim sağlaması için olumlu etkiler yaratabilmektedir (Hargreaves, 1998).

Rekabetin arttığı dünyada, gelişen ve değişen ülkemizde ilköğretim kademesinde okuyan öğrenciler, hem eğitim-öğretim programlarının gerektirdiği hem de geleceklerini etkileyen ve mesleklerini belirleyecek sınavlara girmektedir. Yaşadığı bu stres ve kaygıya ek olarak ilköğretim dönemi, öğrencilerin hayatında ergenlik dönemini barındırmasıyla çok önemli bir yere sahiptir. Ergen fiziksel, psikolojik, bilişsel ve duygusal yönden değişimler geçirmekte, kendini tanımaya ve bir kimlik oluşturmaya çalışmaktadır. Ergenlik döneminden sonra da kişiler yaşamlarının her anında bedensel, zihinsel ve ruhsal pek çok uyarana karşı karşıya kalmaktadır. Bu stresli ve kaygılı dönemlere geçilmeden önce ilköğretim 5. sınıfta verilecek olan Stresle Başa Çıkma Eğitimi ile öğrenciler karşılaştıkları stres yaratan unsurlarla baş etme becerileri göstererek kendini çok yönlü geliştirebilecektir.

Eğitim kurumlarında, stresin oluşmaması ya da var olan stresin azaltılması için gerekli önlemlerin zamanında alınması, eğitim öğretimin verimliliği açısından son derece önemlidir. Öğrencinin kaygı düzeyi öğrenmeye etki etmekte; öğrenmede cesaretlendirme ve teşvik önemli rol oynamaktadır (Fidan, 1985).

Alkan'a (2001) göre, öğrencilerin gelişmeleri ve olgun hale gelmeleri uzun süreli bir oluşumdur. Bu nedenle eğitimde yapılması gereken ilk ve en önemli husus

öğrencileri tanımadır. Bu tanımaya göre, her gencin kendi yeteneklerine göre yetiştirilmesi ve eğitimin sevgi temeli üzerine kurulması gerekmektedir (Alkan, 2001). Rehberlik Hizmetlerinin öğrencinin gelişim ve uyumuna yönelik bir yardım olarak benimsendiği dikkate alındığında, bu hizmetleri planlar ve yürütürken o eğitim düzeyindeki öğrencilerin gelişim özelliklerini, ihtiyaçlarını, beklentilerini ve sorunlarını iyi bilmek gerekmektedir. Bu noktada, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinin iki önemli unsuru göze çarpmaktadır. Birincisi gelişimsel yaklaşım olup ikincisi önleyici yaklaşımdır. Gelişimsel yaklaşım ile Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetlerinde, öğrencilerin her birinin fizyolojik, psikolojik, sosyal ve zihinsel yönden gelişmelerini kolaylaştırıcı bir yaklaşım benimsenmektedir (Yeşilyaprak, 2012).

Önleyici yaklaşıma göre, eğitim kurumlarında ruh sağlığını koruma yoluyla öğrencilerin yaşadıkları olumsuzlukları (davranış bozuklukları, uyum sorunu gibi...) önleme amaçlı çalışmalar düzenlenmekte ve ileride öğrenciler sorun yaşamaz diye etkinlikler oluşturulmaktadır. Unutulmamalıdır ki olumsuzlukların ortaya çıkmadan önlenmesi, ortaya çıktıktan sonra giderilmesinden daha ekonomik ve daha kolay olmaktadır. Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri bu amaç doğrultusunda planlanmakta ve yürütülmektedir (Yeşilyaprak, 2012).

Bu çalışmada, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerine verilecek olan Stresle Başa Çıkma Programının öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi incelenecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeye yönelik bir program hazırlamak ve programın öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini değerlendirmektir.

Stres, bireyin çevre ile etkileşiminde onun uyumunu bozan ya da kapasitesini zorlayan taleplerden kaynaklanabilen bir durumdur. Günümüzün en önemli

sorunlarından biri olan stres, insanları psikolojik, biyolojik ve sosyal yönden olumsuz etkilemekte kaygı yaşamalarına sebep olabilmektedir. Stres ve kaygı içinde sürdürülen bir yaşam yerine, kaygının yönetilebildiği ve stres unsurlarıyla baş edilebilen bir yaşam; bireyin sosyal açıdan uyumlu olabileceği, yaşadıklarından doyum sağlayabileceği, kaygısız, daha mutlu bir yaşam sürdürmesine katkı sağlayacaktır.

Literatüre bakıldığında stresle başa çıkma yöntemlerinin genellikle yetişkinlerde incelendiği görülmektedir. Oysa bireyin çocukluk çağından itibaren alacağı stresle başa çıkma eğitimi, onun hayatında karşılaşacağı kaygı durumlarıyla kolayca baş edebilmesini sağlayabileceği, kaygıyı ve stresi yönetebilmenin getireceği güç ile farklı alanlarda başarı elde etmesini kolaylaştırabileceği ve dolayısıyla yaşam doyumunu da arttırabileceği düşünülmektedir. Bu araştırma öğrencilere stres ve stres kaynaklarının neler olduğunu öğretmeyi, onların stres yönetimi tekniklerini hem grup içinde hem grup dışında uygulamalarını teşvik etmeyi ve bu yolla kaygı düzeyleri üzerinde olumlu etkiler yaratabilmeyi, bununla beraber kaygıyı yönetebilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumumuzdaki yetişkinler stres ve stres yönetimi konusunda bilgi bombardımana tutulmaktadır. Strese sebep olan durumlar, stresle nasıl baş edileceğine ilişkin bilgiler ve öneriler sunan sayısız makale bulunmaktadır. Diğer yandan çocukların stres kavramının ne olduğunu anlayabilecekleri ve onunla nasıl baş edebileceklerine ilişkin bilgiler ve çalışmaların daha sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Yetişkinler, çocukların stres yaşamadıklarını ya da yetişkinlerde görülen kaygılara sahip olmadıklarına inanma eğilimindedir. Hâlbuki böyle bir bakış açısı, çocukların yaşadıkları stresli durumlar ve yoğun kaygı duygusu sonucu olası bir krizin eşiğine gelmeden önce ihtiyaç duyabilecekleri yardımı sağlamak için çabalamaktan yetişkinleri alıkoyabilmektedir (Kaya ve Güçray, 2005).

Yetişkinler, stres durumuyla karşılaştıklarında veya yoğun kaygı yaşadıklarında, içinde bulundukları duruma göre kendilerine ve çevrelerine yönelik olarak bir şekilde öğrendikleri yaşantılarından çıkarımlarda bulundukları farklı yöntemlerle tepki vermektedir. Ancak çocukların stresli durumlara verdikleri tepkilere ilişkin öğrenmeleri daha az olduğu için çocuklar yetişkinlere göre daha farklı bir durumda bulunmaktadır. Çocuklar bilişsel ve sosyal yetileri kapsamında o andaki mevcut duruma göre tepki vermektedir. Çocuklarda madde kullanımına başlama, sosyal olarak uygun olmayan, öfkeli, zorba davranışlar gösterme, baskıyı içselleştirme, düşmanlık, sinirlilik, tahammülsüzlük, başarısızlık gibi olumsuz durumlar görülebilmektedir. Bu ve benzeri olumsuz sonuçları önlemek için stresle başa çıkma ve kaygıyı azaltma yollarını çocuklarda içselleştirmek gerekmektedir.

Toplumsal ve ekonomik olarak ortaya çıkan genel ve dolaylı etkilerin yanı sıra aile yaşantısı içinde oluşabilecek daha öznel ve doğrudan değişimler çocukları etkilemektedir. En yaygın stres durumlarından bazıları; aile bireyleri arasında meydana gelen karmaşa veya boşanma, sık taşınmalar, zihinsel ya da fiziksel başarı için yetişkin baskısı, hastalık ve yaralanmalar olarak belirtilmektedir (Medeiros, Porter & Velch, 1983; akt. Kaya ve Güçray, 2005). Bir çocukta aile desteğinin olmamasının yanı sıra stresle başa çıkma becerilerinin de olmaması durumunda stres yaratan ortam, kişi ve durumların çocuğa ağır gelebileceği ve çocuğun bunlarla başa çıkmasının zor olabileceği düşünülmektedir. Bundan dolayı en sağlıklı çıkış yolunun onların stresle başa çıkmayı öğrenmeleri olduğuna inanılmaktadır.

Bu araştırmanın ilköğretim 5. sınıf öğrencileriyle yapılma sebebi eğitim sisteminin öngördüğü seviye belirleme sınavına ilişkin oluşmaya başlayan ve aynı zamanda ergenlik özelliklerinin de yaratabileceği düşünülen kaygıyı en aza indirmek, bu vesile ile kişisel gelişimlerine ve akademik başarılarına katkı sağlamaktır.

Gelişen ve değişen ülkemizde, ilköğretim kademesinde okuyan öğrenciler hem eğitim-öğretim programlarının gerektirdiği hem de geleceklerini etkileyen ve mesleklerini belirleyecek sınavlar çocukları erken yaşlarda rekabete sürüklemekte,

bu da çocuklar için önemli bir stres kaynağı oluşturmaktadır; çünkü bu sınavlar sonucunda gidecekleri liselerin kalitesi ile paralel olarak kazanacakları üniversitenin kalitesi de belirlenecektir. İçinde bulundukları yaşam dönemindeki değişimler açısından bakıldığında; değişimin en hızlı, farklı alanlara yayılmış ve yoğun olduğu ergenlik döneminin de onlar için önemli bir stres kaynağı oluşturduğu düşünülmektedir. Yaş grubuna bakıldığında da önlerinde uzun bir yaşam olduğu düşünülürse her an bedensel, zihinsel ve ruhsal pek çok uyarana karşı karşıya kalabilme ihtimalleri artmaktadır. Bütün bunlar bir arada değerlendirildiğinde önleyici ve gelişimsel Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik anlayışı ile stresle başa çıkma programının, bu yaş grubunda yaşanabilecek stresle daha kolay başa çıkabilmelerine, bilgilenmelerine hatta kaygı yaratabilecek durumlara karşı hazırlıklı olmalarına yardımcı olacağına inanılmaktadır.

Rehberliğin önleyici işlevi, özellikle bazı olumsuz durumlar ortaya çıkmadan ve bu durumların birey üzerinde yaratacağı olumsuz sonuçlar görülmeden önlenmesini vurgulamaktadır (Kaya, 2009; Erkan, 2010; Karaca ve İkiz, 2011). Önleyici rehberlik çalışmalarının erken yaşlarda verilmesi, hedeflenen becerinin kazanılması ve hayata uyarlanması açısından büyük önem arz etmektedir. Bu doğrultuda yapılan çalışmalar incelendiğinde ağırlığın lise ya da ilköğretim II. kademe düzeyindeki öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu görülmektedir (Gümüştas, 2008; Oral, 2004). Bu çalışma ise ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeyi ve onların kaygı düzeylerini azaltmayı hedeflemektedir. Bu özelliğinden dolayı literatüre katkı sağlayacağı ve sonraki çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Problemi

Problem Cümlesi: Stresle Başa Çıkma Programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisi var mıdır?

1.5. Denenceler

1.Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra deney grubundaki öğrencilerin sontest ölçümü sürekli kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir azalma olacaktır.

2.Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra kontrol grubundaki öğrencilerin sontest sürekli kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmayacaktır.

3.Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra deney grubundaki öğrencilerin sontest ve izleme testi sürekli kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmayacaktır.

1.6. Sayıtlar

1. Araştırmada deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, “Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri”ni doğru, eksiksiz ve içtenlikle doldurdukları varsayılmaktadır.

2. Araştırmada deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin deneysel koşullar dışındaki olgunlaşmalarının deney süresince aynı olduğu varsayılacaktır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırma, Stresle Başa Çıkma Programına devam eden deney grubundaki öğrencilerle ve herhangi bir eğitime tabi tutulmayan kontrol grubundaki öğrencilerle sınırlıdır.

2. Araştırmada elde edilen bulgular veri toplama araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.8.Tanımlar

Stres: Yaşama uyum sağlama sürecinde, durumsal ya da gelişimsel kaynaklı değişimler yoluyla iyi oluş halinin tehlikeye girdiği anlarda yer alan fizyolojik, duygusal, bilişsel, davranışsal ve toplumsal alanlarda bireyden bireye değişebilen yaşantıdır (Lazarus ve Folkman, 1984; Compas ve Wagner, 1991).

Stresle Başa Çıkma: Stresin yer aldığı bağlamda bireyin bilişsel, duygusal, bedensel ve davranışsal alanlarda, sorunun kendisini ve/veya sorun yoluyla yaşanan olumsuz duyguları gidermeye yönelik çaba harcamasıdır (Lazarus ve Folkman, 1984; Compas, 1987; Compas ve Wagner, 1991; Fields ve Prinz, 1997; Aldwin, 2000).

Kaygı (anksiyete): Sorunun ne olduğunu bilmeksizin duyulan belirsiz bir korku olarak tanımlanabilen anksiyete, erişkin ve çocuklarda çeşitli biçimlerde görülen gerginlik, sinirlilik kısaca, hoş olmayan bir duygusal bir durumdur (Yavuzer, 1999).

1.9.Kısaltmalar

Ç.D.S.K.E: Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, son çocukluk dönemi, kaygı ve stres ile ilgili kuramsal açıklamalar yapılmakta; yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırma sonuçlarına yer verilmektedir.

2.1. Son Çocukluk Dönemine Genel Bir Bakış

Gelişim sürecinde farklı zaman dilimlerinde farklı davranış ve özelliklerin ağırlık taşıdığı zaman aralıklarına dönem denilmektedir. Gelişim sürecini farklı dönemler açısından incelemek, olgunlaşmaya dayalı olarak geliştirilmiş bir yaklaşım tarzıdır ve her dönem için gelişimin farklı boyutları üzerinde farklı yaklaşımlara göre farklı açıklamalar bulunmaktadır. Freud psikoseksüel, Erikson psikososyal ve Piaget bilişsel gelişim alanlarında çalışarak gelişim sürecini yaş aralıklarına göre dönemlere ayırarak farklı yorumlar getirmişlerdir (Fidan ve Erden, 1998).

Freud'un psikanalitik sistemi, bir kişilik gelişimi modeli ve bir psikoterapi yöntemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Freud'un, davranışı motive eden psikodinamik faktörlerin önemini vurguladığı, bilinçaltı rolüne odaklandığı ve kişiliğin temel özelliğine ait yapının anlaşılması ve değiştirilmesi için gerekli ilk terapötik yöntemleri geliştirdiği görülmektedir (Corey, 2005).

Freud'a göre, yaşamın ilk beş yılı kişiliğin gelişiminde belirleyici olmaktadır. Freud'un kişilik gelişimi modeline göre bir birey 0-18 ay aralığında oral dönemi, 18 ay 3 yaş aralığında anal dönemi, 3-6 yaş aralığında ise fallik dönemi yaşamaktadır. Daha sonra 6-11 yaş aralığında gizil (latency) dönem boyunca idin istekleri geçici

olarak bastırılmış saldırganlık dürtüleri ve cinsel çatışmalar en aza inmektedir. Ardından bireyin 11-13 yaşlarından itibaren başlayan ve ergenlik dönemine denk gelen dönem genital dönemdir (Deniz, 2007).

Freud'un psikoseksüel kuramında, son çocukluk dönemi olan gizil dönemde, saldırganlık dürtüleri ve cinsel çatışmalar en aza inmekte bunun sonucu olarak da cinsel konulara ilgi ve merak azalmaktadır. Çocukların okula başlamasıyla beraber enerjileri okula, oyuna, oyun arkadaşlarına, spora ve öğrenmeye yönelmektedir. Cinsiyet rol kimliğine güçlü bir ilgi duymaya başlayan bu çocukların 6-7 yaşından itibaren oyun gruplarının aynı cins çocuklardan oluştuğu ve birlikte oynamaktan büyük zevk duydukları gözlenmektedir (Deniz, 2007).

Erikson'un (1963) Freud'un fikirlerini temel alıp psikososyal gelişimi vurgulayarak kuramını genişlettiği görülmektedir. Psikoseksüel ve psikososyal gelişimin birlikte yer aldığı kuramında Erikson, bireyin kendisi ve sosyal çevresi arasında yaşamın her aşamasında denge kurması gerektiği görüşünü savunmaktadır. Gelişim, tüm yaşam boyu süren, çözülmesi gereken belirli krizlerle bölünmüş bir süreç olarak açıklanmaktadır. Erikson'a göre kriz, üstesinden gelme veya geri çekilme potansiyeli olan yaşamın dönüm noktalarıyla eş anlama gelmektedir. Bu dönüm noktalarında ya içinde bulunulan gelişim döneminde gelişim görevleri yerine getirilerek yaşanan gelişimsel çatışmalar sağlıklı bir çözüme kavuşmakta ya da çatışmaların çözülememesi durumunda gelişim tüm yaşam boyunca bu durumdan olumsuz yönde etkilenmektedir (Corey, 2005).

Erikson'a göre kişilik gelişimi sekiz aşamada tamamlanmaktadır. 6-12 yaş aralığını kapsayan dönem, son çocukluk dönemi ve okul çağı dönemi olarak adlandırılmaktadır. Bu dönem Erikson'un psikososyal gelişim kuramının dördüncü dönemi olup "başarılı olmaya karşı aşağılık duygusu" krizinin çözümlendiği dönem olarak adlandırılmaktadır. Çocuğun dünya anlayışı genişlemekte, cinsiyet rolüne uygun kimliği geliştirmekte ve çocuk okulda başarılı olmak için gerekli temel becerileri

öğrenmektedir. Bu dönemde temel olgu, kişisel hedefleri oluşturmak ve bunlara ulaşmak için başarıya yönünü geliştirmektir (Corey, 2005).

Çocuk bu dönemde öğrenmeye, sorumluluk almaya, işleri ve disiplini paylaşmaya bunun sonucu olarak da başarıya duygusunu tatmaya hazır duruma gelmektedir. Çocuk bireysel uğraşlarından uzaklaşmaya, başkalarıyla işbirliği yaparak çalışma hazzına ulaşmaya, grup halinde yürütülen uğraşlara ve bu uğraşlarda başarılı olmaya başlamaktadır. Çocuk bir şeyler planlama ve başarmak için son derece hevesli olup bazı işleri yapabildiğini kanıtlama gereksinimindedir. Çocuk; yaptığı, yarattığı, başardığı şeylerle başkaları tarafından tanınmayı ve kabul görmeyi istemektedir (Ekşi, 1999; Senemoğlu, 2001).

Kendine ve yeteneklerine olumlu tutum geliştiren çocuk, gelecekteki başarılarının temellerini atarak akademik özgüveninin gelişmesini sağlamaktadır. Ancak çocuğun başarısız olması veya kendini başarısız görmesi aşağılık duygusunun ortaya çıkmasıyla sonuçlanmaktadır. Yaptıkları sürekli eleştirilen, beğenilmeyen, desteklenmeyen çocuk kendine karşı olumsuz tutum ve yetersizlik duygusu geliştirerek gelecekteki başarılarını engellemekte ve kendine yabancılaşmaya başlamaktadır (Corey, 2005; Bilgin ve diğer. 2008; Ergin ve Yıldız, 2010).

İsviçreli psikolog Piaget, bilişsel gelişimi, biyolojik ilkelerle açıklamaktadır. Piaget'ye göre gelişim, kalıtım ve çevrenin etkileşimiyle meydana gelmektedir. Uzun yıllar yaptığı dikkatli gözlemlerden sonra, çocukların düşünme (mantıksal) yeteneklerini farklı dönemler (basamaklar) içinde inceleyen bir teori geliştirmiştir. İncelenen dönemlerdeki yaşlar ortalama olarak verilmektedir (Atkinson ve diğer., 1990).

Piaget, kuramını dört evreli olarak açıklamıştır. Üçüncü evre olan somut işlem dönemi ilkokul yıllarına denk gelmektedir. Bu dönemde çocuk benmerkezci düşünceden uzaklaşmakta, başkalarının kendi düşüncelerinden farklı düşüncelere sahip olabileceğini derece derece anlamaya başlamaktadır. Benmerkezciliğin

azalması ve giderek kaybolması ile birlikte kişilerarası iletişim ve sosyal gelişim sağlanmaktadır (Çeçen, 2007; akt. Deniz, 2007).

Piaget'in "dışsal kurallara bağlılık" dönemine rastlayan son çocukluk döneminde çocuk, kuralların değişmezliğine inanarak kurallara uymayanların otomatik olarak cezalandırılması gerektiğini düşünmektedir. Çocuğa bu dönemde yetişkinlerin sözünün dinlenmesi gerektiği ve cezanın, kurallara uymamanın kaçınılmaz ve doğal sonucu olduğu öğretilmektedir. Bu, grup üyelerinin oyunu kurallarına göre oynamalarını ve kendi payına düşen görevleri yapmalarını sağlamaktadır. Oyun grubu zamanla çocuğa birtakım kavramlar kazandırmaktadır. Bir gruba ait olma çocuğa arkadaş ve eğlence sağlayarak gurur ve statü duygusu da vermektedir. Ayrıca oyun grubu, çocuğu bencillikten kurtarıp işbirliğini geliştirmesi ve insanların birbirlerine gereksinimleri olduğunu göstermesi bakımından büyük öneme sahiptir (Senemoğlu, 2001; Yavuzer, 2005).

Bu dönemdeki çocuklar olayları ve dünyayı, başkaları açısından da görebilmektedir. Ancak bu dönemde, düşünme süreçleri çocuk tarafından gözlenebilen gerçek olaylara yönelik olmaktadır. Çocuk, somut olduğu sürece karmaşık problemleri çözebilmekte, soyut problemleri ise çözememektedir. Soyut kavramları, çevresindekileri model alma yoluyla yerinde kullanmalarına rağmen, anlamlarını açıklayamamaktadır (Atkinson ve diğer., 1990).

Bu dönemde mantıksal düşünmenin başlaması duygusal yaşamda dikkate değer bir dengeye ulaşmasına yardımcı olmaktadır. Son çocukluk dönemindeki çocuklar artık düşündükleri ve merak ettikleri çeşitli becerileri öğrenmeye başlamaktadır. Bir anlamda düşündüklerinin işlevsel düzeyde gerçekleşmesi onlara haz vermektedir. Ayrıca son çocukluk döneminin sonlarına doğru çocukta problemleri kendi kişisel girişimleriyle çözme yeteneğinin yüksek düzeyde geliştiği görülmektedir. Çocuğun bu yeteneği kendinde bulabilmesi, her şeyin en iyisini yapmak üzere kendini zorlaması yetişkin davranışlarıyla eş düzeyde olduğunu

göstermektedir. İlk çocukluk dönemiyle son çocukluk dönemi zihinsel ve dil gelişimi açısından büyük farklılıklar göstermektedir (Yavuzer, 2005).

Sosyo-kültürel gelişim teorisi olarak bilinen çoklu disiplini içeren bir yaklaşımın öncüsü olan Vygotsky'e göre çocuk iki gelişim alanına sahip olmaktadır. Bunlardan biri, bütün çocukların verilenleri bağımsız bir biçimde yapabildikleri, o anda var olan gelişim alanını içermektedir. İkincisi ise çocuğun gelecekteki gelişim düzeyini belirleyen ve şu andaki gelişim alanını çevreleyen öğrenmelerin gerçekleştiği alan olan “Yakın Gelişim Alanı”dır. Çocuk için ileri öğrenmeler bir yetişkin ya da akran rehberliği yoluyla en yüksek düzeyde ortaya çıkabilmektedir. Bu yaklaşım eğitimcilerin ve okul psikolojik danışmalarının bireyin problem çözme gücünü ve öğrencilerin bu konu ile ilgili sorumluluklarını arttırmaktadır. Problem çözme gücü artan öğrencilerin kaygı düzeyleri azalmakta, stresle başa çıkma becerileri artmaktadır (Çeçen, 2007; akt. Deniz, 2007).

Bandura, Sosyal Öğrenme Kuramında gözlem yoluyla öğrenme sürecini bilişsel bir süreç olarak değerlendirmektedir. Bandura'ya göre gözlemleyerek öğrenme, sadece bir kişinin diğer kişilerin etkinliklerini basit olarak taklit etmesi değil, çevredeki olayları bilişsel olarak işlemesiyle kazanılan bilgidir. Özellikle okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocuklara birçok bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psiko-motor davranışlar, sevilen, beğenilen, saygı duyulan yetişkinlerin model olmaları yoluyla kazandırılabilir (Aydın, 2007; akt. Deniz, 2007).

2.2. Kaygı

Kaygı sözcüğünün kökü eski Yunanca “anxietas” olup, endişe, korku, merak anlamına gelmektedir (Köknel, 1989, s. 44).

Kaygı, tehlikeyle baş etmek için uyum sağlayıcı bir mekanizma, temel bir insan duygusu ve çok yönlü bir duygu durumudur (Özusta, 1995).

Genel anlamda kaygı insan yapısında mevcut, çevresel ve psikolojik olaylara gösterilen duygusal tepki; kaynağı ve başlangıcı belli olmamasına rağmen bilinçli bir şekilde hissedilen, beraberinde terleme, sararma gibi fizyolojik değişimlerin de görüldüğü bir yaşantı şekli olarak tanımlanmaktadır (Kaya ve Varol, 2002). Tehlikeye karşı gösterilen bilinçli duygusal tepki korku; bilinçdışı olan ve nesnesi kişi tarafından tanınmayan içten tehlikelere karşı gelişen tepki ise kaygıdır. Bilinmeyen ve anlaşılmayan bir tehlikeyi beklemek kişide kaygı olarak huzursuzluk ve gerginlik uyandırmaktadır (Kaya ve Varol, 2002).

Kaygı, kişiliğin bütünlüğünün tehdit edildiği herhangi bir durumda ortaya çıkmaktadır. Yaygın duygusal reaksiyonlar ve çaresizlik duyguları ile tanınmaktadır (Kozacıoğlu ve Ekberzade, 1994).

Kaygı, bir soruna tepki olarak doğmaktadır. İnsanlar işlerin pekiyi gitmediğini veya bir durumun pek hoş bir şekilde sonuçlanmayacağını anladıkları zaman kaygı yaşamaktadır. Kaygının nasıl oluştuğu, nedenleri ve kaynakları birey tarafından bilinmemektedir; fakat kaygı bireyin farkına vardığı ve varlığından hoşlanmadığı bir duygudur (Ültaş, 2005).

Psikanalitik yaklaşıma göre kaygı, kişileri, harekete geçirme, bir iş yapma, etkinlikte bulunma konusunda motive eden bir gerilim durumudur. Kaygı, id, ego ve süper ego arasında mevcut psişik enerjinin kontrolü için gerçekleşen çatışmadan ortaya çıkmaktadır. Kaygının işlevi olası bir tehlikeye karşı organizmayı uyarmaktır (Corey, 2005).

Psikanalitik kuramda gerçeklik kaygısı, nörotik kaygı ve ahlaki kaygı olmak üzere üç tür kaygıdan söz edilmektedir:

a. Gerçeklik kaygısı, dış dünyadan gelecek tehlikelere karşı duyulan korkudur ve kaygının düzeyi gerçek tehdidin derecesiyle orantılıdır.

b. Nörotik kaygı, içgüdülerin bireyi kontrolü altına alabileceğine ve bireyin, kontrolsüz olarak yaptığı davranışlardan dolayı cezalandırılmasına neden olacağına ilişkin duyulan korkudur.

c. Ahlaki kaygı, bireyin kendi vicdanına karşı duyduğu korkudur (Corey, 2005).

Davranışçı görüşe göre kaygı öğrenilmiş bir süreçtir. Koşullu uyarılar koşulsuz tepkilere neden olmaktadır. Ayrıca sosyal öğrenme ile ailenin tepkileri de model alınmaktadır. Bilişsel yaklaşıma göre kaygının nedeni olayın kendisi değil, bu olayın kişi tarafından nasıl yorumlandığı, nasıl algılandığıdır. Olayların çarpıtılmış düşünce örüntüleriyle algılanması sonucunda kaygı ortaya çıkmaktadır (Yüksel ve Yurdaşık, 2000; akt. Öztürk, 2006).

Sullivan'a göre, kaygının nedenlerinin başında çocuğun yetişmesinde etkili olan kişiler yer almaktadır. Bulaşıcı olan kaygı anneden çocuğa empati yolu ile geçmektedir. Hatalı tutumlar, tutarsızlık, çocuğun ilk toplumsallaşma deneyimleri, ceza yöntemlerine eşlik eden itici anne baba tutumları çocukta kaygının oluşmasına neden olmaktadır (Yanbastı, 1996).

Kaygı, yapmak istediklerimizle koşullar arasındaki çatışmadan, dışa vurmak istediklerimizle bunu yapmamak arasındaki çatışmadan ya da bir değer grubu arasındaki çatışmadan doğan kaynağı belirsiz sıkıntılı durum ve tutukluktur (Horney, 1995, s. 78).

Kaygı, benlik bütünlüğünün tehdit edildiği herhangi bir durumda ortaya çıkmaktadır. Kaygı çok hafif bir tedirginlik ve gerginlik olarak yaşanabileceği gibi panik derecesinde de yaşanabilmektedir. Kaygı bireyin günlük yaşamının merkezi olduğunda o zaman kişi yaşamını normal bir şekilde sürdüremez hale gelmektedir. Bunun sonucunda ise davranış bozuklukları meydana gelmektedir (Özpoyraz ve Kulan, 2005).

Kaygının ruhsal ve fiziksel belirtileri vardır. Bu belirtiler kaygının etkisiyle oluşan savunma düzenlerine göre ortaya çıkmaktadır. Genel olarak kaygılı durumda olan bir kişide bu durumla birlikte olan öznel ve nesnel birçok yakınma ve belirti bulunabilmektedir. Bunlar önem sırasıyla ruhsal olandan bedensel olana doğru şöyledir: Endişe, gerginlik, güvensizlik, korku, panik, şaşkınlık, tedirginlik, ağız kuruluğu, baş ağrısı, baş dönmesi, bulantı, çarpıntı, güçsüzlük, halsizlik, iştahsızlık, kan basıncı düşmesi ya da yükselmesi, kas gerginliği, mide-bağırsak yakınmaları, solunum sayısında artma, terleme, titreme, uykusuzluktur (Köknel, 1985).

Bazı bireyler sürekli huzursuzluk içinde yaşamakta ve genellikle mutsuz olmaktadır. Spielberger (1966), doğrudan doğruya çevreden gelen tehlikelere bağlı olmayan, özdeğerlerinin tehdit edildiğini zanneden ya da içinde bulunduğu durumları stresli olarak yorumlayan bireylerin kaygı duyduğunu vurgulamaktadır. Bu kaygı türünün içten kaynaklandığını vurgulamakta ve bu kişilerin “sürekli kaygı” yaşadıklarını ifade etmektedir (İkiz, 2000).

Tehlikeli koşulların yarattığı geçici duruma bağlı olarak durağan kaygı türü “durumluk kaygı”, içten kaynaklanan, bireye öz değerlerinin tehdit edildiği hissini veren, bireyin içinde bulunduğu durumları stresli olarak yorumlamasına yol açan kaygı türü ise “sürekli kaygı” olarak tanımlanmaktadır (Özgüven, 1994).

Kaygı yaşantısında bu ayrımın yapılması ve kaygı türlerinin ölçülmesi Spielberger’in (1966) İki Faktörlü Kaygı Kuramı ve Spielberger ve arkadaşlarının (1970) Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ile mümkün olmuştur (Öner ve Le Compte, 1983; İkiz, 2010).

Spielberger ve arkadaşlarının çalışmaları sonucu geliştirdikleri iki faktörlü kaygı kuramının özünü oluşturan durumluk ve sürekli kaygı farklı özelliklerden ve farklı yoğunluktan oluşmaktadır. Durumluk kaygı, kişilerin özel durumları tehdit edici olarak yorumlaması sonucu oluşan duygusal tepkidir veya bireyin içinde bulunduğu stresli (baskılı) durumdan dolayı hissettiği subjektif korkudur. Durumluk

kaygının şiddeti ve süresi, algılanan tehdidin miktarı ve kişinin tehlikeli durum yorumunun kalıcılığıyla ilişkili olmaktadır. Stresin yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stres ortadan kalkınca düşme olmaktadır. Fizyolojik olarak da sinir sistemini baskılı durumun uyarması sonucu terleme, sararma, kızarma ve titreme gibi fizikî değişmeler yaşanabilmektedir. Bu belirtiler bireyin gerilim ve huzursuzluk duygularının göstergeleri olmaktadır (Öner ve Le Compte, 1983). Durumluk kaygı, tehlikeli durumların yarattığı ve genellikle her bireyin yaşadığı geçici ve duruma bağlı olarak o anda yaşanmaktadır. Durumluk kaygı, insanın belirli bir anda bir uyarıcı veya durumu kendi için zararlı ve tehlikeli olarak algıladığında ortaya çıkmaktadır.

Sürekli kaygı, geleceğe yönelik olarak hissedilen ve bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığıdır. Buna kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama ya da stres olarak yorumlama eğilimi de denebilmektedir. Sürekli kaygı, baskılı olmayan, nötr olan durumların kişi tarafından tehlikeli ve özünü tehdit edici (küçültücü) olarak algılaması sonucu oluşan mutsuzluk ve hoşnutsuzluk duygusudur (Öner ve Le Compte, 1983).

Çocuklarda ise kaygı; genelleştirilmiş kaygı, panik bozukluklar, ayrılık kaygısı ve sosyal kaygı olmak üzere dört çeşittir (Dogra, 2002; akt. Yöndem, 2011).

a. Genelleştirilmiş kaygı bozukluğunda, problem olacak endişesi oldukça yoğun yaşanmakta veya bir olay ve durumdan dolayı kaygı yaşanmaktadır. Bu kaygılanma 6 ay ve daha fazla devam edebilmektedir. Genelleştirilmiş kaygı aniden ortaya çıkıp kısa sürede son bulabilmekte veya kronik bir probleme dönüşebilmektedir (Millar ve Walsh, 2000; akt. Seven, 2008).

b. Panik bozukluk; kısa, yoğun ve yinelenen panik ataklarla açıklanmaktadır. Bunlar aniden oluşan, şiddetli ve kısa kaygı nöbetleri olup tetikleyicisi olmamaktadır. Yoğun korku duygusu fiziksel belirtilerle kendini göstermektedir. Bunlar; çarpıntı, terleme, titreme, derin nefes alıp verme, baş dönmesi, göğüs ağrısı, boğulma hissi ve bulantıdır (Millar ve Walsh, 2000; akt. Seven, 2008).

c. Ayrılık kaygısı en genel kaygı bozukluğu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukların %2-4'ünde görülmektedir. En yoğun şekilde okul öncesinde ve ilköğretim birinci kademesinde görülmektedir. Kendine yakın kişiden ayrılma ile ilgili yersiz kaygılarla ortaya çıkmaktadır. Sevilen kişinin başına kötü bir şey geleceği, yakınlarını kaybetme ve kaçırılma korkusu ayrılık kaygısına yol açmaktadır (Dogra, 2002; akt. Seven, 2008). Ayrılık kaygısı yaşayan çocuk okula gitmek, gece tek başına uyumak ve aile evdeyken bile diğer odaya gitmek istememektedir.

d. Sosyal kaygı utanma ile kendini göstermektedir. Bu bozukluğa sahip kişiler sosyal ilişkiye girmekten kaçınmaktadır. Sosyal ortamdaki tanımadıkları kişilere karşı sürekli korku yaşamaktadırlar. Bu çocuklara sosyal beceri ve özsaygı geliştirici eğitim verilebilmekte ayrıca grup terapisi uygulanabilmektedir (Dogra, 2002; akt. Seven, 2008).

Çocuklar genelde kaygılı olma halini açıklayamamakta, duygularını dile getirmekte ve korkuları ya da sıkıntıları hakkında konuşmakta zorlanmaktadır. Bu yüzden kaygılı çocuklar genellikle gergin, ağlamaklı, huzursuz olmakta, düşüncelerini toplamakta güçlük çekmektedir. Belirli bir neden yokken olabilecek şeyler hakkında endişe duymaktadır. Bu iç sıkıntılarına ek olarak uykusuzluk gibi bedensel şikâyetler, korkulu rüyalar ve yalnız yatamama gibi davranışlar eşlik etmektedir. Çocuklar; birilerine yapışma, bağımlı olma, çekingenlik gibi davranışlar göstermektedir. Okul çocuğunda çevresi ve yaşlıları tarafından onaylanmayacağı kaygısı ön plana çıkmaktadır. Çocuk kendi fikrini söylemekten çekinebilmekte, birilerinin yardımı ve desteği olmadan bir işe girişmek istemeyebilmekte, arkadaşlık başlatmakta zorluk çekebilmektedir. Yanlış bir şey söyleyebileceği korkusuyla derse katılımı azalabilmektedir. Derslerini başaramayacağı endişesiyle okula gelmek istemeyebilmektedir (Kahraman, 2006). Bazı çocuklar kaygılandırıcı durumdan kaçmak için içine kapanıp, akran gruplarına katılmamaktadır. Bazıları ise, kaygıdan kurtulmak için gerileme, reddetme, bastırma ve yansıma gibi savunma mekanizmaları geliştirmektedir (Çağdaş ve Seçer, 2004; akt. Kaya ve Varol, 2002).

Stres ile yakından ilgili olan kaygı kavramını stresten ayırmak için bilinmesi gereken ve psikopatolojide genel kabul gören eğilim, kaygının, stresin bir ürünü olduğudur (Karagüven, 1999; akt. Üldaş, 2005).

2.3. Stres

Bilim dünyasına baktığımızda, “stres” sözcüğünün ilk kez 17. yüzyılda, elastiki nesne ve ona uygulanan dış güç arasındaki ilişkiyi açıklamak üzere fizikçi Hooke tarafından kullanıldığı görülmektedir (Şahin, 2010).

Young isimli bir başka fizikçi bunu, yüzyıla yakın bir zamandan sonra bir formül üzerinde göstermiştir. Young’a göre stres, maddenin kendi içinde olan bir güç ya da dirençtir. Madde, kendisine uygulanan dış güce kendi direnci oranında bir tepki göstermektedir. Elastik kütle, bu stres tepkisi sayesinde eğilip, bükülerek bu dış gücü dengelemeye, ona uyum sağlamaya çalışmaktadır. Ancak eğer dış güç, elastik kütlelerin kendi içindeki dirençten daha büyükse, böyle bir dengeleme mümkün olmamakta ve madde niceliksel bir değişime uğramaktadır (kırılabilir). Dıştan gelen gücün (basıncın) aşırı büyüklüğü durumunda ise niteliksel değişimler olabilmektedir (Şahin, 2010).

Fizik alanında ölçülebilir nitelikte tanımlanan stresin diğer bilim alanlarında kolaylıkla tanımlanamadığı görülmektedir. Fizik alanında, dıştan gelen bir güce karşı maddenin direnci olarak tanımlanan stres, insan söz konusu olduğunda dışsal bir güç olmadan da ortaya çıkmaktadır. Bir uyarıcının stres verici nitelik kazanması için o uyarıcının canlı için var olan bir dengeyi bozmuş olması gerekmektedir. Bu denge durumu fizyolojik olabileceği kadar psikolojik bir denge durumunu da ifade etmektedir. Canlı (insan), dengenin bozulmasına verdiği stres tepkisiyle tekrar dengeye dönmeye, uyum sağlamaya çalışacaktır (Şahin, 1994; Lazarus, 1991a; Lazarus ve Folkman, 1984). Stresin temelinde denge bozulması ya da olumsuzluk olmasına karşın, uyum sağlama sürecinde stres olumlu ve güdüleyici nitelik taşımaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984; Lazarus, 1991b).

Psikolojik stres, strese yol açan olaylar yoluyla ortaya çıkan değişim, gündelik sıkıntılar, baskı, engellenmeler ve çatışmalar aracılığıyla tanımlanmaktadır (Lazarus, 1991b; Şahin, 1994; Morris, 2002; Westen, 1999; Woolfolk, 1998; Yöndem, 2011).

Yaşama uyum sağlama sürecinde canlının, öncelikle yaşamda kalması söz konusudur. Canlının yaşamını sürdürebilmesi için ise, biyolojik, psikolojik ve sosyal olmak üzere üç tür denge durumunu koruması gerekmektedir. Canlılığın sürdürülebilmesinde, yaşamı doğrudan tehdit eden yaşantılar kadar (savaşlar, kazalar, hastalıklar, yaralanmalar vb.) doğrudan yaşamsal olmasa da psikolojik olarak tehdit içeren psiko-sosyal içerikli yaşantılar da (başarısızlıklar, kayıplar, gündelik zorluklar vb.) denge durumlarını etkilemektedir. Stres oluşturan durum ve koşullara karşı geliştirilen uyum süreçlerinin temel hedefi, canlıyı yeniden denge durumuna döndürmektir. Bu süreçler, aslında stres durumundaki tepkileri ifade etmektedir ve fizyolojik, duygusal, davranışsal ve bilişsel nitelikli olabilmektedir (Baum, Singer ve Baum, 1981; Şahin, 1994; Lazarus, 1991a; Lazarus, 1991b).

Stresin acil bir durum tepkisi olarak tanımlandığı Cannon'un (1930) yaklaşımında biyolojik varoluş ve uyum gereksinimi ele alınmaktadır. Buna göre stres, organizmanın, kendi yaşamını ve çevreye uyumunu (dengesini) tehdit eden bir unsura (uyarıcıya) gösterdiği tepkidir. Ayrıca stres, varoluşsal değeri olan bir savaşıma ya da kaçma tepkisidir (Şahin, 1994, s. 7).

Robbins (1996), stresi; "kişilerin karşı karşıya kaldıkları fırsatın, sınırlamanın veya istemlerin belirsiz ve önemli olan dinamik koşullarının sonucu" olarak tanımlamaktadır. Bu tanım ile olumsuz bir durumun sonucu olarak ortaya çıktığı kabul edilen stresin, olumlu koşullarda da meydana gelebileceği belirtilmektedir. Stresin her zaman zarar verici, kötü ve kaçınılması gereken bir durum (distress) olarak görülmemesi gerektiği ve olumlu yönünün de olduğu vurgulanmaktadır. Olumlu stres (eustress) iyi ve yapıcı bir strestir ve pozitif duygular yaşatmaktadır. Bir

arkadaşa hediye alma, terfi etme, evlenme vb. gibi durumlar olumlu stres yaşatacak örnekler olarak karşımıza çıkmaktadır (Schermerhom ve diğer., 2000; akt. Yamaç, 2009).

Uzmanlar bir miktar stresin herkes için gerekli, hatta yararlı olduğu konusunda görüş birliği içindedir. Herkesin rahat çalıştığı ve en verimli olduğu bir “olumlu stres” düzeyi vardır. Stresle başa çıkmanın en temel koşulu, bu “olumlu” düzeyin üstüne çıkıldığı veya altına düşüldüğü anların ve durumların farkına varmaktır. Belli düzeydeki stres, performansı en üst noktada tutabilirken, bir başka düzeydeki stres ise kişiyi hiç iş yapamaz hale getirebilmektedir (Şahin, 2010).

Stresin performans üzerindeki etkileri 1908’de Harvard Fizyoloji Laboratuvarı’nda Yerkes ve Dodson tarafından belirlenmiştir. Onlara göre stres düzeyindeki belli artışlar, performansta ve yeterlilikte artışa yol açmaktadır. Bu sınırlar artı ya da eksi yönde aşılsa, performans ve yeterlilikte azalmalar başlamaktadır (Şahin, 2010). Her iki durumda da kişilerde stresle ilişkili uyku düzeninin bozulması, kaygı, öfke, depresyon, ilişkilerde gerginlik yaşanması, iştahta değişimler ve benzeri belirtiler görülmektedir. Başka bir ifadeyle strese bağlı olumsuz belirtiler, bireyin hem genel sağlık durumu hem de iş performansı üzerinde pek çok zararlı sonuçlar doğurabilmektedir (Doğan, 2008).

Bireyin strese açık olmasında rol oynayan iki etken vardır. Bunlardan ilki, stresle karşılaşmanın sıklığı ve karşılaşılan stresin süre ve anlamı bakımından niteliğidir. Bireyin strese açık oluşunda rol oynayan ikinci faktör ise stresle başa çıkabilmek konusunda bireyin gelişme sürecinde edindiği ve aynı zamanda kişilik açısından sahip olduğu donanımdır. Aslında stres, onu zihninde taşıyan kişiye aittir. Aynı kişi, bir gün dış ortamdaki gelen uyaranlara gülüp geçerken, bir başka gün aynı olaylara sert tepkiler verebilmektedir. Stres tepkisi, ortamda ne olduğuna bağlı olarak değil, insanın olanı nasıl algıladığı ve nasıl tepki verdiğine bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Ünal ve Uğuz, 2001). Bir insanda olumsuz stres yaratan bir şey

(stresör), bir başkasında olumlu strese neden olabilmektedir hatta aynı olay, insanda bazen olumsuz bazen de olumlu strese yol açmaktadır (Balcı, 2000).

2.3.1.Stres Sırasında Organizmada Meydana Gelen Değişiklikler

Selye (1977), ilerleyen çalışmalarında “Genel Uyum Sendromunu” tanımlamıştır. Fareleri, çeşitli sürelerde aşırı soğuk, sıcak, basınç, hareketsizlik, yorgunluk gibi gerilim yaratan uyaranlara maruz bırakmış ve ortaya çıkan fizyolojik tepkileri gözlemiştir. Şaşırtıcı bir şekilde tüm uyaranların aynı fizyolojik tepkiye neden olduğu görülmüştür (Selye, 1977; akt. Baltaş, 2008). Genel Uyum Sendromu kuramına göre, birey bir stres kaynağı ile karşılaştığında, sempatik sinir sisteminin etkin hale gelmesi nedeni ile beden “savaş ya da kaç tepkisi” göstermektedir (Baltaş, 2008). Savaş ya da kaç tepkisi sırasında bedende oluşan fiziksel ve kimyasal değişimler sonucunda kişi, stres kaynağı ile yüzleşmeye ya da kaçmaya hazır hale gelmektedir. Bu durum ani adrenalin salgılanması ve kalp atışlarının hızlanması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Genel Uyum Sendromu aşağıdaki dört temel varsayıma dayanmaktadır (Baltaş, 2006; akt. Gümüşbaş, 2008):

- a. Tüm biyolojik organizmalar içsel dengelerini sağlama yönünde doğuştan getirilen bir güdüye sahiptir. Dengeyi koruma, yaşam boyu devam eden bir süreçtir.
- b. Mikroplar ya da aşırı iş yükü gibi stresörler, içsel dengeyi bozar. Beden ise her türlü stresöre genel bir fizyolojik uyarılma ile yanıt verir. Bu tepki savunmacı ve kendini korumaya yöneliktir.
- c. Bu fizyolojik uyarılmaya uyum sağlama, aşamalı şekilde (alarm, direnç, tükenme) olur. Fizyolojik uyarılmaya uyum sağlama süreci alarm, direnç ve tükenme aşamalarındaki durum, uyaranın yoğunluğu ve süresine, gösterilen direncin ne kadar başarılı olduğuna göre belirlenir.
- d. Organizmanın uyum yapma enerjisi sınırlıdır. Bu enerji tüketilirse, organizma bundan sonra gerilimle baş etme yeteneğini yitirir ve ölebilir.

Selye'nin Genel Uyum Sendromu adını verdiği, yeni duruma uyum gösterme amacına dönük tepki üretme süreci; alarm aşaması, direnç aşaması ve tükenme aşaması olmak üzere üç basamaktan oluşmaktadır (Baltaş, 2008). Bunlar;

Alarm Reaksiyonu Aşaması: Bu dönem, organizmanın dış uyaranı stres olarak algıladığı durumdur. Organizmada bir takım değişiklikler olmaya başlamaktadır. Gerginliğe neden olan olayı önce beyin kabuğu bölgeleri algılamakta ve daha alt bir bölge olan hipotalamusa göndermektedir. En önemli stres hormonu ACTH (Adreno Kortikotropik Hormon)'dir. ACTH etkisi ile böbrek üstü bezde yer alan adrenalin ve kortizol hormonlarının salgılanması artmaktadır (Baltaş, 2008). Organizma bu dönemde şoka ve karşı şoka girmektedir. Şok döneminde vücut ısısı ve kan basıncı düşmekte, kalp duracakmış gibi olmakta, el-ayak çözülmemektedir. Hemen ardından karşı şok dönemi gelmektedir. Organizma bu durumla başa çıkabilmek için aktif fizyolojik tepkilerde bulunmakta yani otonom sinir sistemi aktif olmaktadır. Amaç, mücadele ederek veya kaçarak organizmayı korumaktır. Stres faktörü ortadan kalkarsa gevşeme, uyku düzeninde bozulma, sindirim ve metabolizmada yavaşlama gözlenmektedir. Stres durumu devam ederse direnme aşamasına geçilmektedir (Baltaş, 2008).

Direnme Aşaması: Stres verici koşullara rağmen uyuma elverişli bir durum ortaya çıkarsa direnç oluşmaktadır. Bu durumda, organizmanın alarm tepkisi sırasında gösterdiği belirtiler ortadan kalkmaktadır. Bu dönemde vücudun direnci normalin üzerindedir. Vücut, stres verici durumdan kaçmak veya ona uyum sağlamak zorunda olduğundan başka stres vericilere karşı vücudun direnci düşmektedir. Örneğin vücut, aldığı bir toksine karşı direnç döneminde ise, soğuk algınlığına direnci düşük olmaktadır. Organizma direnç gösteriyorsa stresi yenebilmektedir, aksi takdirde yoğun ve sürekli gerilim organizmanın savunmasını zayıflatmakta ve tükenme aşamasının oluşmasına neden olmaktadır (Baltaş, 2008).

Tükenme Aşaması: Stres verici olay çok ciddi ise ve uzun sürerse, organizma için tükenme basamağına gelmektedir. Bazen bu dönemde yeniden

alarm dönemi reaksiyonları ortaya çıkmaktadır. Her canlının uyum yeteneği ile enerjisi farklıdır ve sınırlıdır. Uyku ve dinlenme vücudu onarabilmekte ama devam eden ve başa çıkılamayan stresler karşısında, denge bozulmakta ve uyum enerjisi bitmektedir. Bunların ardından tükenme ve bitkinlik nöbetleri görülmektedir. Bu, hastalıklara çok açık bir dönemdir (Baltaş, 2008). Selye, stres tepkisinin olağan dışı sürelerde devam etmesi sonucunda, bedende hasar ve ölümün ortaya çıkacağını bildirmektedir (Lazarus, 1991a; Şahin, 1994; Baum, Singer ve Baum, 1981).

Yukarıda değinilen süreci incelemek üzere yapılan bir araştırmada, bir psikiyatri uzmanının öğrencilik yıllarında birkaç beyaz fareyi bir kafes içinde buzdolabına koyduğu, orada bıraktığı ve ardından farelerin yaşadıkları aktarılmaktadır. İlk 24 saat içinde gözlerinde kaçınılmaz bir ölüm korkusu ifadesiyle tüyleri bakımsız hale gelmiş olarak birbirlerine ve kafesin bir köşesine sokulmuş halde oldukları gözlemlenmiştir. Ertesi günden itibaren farelerin ağır ağır hareket etmeye başladığı, çok geçmeden ilgili psikiyatrisin “hayatında gördüğü muhteşem fareler” olarak tanımladığı hale geldikleri gözlemlenmiştir. Tüyleri yumuşak, tertemiz ve düzgün olarak kaydedilmişti. Birbirleriyle oynadıkları, sürekli hareket ettikleri ve durmadan yemek yedikleri gözlemlenmiştir. Dondurucu ortama tümüyle uyum sağladıkları ifade edilmiştir. Ancak bir sabah, kafesi buzdolabından çıkarırken araştırmacının bu son derece dinç ve sağlıklı fareleri ölü bulduğu ifade edilmektedir.

Bu araştırma, Selye’nin (1977) Genel Uyum Sendromu araştırmalarında ortaya çıkan veriler ile aynı doğrultuda sonuçlanmaktadır. Öyle ki; fareler başlangıçta alarm tepkisi göstererek ne mücadele etmişlerdir ne de kaçabilmişlerdir. Bunun yerine hareketsiz kalarak, beden ısılarını koruyup, stresle başa çıkmaya çalışmışlardır. Acil durumlarda bedenlerinin ürettiği yüksek düzeydeki adrenalin ve kortizol, onların yeniden canlanmalarında ve gelişmelerinde yardımcı olmuştur. Ancak, aralıksız devam eden soğuk yüzünden daha fazla dayanamayarak ölmüşlerdir.

Selye'nin (1977) yapmış olduğu araştırmadan da anlaşıldığı gibi stres canlılara ciddi zararlar vermektedir. Ancak stres hayatımızın bir parçasıdır, pek çok etken bireyi strese sokabilmektedir. Örneğin bireyin hızla üzerine doğru gelen bir araba ya da üst düzey yöneticiler ile yapılacak zor bir toplantının beklentisi gibi. Stres, bu gibi durumlarda bireyin duyumsadığı baskıya karşı oluşan tepkidir. Baskı belli oranlarda, sağlıklı uyarımlar sağlamaktadır; ama çok azı ya da çok fazlası strese yol açabilmektedir (Makin ve Lindley, 1995). Özbek'e göre (2001) çalışma hayatında, evlilikte ve kişisel ilişkilerde yaşanan sorunlar, zaman baskısı altında boğulma ve kendini yetersiz bulma stres yaratarak "iç çatışmalara" neden olmaktadır (Özbek, 2001). Hangi kavramla karşılanmaya çalışılırsa çalışılsın stres, birçok ciddi hastalıklara sebep olduğuna inanılan ve günümüzde insanı tehdit eden önemli bir durumdur.

2.3.2.Stres Kaynakları

Lazarus ve Folkman'a (1984) göre stres kaynaklarının ortaya konulması önemlidir. Denetlenebilirlik, yenilik, belirsizlik, tahmin edilebilirlik, kişinin sınırlarını zorlayıp zorlamaması ve yakınlık süresi bir olayın stres kaynağı olarak değerlendirilmesinde belirleyici faktörler olarak görülmektedir. Kanser hastalarının tedavilerinin sonuçlarını tahmin edememelerinin onların stres miktarını arttırması örneğinde olduğu gibi, sonuçların bilinip bilinmemesi de stres miktarını azaltıp çoğaltmaktadır (Akt. Otrar ve diğer., 2002).

Stres, birey ile stres yaratan nedenler arasındaki etkileşim sonucu meydana geldiğinden, stres nedenlerinin bireyden, çevresinden ve çevre ilişkilerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu nedenle bireysel ve çevresel kaynaklardan bahsedilmektedir. Ancak yaşantısının büyük kısmını iş ortamında geçiren bireyi iş yaşantısının dışında değerlendirmek mümkün olmayacağından iş yaşamından kaynaklanan stres nedenleri de bu gruptandır. Böylece stres kaynakları üç grupta toplanmaktadır (Aydın, 2004).

Bireysel Faktörler: Stres, bireyin kendinden kaynaklanan süreçlerle ilgili olabilmektedir. Örneğin, özel yaşamda yaşanan süreçler, evlilik, evlilik sorunları, çocukların eğitim, sağlık gibi sorunları, boşanma, ailelerden birinin hastalanması, ölüm vb., kişilik yapısı, algılama farklılıkları, ekonomik sıkıntılar, yeni bir işe girme, başka bir yere taşınma, yaşam tarzı, yaş (özellikle menopoz, andropoz dönemleri, lohusalık ve ergenlik dönemleri gibi) vb. Bu noktada bireyi strese yönelten stres faktörlerinin tanımlanması ve uzmanlar tarafından önerilen doğru stres yönetim tekniklerinin izlenmesi gerekmektedir (Yaylacı, 2005).

A tipi kişilik özellikleri taşıyan bireylerin B tipi kişilik özellikleri taşıyan bireylere göre daha fazla stres yaşadıkları ileri sürülmektedir (Erdoğan, 1999).

A tipi kişilik özellikleri, sürekli zamanla yarışan ve sabırsızlık duygusu içinde olan insanlarda görülmektedir. Birçok şeyi aynı anda yapmaya çalışan kişiler olup çoğu zaman ses tonları ve hareketleri ile yaşadıkları telaşı açıkça sergilemektedirler. Konuşanın sözünü kesme eğiliminde olup hızlı konuşmaktadırlar. Konuşmanın gidişatını denetlemeye çalışırlar. İş yerinde, okulda, spor yaparken ya da sohbet ederken hep rekabet etme ve kazanma gereksinimi içindedirler. Bazen de saldırgan ve düşmanca tavırlarıyla dikkat çekebilirler. Gizli olan öfke ve düşmanlık eğilimleri strese girdiklerinde dışarıdan gözlenebilir duruma gelmektedir. A tipi kişilik özellikleri sergileyen bireyler nitelikten çok niceliği (para, başarı, sorumluluk miktarını) ön plana çıkarırlar ve bunu başarılarının göstergesi olarak kullanırlar. Güvenli ve kendinden emin gözükseler bile temelde çoğunlukla güvensizdirler (Şahin, 2010).

B tipi kişilik özellikleri ise; sabırlı, sakin, alçak sesle ve yavaş konuşma, yavaş hareket etme, rahatlığı tercih etme, rekabetten hoşlanmama, çok fazla iddialı ve saldırgan olmamadır (Kulaksızoğlu, 2003; akt. Yöndem, 2011).

Çevresel Faktörler: Bireyin gerek özel yaşantısında, gerekse iş yaşantısında, diğer insanlarla, yöneticilerle ve iş arkadaşlarıyla ilişkilerinde ve iletişimde

yaşadığı sorunlarla beraber aile üyelerinin sağlık problemleri, aile üyelerinin bireyden beklentileri strese neden olduğu gibi, bireyin çevresinden yeterli sosyal desteği görememesi de strese neden olabilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2008).

Yaşamın sürdürüldüğü genel çevrede oluşan değişimler ve belirsizlikler de stres kaynağı olabilmektedir. Örneğin; ülkenin ekonomik sisteminde yaşanan dalgalanmalar, politik alanda yaşanan krizler, iktidar değişikliği dönemleri, doğal afetler, savaşlar, teknolojik gelişmeler, değişen rekabet anlayışı, ulaşım ve konaklama sorunları, çevre kirliliği, sosyo-kültürel değerlerin değişimi gibi çevresel faktörler bireylerin özel yaşamlarını veya kariyer gelişimlerini yakından etkileyip strese neden olabilmektedir (Yaylacı, 2005).

Örgütsel Faktörler: Örgütsel stres; çalışma ortamında karşılaşılan stres faktörlerini ifade etmektedir. Örgütsel ortamlar ve bu ortamlarda yaşanan gelişimler (yeniden yapılanma dönemleri, iş yoğunluğu, görev karmaşıklıkları, statü uyumsuzlukları vb.) bireyleri yoğun biçimde strese sokmaktadır. İşletmelerde hiyerarşi, resmi, katı iletişime dayalı yapılar kadar yeni organizasyon yapılarının beraberinde getirdiği oluşumlar, yeniden yapılanma, yeni iletişim teknolojileri ve iş görme biçimlerinde değişimler, sanal çalışma gibi etkenler bireylerin strese girmelerine neden olabilmektedir. Belirli bir düzeyde örgütsel stresin çalışanlar için yararlı olduğu bilinmektedir. Bununla birlikte işletmelerde stres kontrol altına alınmadığında; çalışanlarda motivasyon kaybı, performans eksikliği, üretim hataları, iş kazaları gibi maddi ve manevi kayıplar görülmektedir (Yaylacı, 2005).

Kişilik yapısıyla ilgili stres faktörleri, genel çevreden kaynaklanan stres faktörleri ve iş yaşamından kaynaklanan stres faktörleri iş görenlerin yaşamlarında toplu bir etki göstererek onların yaşamlarını olumsuz etkilemekte ve hem aile hem de iş yaşamlarını tehdit edici boyutlara ulaşabilmektedir. Bu faktörler, bir takım stres belirtilerine neden olmakta; hatta uzun dönemde bedensel hastalıklara yol açabilmektedir (Özü, 2010).

Yapılan bir çalışmada, çocuklar için ciddi stres kaynakları olarak, aile tarafından ihmal ve istismar edilme, yoksulluk, fazla kalabalık aile, ana babanın suça yönelimli olmaları, aile içi kötü ilişkiler gösterilmektedir (Rutter, 1984). Çocukların ana babalarından ve/veya öğretmenlerinden çok sık "yap" mesajı almalarını, ödevlerle ve farklı programlarla aşırı dolu olmalarını, güvende oldukları duygusunu yitirmelerini, ana babaları ile nitelikli zaman geçirememelerini stres kaynakları olarak gösteren yayınlar da bulunmaktadır (Smith, 2002; akt. Korkut, 2004).

2.3.3. Stres Belirtileri

Telman'a (1986) göre, stres belirtileri çoğunlukla çelişkili ve karmaşıktır. Her insanda belirtiler aynı değildir (Akt. Pehlivan, 1995, s. 46). Organizmanın tehdit altında olduğu stres durumunda insanlarda hem bedensel, hem psikolojik bir dizi olay meydana gelmektedir.

Stres tepkisi sırasında keskinleşen dikkat süreçleri, hızlanan uzun ve kısa süreli bellek ve bilgi işleme süreçleriyle sorun çözme yollarının düşünülmesi söz konusudur. Bu bilişsel süreçler yoluyla düşünme, ilişkiler arama, uyarılar arasındaki ortaklıkları yakalama gibi yollar kullanılarak soruna en uygun çözüm yolu seçilmektedir. Beden ve biliş alanındaki bu etkinlikler sırasında oluşan fizyolojik tepkiler aslında stresi azaltmak için bilinçli olarak yapılması gerekenlere yönelmede önemli bir rol oynamaktadır (Şahin, 1994).

Goleman (2000), stres yaratan duruma karşı verilecek tepkinin nasıl olacağına dair beyinde gerçekleşen anlamlandırmanın, talamus yoluyla yapıldığını bildirmektedir. Buna göre, verilecek tepki duygusal nitelikli ise talamustan amigdalaya sinyal gönderilmektedir. Bu süreçte talamusta anlamlandırma tamamlanmadan, ilk sinyalin bir bölümü amigdalaya gitmekte, dolayısıyla mevcut veriler tam değerlendirilmeden oluşan duygusal tepkiler, çoğu koşulda durumun gerektirdiğinden daha yoğun ve fazla olabilmektedir. Goleman (2000), bu sürecin tekrarlanma koşullarını da beyinde iki tür belleğin yer almasıyla açıklamaktadır.

Buna göre belleğin biri sıradan olayları, diğeri ise duygusal açıdan yoğun olayları (örneğin aşırı heyecan, korku vb.) barındırmaktadır. Duygusal bellek bu anlamda yaşamda kalmayı sağlarken, aynı zamanda şimdiki zamanı yanlış yönlendirebilme gücüne de sahiptir (Oral, 2004).

Stresle mücadelenin ilk aşaması strese ait belirtileri ortaya çıkarmaktır. Stres, genellikle yavaş geliştiğinden kolayca farkına varılmamaktadır. Stresin her insan üzerindeki etkisi farklı olmakla beraber bazı ortak tarafları da vardır. İnsanların kendi üzerinde gördükleri stres belirtileri başkalarında da görülebilmektedir. Çok kimse stresin belirtilerini tanıyabilmekte ve stresle başa çıkma yöntemlerini kullanmaya başlayabilmektedir (Konak, 2005; akt. Yamaç, 2009).

Stresle ilgili belirtiler; fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal olmak üzere dört grupta toplanabilmektedir (Braham, 1998, s. 52-54):

Fiziksel Belirtiler: Baş ağrısı, düzensiz uyku, sırt ağrıları, çene kasılması veya diş gıcırdatma, kabızlık, ishal ve kolit, döküntü, kas ağrıları, hazımsızlık ve ülser, yüksek tansiyon, kalp krizi, aşırı terleme, iştahta değişiklik, yorgunluk veya enerji kaybı, kazalarda artış.

Duygusal Belirtiler: Kaygı veya endişe, depresyon veya çabuk ağlama, ruhsal durumun hızlı ve sürekli değişmesi, asabilik, gerginlik, özgüven azalması veya güvensizlik hissi, aşırı hassasiyet veya kolay kırılabilirlik, öfke patlamaları, saldırganlık veya düşmanlık, duygusal olarak tükendiğini hissetme, geri çekilme, kabullenme, karşı koyma veya korku.

Zihinsel Belirtiler: Konsantrasyon eksikliği, karar vermede güçlük, unutkanlık, zihin karışıklığı, hafızada zayıflık, aşırı derecede hayal kurma, tek bir fikir veya düşünceyle meşgul olma, mizah anlayışı kaybı, düşük verimlilik, iş kalitesinde düşüş, hatalarda artış, muhakemede zayıflama.

Sosyal Belirtiler: İnsanlara karşı güvensizlik, başkalarını suçlamak, randevulara gitmemek veya çok kısa zaman kala randevuları iptal etmek, insanlarda hata bulmaya çalışmak ve sözle rencide etmek, haddinden fazla savunmacı tutum, birçok kişiye birden küs olmak, konuşmamak, kişiler arası ilişkilerde çatışmalar.

Bir çocuğun strese tepkisi bir başkasının tepkisine benzememektedir. Çocukların sosyal, duygusal ve biyolojik gelişimleri gibi yaşlarına göre stres belirtilerinde de farklılık görülebilmektedir. Okul öncesi çocuklar sıklıkla ağlama, yeme ve uyku sorunları yaşama, saldırgan davranma ya da geri çekilme, tuvaletini kontrol etmeyi yitirme gibi bebeklik davranışlarına dönebilmektedir. İlkokul çağındaki çocuklar ise iştah kaybı, karın ağrıları, etkinliklerden uzak durma, üzüntü, depresyon, sızlanma aracılığı ile stresini göstermektedir. Önergenler ve ergenler stresi ya da aşırı yüklenmeleri genel olarak düşük özsaygı, öfke ve güvensizlik olarak göstermektedir. Ayrıca, kuralları çiğneme ve yüksek riskli davranışlara yönelme eğilimi de göstermektedir. Bazı çocuklar duygularını doğrudan gösterirken bazıları içe atmakta bazıları da uygun olmayan davranışlar göstererek stres duygularını dışa vurmaktadır (Longo, 2000).

O'Rourke ve Worzby'te (1996) göre, okula devamla ve odaklaşmayla ilgili sorunlara sahip olma, öğretmenlerle çatışma yaşama, okulla ilgili kaygılar taşıma, akranlar arası ilişkilerde saldırganca davranmak gibi ilişki sorunlarıyla yüzleşme bazı durumlarda stres belirtileri olabilmektedir (Korkut, 2004).

2.3.4. Stresle Başa Çıkmanın Önemi

Stresle başa çıkmak, stresin etkisini olumlu düzeyde tutabilmeyi öğrenmek anlamına gelmektedir (Şahin, 1994, s. 17). Başa çıkmayı, Cannon ve Selye gibi araştırmacılar hem insanların hem de hayvanların stres karşısında gösterdiği, genetik olarak programlanmış bir tepki olarak tanımlamaktadır. Daha sonra stresle başa çıkma, organizmanın kendi fizyo-psikolojik kaynaklarının zorlanıp tükenmesi karşısında gösterdiği, uyum sağlamaya yönelik, sürekli değişen, bilişsel ve

davranışsal çabalar olarak tanımlanmaktadır (Aldwin, 2000; Baum, Singer ve Baum, 1981; Lazarus, 1991a; Lazarus, Deese ve Osler, 1952; Lazarus ve Folkman, 1984).

Tüm yetişkinler gibi çocuklar ve gençler, stres ve kaygıdan bir biçimde etkilenmektedir. Kaygı; bağımsız davranmada zorluk yaşama, topluma uyma konusunda birilerine aşırı bağımlı olma, değerlendirilmelerle aşırı ilgilenme, kendine karşı eleştirici olma ve kendini başarısızlığa götüren tutumlara sahip olma gibi istenmeyen kişiler arası ve kişinin kendiyile ilgili özellikleriyle ilişkilidir. Bu kaynaklardan gelen kaygılar kronik strese yol açmaktadır. Eğitimsel sürecin pek çok alanı kaygı ve stresten büyük oranda etkilendiği için kaygı ve stresle başa çıkma tekniklerinin sağlanması yararlı olmaktadır (J.J. McWhirter, B.T. McWhirter, A.M. McWhirter ve E.H. McWhirter, 1998; akt. Korkut, 2004).

Kilpatrick ve Williams (1998) gençlikte riskli davranışlarda ve ruh sağlığı sorunlarında aşırı stres olarak adlandırdıkları travmalara ve travma sonrası stres bozukluklarına da dikkat etmek gerektiğini savunmaktadır. Bazen riskli davranışlar etkili olmayan başa çıkma yolu olarak kullanılabilir. Bazı araştırmacılar gençlerin stresle başa çıkma biçimlerinin ayrı ele alınması gerektiğini savunmaktadır (Sandler, Wolchichik, McKinnon, Ayers ve Roosa, 1997; Akt: Miars, 2000; Korkut, 2004).

Gençler, anne-baba ile çatışmalarda, akran baskılarında, karşı cinsle ilişkilerindeki kaygılarının yanı sıra yüksek eğitim hedeflerinde, akademik baskılarda uyum ve stresle başa çıkma becerilerine gereksinim duymaktadır (Omiza, Omiza ve Suzuki, 1988; akt. Hains, 1992; Korkut, 2004)

Stres, performansı etkileyen en önemli etmenlerden birini oluşturmaktadır. Günümüzde, gerek kamu gerekse özel sektör işletmelerinin her kademesinde görev yapan personel; stresin, faaliyetlerini etkin bir şekilde yerine getirmelerini önemli derecede etkilediğini ifade etmektedir. Bu durum da stresle başa çıkmanın önemini göstermektedir (Öztürk, 1994, s. 115).

Stresin insan sağlığını bozan; insanın özgürce ve mutlu bir şekilde yaşamasını engelleyen en önemli etkenlerden biri olduğu vurgulanmaktadır. Stres önlenmediği ya da her gün düzenli olarak atılmadığı takdirde, zamanla birikerek hastalıklara yol açmaktadır. Bu yüzden günlük yaşamda sağlığı bozan bu stres tepkisini önlemek; önlenemeyenleri de biriktirmeden bedenden atmak gerekmektedir (Bolaç, 1995). Folkman ve arkadaşları (1987) "stres değil ama kişilerin onunla nasıl başa çıktıkları, sağlığı ve iyi olma halini etkiler" demektedir (Akt. Ben-Zur, 2001).

Stresle etkili olarak başa çıkmayı öğrenmek sadece eğitimsel süreci etkilediği için değil; fiziksel, duygusal, düşünsel olarak yıpratıcı, etkili davranmayı engelleyici olması nedeniyle de önemli rol oynamaktadır. Yaşam kalitesini arttırmak ve kaliteli yaşamak için etkili başa çıkma yollarıyla ilgili dağarcığın artırılması gerekmektedir.

Çocukluk çağında yeterince ilgi ve sevgi görmeyen insanlarda güvensizlik duygusu gelişmektedir. Güvensizlik duygusu insanın kendini ve başkalarını gerçek dışı ve olumsuz olarak değerlendirmesine neden olmaktadır. İnsanın yaşamasını sürdürmesi, yaşamın getirdiği stresi doğal kabul etmesiyle, bununla baş etme yollarını arayıp bulmasıyla, kendine ve başkalarına güven duymasıyla gerçekleşebilmektedir (Köknel, 1987). Yaşamın bir parçası olan stresten tamamen soyutlanmış bir yaşam düşünmek oldukça güçtür. Stresle baş etme öğrenilir, baş edememe durumunda kimlerden destek alınabileceği bilinir ve gereken yardımlar alınırsa, stres kontrol edilebilmekte ve yaşamın daha sağlıklı, uzun ve mutlu geçmesi sağlanabilmektedir (Ünal ve Uğuz, 2001).

Snyder (1999) başa çıkma davranışını, strese sebep olan olaylarla ve günlük telaşlarla ilgili olarak fiziksel, duygusal ve psikolojik yükü azaltmayı hedefleyen bir tepki olarak tanımlamaktadır. Başa çıkma yolları da istenmeyen psikolojik yüklenmeyi azaltmada etkili olan tepkilerdir (Ryff ve Keyes, 1995). Psikolojik iyi oluş, kişinin kendini olumlu algılamasını, sınırlılıklarının farkında olduğu anda bile kendinden memnun olmasını, diğer bireylerle güvenli ve sıcak ilişkiler

geliştirmesini, kişisel ihtiyaç ve isteklerini karşılayacak şekilde çevreyi şekillendirmesini, özerk ve bağımsız hareket edebilmesini, yaşam amacının ve anlamının olmasını, kapasitesinin farkında olmasını ve bu kapasitesini geliştirmeye çalışmasını yansıtmaktadır (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002).

2.3.5. Stresle Baş Etme Yöntemleri

Stresle başa çıkmak ve yaşam kalitesini artırmak amacıyla, durumu ya da duruma verilen tepkileri değiştirmeye stres yönetimi denmektedir (Güçlü, 2001).

Stresle başa çıkmada kullanılan yollarla ilgili farklı açıklamalar yapılmaktadır. Yüzyılın başlarında başa çıkma yolları daha çok savunma mekanizmaları ile açıklanmaktaydı (Snyder, 1999). İlk olarak Lazarus ve arkadaşları 1966 yılında bu kavramla farklı biçimde ilgilenmiş, Freud'un başa çıkma ve Selye'nin stres kavramlarından uzaklaşarak bilişsel ve duygusal süreçler üzerinde durmaya başlamışlardır. Lazarus ve Folkman'ın (1984) modelinde başa çıkma, "kişinin kaynaklarınca yük gibi algılanan veya fazla gelen belli içsel ve/veya dışsal istekleri yönetmek için bilişsel, davranışsal ve duygusal sürekli değişen çabalar" biçiminde tanımlanmaktadır. Tanım, kişiliğin özelliğinden daha çok sürece önem vermektedir. Modelde iki başa çıkma stratejisinden söz edilmektedir (Lazarus, 1993a):

Problem Odaklı/Probleme Yönelik Başa Çıkma Stratejileri: Problem odaklı başa çıkma; tehdit edici olayı ortadan kaldırma veya onun etkisini azaltma biçiminde problem çözme, işlem yolları üzerinde odaklaşma gibi stresli durum unsurlarını doğrudan değiştirmeye yönelik etkinlikleri içermektedir. Probleme odaklanan başa çıkma daha aktif bir stratejidir ve duygusal uyarıcıların özelliklerine ilişkin doğru beklentilerin oluşmasını gerektiren bilgi ve planlı eyleme giden mantıksal bir analizi içermektedir (Eplikoç, 2006).

Problem Odaklı Stratejiler; yeni beceriler öğrenme, engelleri kaldırma, alternatif çözümler üretebilme gibi stresin kaynağını değiştirme ya da kontrol etme yönelimlidir. Örneğin, kanserin ilk işaretini fark eden hastanın hemen muayene ve tedaviye yönelmesi probleme odaklanmış bir başa çıkmadır (Eraslan, 2000). Problem odaklı stratejilerde kişi içe de yönelebilmektedir. Kişi çevreyi değiştirmek yerine kendiyle ilgili bir şeyi değiştirebilmektedir. Alternatif haz kaynakları bularak ve yeni beceriler geliştirerek arzu düzeylerini değiştirmek buna örnektir (Atkinson ve ark., 1996).

Duygu Odaklı/Duyguya Yönelik Başa Çıkma Stratejileri: İnsanlar, olumsuz duyguların egemenliği altına girmeyi ve bu duyguların problem çözme eylemlerini olumsuz etkilemesini önlemek için duygu odaklı başa çıkma stratejilerini uygulamaya çalışmaktadır (Atkinson ve ark., 1996; akt. Topal, 2011).

Duygu odaklı başa çıkma, duyguların ya da sıkıntıların düzenlenmesini, karşılaşılan gereksinimlerin sonucu olarak hissedilen gerginliğin azaltılmasını amaçlamaktadır (Folkman, 1984; akt. Basut, 2006).

Duygulara yönelik davranışlar genellikle uzaklaşma, kendini kontrol etme, sosyal destek arama, kabullenme gibi davranışları içermektedir. Duygu odaklı başa çıkma, var olan durumun kontrol edilemeyeceğinin anlaşılması ile bu durumun kabullenilmesine karar verildiğinde kullanılmaktadır. Örneğin, kanserli bir hastanın ilk belirtileri inkâr etmesi, hastalığın yarattığı olumsuz duyguları ve rahatsızlığı en az düzeyde tutmaya çalışması duyguya odaklanmış bir başa çıkmadır (Akt. Eraslan, 2000).

Amirkhan (1990), stresle başa çıkmada kullanılan çok sayıdaki tepkinin altında yatan genel stratejileri ortaya koymak amacıyla, üç aşamalı bir faktör analizi çalışması gerçekleştirmiştir. Her aşamada büyük sayıdaki heterojen örneklem gruplarıyla çalışmış ve çalışmalarda ısrarla, üç temel başa çıkma yolunun ortaya çıktığını görmüştür: Problem çözme, sosyal destek arama ve kaçınma.

Problem Çözme: Problem çözme stratejisi stres yapıcıların farkındalığından daha çok onların yönlendirilmesini içermektedir. Problem çözme stratejisi belirgin ve araçsal bir stratejidir.

Sosyal Destek Arama: Zor durumlarda yakın çevreden alınan sosyal desteğin, stres verici olayların etkisini azaltmada rolü bulunmaktadır. Bu destek, stres vericiyi ortadan kaldırmak veya etkisini azaltmak için kişiye değer verildiğinin hissettirilmesi, stres vericilerle baş etmek için öneriler getirilmesini kapsamaktadır. Bu strateji daha çok insan ilişkileriyle ilgili olarak değerlendirilen bağımsız bir strateji olarak ortaya çıkmaktadır.

Kaçınma: Bu strateji, bireyin kendisini davranış olarak engelleyen veya tehdit eden yaşantılardan uzaklaştırma isteği doğrultusunda gösterdiği yadsıma, geri çekilme, mantığa bürüne gibi psikolojik tepkilerle karakterize edilen bir savunma tepkisidir. Birey yaşadığı stresli durumu olduğu gibi kabul etmek zorunda kaldığında daha çok, kaçınma stratejisini kullanmaktadır. Bu strateji, olası duygusal stratejilerden biridir (Korkut, 2004).

Endler ve Parker (1990) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer olarak üçlü bir sistemden söz edilerek başa çıkma yolları; problem odaklı, duygu odaklı ve kaçınma olarak adlandırmaktadır. Carver ve Scheiner (1994) başa çıkma yollarını hem durumsal hem de bireysel eğilimle ilişkili olarak; probleme yönelik, duygulara yönelik ve durumdan uzaklaşma biçiminde üç grupta ele almaktadır. Probleme yönelik başa çıkma yolları; aktif başa çıkma, planlama, rekabetçi etkinliklerle bastırma ve amaca yönelik sosyal davranışlar olarak özetlenirken; duygulara yönelik yollar; duygusal sosyal destek alma, odaklanma ve duyguları dışa vurma, olumlu yönde yorumlama, kabullenme, reddetme ve dine sığınma olarak tanımlanmaktadır. Durumdan uzaklaşma ise davranışsal ya da zihinsel uzaklaşma, alkol ve uyuşturucu kullanma yoluyla uzaklaşma davranışlarını içermektedir (Akt. Synder, 1999).

Lazarus (1993b) başa çıkmanın son derece bağlamsal olduğunu, daha açık deyişle, etkili olabilmesi için zaman içinde ve farklı stres durumlarına karşı değişebilmesi gerektiğini belirtmektedir. Romano (1997) bazı tekniklerin belli durumlarda diğerlerine göre daha etkili olabileceğinin unutulmaması ve bu tip beceriler öğretilirken bunun belirtilmesinde yarar olduğunu düşünmektedir. Bazen stres yaratan durumlardan kaçınma, uzaklaşma, sınıf arkadaşlarından birileriyle fiziksel yüzleşme uygun olurken, bazı durumlarda bu teknikler uygun olmamaktadır. Zeidner ve Saklofske (1996) ise etkili başa çıkmanın geçici olduğuna dikkat çekmektedir (Korkut, 2004).

Çok genel olan stresle başa çıkma yolları fiziksel (etkili, nefes alma, progresif gevşeme, egzersiz yapma, spor, dans, iyi beslenme gibi), bilişsel (akla uygun olmayan inançları yeniden düzenleme gibi), davranışsal teknikler (yoğun telaş ve kaygı ile kendini belli eden A tipi davranışın azalması, etkili davranmanın ve etkili zaman kullanımının, öfke kontrolünün öğrenilmesi gibi) olarak da gruplanabilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2008). Bazen de bireyler kendilerine iyi gelen, bu gruplara girebilecek farklı yollar da üretebilmektedir.

Başa çıkma yollarının kullanımında, kişilik özelliklerinin önemli olduğunu gösteren bazı araştırmalara rastlanmaktadır (Zeidner, 1996). Bu araştırmaların birinde, benlik kavramları ve saygıları yeterli olanların, problem çözme ya da sosyal destek arama gibi aktif başa çıkma yollarını tercih ederken; yeterli olmayanların ise, inkâr ya da kaçınma gibi pasif başa çıkma yollarını tercih ettikleri anlaşılmıştır (Smith, Zhan, Huntington ve Wethington, 1992). Yüksek derecede olumsuz duygular taşıyan bireyler pasif ve duygusal kökenli stresle başa çıkma yolları daha fazla kullanmaktadır (Costa, Somerfield ve McCrae, 1996; Endler ve Parker, 1990; Korkut, 2004).

Cinsiyetlere göre de başa çıkma yolları bazen değişmektedir. Aubry (1998) tarafından yapılan bir araştırma sonucunda, kadınların erkeklere oranla daha fazla duygusal odaklı başa çıkma yolunu kullandıkları görülmektedir. Halamadaris ve

Power (1999) stresli durumlarda kadınların kendilerini erkeklere göre sosyal olarak daha fazla destekleniyor hissettiklerini bulmuşlardır. Başa çıkma yollarının, değişmeye dirençli olduğunu belirten araştırmalar bulunmaktadır (Steele, 1998).

Stresle baş etmede kullanılan yeterli yöntemler parasempatik sinir sistemini bilinçli olarak harekete geçiren ve stres tepkisinin bedende yapacağı tahribatı azaltmaya çalışan (endorfinleri arttırıcı parasempatik sistemi harekete geçirici) yöntemlerdir. Bunları da üç grupta incelemek mümkündür (Şahin, 2010):

2.3.5.1.Bedene Yönelik Yöntemler

Bedene yönelik teknikler genel sağlığı iyileştirici, vücut direncini artırıcı ve vücut gerilimini azaltıcı etkiye sahiptir.

Gevşeme

Gevşeme eğitimi, bireyin bedeninde oluşan stres etkisinin tam tersi bir etki yapmaktadır. Stresli durumda kaslar gerilmekte, kan basıncı ve kan şekeri yükselmekte, solunum artmaktadır. Oysa gevşeme hareketleri ile kaslar rahatlamakta, tansiyon düşmekte, solunum yavaş ve derin olmakta, kan şekeri azalmaktadır. Gevşeme tekniği kullanıldığında bedende başlayan psikosomatik stresin etkisi kırılmakta ve zararları engellenmiş olmaktadır (Alien, 1983; akt. Kulaç, 2004).

Derin gevşeme duygusu, gevşekliğin bedensel durum ve özelliklerine bağlı olarak ortaya çıkarılabilmektedir. Gerçekten gevşemeyi başarmış bir insanın, solunumu derin ve rahat, elleri ve ayakları sıcak, kalp vuruşları sakin ve düzenli, karnı sıcak, alnı serin olmaktadır. Bu durumdaki bir insanın kasları gevşemiş, hormonal dengesi sağlanmış ve beden metabolizması yavaşlamıştır. Eğer insan gevşeme cevabının özelliklerinden birini gösterebilirse, stresin yarattığı fizyolojik ve biyokimyasal kısır döngü kırılmakta, onun yerine gevşemenin fizyolojik ve

biyokimyasal döngüsü kurulmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2008).

Otojenik Eğitim

Shultz tarafından 30 yıl kadar önce Berlin Üniversitesi'nde geliştirilmiş olan bu teknik, belli bedensel değişiklikleri sağlamak amacıyla hayal kurmayı öngörmektedir (Taş, 2010; akt. Şahin, 2010).

Otojenik eğitim direkt olarak kas gevşetmeye yönelik olmamakla birlikte gerginlik azaltan sözlü ve görsel uyaranlara aktif olmaktan çok pasif tepki vermeyi öğretmektedir. Bu eğitim; dikkati rahatlatıcı cümleler ve hayaller üzerinde odaklayarak, ritmik solunum, kalp atışı ve bedenin her yerine yayılan ılık, gevşek bir ağırlaşma duygusu gibi olumlu ve rahatlatıcı tepkilere koşullandırmaktadır (Papas, 1997; akt. Yamaç, 2009).

Günümüzde otojenik gevşeme egzersizleri ABD'deki ağrı kontrol kliniklerinde ve gevşeme cevabının öğrenilmesinin önemli olduğu her durumda yaygın olarak kullanılmaktadır. Otojenik gevşeme, bedenin mutlak sükûnet ve rahatlık durumundaki bedensel özelliklerini tekrarlayan altı standart cümleden oluşmaktadır. Mutlak sükûnet durumundaki bir insanın elleri ve ayakları sıcak, kalp vuruşları sakin ve düzenli, solunumu derin ve rahat, alını serin, karnı sıcak olmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2008).

Meditasyon

Meditasyon, fiziksel ve duygusal olarak bedeni dinlendirmek için içsel yoğunlaşmayı ve sakinliği içermektedir. Stresli durumlardan uzaklaşmada ve stres belirtilerini azaltmada etkili bir yöntemdir. Meditasyon için gerekenler sakin bir çevre, rahat bir duruş, tekrar edilen zihinsel bir uyaran ve pasif bir tutumdur (Yöndem, 2011).

Meditasyon, derin gevşeklik durumu yaratabilecek birçok tekniği içine alan bir terimdir. Her ne kadar doğu felsefelerine temellenmiş bazı dinsel pratiklerle birleştiriliyorsa da meditasyon teknikleri, özünde ne mistik tekniklerdir ne de transa geçmeyi gerektirir. Bazı meditasyon tekniklerinde bir sözcük üzerine odaklanılmaktadır. Bunun dışında bazen bir renk, bazen soluk alıp veriş, bazen de soyut bir kavram ya da bir nesne üzerine odaklanma önerilmektedir. Bütün bu tekniklerin amacı; zihni, onu oyalayan çeşitli düşüncelerden sıyırp sakinleştirmektir (Taş, 2010; akt. Şahin, 2010).

Meditasyona başlamanın bir yolu gözlerin kapatılması, sessizce oturulması, baştan ayak parmaklarına kadar bütün kasların gevşetilmesidir. Soluk alıp verişe dikkat edilmelidir. Bu süreçte burundan kolayca ve doğal bir biçimde soluk alıp verilmektedir. Sonra seçilmiş bir sözcük içten tekrar edilmekte ya da belli bir renk üzerinde odaklanılmaktadır. Nefes alınıp verilmesi sırasında kafaya başka düşünceler takılsa da cesaretin kırılmaması sağlanmaktadır. Bu düşüncelerin gelip geçmesine izin verilmekte; yeniden seçilen şeye odaklanılmaktadır. Eğer pasif bir tutum izlenirse derinlemesine gevşeme kendiliğinden olmaktadır. Bu şekilde, düzenli biçimde soluk alıp verilerek meditasyona 15- 20 dakika devam edilmektedir. Bittiğinde, önce gözler kapalı birkaç dakika sessizce oturulmakta, sonra gözler açılmakta ve biraz da böyle kalınmaktadır (Taş, 2010; akt. Şahin, 2010).

Düzenli meditasyon uygulaması, stres kaynağı karşısındaki bedensel uyarılmanın daha hafif olmasına; yani beden, stres kaynağı daha düşük seviyede uyarılma ile tepki vermesini sağlamaktadır. Meditasyon; beden, tehlike çanları karşısında daha ılımlı ve yavaş harekete geçmesini sağlamaya hizmet etmektedir. Meditasyonun uzun ve kısa süreli iki temel yararından söz edilebilir: Her gün, kişiye uykunun dışında ve belki ondan daha etkili bir dinlenme, yenilenme süreci sağlamakta ve sağlığı korumada önemli olan fizyolojik tepki örüntüleri kazandırmaktadır. Bu yararları göz önünde bulundurulduğunda uygulamaya değer bir yöntem olduğu görülmektedir (Onbaşioğlu, 2004).

Biyolojik Geribildirim (Biofeedback)

Elektronik bir aygıtla bedendeki kalp atış hızı, kan basıncı, solunum hızı ya da beyin dalgaları gibi bazı stres ve gevşeme tepkilerinin izlenmesi yöntemine dayanmaktadır. Kişinin stres tepkilerini ve gevşeme durumlarını fark etmesi, bedensel stresini tanıması ve gevşemeyi öğrenmesi için kullanılan bir yöntemdir (Yöndem, 2011).

Biyolojik geribildirim (Biofeedback) eğitimi, bedenin çeşitli sistemlerinin işleyişinin farkına varılarak hem stresi azaltmak hem de daha sağlıklı bir hale gelmek için bu işleyişin kontrol edilmesinin öğrenilmesidir. Allen (1983), eğitimin üç temel hedefinin olduğunu belirtmektedir. İlk hedef, çeşitli hastalıkların tedavisinde kullanılmasıdır. Sıkıntılı olan bir kişi problemlili sistemin işleyişini bilinçli olarak fark edebilmekte ve bedeninin zarar görmemesine yardımcı olabilmektedir. İkinci olarak, hastalanma olasılıklarını azaltmak ya da patojenik fizyolojik bir ilerlemeyi ilk aşamalarında durdurmak ya da kontrol etmek amacıyla, sağlıklı kişiler tarafından kullanılabilinmektedir. Son olarak ise, fiziksel işleyiş üzerinde kontrol sağlamak, performansın, iyi oluş halinin ve sağlığın daha olumlu olması ve artması için yeni bir potansiyel sağlamaktadır. Biyolojik geribildirim; fiziksel hastalıkların tedavisi, psikosomatik sorunların oluşumundan korunma ve insan potansiyeli için yeni olasılıklar sağlamada kullanılabilinmektedir (Gökçe, 2004).

Solunum Egzersizi

Baltaş ve Baltaş'a (2008) göre, bedeni kontrol etme yolundaki çabalar, solunumu kontrol etmekle başlamaktadır. Çünkü solunum, irademizle yönlendirdiğimiz bir faaliyettir. Ancak diğer taraftan solunum, beyin sapındaki bir merkez tarafından kandaki oksijen ve karbondioksit dengesine göre bütünüyle otonom (kendi kendine) olarak yürüyen bir faaliyettir. Bu nedenden dolayı, solunumu kontrol etmek önemlidir. Doğru ve derin nefes almayı öğrenmek,

gevşemeyi öğrenmek yolunda atılan en önemli adımdır (Akt. Gümüşbaş, 2008).

İyi nefes ağır, derin ve sessiz olmalıdır. Bunun için de denge, ölçü ve uyum gerekmektedir. İyi bir nefes yavaş olarak burundan alınmakta ve akciğerin bütününe doldurarak diyaframı aşağı itmektedir. Doğru ve düzenli nefes alışkanlığı, diyaframın altında kalan ve dışarıdan başka hiçbir şekilde ulaşılamayacak olan organlara masaj imkânı vermektedir. Bedendeki oksijen miktarının artmasına, stres sırasında ortaya çıkan maddelerin (adrenalin, noradrenalin) azalmasına ve kaybolmasına sebep olarak kişiyi sakin ve duygusal açıdan daha dengeli kılmaktadır. Akciğerlerin tüm kapasitesini kullanma imkânı vermektedir. Bu da solunum sistemi ile ilgili hastalıklara karşı bir önlemdir (Baltaş ve Baltaş, 2008).

Fiziksel Egzersiz

Egzersiz, stresi ve onun vücuda etkilerini azaltmak için en etkin yöntemlerden biri olup çok çeşitli şekillerde, türlerde yapılan farklı sporlar ve faaliyetlerdir. Önemli olan bedeni hareket ettirmektir. Egzersiz, vücudun ürettiği endorfin miktarını artırmaktadır. Endorfinler, sinir sistemine sinyaller göndermek üzere beyin tarafından üretilen kimyasallardır. Ağrı kesici ilaçlar gibi etki etmektedir. Uzun süre egzersiz yapılırsa kişide endorfinlerin akışı ve kişinin hastalıklarla mücadele etme kapasitesi artmaktadır. Endorfinler doğal sakinleştiricilerdir (Losyk, 2006).

Cooper'in başlattığı ve birçok bilim adamı tarafından doğrulanan araştırmalarda düzenli bir egzersiz programı sürdürenlerde duygusal sükûnet, problemsiz uyku, kan basıncında düşüş görülmekte; ayrıca diyabetli hastalarda kullanılan insülin miktarında azalma, göz tansiyonunda düşüş ve ülserli hastaların şikâyetlerinde azalma saptanmaktadır. Nezle ve grip gibi hastalıklara daha az rastlanmakta ve genel sağlıklarında iyileşme görülmektedir. Yine yapılan araştırmalara göre fiziksel egzersizden sonra serotonin salgılanmaktadır. Serotonin aynı zamanda dinlenmeyi sağlamakta delta uykusunu da düzenlemektedir. Bu

yüzden düzenli egzersiz yapanların gece dinlendirici ve rahat uyumalarının sebebi yorgunluk değil uyku ve egzersiz sırasında salgılanan maddedir (Baltaş ve Baltaş, 2008).

Gerginlik, damarlarda daralmaya sebep olduğu için hücrelere giden kan miktarında azalmaya yol açmaktadır. Bu durum hücrelerin yetersiz beslenmesi demektir. Bu hücreler hem hastalığa açık hale gelmekte hem de hücrelerin hayat süreleri kısalmaktadır. Yapılan fiziksel egzersizler sonucu artan ve hızlanan kan akımıyla hücreler iyi beslenmekte ve uzun ömürlü olmaları sağlanmaktadır. Dikkatli ve düzenli egzersiz kalpte yeni damarcık (kapille) yollarının oluşmasına yardım ederek, kalbi besleyen damarlara giden kan miktarını arttırdığı ve böylece kalp krizi geçirme ihtimalini azalttığı görülmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2008).

Beslenme

Araştırmalar, beslenme ile stres arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bazı yiyeceklerin stres tepkisi başlattığı, arttırdığı hatta bireyleri strese karşı duyarlı hale getirdiği bilinmektedir (Pehlivan, 1995).

Stres ve beslenme ilişkisi şu şekilde özetlenmektedir:

a. Yetersiz kalori, organizmayı zayıflatarak stresle ilgili hastalıklara yatkınlığı arttırmaktadır.

b. Mineral ve vitamin eksikliği, kalori gibi aynı zayıflatıcı etkiyi yaratmaktadır. Örneğin B vitamini eksikliği kaygı, depresyon, uykusuzluk, kalp sorunları, midede hassasiyet, kas zayıflığı gibi tepkileri başlatmaktadır.

c. Uzun süreli ve yoğun stres belli vitaminlerin alışılmış miktardan daha fazla tüketilmesine neden olabilmektedir. Örneğin B1, B2 ve C vitamini uzun süreli stres durumlarında daha fazla tüketilmektedir.

d. Rafine şeker aşırı alındığında büyük bir enerji kaynağı olmaktadır. Ancak dış çürümeleri, kan şekere salgılanan insülin dengesinin bozulması gibi yan etkileri olabilmektedir. Örneğin; şeker, kek, şekerli içecekler vitamin ve minerallerden

yoksundur. Yüksek oranda şeker alındığında B vitamini eksikliği olabilmektedir. Bu da var olan kaygı, sinirlilik ve sıkıntı gibi genel stres belirtilerini iyice ağırlaştırabilmektedir.

e. Kahve, çay, kakao ve çikolatada bulunan kafeinin stres tepkisi yaratmaktadır. Günde iki veya üç fincandan fazla alınan kahve kan basıncını arttırmakta, kalp atışını şiddetlendirmekte, kalbin oksijen gereksinimini arttırmakta, kalp ritmini bozmakta ve kaygıya neden olmaktadır.

f. Yüksek oranda kolesterol, doymuş yağ ve tuz içeren yiyecekler kan basıncı riskini artırmakta ve kan damarlarında plakalar oluşmasına neden olmaktadır. Bu durum diğer stres etkenlerinin kalp hastalıkları ve yüksek kan basıncı üzerindeki etkilerini daha da artırmaktadır. Çok aşırı tuz nedeniyle vücutta fazla su tutulması da doğrudan stres ve sıkıntıyı başlatmaktadır.

g. Sigara içmek veya dumanlı ortamda uzun süre bulunmak, normal miktardan daha fazla C vitamini tüketilmesine neden olmaktadır. Sigaranın hem kendisi bir stres nedenidir hem de diğer stres nedenlerinden daha fazla etkilenilmesine neden olmaktadır.

h. Çok fazla kalori alınması, özellikle hareketsizlikle birleştiğinde beden üzerinde doğrudan stres yaratmakta, psikolojik olarak sıkıntı vermekte ve enerji düzeyini düşürerek bireyin kendisine olan saygısını azaltmaktadır. Aşırı kilo, enerji düşüklüğü nedeniyle bireyin günlük sıkıntılarla başa çıkma yeteneğini azaltmaktadır (Turkington, 1998; akt. Yöndem, 2011).

2.3.5.2.Duygu ve Düşünceye Yönelik Yöntemler

Uzmanlar arasından Ellis, Beck ve Meichenbaum, insanların stresle başa çıkmaya çalışırken başvurdukları zihinsel tutumları ve kendi aralarında yaptıkları diyalogun sonuçlarını incelemek için uzun yıllar harcamışlardır. Olaylar karşısında gösterilen olumsuz tutumlar ya da kişinin kendi kendine söylediği olumsuz sözler, o olay sırasında hissedilen gerginliği arttırmaktadır. Kişinin kendi kendine yaptığı olumsuz içerikli konuşmalar, zaman geçtikçe otomatikleşmekte bununla beraber olumlu bir içerik ile kolayca yer değiştirememektedir. Bu olumsuz konuşmaların en

temeline inildiğinde, kişinin yaşamı sırasında şu ya da bu nedenle çarpıttığı bazı temel “tutum” ya da “inanç”lara kadar gittiği gözlenmektedir. Stres karşısında en sık rastlanan olumsuz tutumlar şu şekilde özetlenmektedir (Şahin, 2010):

“Ya hep, ya hiç” türü düşünme: Her şeyi “siyah ya da beyaz” kategorileri içinde değerlendirmek demektir. Gösterilen performans tam anlamıyla kusursuz değilse kendini tümüyle başarısız olarak değerlendirmektir. Örneğin, “Ya bu okuldan mezun olurum ya da çekip giderim.”

Aşırı Genelleme: Tek bir olumsuz olaydan hareketle ardından gelen her şeyi bir yenilgi gibi değerlendirmek, aşırı genelleyici bir yaklaşımdır. Örneğin, “Eyvah, toplantıya bir saat geç kaldım. Zaten hangi işi doğru dürüst becerebiliyorum ki...”, “Beni hiç kimse anlamıyor.”, “Tüm dünya bana karşı.”

Zihinsel Süzgeç: Bu tür zihinsel çarpıtmalarda, yalnızca olumsuz ayrıntılar alınıp onlara yoğunlaşmakta, böylelikle gerçeğin tümü olumsuzlaştırılmaktadır. Örneğin, “Bu hafta sonu sınav var. Ailemin yanına gidemeyeceğim. Zaten çalışmıyorum. Bütün aksilikler beni buluyor.”

Olumluyu geçersiz kılmak: Herhangi bir nedenle, gündelik yaşantıda olumlu olan olayların olumsuz bir yanının bulunup onları çarpıtmak şeklinde açıklanmaktadır. Örneğin, “Evet, aldığım not belki sınıftaki en yüksek nottu ama bu büyük bir şansla oldu. Bunun böyle devam edemeyeceğini biliyorum.”

Hemen bir sonuca varmak: Bu yaklaşımda da düşünceyi destekleyecek kesin kanıtlar olmadığı halde hemen olumsuz yorumlar yapılmaktadır. Bu türden zihinsel çarpıtmaların iki yolu vardır:

Karşıdaki kişinin zihnini okumak: Elde kesin bir kanıt olmadığı halde, karşıdaki kişinin olumsuz davrandığı yargısına varıp, bunun doğru olup olmadığını araştırmaktadır. Örneğin, “Hoca bugün bana hiçbir şey sormadı. Kızgınlığı hâlâ

devam ediyor olmalı. Yüzüme bile bakmadı, artık beni yeterince sevmediğinden eminim.”

Hatalı falcılık yapmak: İşlerin kötü gideceğine ilişkin tahminler yapıp bu tahminlerin gerçekleşmiş olgular olduğuna inanmaktır. Örneğin, “Annemler bu hafta telefon etmediler. Herhalde evde bir aksilik var.”, “Ona neler hissettiğimi söylesem, arkadaşlığımız kesinlikle bozulur.”

Aşırı büyütme ya da aşırı küçültme: Yapılan bir başka zihinsel çarpıtma, bazı olayların önemini (kendi başarısızlıkları ile diğerlerinin başarılarını) gereksiz bir biçimde abartmak, diğerlerini (kendi değerli özellikleri ile diğer kişilerin hatalarını) önemsiz kılmaktır. Örneğin, “O bu ödüllerin hepsine lâyık. Evet, ikimiz de aynı ortalamayı tutturduk ama o benden çok daha zor koşullarda çalışıyordu.”

Duygusal mantık yürütme: O sırada yaşanan olumsuz duygulara bakarak gerçeğin bu duygularda yansıtıldığı gibi olduğuna karar vermek, duygulardan hareket ederek gerçeği tanımlamaktır. Örneğin, “Böyle hissettiğime göre doğru olmalı.”, “İçimde büyük bir sıkıntı var. Artık hiçbir şeyin tadı kalmadı.”

“-meli, -malı” cümleleri: Suçluluk duygularının baskı altında tutulmasıyla, sanki yapılacak her şeyin yerine getirilmeli gibi bir inanca kapılmak, kendini “yapılmalı” ve “yapılmamalı” gibi sözcüklerin gücüne inandırmaya çalışmak da bir tür zihinsel çarpıtmadır. Örneğin, “İyi bir insan sayılabilmem için başkalarını hep mutlu etmeliyim.”, “Çevremdeki insanları kaybetmemek için sürekli gülümsemeli ve sorunlarımı hiç açığa vurmamalıyım.”

Etiketleme ve yanlış etiketleme: Etiketleme, aşırı genellemenin en uç noktasıdır. Bu zihinsel çarpıtmayı yaparken, hatayı açıklamak ve davranışlar üzerinde durmak yerine hatalar sebebiyle kişi kendi ve başkalarının kişiliğine olumsuz atıflarda bulunmaktadır. Yanlış etiketleme ise herhangi bir olayı duygusal açıdan yüklü ve renkli bir dil kullanarak tanımlamaktır. Örneğin, “Ben bir hiçim.”,

“Sevdiğim kıza duygularımı söyleyemedim. Ben bir zavallıyım.”

Kişiselleştirme: Bu zihinsel çarpıtmada kişi herhangi bir olaydan sorumlu olmasa bile bu olayın nedenini kendisi olarak görmektedir. Örneğin, “Kız arkadaşımın annesi ile arası bozulmuş. Belki de dünkü telefonum yüzünden.”, “Annemin bu hastalığı, benim yaşam boyu yaptığım hatalar yüzünden.”, “Ben olmasaydım, belki evdekilerin durumu daha iyi olurdu.”

Herhangi bir stresli durum sırasında söylenen bu olumsuz sözler yerine olumluları konularak (baş etme cümlelerini) dikkat daha etkili bir problem çözme seçeneğine doğru yönlendirilip daha az stres yaşanılması sağlanmaktadır. Kendi kendine yapılan olumlu diyalog stresi yaşantıdan alıp götürmemektedir ancak; stresle başa çıkabilmek için önemli bir araç olmaktadır. Kendine cesaret verme; mantıklı olarak düşünmeye çalıştıktan sonra problemi tanımlayıp, seçenekleri gözden geçirme; başarıyla çözülen problemleri unutmamaya ve kendini bu yönde motive etmeye yönelik kurulan cümleler başa çıkma cümleleridir. Bu cümleler, herhangi bir durumda her zaman var olan, ancak farkında olunmayan “olumlu bakış açısı”nın bilinçli duruma getirilmesini sağlamaktadır (Şahin, 2010).

2.3.5.3. Duruma Yönelik Yöntemler

Problem Çözme Becerilerini Geliştirme

Nezu ve arkadaşlarına (2001) göre problem, olması istenen ile olan şey arasında fark olduğunda söz konusu olup strese neden olan durumdur. Nezu ve arkadaşlarına göre çözüm, problemin ortadan kalkmasına yol açan ve en yüksek düzeyde olumlu sonuçlar alınmasını sağlayan baş etme tepkisi olarak tanımlanmaktadır (Akt. Onbaşıoğlu, 2004).

Problem çözme teknikleri stresli durumları ele almada çok yararlı olmaktadır. Herhangi bir problemi çözerken 5 basamaktan geçilmektedir (Şahin, 2010):

a. Problemi saptama: Problem çözüme sürecinde bu ilk basamak genelde en zor basamak olarak ifade edilmektedir. Durumun belirsizliği durumun stresli olma olasılığını arttırmaktadır. Belirsizlik, stresli durum üzerindeki kontrolü azaltmakta, çözüm yolları aramayı etkilemekte ve daha çok stres yaratmaktadır. Bu yüzden problemin ne olduğunun iyice açıklığa kavuşturulması stresin çoğunu hafifletmektedir. Problemi belirginleştirmek, onu kendi içinde daha küçük parçalara ayırmaya yardımcı olmaktadır. Bu yapıldığı takdirde genellikle; aslında bir değil birçok problemle ya da ayrı ayrı ele alınabilecek parçaları olan tek bir problemle karşı karşıya olunduğu fark edilmektedir. Hangisinin daha önce ele alınması gerektiği o kadar açık olmayabilmektedir. Önemli olan, problemin bazı yönlerini somutlaştırmak ve üzerinde çalışabilir bir duruma getirmektir (Şahin, 2010).

b. Seçenekleri gözden geçirme: Problemin belirlenmesi ve problemle ilgili hedeflerin saptanmasından sonraki bu basamakta, hedefe ulaşma yolları araştırılmaktadır. Çözüm seçenekleri veya gösterilen tepkilere karşı alternatif tepkiler üretilmektedir (Onbaşıoğlu, 2004).

c. Bir çözümü seçme: Bu aşamada, listelenen çözüm yollarından bir veya birkaçı seçilmektedir. Önceki aşamada üretilen fikirlerden, seçilen çözüm seçenekleri ve stratejilerden uygun olduğu düşünülenler belirlenmektedir (Onbaşıoğlu, 2004).

d. Eyleme geçme: Bir eylem planı oluşturduktan sonraki aşama, bu planı uygulamaktır. Ancak, bunun nasıl yapılacağını bilmek büyük önem taşımaktadır. Amaca ulaşmak için ne yapılması gerektiği; ne tür kaynaklara gereksinim olabileceği, zaman sınırının ne olacağı ve sorunla ilgili olarak her ne yapmaya karar verilmişse, bunları gerçekten yapabilmek için daha hangi bilgilerin istendiği belirlenerek, bu plan içine yerleştirilmesi gerekmektedir (Şahin, 2010).

e. Sonuçları değerlendirme: Bazı durumlarda, eyleme geçer geçmez başarılı

olunup olunmadığı kolaylıkla anlaşılmaktadır. Diğer durumlarda ise problemin çözülmesi daha çok zaman alabilmekte ya da sonuçların olumlu ve olumsuz yanlarını birbirinden ayırt etmek ve değerlendirmek oldukça güç olabilmektedir. Sorun üzerinde çalışılmaya başlandığı zamandan bu yana, yaşanan sıkıntıda bir değişme olup olmadığına bakılmakta; değişme yoksa denenmeyen tüm seçenekler denenmektedir. Ya da geriye dönülüp, başa çıkılmaya çalışılan stresin ana kaynağının doğru belirlenip belirlenmediğine bakılmaktadır (Şahin, 2010).

Zamanı İyi Kullanma

Stres, zamanın nasıl değerlendirildiğine bağlı olarak da ortaya çıkmaktadır. Bazen, yetersiz, gereksiz bir bürokrasi ve kırtasiye, rastgele hazırlanmış bir program, kontrol edilemeyen bölünmeler yüzünden zamanın su gibi akıp gittiği ve her şeyin kontrolden çıktığı duygusu yaşanmaktadır. Bu kaygı, olayların olduğundan çok daha tehdit edici algılanmasına neden olmakta, hem fiziksel hem de duygusal olarak elin kolun bağlanmasına yol açmaktadır. Sürekli “tetikte olma” durumu enerjiyi tüketmektedir. Daha uzun süre ve daha fazla enerji harcanmakta fakat daha az şeyler ortaya çıkmaktadır. Düzensizlik ve stres birbirini körükleyen etkenler olup, zamanın etkili bir biçimde kullanılması, her iki problemin de çözülmesine yardım etmektedir. Zaman dikkatli kullanıldığında daha çok şey başarılmaktadır. Etkili bir zaman planlaması için; düzenli olmak, yazılı planlar yapmak, işleri uygun kişilere paylaşmak ve zaman cetveli kullanmak yararlı olmaktadır (Şahin, 2010).

Sosyal Destek

Stresle başa çıkmada en etkili yollardan birisi, hayatın her alanında sosyal desteğe sahip olmaktır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, sosyal desteğin bireyin sosyolojik ve psikolojik sorunlarının çözümünde, stresle başa çıkabilmesinde güçlü bir kaynak olduğunu ortaya koymuştur (Yamaç, 2009).

Baltaş (1998); sosyal desteğin, stresin fiziksel ve psikolojik etkisini önlemede büyük rolü olduğunu belirtmektedir. Sosyal destek, stres vericileri ortadan kaldırmaya bile; kişilerin endişe düzeylerini düşürmekte, daha iyimser, kendilerini daha fazla kontrol edebilir, stresle başa çıkmak için yeni yollar deneme konusunda daha istekli olmalarını sağlamaktadır. Sosyal çevreden alınan yardımın içeriği ne olursa olsun, kişilerin çaresizlik duygusunu azaltmakta ve stresle başa çıkma konusunda kendine güveni artırmaktadır. Stres kaynağının başkalarıyla paylaşılması stresin daha kolay tolere edilmesini sağlamaktadır (Akt. Yamaç, 2009).

2.4. Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu kısımda, stres, stresle başa çıkma ve kaygı ile ilgili yurt dışında ve yurt içinde yapılan bazı araştırmalar kısaca özetlenmiştir.

2.4.1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Dietz'in (1942), Madical Magic isimli eserinde "Savaş veya Kaç" stres tepkisi sırasında vücutta oluşan fizyolojik değişimleri incelediği, salgı bezlerinin fonksiyonları üzerinde durduğu ifade edilmektedir (Akt. Görüş, 1999).

Stres sırasında vücutta oluşan fizyolojik değişikliklerin daha sonraki tarihlerde Johnston (1971), Kielholz (1981), Glass (1977), Friedman (1974), Levi (1975) tarafından daha ayrıntılı olarak incelediği görülmektedir (Akt. Ercan, 2002).

Stresle başa çıkma stratejileri ile psikopatoloji arasındaki ilişkilerin incelenmesi geniş bir araştırma alanı oluşturmaktadır. Başa çıkma davranışlarıyla psikolojik yönden belirtili olmaları arasında pozitif ilişkiler bulunmaktadır (Coyne, Aldwin ve Lazarus, 1981; Folkman, Lazarus, Givens ve Delongis, 1986; Domis,

1988; Hovanitz ve Kozora, 1989; Rhode ve arkadaşları, 1990). Genel olarak duyguya odaklanma, kaçınma, hayal kurma, destek arama ve yüz yüze gelme gibi başa çıkma stratejileri psikopatolojik belirtilerle pozitif ilişki göstermekte ve klinik örneklemelerde daha sık kullanıldığı ifade edilmektedir. Buna karşın, probleme odaklanan ve olumlu özellik taşıyan stratejilerin kullanımı, psikolojik belirtilerin daha az olmasıyla ilişkili bulunmaktadır (Swindle, Cronkite ve Moos, 1989; akt. Ercan, 2002).

Damis'in (1988), üniversite öğrencilerinden seçilen bir örneklem üzerinde yaptığı araştırmada, yaşamda stres etkenlerinin ve duyguya odaklanmış başa çıkma biçimlerinin bedensel yakınmalarla bağlantılı olduğu saptanmaktadır. Araştırmacıya göre bu bağlantı kızlarda daha belirgin olmaktadır.

Jambol'un (1989), üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin başa çıkma biçimlerini incelediği ve bunun üniversiteye uyum, kaygı ve depresyon üzerindeki etkilerini araştırdığı çalışma sonuçlarına göre; hayalci düşünme, kendini soyutlama, doyum beklentilerini sınırlama, uzaklaşma ve kendini suçlama, başa çıkma biçimlerinin az kullanımı ile olumluya odaklanma, iyimser karşılaştırmalar yapma ve probleme odaklanmış başa çıkma biçimlerinin çok kullanımının daha iyi uyuma, daha az kaygıya ve depresyona yol açtığı görülmektedir.

Hains ve Szyjakowski'nin (1992), 24 lise öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, stres aşılama eğitimini temel alarak geliştirdikleri bilişsel başa çıkma becerileri ve gevşeme teknikleri içeren grup rehberliği programının ergenlerin kaygı ve depresyon düzeylerine etkisini araştırdığı çalışma sonucuna göre; grup rehberliği programına katılan öğrencilerin kaygı ve depresyon düzeylerinin azaldığı görülmektedir (Gümüşbaş, 2008).

Kiselica (1994), 24'ü deney, 24'ü kontrol grubu olmak üzere stres ve anksiyete düzeyi yüksek 48 ergen üzerinde yaptığı araştırmada, 8 oturumluk önleyici bir müdahale programı hazırlamıştır. Program; gevşeme, bilişsel yeniden yapılandırma ve atılganlık eğitimini içermektedir. Kontrol grubuna da haftada 1 gün

olmak üzere sınıf ortamında yapılandırılmamış bir grup rehberliği programı uygulamıştır. Her iki gruba, uygulamanın başında programla ilgili beklentileri, uygulamanın sonunda ise programla ilgili yorumları sorulmuştur. İki grubun da programla ilgili beklenti ve yorumları benzer bulunmuştur. Deneklerin, kaygı ve stres düzeylerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ve Stres Semptomları Envanteri ile ölçüldüğü araştırma sonucuna göre, müdahale programının uygulandığı deney grubunun kaygı düzeyi ve stres semptomlarında kontrol grubuna göre anlamlı ölçüde azalma olduğu görülmektedir.

Bruce ve arkadaşlarının genç ergenlerin ve büyük çocukların stresli olaylarda başa çıkma davranışlarını araştırdığı çalışmasında duygu merkezli çözümlerin geliştirilmesi ile duygu merkezli başa çıkma stratejilerinin kullanımının 6. sınıftan 8. sınıfa doğru arttığı görülmektedir. Buna karşılık problem merkezli başa çıkmaların kullanımı ve geliştirilmesi aynı kalmaktadır. Başa çıkma stratejilerinin geliştirilmesi ve kullanımında cinsiyet açısından önemli farklılık bulunmamaktadır. Buna rağmen kızların erkeklere göre daha fazla duygu merkezli stratejiler kullandıkları görülmektedir (Compes, Malcorne, Fondarcaro, 1988; akt. Demir, 2002).

Hirokawa, Yagi ve Miyata'nın (2002) yaptıkları araştırma, 14 hafta süren stresle başa çıkma programında; sosyal hizmetler bölümünde eğitim gören Japon üniversite öğrencilerinin, stresle başa çıkma beceri düzeyleri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada uygulanan program, progresif gevşemeyi, bilişsel davranışçı beceri eğitimini ve atılganlık eğitimini içermektedir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, uygulanan programın öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerini arttırdığını ortaya koymaktadır.

Goldbeck ve Schmid'in (2003), yaşları 10 ile 15 arasında olan, davranışsal ve duygusal problem yaşayan 30 ergen üzerinde yaptığı araştırma sonucunda, deney grubundaki ergenlerin ebeveynleri çocuklardaki stres düzeyi ve psikosomatik şikâyetlerde azalma olduğunu dile getirmişlerdir. Çocukların stres seviyesi ve psikosomatik şikâyetlerinde deney ve kontrol grubunda azalma görülüp her iki grup arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Müdahale sonrasında çocukların

%56'sının, ebeveynlerin %55'inin hedeflerine kısmi olarak; çocukların %38'inin, ebeveynlerin %30'unun ise hedeflerine tam olarak ulaştıkları ortaya çıkmaktadır.

Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı bir stres yönetimi müdahale programının atletler üzerindeki etkisinin sınındığı deneysel bir araştırmada, 30 denek, deney ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak atanmıştır. Deney grubundaki atletler haftada bir gün iki saat boyunca uygulanan beş oturumluk bir müdahale programına maruz kalırken, kontrol grubundaki atletler herhangi bir uygulamaya maruz kalmamıştır. Deney grubundaki uygulamanın içeriğinde gevşeme teknikleri, imgeleme teknikleri ve bireysel konuşma (self-talk) teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre deney grubundaki atletlerin tüm kaygı düzeylerinde, kontrol grubundaki atletlere göre belirgin bir düşüş olduğu görülmektedir (Brent, 2004; akt. Özü, 2010).

Altı hafta süren, stresle baş etme becerileri eğitim programının yetişkin bireyler üzerindeki etkisini sınamayı amaçlayan bir deneysel çalışmada, bağımlı değişkenler olarak stres seviyesi ve öz yeterlilik becerileri alınmıştır. Bushy, Stanton ve Freeman'in (2004) kilisedeki bir inanç grubunun üyeleri arasından seçtiği katılımcılarla yaptığı eğitimde, imgeleme teknikleri, gevşeme teknikleri, diyafram nefes teknikleri, bazı bilişsel teknikler ve stresle ilgili psikoeğitim uygulanmıştır. Nitel araştırma tekniklerinin de kullanıldığı araştırmanın bulgularına göre, stresle baş etme becerileri eğitiminin, kişilerin stres düzeylerini azalttığı ortaya çıkmaktadır.

Iglesias, Azzara, Squillace, Jeifetz, Arnais ve arkadaşlarının (2005) stresle başa çıkma eğitim programının genç yetişkinlerin umutsuzluk, kaygı ve stres düzeyleri üzerindeki etkisini sınamak amacıyla yaptıkları deneysel araştırmaya, denek olarak 10 genç yetişkin katılmıştır. Eğitim programı; başa çıkma becerileri ile ilgili uygulamalar, gevşeme ve nefes alma teknikleri, kılavuzlu imgelemeye dayalı uygulamalar, bilişsel yeniden yapılandırma ve zaman yönetimi gibi konuları kapsamaktadır. Ölçme araçları olarak Beck Umutsuzluk Ölçeği, Stres Belirtileri Ölçeği ve Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin kullanıldığı araştırmanın bulguları, stresle başa çıkma eğitim programının genç yetişkinlerin stres

ve kaygı düzeylerini azaltmada etkili olduğunu; deneklerin umutsuzluk düzeylerini azaltma da ise etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

Okul temelli bir stresle başa çıkma müdahale programının öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini sıyan bir araştırma kapsamında, stres eğitiminde gevşeme teknikleri, imgeleme teknikleri ve çözüm odaklı terapi kullanılmıştır. Froeschle ve Crews (2010), deney ve kontrol gruplarına Texas'daki ortaöğretim kurumlarında çalışan sırasıyla 48 ve 41 öğretmeni dâhil etmişlerdir. Deneyin sonuçları, deney grubundaki öğretmenlerin duygusal yorgunluk, kaygı ve kişisel uyumsuzluk düzeylerinin, kontrol grubundakilere göre anlamlı düzeyde azaldığını göstermektedir (Akt. Özü, 2010).

2.4.2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Baltaş'ın (1981) "İlkokul Öğrencilerinin Stres Düzeyinin Ölçülmesi" adlı doktora tezinde Leighton Stres Düzeyi Ölçeği Türkçeye uyarlanmıştır. Yine Baltaş (1982) "10-11 Yaş Çocuklarında Stres Değerlendirmesi" adlı araştırmasında ilkökul öğrencilerinin stres düzeyi saptanmaya çalışılmıştır. Stres düzeyinin genel popülasyona oranla 10-11 yaş çocuklarında daha az olduğu belirlenirken kızlar ve erkekler arasında stres düzeyleri açısından bir farklılık bulunmadığı açıklanmaktadır.

Aysan (1988), 1986-1987 eğitim-öğretim yılında yapmış olduğu araştırmada, 612 lise birinci ve lise üçüncü sınıf öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma yöntemlerinin, bireysel özellikler ve aileye ilişkin değişkenler ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmada, öğrencilerin genel olarak stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma yöntemlerini ölçmek amacıyla stres yaşantılarında kullanılan "Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği" hazırlanmış ve "Kişisel Bilgi Formu" geliştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre:

a. Stres yaşantılarında kullanılan başa çıkma stratejilerinin, bazı ailesel etmenler ve bireysel özelliklerle ilişkili olduğu saptanmıştır. Özellikle annenin otoriter, demokratik ve ilgisiz olarak algılanan tutumun, aile üyeleriyle sorunların

paylaşıp paylaşılmamasının, ebeveynin ceza verme davranışının, suçlayıcı tavrı ve başa çıkma davranışının, ailenin ekonomik düzeyinin ve olaylar üzerinde kontrolün olup olmadığına ilişkin inancının, ergenlerin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin türünün belirleyici değişkenler olduğu saptanmaktadır.

b. Kız öğrencilerin problem çözme, sosyal destek arama, kendini suçlama ve hayal etme puanlarının daha yüksek olduğu; erkek öğrencilerin ise kaçınma davranışına eğilimli olduğu ifade edilmektedir.

c. Doğum sırasının, stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerini etkileyici ve belirleyici bir etken olmadığı, daha çok çevresel ihtiyaçların ve kişisel faktörlerin belirleyici olduğu ortaya konmaktadır.

d. Ekonomik düzeyi düşük olan bireylerin; problem çözme ve sosyal destek arama puanlarının daha düşük olduğu, kendini suçlama puanlarının yüksek olduğu belirtilmektedir. Orta ekonomik düzeydeki grubun, ekonomik düzeyi yüksek olan gruba göre daha az sosyal destek arama davranışı eğilimine sahip olduğu saptanmaktadır.

Barut (1989), 80'i kız toplam 135 ortaokul öğrencisinin stres faktörlerini incelediği araştırma sonucuna göre, ortaokul öğrencilerindeki stres faktörlerinin, onların bütün yaşam alanlarını olumsuz yönde etkilediği; aile hayatının stresi karşılama ve onunla başa çıkmada son derece önemli olduğu saptanmaktadır.

Çoruhlu (2001), 17 Ağustos Marmara depreminden 20 ay, 12 Kasım Düzce depreminden 18 ay sonra 200 ilköğretim birinci kademe öğretmeninin uzun dönemdeki stres tepkileri ile başa çıkma yollarını incelediği araştırma sonucuna göre; kadın öğretmenlerin kaderci ve çaresiz yaklaşımı, erkek öğretmenlerin ise problem çözme ve iyimser yaklaşımı kullandıkları ifade edilmektedir. Öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejileri ile durumluk ve sürekli kaygı puanları arasındaki ilişkiye bakıldığında; durumluk ve sürekli kaygı durumu ile duygulara yönelik başa çıkma stratejileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Korkut (2003) tarafından yapılan araştırmada, saldırganlık düzeyleri farklı olan lise öğrencilerinin üç değişik stresle başa çıkma yolunu kullanmalarının bazı değişkenlere göre farklı olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada, 491 öğrenciden Stres Ölçeği, Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu aracılığı ile bilgi toplanmıştır. Araştırma sonucunda, saldırganlık düzeyleri farklı olan gençlerin, kişisel özelliklerini stres kaynağı olarak görüp görmemelerinin stres yaşarken problem çözme yolunu kullanmalarında farka yol açtığı görülmektedir. Adı geçen araştırmada, annelerinin eğitim durumu ortaöğretim olan ve stres kaynağı olarak aile içi iletişimsizliği göstermeyen kız öğrencilerin daha fazla sosyal destek arama yolunu tercih ettikleri ifade edilmektedir. Saldırganlık düzeyi az olan öğrencilerin problem çözme yolunu daha fazla kullandıkları, saldırganlığı fazla olan ve anneleri ilköğretim ya da ortaokul mezunu olan öğrencilerin ise kaçınma yolunu daha fazla kullandıkları görülmektedir.

Gümüşbaş (2008) tarafından yapılan araştırmada 6.,7.,8. sınıfta öğrenim gören 13'ü kız toplam 30 öğrenciden oluşan örneklem araştırma kapsamında üç farklı veri aracı uygulanmıştır. Bunlar; Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu'dur. Deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin stresle başa çıkma beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığının incelendiği araştırma sonuçlarına göre, deney grubunun öntest ve sontest değerleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu ancak aynı farklılığın kontrol grubunda da olduğu görülmektedir.

Özü (2010) tarafından yapılan araştırma, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı stresle başa çıkma becerileri eğitim programının, iş görenlerin stres, kaygı ve iyilik hali düzeylerine etkisini ortaya koymaktır. Bu amaçla deney grubu, plasebo grubu ve kontrol grubu olmak üzere üç grup oluşturulmuştur. Deney grubuna; 12 oturumdan oluşan, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı stresle başa çıkma becerileri eğitimi uygulanmıştır. Plasebo grubuna ise etkileşim grubu uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Öntest ve sontest ölçümlerinden elde edilen puanlara uygulanan istatistiksel analizler sonucunda; bilişsel davranışçı yaklaşıma

dayalı stresle başa çıkma becerileri eğitim programının, iş görenlerin stres ve kaygı düzeylerini azalttığı, iyilik hali düzeylerini arttırdığı görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, Stresle Başa Çıkma Programının yapılandırılma süreci ve verilerin analizinde uygulanan istatistiksel işlemler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, Stresle Başa Çıkma Programının İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini saptamayı amaçlayan deneysel bir araştırmadır. İncelemeye yönelik öntest, sontest ve izleme testi kontrol gruplu deneysel desene dayalı bir çalışmadır. Deneysel yöntemle yapılan bir araştırmada, her durumda bir karşılaştırma söz konusudur. Bu karşılaştırma, belli bir öğenin kendi içindeki değişimleri ya da öğeler arası ayrımların karşılaştırılması anlamında olabilmektedir (Erdoğan ve Yazıcıoğlu, 2007, s. 96).

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları karşılaştırılmıştır. Deneme modelleri neden-sonuç ilişkilerini belirlemeye çalışmak için, doğrudan araştırmacının kontrolü altında, gözlenmek istenen verilerin üretildiği araştırma modelleridir (Karasar, 2008). Öntest, sontest ve izleme testi kontrol gruplu deneme modelinde, yansız atama ile oluşturulmuş iki grup bulunmaktadır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmaktadır (Karasar, 2008). Tablo 1’de belirtildiği gibi, deney grubuna Stresle Başa Çıkma Programı uygulanmadan önce deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilere Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Daha sonra deney grubundaki öğrenciler 6 oturumluk Stresle Başa

Çıkma Programına alınmışlardır. Her oturum bir ders saati sürecektir. Bu süre içinde kontrol grubu üzerinde hiçbir işlem yapılmamıştır. Stresle Başa Çıkma Programının sonunda deney ve kontrol grubundaki öğrencilere Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri tekrar uygulanmış ve bu ölçüm son test niteliğinde olmuştur. Son test uygulamasından 3 ay sonra deney grubundaki öğrencilere Stresle Başa Çıkma Programının kalıcılığını ölçmek amacıyla izleme testi uygulanmıştır.

Tablo 1.
Araştırma Modeli

Grup	Deney Öncesi	Deneysel İşlemler	Deney Sonrası	3 Ay Sonrası
	Öntest		Sontest	İzleme Testi
Deney	ÇDSKE	Stresle Başa Çıkma Programı	ÇDSKE	ÇDSKE
Kontrol	ÇDSKE		ÇDSKE	ÇDSKE

3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Araştırmada yer alan deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi amacıyla öncelikle 2010-2011 eğitim-öğretim yılında İzmir ilinin Bayraklı ilçesindeki Talatpaşa İlköğretim Okulu 5. sınıfında eğitim gören 90 öğrenciye “Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri” ve “Kişisel Bilgi Formu” uygulanmıştır. Ölçeklerden alınan test puanları dikkate alınarak kaygı puanları yüksek olan öğrenciler arasından gönüllük esası da göz önüne alınarak 24 öğrenci seçilmiştir. Benzer özellikteki öğrenciler 12’şerli tesadüfî olarak deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Deney ve kontrol grupları öntest puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı belirlenerek yapılan dağılımın uygunluğu değerlendirilmiştir. Deney grubuna seçilen öğrenciler tespit edilerek ön görüşmeye alınmışlardır. Ön görüşmede öğrencilere yapılacak olan çalışma hakkında bilgi

verilmiştir. Deney grubuna katılan öğrencilerin velilerinden programa katılmaları için veli izin dilekçeleri alınmıştır. Deney grubundaki öğrenciler için okul yönetimi ve sınıf rehber öğretmenleri ile yapılan görüşmeler sonunda en uygun saat belirlenip program uygulanmıştır. Deney grubuna haftada 1 gün 1 ders saati olmak üzere “Stresle Başa Çıkma Programı” uygulanmıştır. Programın uygulanacağı yerde de gerekli fiziksel düzenlemeler yapılarak oturumların verimli geçmesi sağlanmıştır. Öntest uygulandıktan bir hafta sonra eğitim programının uygulama sürecinin başlatılması ve 6 haftanın sonunda psiko-eğitim programının grup üzerinde anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini ölçmek amacıyla son test uygulaması yapılmıştır. Deney grubuna benzer özellikte olan 12 kişilik kontrol grubuna araştırma süreci boyunca hiçbir işlem yapılmamıştır.

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyo-demografik değişkenleri hakkında Tablo 2’de bilgiler verilmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, kardeş sayısı ve anne-babaların öğrenim durumu hakkında bilgilere yer verilmiştir. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 2’de görüldüğü gibi toplam; 15 (%62,5) kız, 9 (%37,5) erkek öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerini belirten dağılım incelendiğinde; sosyo-ekonomik düzeyleri düşük 2 (%8,3), orta 20 (%83,3), yüksek 2 (%8,3) öğrenci olduğu görülmüştür. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin kardeş sayısını belirten dağılım incelendiğinde; tek çocuk 2 (%8,3), iki kardeş 16 (%66,7), ikiden fazla kardeşi olan 6 (%25) öğrenci olduğu görülmüştür. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde; okuma-yazma bilmeyen 1 (%4,2), ilkokul mezunu 13 (%54,2), ortaokul mezunu 1 (%12,5), lise 7 (%29,2) anne olduğu görülmüştür. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri incelendiğinde; okuma-yazma bilmeyen 1 (%4,2), ilkokul mezunu 8 (%33,3), ortaokul mezunu 3 (%12,5), lise mezunu 10 (%41,7), üniversite mezunu 2 (%8,3) baba olduğu görülmüştür.

Tablo 2.
Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Öğrencilerin Sosyo-Demografik
Değişkenlerine Göre Dağılımı-I

Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		Sayı	%	Sayı	%
Cinsiyet	Kız	8	66.7	7	58.3
	Erkek	4	33.7	5	41.7
Sosyo-ekonomik Düzey	Düşük	1	8.3	1	8.3
	Orta	11	91.3	9	75
	Yüksek	-	-	2	16.7
Kardeş Sayısı	1	1	8.3	1	8.3
	2	9	75	7	58.3
	2'den fazla	2	16.7	4	33.3
Anne Öğrenim Durumu	Okumaz-yazmaz	-	-	1	8.3
	İlkokul	7	58.3	6	50
	Ortaokul	3	25	-	-
	Lise	2	16.7	5	41.7
	Üniversite	-	-	-	-
	Üstü	-	-	-	-
Baba Öğrenim Durumu	Okumaz-yazmaz	-	-	1	8.3
	İlkokul	3	25	5	41.7
	Ortaokul	3	25	-	-
	Lise	6	50	4	33.3
	Üniversite	-	-	2	16.7
	Üstü	-	-	-	-

Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin sosyo-demografik değişkenleri hakkında Tablo 3'te bilgiler verilmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğrencilerin anne-baba davranışları, akademik başarı durumu, hayattan memnuniyet durumu, problem çözme yöntemi ve rehberlik servisinden yararlanma durumu hakkında bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 3.
Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Öğrencilerin Sosyo-Demografik
Değişkenlerine Göre Dağılımı-II

Değişkenler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		Sayı	%	Sayı	%
Anne-Baba Davranışı	Demokratik	3	25	8	66.7
	Otoriter	2	16.7	-	-
	Aşırı koruyucu	1	8.3	-	-
	Aşırı Hoşgörü	3	25	1	8.3
	İlgisiz	-	-	-	-
	Mükemmeliyetçi	3	25	3	25
Akademik Başarı Durumu	Düşük	-	-	-	-
	Orta	4	33.3	2	16.7
	Yüksek	8	66.7	10	83.3
Problem Çözme Yöntemi	Kaçınma	1	8.3	-	-
	Destek Alma	4	33.3	5	41.7
	Problem Çözme	7	58.3	7	58.3
Rehberlik Servisinden Yararlanma Durumu	Evet	10	83.3	10	83.3
	Hayır	2	16.7	2	16.7

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin anne-babalarının davranışlarına göre dağılımları Tablo 3'te görüldüğü gibi; demokratik 11 (%45,8), otoriter 2 (%8,3),

aşırı koruyucu 1 (%4,2), aşırı hoşgörülü 4 (%16,7), mükemmeliyetçi 6 (%25) davranışın olduğu görülmüştür. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin akademik başarıları düzeylerini belirten dağılım incelendiğinde orta 6 (%25), yüksek 18 (%75) olduğu görülmüştür. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin problem çözme yöntemleri incelendiğinde kaçınma 1 (%4,2), destek alma 9 (%37,5), problem çözme 14 (%58,3) olduğu görülmüştür. Araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin 20 (%83,3) tanesinin rehberlik servisinden yararlandığı 4 (%16,7) tanesinin yararlanmadığı görülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması amacıyla araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerine Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu birlikte uygulanmıştır.

3.3.1. Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri

Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri, Spielberger (1966) tarafından “durumluk ve sürekli kaygı” olarak adlandırılacak iki ayrı kaygı faktörü tanımlanması ile oluşturulmuştur.

Durumluk kaygı, kişilerin özel durumları tehdit edici olarak yorumlaması sonucu oluşan duygusal tepki olarak tanımlanmaktadır. Durumluk kaygının şiddeti ve süresi, algılanan tehdidin miktarı ve kişinin tehlikeli durum yorumunun kalıcılığıyla ilişkili olduğu ileri sürülmektedir.

Sürekli kaygı ise, bireyin kaygı yaşantısına yatkınlığı olarak tanımlanmaktadır. Buna, kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama ya da yorumlama eğilimi de denilebilmektedir. Kişi, nesnel kriterlere göre nötr olan durumları tehlikeli ve benliğini tehdit edici olarak algılamaktadır. Sürekli kaygısı yüksek bireyler, durumluk kaygıyı da diğerlerinden daha sık ve yoğun yaşadığı ileri sürülmektedir.

“Nasıl Hissediyorum Anketi” adı ile de anılan Çocuklar İçin Sürekli Kaygı Ölçeği (Spielberger, 1973), kaygı yatkinlığında kalıcı bireysel farklılıkları ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Özusta (1995) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yirmi maddeden oluşmakta ve çocuktan kendini “genellikle” nasıl hissettiğini değerlendirip, maddede verilen durumun oluş sıklığına göre en uygun seçeneği belirtmesi istenmektedir. Her durumun “hemen hemen hiç” “bazen” ve “sık sık” olarak belirlenmiş seçeneklerinden “sık sık” seçeneğinin seçilmesi en yüksek puan olan 3’ün, “hemen hemen hiç” seçeneğinin seçilmesi en düşük puan olan 1’in alınmasına yol açmaktadır. Sürekli Kaygı Ölçeği’nden alınabilecek en düşük toplam puan 20, en yüksek toplam puan 60’tır.

ÇDSKE’nin Durumluk Kaygı Ölçeği’nde çocuklardan, içinde bulundukları “o anda” kendilerini nasıl hissettiklerini değerlendirmeleri ve ilgili 3 seçenekten birini işaretlemeleri istenmektedir. Yirmi maddeden oluşan ölçek, gerginlik, sinirlilik, telaş, tedirginlik gibi durumluk kaygıyla ilişkili duyguların değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Maddelerin yarısı tedirginlik, telaş ve gerginliğin olmaması, kalanlar ise bu durumların varlığını yansıtmaktadır. Bu duyguların varlığı, çocuk tarafından “çok” bildirildiği durumda en yüksek puan olan 3, olmadığının bildirilmesi durumunda ise en düşük puan olan 1 verilmektedir. ÇDSKE Durumluk Ölçeği’nde doğrudan ve tersine çevrilmiş (1., 3., 6., 8., 10., 12., 13., 14., 17., 20. maddeler) ifadeler bulunmaktadır. Doğrudan ifadeler olumsuz duyguları, tersine çevrilmiş ifadeler ise olumlu duyguları göstermektedir. Ters ifadeler puanlanırken 1 ağırlık değerinde olanlar 3’e, 3 ağırlık değerinde olanlar ise 1’e dönüştürülerek hesaplanmaktadır. Durumluk Kaygı Ölçeği’nden alınabilecek en yüksek puan 60, en düşük puan ise 20’dir. ÇDSKE öz bildiri formundadır ve bireysel ya da grup halinde uygulanabilmektedir. (Özusta, 1995). Yapılan çalışmalarda ölçeğin 9-13 yaş arasındaki çocuklar için de uygulanabilir olduğu saptanmıştır.

Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterinin Güvenirlik Çalışması

Envanterin iç tutarlılığının incelenmesinde, maddeler için madde bırakma korelasyon katsayıları, ölçekler için Cronbach alfa katsayıları hesaplanmıştır. Normatif veriler oluşturan 615 denekten elde edilmiştir. ÇDSKE’de Durumluk Kaygı Ölçeğinin Cronbach alfa katsayısı .82, Sürekli Kaygı Ölçeğinin ise .81 olarak bulunmuştur. Spielberger (1973), ÇDSKE’nin güvenilirlik çalışmasında ölçeği oluşturacak maddeler için .20 ve üzeri madde bırakma korelasyonunu ölçüt olarak kabul etmiştir.

ÇDSKE’nin 9–12 yaş çocuklarında test, tekrar-test güvenilirlik çalışması, altı hafta arayla, norm grubunda bulunan 42 kız, 57 erkek toplam 99 çocuk üzerinde yapılmış, uygulamanın sonunda Pearson Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. ÇDSKE’nin test, tekrar-test güvenilirlik katsayıları tüm grupta, Durumluk Kaygı Ölçeği için .60, Sürekli Kaygı Ölçeği için ise .65 olarak bulunmuştur. Altı hafta arayla yapılan test, tekrar-test uygulaması sonucunda, sürekli kaygı puanları arasında bulunan korelasyon anlamlıdır ve Spielberger’in (1966) yaklaşımıyla uyumludur (Özusta, 1995, s. 36-39).

Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterinin Kriter Geçerliği Çalışması

Kriter geçerliği çalışması, durumluk ve sürekli kaygı puanları açısından, ilgili grup (normal, kaygı, psikiyatrik) ve cinsiyet karşılaştırmalarını içermektedir.

Normal, kaygı ve psikiyatrik grupların, içinde bulunulan grup ve cinsiyete göre, durumluk ve sürekli kaygı puanları açısından anlamlı farklar gösterip göstermediği, çift yönlü varyans analiziyle test edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre grup ve cinsiyet temel etkileri anlamlı bulunmuş, ancak grup ve cinsiyet ortak etkisi anlamlı bulunmamıştır. Analizlerden sonra grup temel etkisinin kaynağını bulmak amacıyla Tukey HSD, cinsiyet temel etkisinin kaynağını bulmak amacıyla t-testi uygulanmıştır.

Durumluk Kaygı Ölçeği'ne ilişkin grup karşılaştırmalarında, yaş temel etkisi, $F_{(2,559)}=6.92$, $p<.001$, cinsiyet temel etkisi $F_{(1,559)}=6.04$, $p<.05$, hata terimi, ortalama kareler ile 42.65'tir (s.d.=559). Bu analizle ilgili Tukey HSD testi, kaygı grubunun ($\bar{x}=35.60$), psikiyatrik grup ($\bar{x}=32.17$) ve norm grubuna ($\bar{x}=31.79$) göre anlamlı düzeyde yüksek durumluk kaygı puanı elde ettiğini, ($q=4.64$; s.d.=559; $p<.05$), t-testi ise kızların ($\bar{x}=32.88$), erkeklere ($\bar{x}=31.45$) göre daha yüksek durumluk kaygı puanı aldığını ($t=2.57$; s.d.=563; $p<.05$) göstermektedir.

Sürekli Kaygı Ölçeği'ne ilişkin karşılaştırmalarda ise yaş temel etkisi $F_{(2,559)}=8.20$, $p<.001$, cinsiyet temel etkisi $F_{(1,559)}=6.98$, $p<.05$, hata terimi, ortalama kareler ile 43.33'tür (s.d.=559). Bu analizle ilgili Tukey HSD testi, kaygı grubunun ($\bar{x}=39.96$), psikiyatrik grubun ($\bar{x}=39.31$) ve norm grubuna ($\bar{x}=36.76$) göre anlamlı düzeyde yüksek sürekli kaygı puanı elde ettiğini, ($q=4.67$; s.d.=559; $p<.05$), t-testi ise kızların ($\bar{x}=32.75$), erkeklere ($\bar{x}=31.25$) göre daha yüksek sürekli kaygı puanı aldığını ($t=2.63$; s.d.=563; $p<.01$) göstermektedir (Özusta, 1995, s. 40-41).

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Bu formda örnekleme ile ilgili özellikleri saptamak amacıyla cinsiyet, kardeş sayısı, sosyo-ekonomik düzeyi, aileye ait bilgi, akranlarıyla ilişkileri, akademik başarılarını algılayışları, hayatta mutlu olup olmadıkları, problemle karşılaştıklarında hangi yöntemleri kullandıkları gibi değişkenlere yer verilmiştir.

3.4. Stresle Başa Çıkma Programının Yapılandırılma Süreci

Bu bölümde Stresle Başa Çıkma Programının yapılandırılması ve genel hedeflerine Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4.
Stresle Başa Çıkma Programının Genel Hedefleri

Temel Hedefler	Oturumlar
1.1.Grup üyelerinin birbirlerini tanımlarına yardımcı olma Grup sürecini yapılandırma Grup oturumları için üyelerle birlikte grup içi kuralları belirleme	(Oturum 1)
1.2. “Stres” kavramının ne olduğunu öğrenme Stres yaratan durumları ayırt etme	(Oturum 2)
1.3.Stres kaynaklarının neler olduğunu öğrenme	(Oturum 3)
1.4.Stres anında yaşanan fiziksel belirtileri anlayabilme Stres anında yaşanan duyguları anlayabilme	(Oturum 4)
1.5.Gevşeme egzersizi uygulayabilme Stresle Başa Çıkma becerileri kazanma	(Oturum 5)
1.6.Stresle Başa Çıkma Programında öğrenilen bilgi ve becerileri günlük yaşam becerisine dönüştürebilme	(Oturum 6)

Ardından, genel hedefler özel hedeflere dönüştürülerek, her oturumun amaçları belirlenmiştir:

Tablo 5.
Stresle Başa Çıkma Programı Etkinlikleri

Etkinlikler	Oturumlar
1.Bölüm: Stres kavramı tüm boyutlarıyla tanıma (Stres nedir, stresin kaynakları, stres anında yaşanan belirtiler ve hissedilen duygular)	
1.Oturum: Tanışma, Stresle Başa Çıkma Programının tanıtılması, grup kurallarının oluşturulması	1
2.Oturum: Stres kavramını öğrenme. Hazırlanan resimler kullanılarak stres yaratan durumları fark edebilme	1
3.Oturum: Stres kaynaklarını öğrenip stres yaratan ve yaratmayan ifadeler formunun doldurulması	1
4.Oturum: Hazırlanan resimlerle stres anında yaşanan fiziksel belirtileri ve yaşanan duyguları anlayabilme. Yazılı medyayı tarayıp stresle ilgili bülten hazırlayıp slogan bulma	1
2.Bölüm: Stresle Başa Çıkma yollarını öğrenme	
5.Oturum: Gevşeme egzersizinin yapılması. Stresle Başa Çıkma yollarının uygulamalar ile anlatılması	1
6.Oturum: Stresle Başa Çıkma Programında kazanılan kazanımların pekiştirilmesi için hazırlanan metin üzerinde soru-cevap çalışması yapılması. Oturumun sonlandırılması	1
TOPLAM	6

3.5. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması amacıyla araştırmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerine Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu birlikte uygulanmıştır. Formun doldurulmasına başlanmadan önce araştırmacı tarafından araştırmanın amacı hakkında kısa bir bilgi verilip, daha sonra ölçeklerle ilgili yönerge okunarak nasıl cevaplamaları gerektiği konusunda bilgi verilmiştir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada deney ve kontrol gruplarının Stresle Başa Çıkma Programı uygulanmadan ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin öntest ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını görmek için t-testi yapılmıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programından sonra uygulanan son test ve izleme testi sonuçları da elde edildikten sonra Stresle Başa Çıkma Programının kaygı düzeylerinde etkili olup olmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılarak incelenmiştir. Veriler, SPSS 17.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada tüm analizler için anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde elde edilen bulgular denencelerin sırasına göre tablollaştırılarak sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. Araştırmanın 1. denencesi “Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra deney grubundaki öğrencilerin sontest ölçümü sürekli kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir azalma olacaktır.” şeklinde belirlenmiştir. Bu denenceye ilişkin deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin sürekli kaygı öntest, sontest ve izleme testi puanlarının aritmetik ortalaması ve standart sapmaları Tablo 6’da verilmektedir.

Tablo 6.

Deney ve Kontrol Gruplarının Sürekli Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Ortalama ve Standart Sapmaları

Gruplar	ÖNTEST			SONTEST		İZLEME TESTİ	
	N	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS	$\bar{x}$	SS
DENEY	12	40,00	2,000	33,0833	1,08362	32,2500	1,356
KONTROL	12	40,166	2,855	37,7500	1,60255	40,0833	2,108

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri kaygı düzeyi öntest, sontest ve izleme testi

aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 6’da verilmektedir. Tablo 6’da görüldüğü üzere Stresle Başa Çıkma Programına katılan deney grubu bireylerinin öntest puan ortalamaları ($\bar{x}=40$; $ss=2,00$) Stresle Başa Çıkma Programına katıldıktan sonra azaldığı ($\bar{x}=33,08$; $ss=1,08$) ve üç ay sonra uygulanan izleme testinde de azaldığı ($\bar{x}=32,25$; $ss=1,35$) anlaşılmaktadır. Kontrol grubu öntest puan ortalamalarının ($\bar{x}=40,166$; $ss=2,85$) sontestte azalmış olduğu ($\bar{x}=37,75$; $ss=1,60$) ancak, izleme testinde tekrar yükseldiği ($\bar{x}=40,08$; $ss=2,10$) anlaşılmaktadır.

Stresle Başa Çıkma Programına katılan bireylerin bu programa katılmayanlara göre kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığına ilişkin Anova sonuçları Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7.
Deney Grubunun Sürekli Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının
Tekrarlı Ölçümler İçin Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Kareler		F	p	Anlamlı fark
		sd	ortalama sı			
Deneklerarası	20,222	11	1,838			
Ölçüm	434,389	2	217,194	83,911	,000*	öntest-sontest
Hata	56,944	22	2,588			öntest-kalıcılık
Toplam	510,555	35	221,620			

*p< .01

Tablo 7’ye göre, Stresle Başa Çıkma Programına katılan bireylerin, kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği, işlem grubunda olmak tekrarlı ölçümler (öntest-sontest-izleme) faktörlerinin kaygı üzerindeki ortak etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur [$F_{(1-22)}=83,911$ $p<.05$].

Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra deney grubundaki öğrencilerin sontest ölçümü sürekli kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir azalma olup olmadığına ilişkin elde edilen bulgular, deney grubunun yaşadıkları kaygının deneysel işlemin sonunda yapılan sontest ölçümlerinde, öntest ölçümlerine oranla istatistiksel olarak anlamlı düzeyde azaldığını ($p < 0,05$) ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle, Stresle Başa Çıkma Programının, bireylerin yaşadığı kaygıyı azaltmada etkili bir müdahale yöntemi olabileceği görülmüştür.

4.2. Araştırmanın 2. denencesi “Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra kontrol grubundaki öğrencilerin sontest sürekli kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmayacaktır.” şeklinde belirtilmektedir.

Tablo 8.

Kontrol Grubunun Sürekli Kaygı Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Tekrarlı Ölçümler İçin Anova Sonuçları

Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Deneklerarası	99,333	11	9,030			
Ölçüm	45,167	2	22,583	7,360	,004*	2-3
Hata	67,500	22	3,068			
Toplam	212,000	35				

* $p < .01$

Araştırmaya katılan kontrol grubundaki öğrencilerin Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri kaygı düzeyi öntest, sontest ve izleme testi Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Anova Sonuçları Tablo 8’de verilmektedir. Tablo 8’de görüldüğü üzere kontrol grubunun Anova testi sonuçlarına göre; [$F_{(1-22)}=7,360$ $p < .05$] Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra kontrol grubundaki öğrencilerin sürekli kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ancak bu farklılık sontest ile

kalıcılık arasında olmuştur. Öntestler ve sontestler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Sontest sürecinde kaygının azalması, izleme sürecinde tekrar deney öncesi zamandaki düzeyde olması doğal bir dalgalanma olarak kabul edilebilir.

4.3. Araştırmanın 3. denencesi “Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra deney grubundaki öğrencilerin sontest ve izleme testi sürekli kaygı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmayacaktır.” şeklinde belirtilmektedir.

Tablo 7’ye göre araştırmaya katılan deney grubundaki öğrencilerin Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri kaygı düzeyi sontest ve izleme testi sürekli kaygı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, uygulanan programın öğrencilerin sürekli kaygı puan ortalamalarını düşürdüğü ve bu etkinin üç ay boyunca devam ettiğini ortaya koymaktadır. Bu da programın kalıcılığını vurgulamaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeye yönelik bir program hazırlamak ve programın öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerindeki etkisini değerlendirmektir. Bu amaçla deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Deney grubuna her oturumu kırk beş dakika süren 6 oturumdan oluşan psiko-eğitim verilmiştir. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

1. denenceye ilişkin bulgular incelendiğinde, Stresle Başa Çıkma Programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinde azaltıcı etkisi olduğu ve bu etkinin 3 ay sürdüğü bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde bu bulguyu destekleyen araştırma bulguları olduğu ortaya çıkmaktadır. Sheehy ve Horan'ın (2000) araştırmalarında hazırladıkları ve uyguladıkları bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı stres aşılama eğitiminin yetişkinlerin kişisel, duygusal ve genel kaygı düzeylerini düşürmede etkili olduğu saptanmıştır.

Iglesias, Azzara, Squillace, Jeifetz, Arnais ve arkadaşlarının (2005) bir stresle başa çıkma eğitim programının genç yetişkinlerin umutsuzluk, kaygı ve stres

düzeyleri üzerindeki etkisini sınamak amacıyla yaptıkları deneysel araştırmaya, denek olarak 10 genç yetişkin katılmıştır. Eğitim programı, başa çıkma becerileri ile ilgili uygulamalar, gevşeme ve nefes alma teknikleri, kılavuzlu imgelemeye dayalı uygulamalar, bilişsel yeniden yapılandırma ve zaman yönetimi gibi konuları kapsamaktadır. Ölçme araçları olarak Beck Umutsuzluk Ölçeği, Stres Belirtileri Ölçeği ve Spielberger Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin kullanıldığı araştırmanın bulguları, stresle başa çıkma eğitim programının genç yetişkinlerin stres ve kaygı düzeylerini azaltmada etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Özü'nün (2010) yaptığı çalışmada bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı stresle başa çıkma becerileri eğitim programının, iş görenlerin stres ve kaygı düzeylerini azaltmada etkili olması bu araştırmanın bulgularına paralel bulgular ortaya koymaktadır.

Deneklerin bulunduğu yaş grubuna göre gelişimsel özellikleri dikkate alınarak oturumların sayısı ve süresinin belirlenmiş olması programın etkili olmasına katkı sağladığı düşünülmektedir. Ayrıca oturumlardaki etkinliklerin deneklerin gelişimsel özelliklerine göre ilgi çekici şekilde resimlerle ve oyunlarla hazırlanması, deneklerin gönüllü olarak oturumlara katılması ve oturumun sıklığının düzenli olması eğitim programının etkililiğini arttırmış olduğu düşünülmektedir.

Eğitim programı oluşturulurken öncelikle genel hedef belirlenmiş, daha sonra bu genel hedeflerin her biri özel hedeflere ayrılmış ve bu özel hedefler farklı oturumlara dağıtılmıştır. Deneklerin gelişimsel özellikleri ve dikkat süreleri göz önüne alınarak oturumlardaki hedef ve etkinlikler somutlaştırılarak oluşturulmuştur. Programın özgün olması da dikkat edilen diğer bir husustur.

2. denenceye ilişkin bulgular incelendiğinde, Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra kontrol grubundaki öğrencilerin son test sürekli kaygı puan ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu araştırmanın birinci denencesine ilişkin bulgulara da paralel olarak bu çalışma kapsamında geliştirilen Stresle Başa Çıkma Programının programa katılan

öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerini azaltmada etkili olduğu ve programa katılmayan öğrencilerin (kontrol grubu) sürekli kaygı düzeylerinde herhangi bir değişiklik olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu Stresle Başa Çıkma Programının etkililiğini ortaya koymaktadır.

Literatürde, yapılan psiko-eğitimlerin bireylerin kaygı düzeylerini azaltmada etkili olduğunu destekleyen bulgular vardır. Heimberg ve arkadaşlarının (1990) sosyal kaygılı bireylere yönelik yaptığı Bilişsel Davranışçı Grup Terapisi de bireylerin sosyal kaygı düzeylerini azaltmıştır. King ve Murphy (1997), Wong ve Sun (2006), Melyani ve arkadaşlarının (2009) sosyal kaygının tedavisi konusunda bilişsel davranışçı yaklaşımı ve sosyal beceri eğitimini de içeren yöntemler kullanarak sosyal kaygılı bireylerin sosyal kaygı düzeyini azalttıkları da elde edilen bulgular arasındadır (Akt. Çakır, 2010).

Sosyal kaygı düzeylerini azaltmak için Koçak (2001), Aydın (2006), Eren-Gümüş (2006) ve Sertelin - Mercan (2007) tarafından sosyal kaygıyı azaltma programları uygulanmış ve ergenlerin sosyal kaygı düzeylerini azalttığı sonucu elde edilmiştir.

3. denenceye ilişkin bulgular incelendiğinde, Stresle Başa Çıkma Programının uygulamasından sonra deney grubundaki öğrencilerin son test ölçümü sürekli kaygı ortalamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir azalma olduğunu buna ek olarak son test ve izleme testi sürekli kaygı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Araştırma sonuçları bir arada değerlendirildiğinde, bu araştırma kapsamında geliştirilen Stresle Başa Çıkma Programının bireylerin yaşadığı kaygıyı azaltmada etkili bir müdahale yöntemi olduğu ortaya çıkmaktadır.

Bu sonuç, Austin ve arkadaşlarının (2008), bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı kısa süreli grup müdahalesinin panik kaygı bozukluğu ve ruhsal belirtiler üzerine etkisini araştırdıkları çalışmada, deneklerin panik kaygı ve genel ruhsal

belirtilerinde anlamlı düzeyde azalma olduğuna ilişkin bulgusuyla 3, 6, 12 aylık izlemeler sonrasında, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı kısa süreli grup müdahalesinin etkili olduğuna ilişkin bulguyla uyumludur.

Bu sonuç, Matsunaga ve arkadaşlarının (2010), bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup terapisinin tedaviye dirençli depresyon hastalarının genel ruhsal sağlık düzeyleri ve kendini iyi hissetme düzeylerini anlamlı düzeyde arttırdığı ve hastaların tamamının psikososyal işlevlerinde ve ruhsal belirti düzeylerinde anlamlı düzeltilmeler olduğu ve bu düzeltilmelerin izleme sonrasında da devam ettiği şeklindeki bulgularıyla paralellik göstermektedir.

5.2. Öneriler

1. İlköğretim dönemi oldukça önemli bir dönemdir. Bu yaş grubunda çalışmak üzere eğitim alan öğretmen adaylarına ve psikolojik danışmanlık öğrencilerine lisans düzeyinde, yapılandırılmış olarak stresle başa çıkma becerileri ile ilgili derslerin ya da eğitim programlarının verilmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

2. Elde edilen bulgular ilköğretim 5. sınıf öğrencileri ile sınırlı olduğu için daha farklı örneklemeler üzerinde de çalışılması alana katkı açısından önemlidir.

3. Öğrencilerin kaygı yaşantılarında ve stresle başa çıkmalarında ailenin etkisi ve önemi konusunda anne-baba eğitimi seminerlerinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

4. Bu araştırmada son testten 3 ay sonra izleme testi yapılmıştır. İleride yapılacak araştırmalarda, eğer 6 ay ya da 1 yıl aralıklarla izleme ölçümleri yapılırsa, deneysel işlemin kaygı düzeyi üzerindeki etkisinin kalıcılığı daha net ortaya koyacağı düşünülmektedir.

5. Okullardaki eğitimcilere stresle başa çıkma ve kaygı konularında bilgi vermenin yararlı olacağı düşünülmektedir.

6. Yaşamda stresten kaçmak pek olası değildir. Bu nedenle Stresle Başa Çıkma Programının yaygın hale getirilmesi önerilmektedir.

7. Ülkemizde stresin zararları, sağlığımız üzerindeki etkileri ve stresle mücadele yöntemleri tam olarak bilinmemektedir. İnsanlar stresle mücadele etmek için zararlı yöntemleri seçebilmektedir. Bu nedenle, stres ve sonuçları hakkında toplumun bilgilendirilmesi amacıyla konferanslar, panel, söyleşi vb. bilgilendirme çalışmaları yapılmalıdır.

8. Stresle başa çıkma yolları ile ilgili etkinliklerin Rehberlik dersi müfredatına konulup Rehberlik dersinde öğrencilere uygulanması önerilmektedir.

9. Stresle Başa Çıkma Programı uygulanacak öğrencilerle görüşme yapılarak nitel veri toplanması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Aldwin, C. M. (2000). **Stres, Coping and Development: An Integrative Perspective**. The Guilford Press, New York, USA.
- Alkan, C. (2001). **Gençlerin Eğitimi. Çağdaş Eğitim**. Ankara: Ekim, sayı 280.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J., Hilgard, E. R., (1990). **İntroduction to Psychology (10th ed.)**. Harcourt Brace Jovanovich Publishers, Orlando, Florida.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. ve Nolen-Hoeksema, S. (1996). **Psikolojiye Giriş**. (Çev. Yavuz Alagon). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Avşaroğlu, S. ve Üre, Ö. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa çıkma Stillerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. (18), 85-100.
- Aydın, Ş. (2004). Örgütsel Stres Yönetimi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilim Enstitüsü Dergisi**. 6(3).
- Balcı, A. (2000). **Öğretim Elemanının İş Stresi Kuram ve Uygulama**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (2008). **Stres ve Başa çıkma Yolları**. (24. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Basut, E. (2006). Stres, Başa Çıkma ve Ergenlik. **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**. 13(1), 31–36.

- Baum, A., Singer, J. E. ve Baum, C. (1981). **Stress And The Environment. Journal Of Social Issues.** 37(1),4-33.
- Ben-Zur, H. (2001). **Coping, Affect And Aging: The Roles Of Mastery And Self Esteem. Personality And Individual Differences.** 32(2); 357-372.
- Bilgin M. ve diğer. (2008). **Gelişim Psikolojisi Çocuk ve Ergen Gelişimi.** (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Braham ve Barbara J. (1998). **Stres Yönetimi. Ateş Altında Sakin Kalabilmek.** (Çev.: Vedat G. Diker). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Bolaç, V. (1995). **Ayurveda Strese En Kolay Çözüm.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Compas, B. E. (1987). **Coping With Stress During Childhood And Adolescence. Psychological Bulletin.** 101; 393-403.
- Compas, B. E. ve Wagner, B. M. (1991). **Psychosocial Stress During Adolescence: Intrapersonal And Interpersonal Processes. Adolescent Stress. Causes And Consequences.** (Eds.M.E. Colten ve S. Gore), Aldine de Gruyter, New York.
- Corey, G. (2005). **Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları.** Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Costa, P. T., Somerfield, M. R., and McCrae, R. R. (1996). **Personality and coping: A reconceptualization.** In M.Zeidner and N.M. Endler (eds), Handbook of Coping, New York Wiley.
- Çakır, S. (2010). **Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Olarak Hazırlanan Sosyal Kaygıyla Başa Çıkma Programının Lise Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi.** Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demir, A. H. (2002). **İlköğretim Öğrencilerinde Stres Yaratan Yönetici Davranışları ve Öğrencilerin Başa Çıkma Davranışları**. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Deniz, E. (Ed.). (2011). **Eğitim Psikolojisi**. (3. Baskı). Ankara: Maya Akademi.

Doğan, F. (2008). **Sınıf Öğretmenlerinin Stres Kaynakları ve Baş Etme Yolları Kilis İli Örneği**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ekşi, A. (1999). **Ben Hasta Değilim. Çocuk Sağlığı ve Hastalıklarının Psikososyal Yönü**. İstanbul: Nobel Kitap.

Endler, N.S., and Parker, J.D.A. (1990). **Multidimensional Assesment Of Coping A Critical Evaluation**. Journal of Personality and Social Psychology. 58(5); 844 854.

Eraslan, B. (2000). **Yaşam Doyumları Farklı İlköğretim Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ercan, Ö. (2002). **İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Aile Özellikleri, Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Yolları**. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erdoğan, İ. (1999). **İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış**. İstanbul: Dönence Basım ve Yayın Hizmetleri.

Ergin, H. ve Yıldız, A. (2010). **Gelişim Psikolojisi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Erkan, S. (2010). **Örnek Grup Rehberliği Etkinlikleri**. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Eplikoç, H. (2006). **Üniversite Öğrencilerinin Utangaçlık Düzeylerine Göre Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin İncelenmesi**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fidan, N. (1985). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Fidan, N. ve Erden, M. (1998). **Eğitime Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Fields, L., Prinz, R.J. (1997). **Coping And Adjustment During Childhood And Adolescence**. Clinical Psychology Review. 17(8), 937-976.
- Goleman, D. (2000). **Duygusal Zeka. Neden IQ'dan Daha Önemlidir?** (Çev. B.S.Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları A.Ş. Bilim Dizisi: 1.16.basım.
- Gökçe, F. T. (2004). Stres Yönetimi: Bedene Yönelik Teknikler. **Türk Psikoloji Bülteni**. 34 (35), 128-163.
- Görüş, Y. (1999). **Bir Grup Lise Öğrencisinin Atılganlık Düzeyi ile Stresle Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişkiler**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Güçlü, N. (2001). Stres Yönetimi. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 21 (1), 91-109.
- Gümüşbaş, B. (2008). **Stresle Başa Çıkma Yolları Eğitim Programının İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi**. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Hains, A. A. (1992). **Comparison Of Cognitive-Behavioral Stress Management: Techniques With Adolescent Boys. Journal Of Counseling And Development.** 70 (5); 600-605.
- Hargreaves, G. (1998). **Stresle Başa Çıkmak.** (Çev: Ali Cevat). Ankara: Akkoyunlu Doğan Kitap.
- Horney, K. (1995). **Çağımızın Nevrotik Kişiliği.** Ankara: Öteki Yayınevi.
- İdris, M. (1998). **Korku Dükkanı.** İstanbul: Aç İç Oku Yayınları.
- İdris, M. (1997). **Vay Canına.** İstanbul: Aç İç Oku Yayınları.
- İkiz, E. F. (2000). **Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki.** Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karaca R. ve İkiz E. (2011). **Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2008). **Bilimsel Araştırma Yöntemi.** (18. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaya, A. (Ed.). (2009). **Psikolojik Danışma ve Rehberlik.** Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kaya, M. ve Varol, K. (2002). **İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri. Samsun Örneği.** Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D., & Ryff, C. D. (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter Of Two Traditions. **Journal Of Personality and Social Psychology.** 82(6), 1007-1022.

- Korkut, F. (2004). **Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma**. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kozacıoğlu, G. & Ekberzade, H. (1994). Zihin Özürlü Çocukların Ailelerinde Depresyon ve Kaygı Araştırması. **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimler Dergisi**. Sayı: 6, 162.
- Köknel, Ö.(1989).**Kaygı Bozuklukları Genel ve Klinik Psikiyatri**. İstanbul: Nobel Tıp Yayını.
- Köknel, Ö. (1987). **Zorlanan İnsan-Kaygı Çağında Stres**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kulaç, Ö. (2004). **KHO’da Eğitim Gören Yerli Harbiyelilerin ve Misafir Askerî Personelin, KHO Yaşantısında Stres Yaratan Faktörler Açısından Karşılaştırılması**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü.
- Lazarus, R.S. (1966). **Psychological Stress And The Coping Process**. New York: Mc. Grow Hill.
- Lazarus, R. S. ve Folkman S. (1984). **Stress, Appraisal And Coping**. New York: Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S. (1991a). **Emotion & Adaptation**. New York: Oxford University Press.
- Lazarus, R. S. (1991b). **Progress On A Cognitive-Motivational-Relational Theory Of Emotion**. American Psychologist, 46,8,819-834.

- Longo, M.F (2000). **Lightening The Load For The Pressured Child**. The Education Digest, 66 (1); 47-49.
- Losyk, B. (2006). **Sakin Ol, Sinirlerine Hakim Ol**. (Çev: Engin, G.). İstanbul: MESS Yayınları.
- Makin, P. E.; Lindley, P. A. (1995). **Pozitif Stres Yönetimi**. Rota-Bireysel Yatırım Dizisi.1. Baskı
- Miars, R. D. (2000). **Stress and Trauma: Coping in Today's Society**. Capuzzi, D. and Gross, D.R. (Ed). **Youth at Risk: a prevention resource for counselors, teachers, and parents**. 3rd ed. 167-191.
- Morganett, S. R. (2005). **Yaşam Becerileri**. (Çev. Sonay Gürçay, Alim Kaya, Mesut Saçkes). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Morris, C. G. (2002). **Stres ve Sağlık Psikolojisi**. (491-524). (içinde). (çev. S.G. Bozkurt) (Çev. Ed. H.B. Ayvaşık, M. Sayıl). **Psikolojiyi Anlamak**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları. No:23.
- Onbaşıoğlu, M. (2004). Stresle Baş Etmede Zihinsel Yöntemler. **Türk Psikoloji Bülteni**. 34-35, 103-127.
- Oral, E. A. (2004). **Ergenlik Döneminde Stresle Başa Çıkma: Stresle Başa Çıkma Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi**. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Otrar, M. ve diğer. (2002). Türkiye’de Öğrenim Gören Türk ve Akraba Topluluk Öğrencilerin Stres Kaynakları, Başa Çıkma Tarzları ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri**. 2(2), 501-506.

Öner, N. ve Le Compte, A. (1983). **Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı**. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

Özbek, G. (2001). “**Yetişkinlerde Stres ve Stres Atma Yöntemleri**” Konulu **Konferans**. Çağdaş Eğitim Vakfı.

Özgüven, İ. E. (1994). **Psikolojik Testler**. Ankara: PDREM Yayınları.

Özpoyraz, N. & Kulan, E. (2005). **Anksiyete Bozuklukları**. http://www.ram.gov.tr/reh/zip_dosya.htm (11 Mart 2006).

Öztürk, A. (1994). İşletmelerde Stres ve Yönetimi: Performansa Etkisi Bakımından Bir Analiz. Ankara: MPM. **Verimlilik Dergisi**.

Öztürk, M. O. (1994). **Nevrotik Stresle İlgili Somatoform Bozukluklar**. İstanbul: Hekimler Yayın Birliği.

Öztürk, S. (2006). **Anne-Babası Boşanmış 9-13 Yaşlarındaki Çocuklar İle Aynı Yaş Grubundaki Anne Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri İlişkisi**. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özusta, Ş. (1995). Çocuklar İçin Durumlu-Sürekli Kaygı Envanteri Uyarlama Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Psikoloji Dergisi**. İstanbul: Psikologlar Derneği Yayını. 10:32-34.

Özü, Ö. (2010). **Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Stresle Başa Çıkma Becerileri Eğitim Programının İşgörenlerin Stres, Kaygı ve İyilik Hali Düzeylerine Etkisi: Karşıyaka Vergi Dairesi Örneği**. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ryff, C. D., C. L. Keyes. (1995). **The Structure of Psychological Well- Being Revisited.** J Pers Soc Psychol. 69(4):719-27.

Pehlivan, İ. (1995). **Yönetimde Stres Kaynakları.** Ankara: PEGEM Yayınları.

Senemoğlu, N. (2001). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim.** Ankara: Gazi Kitabevi.

Seven, S. (2008). **Çocuk Ruh Sağlığı.** Ankara: Pegem Akademi.

Snyder, C.R. (1999). **Coping: The Psychology Of What Works.** Oxford University Press.

Steele, R.G. Jr. (1998). Concurrent and longirudinal relationships bervveen behavior problems and coping strategies among African American children Dissertation Abstracts International: section-B: **The Science and Engineering.** 59 (6-B), 3076.

Şahin, N. H. (1994). “**Stres Nedir? Ne Değildir? Stresle Başa Çıkma, Olumlu Bir Yaklaşım.** Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları. 2: 1–16.

Şahin, N. H. (Ed.). (2010). **Stresle Başa Çıkma Olumlu Bir Yaklaşım.** (4. Baskı). Ankara: Türk Psikologları Derneği Yayınları.

Topal, M. (2011). **Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stilleri ile Pozitif ve Negatif Duygu Arasındaki İlişki.** Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ültaş, İ. (2005). **Öğretmen ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Matematik Kaygı Ölçeği (MKÖ-Ö)’nin Geliştirilmesi ve Matematik Kaygısına İlişkin Bir Değerlendirme.** Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Ünal, M. ve Uğuz, Ş. (2001). **Stresle Başa Çıkma Yöntemleri**. [www. geocities. com / kemalgokcan / stres. html](http://www.geocities.com/kemalgokcan/stres.html).
- Westen, D. (1999). **Psychology: Mind, Brain, & Culture**. (2. baskı). John Wiley & Sons, Inc. USA.
- Woolfolk, A. E. (1998). **Educational Psychology**. (7. baskı). (interactive edition) Allyn and Bacon Needham Heights, MA. USA.
- Yamaç, Ö. (2009). **Üniversite Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek ile Stresle Başa Çıkma Stilleri Arasındaki İlişki**. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yanbastı, G. (1996). **Kişilik Kuramları**. (2. basım). İzmir: Ege” Üniversitesi Basımevi.
- Yaylacı, G.Ö., (2005). Örgütsel Stres Yönetmede Etkili Kişilerarası İletişim Stratejileri. **Amme İdaresi Dergisi**. 38(2), 51-59.
- Yavuzer, H. (1999). **Ana-Baba ve Çocuk**. (12. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2007). **SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yeşilyaprak, B. (2012). **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Gelişimsel Yaklaşım**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yöndem, Z. D. (2011). **Kişilik Dinamikleri ve Stresle Baş Etme**. (2. Basım). Ankara: Efil Yayınevi.

Zeidner, M. (1996). **How Do High School And College Students Cope With Test Situations?** British Journal of Educational Psychology, 66 (1); 115-128.

EKLER

Ek-1 Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri

Aşağıda kendimizi nasıl hissettiğimizi anlatan 20 cümle verilmiştir. Her cümleyi okuyun, sizi en doğru anlatan cümle için “sık sık” ifadesinin yanındaki paranteze, sizi arada sırada anlatan cümle için “bazen” ifadesinin yanındaki paranteze ve sizi hiç anlatmayan cümle için “hemen hemen hiç” ifadesinin yanındaki paranteze (X) işareti koyun. Yanlış veya doğru cevap diye bir şey yok. Lütfen her soruyu cevaplayın.

1. Yanlış yapacağım diye endişelenirim.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
2. Ağlayacak gibi olurum.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
3. Kendimi mutsuz hissederim.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
4. Karar vermekte güçlük çekerim	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
5. Sorunlarımla yüz yüze gelmek bana zor gelir.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
6. Çok fazla endişelenirim.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
7. Evde sinirlerim bozulur.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
8. Utangacım.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
9. Sıkıntılıyım.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
10. Aklımdan engelleyemediğim önemsiz düşünceler geçer ve beni rahatsız eder.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
11. Okul beni endişelendirir.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
12. Ne yapacağıma karar vermekte zorluk çekerim.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
13. Kalbimin hızlı çarptığını fark ederim.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
14. Nedenini bilmediğim korkularım var.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
15. Annem-babam için endişelenirim.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
16. Ellerim terler.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
17.Kötü bir şeyler olacak diye endişelenirim.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
18.Geceleri uykuya dalmakta güçlük çekerim.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
19. Karnımda bir rahatsızlık hissederim.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()
20. Başkalarının benim hakkımda ne düşündükleri beni endişelendirir.	sık sık ()	bazen ()	hemen hemen hiç ()

Ek-2 Kişisel Bilgi Formu

Aşağıda sizi tanımak için sorular sorulmuştur. Her bir soruyu okuyunuz, sizi anlatan sizin için doğru olan paranteze çarpı (X) işareti koyunuz. Bilgileriniz gizli tutulacaktır. Doğru veya yanlış cevap diye bir şey yoktur.

Katıldığınız için teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz : a.Kız () b. Erkek ()
2. Sosyo-ekonomik düzeyinizi nasıl algıyorsunuz?
a.Düşük () b.Orta () c.Yüksek ()
3. Siz dahil kaç kardeşsiniz?
a. Tek çocuk () b. Bir () c. İki () d.Üçten fazla ()
4. Annenizin öğrenim durumu nedir?
a. Okuma – Yazma bilmiyor () b. İlkokul () c. Ortaokul ()
d. Lise () e. Üniversite () f. Üstü ()
5. Babanızın öğrenim durumu nedir?
a. Okuma – Yazma bilmiyor () b. İlkokul () c. Ortaokul ()
d. Lise () e. Üniversite () f. Üstü ()
6. Anne ve babanızın size karşı davranışlarını nasıl değerlendirirsiniz?
a.Demokratik () b. Otoriter () c. Aşırı Koruyucu ()
d. Aşırı Hoşgörülü () e.İlgisiz () f. Mükemmeliyetçi ()
7. Arkadaş grubunuz var mı?
a. Evet () b. Hayır ()
8. Arkadaşları tarafından aranan biri misiniz?
a.Evet () b.Hayır ()
9. Akademik başarılarınızı nasıl değerlendirirsiniz?
a.Düşük () b.Orta () c.Yüksek ()
10. Öğretmeninize göre iyi bir öğrenci misiniz?
a.Evet () b.Hayır ()
11. Genel olarak hayatınızdan memnun musunuz?
a.Evet () b.Hayır ()
12. Bir problemle karşılaştığınızda bu problemi hangi yöntemle çözersiniz?
a.() Problemi yaşadığım yerden ve kişiden kaçırım.
b.() Arkadaşımdan ya da bir büyüğümden destek alırım.

c.() Problemi çözmek için elimden geleni yaparım.

13. İhtiyaç duyduğunuzda Rehberlik Servisinden yararlanır mısınız?

a.Evet ()

b.Hayır ()

Ek-3 Stresle Başa Çıkma Programı

Stresle Başa Çıkma Programının uygulama süreci, oturumlar halinde aşağıda sunulmuştur.

1. OTURUM

AMAÇ:

1. Grup üyelerinin birbirlerini tanımalarına yardımcı olma.
2. Grup sürecini yapılandırma.
3. Grup oturumları için üyelerle birlikte grup içi kuralları belirleme.

MATERYAL: Grup üyesi kadar renkli A4 boyutunda kağıt, tükenmez kalem

SÜREÇ ÖNCESİ HAZIRLIK:

1. Grup üyelerinin Sınıf Rehber Öğretmenlerinden üyeleri tanımlayacak, ayırt edici özelliklerini anlatacak 4 tane sıfat söylemelerini isteyin. Her üye için renkli bir A4 boyutunda kağıt seçin. Her üyenin sıfatını onun için seçtiğiniz kâğıda yazın veya bilgisayar çıktısı alın. Bu kâğıtların kime ait olduğunu sadece siz bileceksiniz ve kâğıtların üzerine üyelerin adlarını yazmayacaksınız. 1. Oturuma başlamadan bu hazırlığı yapıp kâğıtlarınızla oturumu yapacağınız salona gidin.

2. Grup üyeleri gelmeden önce oturumu yapacağınız salona geldiğinizde grup üyesi kadar sandalyeyi U şeklinde düzenleyin.

SÜREÇ

1. Grup üyelerini daha önce belirtilen yerde ve saatte karşılayın. Grup üyelerinin hazırlanmış olan U düzenindeki yerlere istedikleri gibi hızlıca oturmalarını sağlayın.

2. Öncelikle kendinizi tanıtır.

3. Grup üyelerinin birbirlerini tanıması için bir etkinlik yapacağınızı söyleyin. Üzerinde sıfatlar yazılı bir takım kağıtlar getirdiğinizi söyleyin ve kağıtları gösterin. Her bir kağıttaki sıfatları okuyun. “Bu sıfatlar hanginizi tanımlıyor olabilir?” diye

sorun. Kâğıtta yazan sıfatların kime ait olduğunu tahmin etmelerini sağlayın. Üyeler doğru tahmin ettikçe kâğıtların altına kişi isimlerini yazın. Tahmin etmede zorlanırlarsa kâğıttaki sıfatları tekrar okuyun ve ardından bunlar şu üyelere ait olabilir diyerek doğru üyenin de içinde bulunduğu üç üye adı söyleyin. Üyelerin doğru kişiye yönelmelerini sağlayın. Bir bir her üyenin tanımlanması bittikten sonra üyelerin sadece isimlerini değil ayırt edici özelliklerini de öğrendiklerini onlara söyleyin. Katıldıkları için üyelere teşekkür edin.

4. “Artık birbirimizi daha iyi tanıdığımıza göre ne zaman bir araya geleceğimizi ve kısaca neler yapacağımızı konuşabiliriz” diyerek grubun 6 hafta süreceğini, oturumların haftada bir gün ve 45 dakika olacağını söyleyin.

5. Öğrencilere bu çalışmaya katılmak istedikleri için ve çok güzel bir grup oluşturdukları için teşekkür edin. Sizin ve üyelerin ortak kararlarıyla grup kurallarını belirleyin. Bu belirlemeyi gerçekleştirmek için öncelikle siz birkaç temel kural olarak şunları önerin.

- Grup ortamında söylenenler ve yapılanlar gruba aittir bu nedenle bunlar grupta kalır (Gizlilik ilkesi).

- Grupta herkesin konuşma hakkı vardır ve üyelerden biri konuşurken diğer grup üyeleri konuşan üyeyi dinlemelidir.

- Sorulan sorularda katılım olacak. Bu sırada alay etme, gülme, kıkırdama olmayacak.

- Gruba zamanında gelinmelidir.

- Gruba devam zorunludur.

Bu ve benzeri kuralların sağlıklı iletişimin sağlanması ve eğitimin amacına ulaşması için grup kurallarının gerekli olduğunu vurgulayın. Grup üyelerinden grup için önerdiğiniz kurallar dışında başka kurallar düşünmelerini isteyin ve gelen önerileri oylayın. Kabul edilenleri tahtaya veya varsa bilgisayara yazın, projeksiyona yansıtın. Son olarak oluşturulan tüm kuralları okuyun ya da çıktısını alın. Herkesin görebileceği bir yere asın. Kurallara uymamızın çok önemli olduğunu ve herkesin bu oturumda ve sonraki oturumlarda da kurallara uyacağına emin olduğunuzu söyleyin. Ayrıca bu oturumdan sonraki her oturum başında kural listesini aynı yere asarak kuralları öğrencilere hatırlatın.

6. Grup üyelerinin birbirini tanımlarını sağlamak amacıyla bir etkinlik yaptığınızı, grubun 6 hafta süreceğini, oturumların haftada bir gün ve 45 dakika olacağını, ortak kararlar grup kurallarını oluşturduğunuzu ve her hafta kuralların yazılı olduğu kâğıdın aynı yere asılacağını kararını verdiğinizi hatırlatarak birinci oturumun özetini bitirin.

7. Oturum sona ermeden önce öğrencilerin neler hissettiklerini sorun. Gelecek oturumun konusunun “Stres Nedir ve Stres Yaratan durumlar nelerdir?” olduğunu söyleyin. Gelecek oturumun zamanını hatırlatın. Onlarla tekrar bir arada olacağınız için ne kadar heyecanlı ve mutlu olduğunuzu ifade edin. Bu oturumda birbirlerini tanıma ve kuralları oluşturma çalışmalarında ne kadar harika bir iş çıkardıklarını söyleyin. Üyelere teşekkür edin ve oturumu bitirin.

2.OTURUM

AMAÇ: 1. “Stres” kavramının ne olduğunu öğrenme.

1. Stres yaratan durumları ayırt etme.

MATERYAL: Resimler

SÜREÇ ÖNCESİ HAZIRLIK:

1. Grup üyeleri gelmeden önce oturumu yapacağınız salona geldiğinizde grup üyesi kadar sandalyeyi U şeklinde düzenleyin.

2. Grup Kuralları listesini yerine asın.

3. Stres kavramını anlatmak için kullanacağınız resimlerin fotokopisini çekip tahtaya asın veya bilgisayar varsa slayt hazırlayın. Her bir resmin ne anlattığını kendiniz için not alın, resimleri sıralayın, numaralandırın ve her bir resmin ne anlattığını bir cümle ile yazın.

- Resim-1 savaşı ifade etmektedir.
- Resim-2 ders yükünü ifade etmektedir.
- Resim-3 ölümü ifade etmektedir.
- Resim-4 mutluluğu ifade etmektedir.
- Resim-5 ne yapacağını bilememeyi ifade etmektedir.
- Resim-6 yalnızlığı (arkadaşsız kalmayı) ifade etmektedir.
- Resim-7 sınav stresini ifade etmektedir.
- Resim-8 topluluk önünde şarkı söyleyememeyi ifade etmektedir.
- Resim-9 dayak yemeyi ifade etmektedir.
- Resim-10 depremi ifade etmektedir.
- Resim-11 engellenmeyi ifade etmektedir.

SÜREÇ:

1. Grup üyelerini daha önce belirtilen yerde ve saatte karşılayın. Grup üyelerinin hazırlanmış olan U düzenindeki yerlere istedikleri gibi hızlıca oturmalarını sağlayın.

2. Grup üyelerinin sürece ve birbirlerine alışmalarını kolaylaştırmak için ısınma oyunu oynayacaksınız. Grup üyelerine şöyle bir açıklama yapın: “Şimdi sizinle ısınmak, birbirimize uyum sağlamak için bir oyun oynayacağız. Oyunun adı “Rüzgâr Kimin İçin Esiyor?”. İlk başta ben ebe olacağım ve ayakta kalacağım. Siz yerlerinizde oturacaksınız. Bir sandalyeyi oyundan çıkarıyoruz. Ben yani ebe Rüzgâr Kimin İçin Esiyor? diye soru soracağım ve siz kimin için esiyor diye cevap vereceksiniz. Ebe yani ben sizin ortak noktalarınızı bulacağım. Örneğin spor ayakkabı giyinenler için esiyor diyeceğim ve spor ayakkabısı giyinenler oturdukları sandalyeden kalkıp boşalan sandalyelerden yer kapmaya çalışacaklar. Ebe yani ben de spor ayakkabısı giyinenler gibi yer bulmaya çalışacağım. Ayakta kalan kişi ebe olacak ve benim yerime gelip Rüzgâr Kimin İçin Esiyor diye soracak ve oyun böyle sürecek. Üç kişiden sonra ebe yine ben olacağım ve Rüzgâr Stresle Başa Çıkma Eğitimi alanlar için esiyor diyeceğim. Herkes yerine oturacak ve oyun sona erecek. Oyunun en önemli kuralı yer değiştirirken yan sandalyeye geçemezsiniz veya yerinizde kalamazsınız”. Açıklamanızı yaptıktan sonra oyunu anlamayanın olup olmadığını sorun. Herkes oyunu anlattıktan sonra “Rüzgâr kimin için esiyor?” deyip oyunu başlatın. Kurallara uygun olarak oynayın. Oyunu bitirin.

3. Tanışma etkinliğinde kullanılan üyelerin sıfatlarını ve grubun kurallarını hatırlatarak geçen oturumda yapılanların bir özetini yapın.

4. Grup üyelerine “Stres nedir?” diye sorun. İki dakika süre verin. Süre bittikten sonra gönüllülerden başlayarak her üyenin tanımını dinleyin. Herkesi dinledikten sonra şu tanımları verin: “Stres, kişiyi bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ve tehdit edilmesiyle ortaya çıkan bir durumdur. Selye'ye göre kişinin bedensel ya da duygusal olarak tehdit edilmesi ya da kendini tehdit altında hissetmesi, zorlanması sonucu ya da uyum sağlamayı gerektiren yeni bir durumun ortaya çıkması halinde stres yaşanmaktadır. Tanımlar verildikten sonra hazırladığınız resimleri tek tek göstererek “bu resimde stresten söz edebilir miyiz sebepleriyle açıklayın?” diye grup üyelerine sorun. Resimleri “stres var” ya da “stres yok” diye ikiye ayırın. Stresin var olduğu resimleri tekrar bir arada slâyttan gösterin veya tahtaya asın. Bu resimlerdeki kişilerin “içinde bulundukları durumlar nelerdir?” diye sorun. İki dakika süre verin ve süre bitiminde üyelere söz hakkı verin. Stres yaratan durumları şöyle sıralayın: “Savaş, doğal afet, dayak yeme, ölüm, ders yükü, sınav, yalnızlık

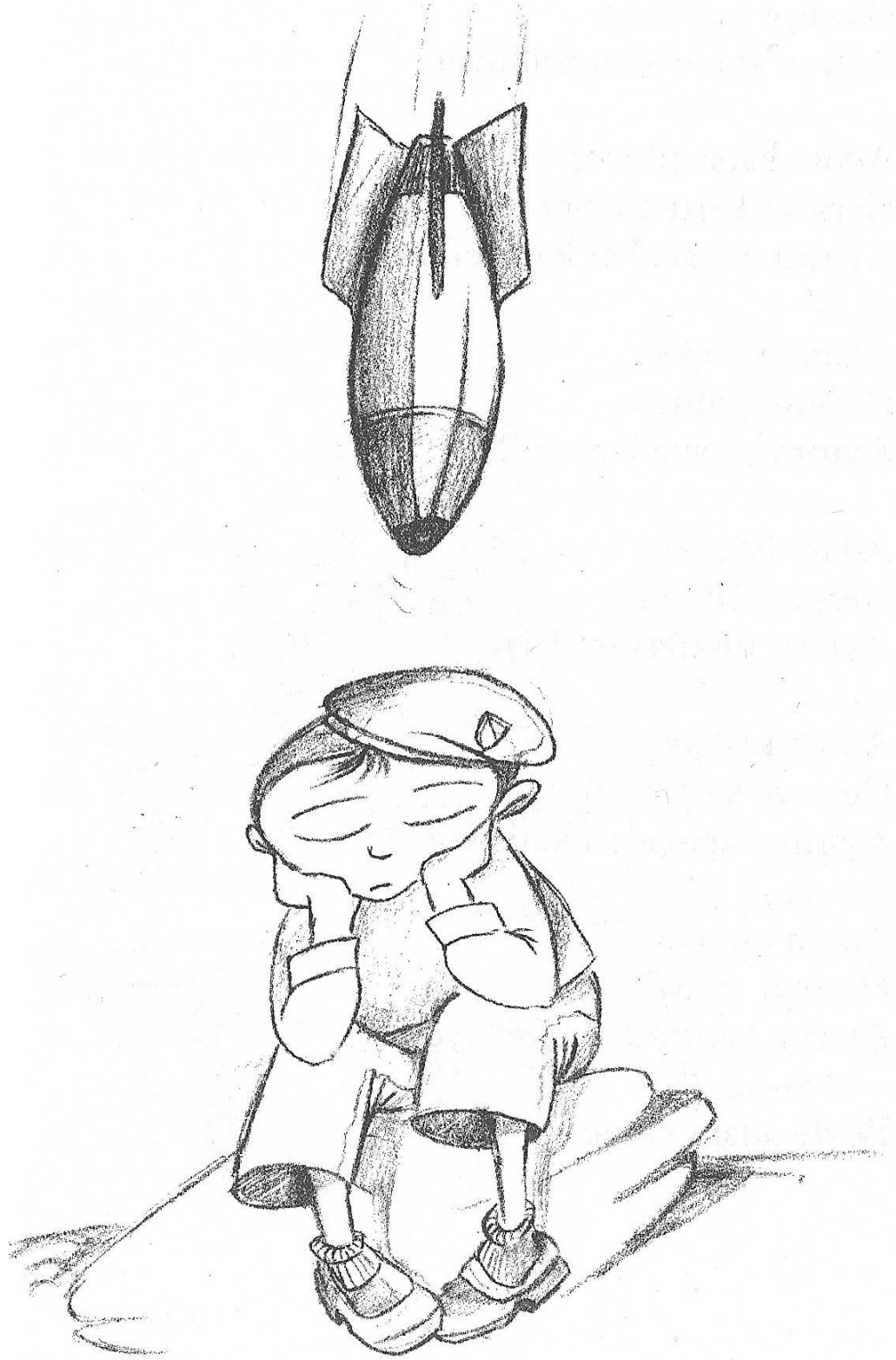
(arkadaşsız kalma), ne yapacağını bilememe, topluluk önünde konuşamama, yapmak istediğini yapamama ya da engellenme, yapmak istemediğini yapmaya zorlanma...” ve üyelerin de ekleyecekleri stres yaratan durumları dinleyin ve stres yaratan durumların tanımlamasını bitirin.

5. Grup üyelerinden çevrelerinde stres yaşayan bir kişiyi gözlemlemelerini ve kişinin stres yaşamasına yol açan nedenleri araştırmalarını isteyin.

6. Isınmak ve uyum sağlamak amacıyla oyun oynadığınızı, stresin ne olduğunu ve stres yaratan durumların ne olduğunu öğrendiğinizi hatırlatarak ikinci oturumun özetini bitirin.

7. Oturum sona ermeden önce öğrencilerin neler hissettiklerini sorun. Gelecek oturumun konusunun “Stres kaynakları nelerdir?” olduğunu söyleyin. Gelecek oturumun zamanını hatırlatın. Onlarla tekrar bir arada olacağınız için ne kadar heyecanlı ve mutlu olduğunuzu ifade edin. Bu oturumda stresin ve stres yaratan durumların neler olduğunu öğrenme çalışmalarında ne kadar harika bir iş çıkardıklarını söyleyin. Üyelere teşekkür edin ve oturumu bitirin.

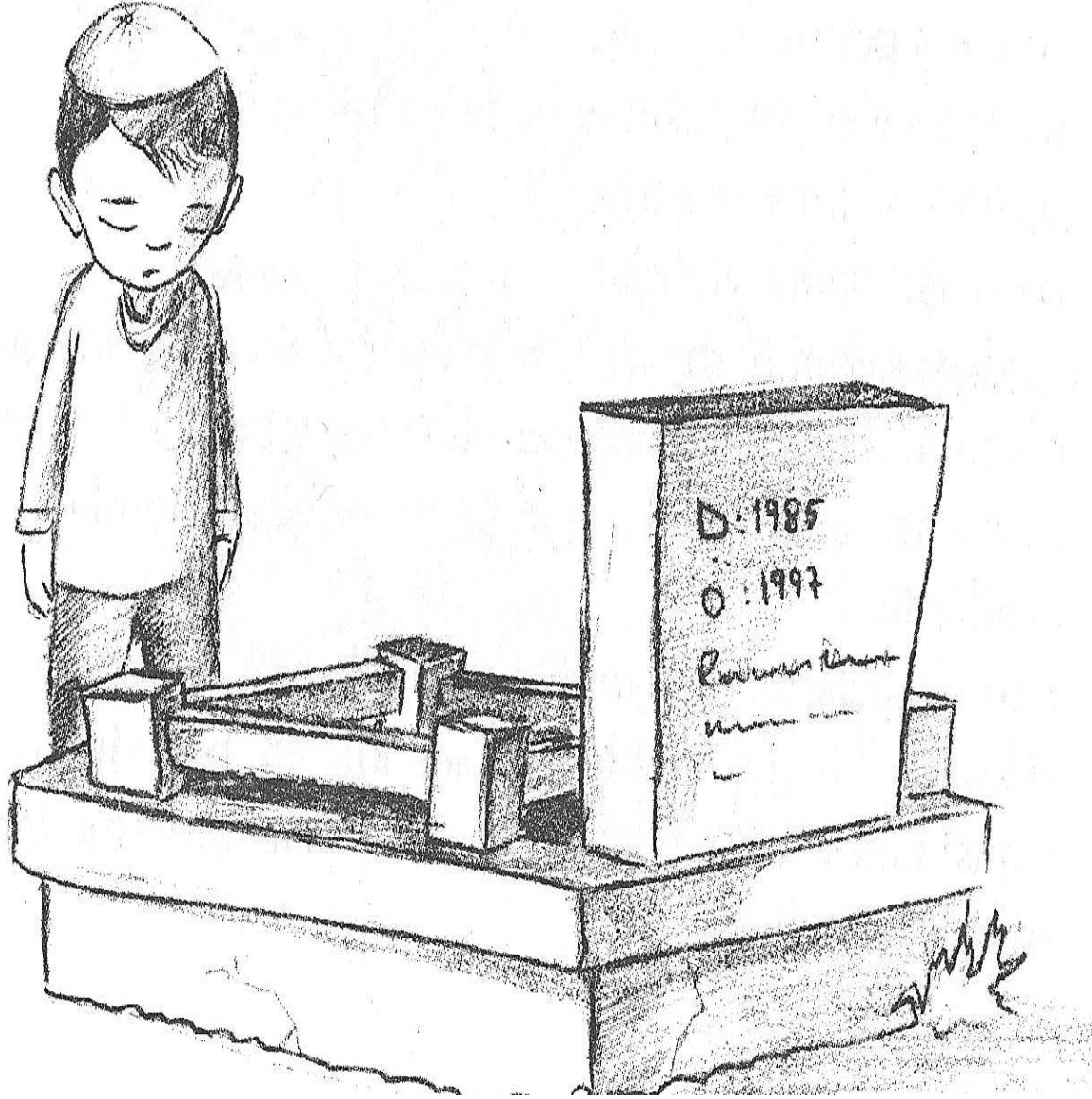
Resim 1



Resim 2



Resim 3



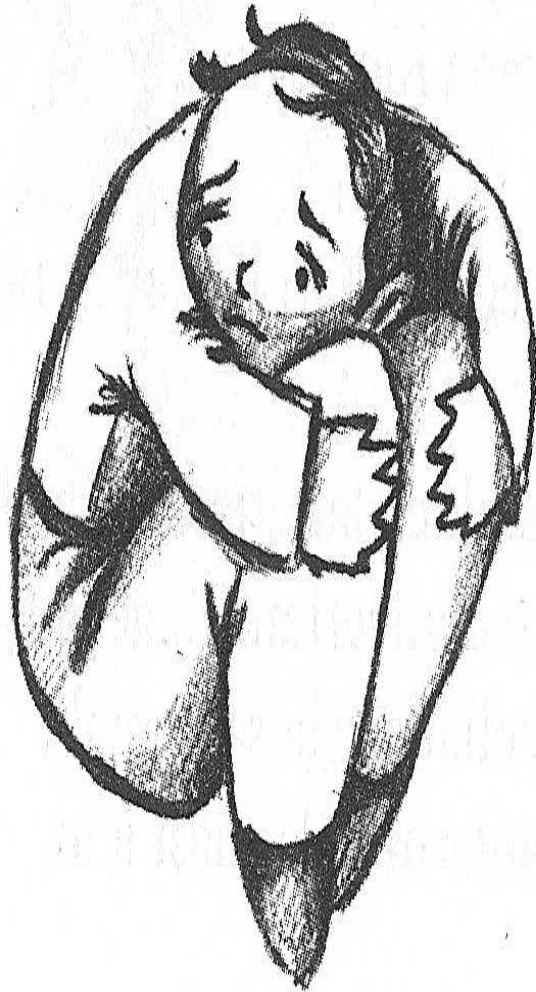
Resim 4



Resim 5



Resim 6



Resim 7



Resim 8



Resim 9



Resim 10



Resim 11



3. OTURUM

AMAÇ: Stres kaynaklarının neler olduğunu öğrenme.

MATERYAL: Form-1 ve Form-2, kalem

SÜREÇ ÖNCESİ İŞLEM:

1. Grup üyeleri gelmeden önce oturumu yapacağınız salona geldiğinizde grup üyesi kadar sandalyeyi U şeklinde düzenleyin.
2. Grup Kuralları listesini yerine asın.
3. Form-1 ve Form-2'yi grup üye sayısı kadar çoğaltın.

SÜREÇ:

1. Grup üyelerini daha önce belirtilen yerde ve saatte karşılayın. Grup üyelerinin hazırlanmış olan U düzenindeki yerlere istedikleri gibi hızlıca oturmalarını sağlayın.
2. Grup üyelerinin sürece ve birbirlerine alışmalarını kolaylaştırmak için ısınma oyunu oynayacaksınız. Grup üyelerine şöyle bir açıklama yapın: “Bu etkinliğin adı “lider kim?” dir. Daire şeklini alacağız ve aranızdan biri gönüllü ebe olup dışarı çıkacak. Aramızdan sesimiz dışarı duyulmayacak şekilde lider seçeceğiz. Lider ses çıkarmadan, elini, kolunu, bedenini kullanarak istediği hareketi yapmaya başlayacak. Yapacağı hareketleri hepimiz yapacağız. Lider yaptığı hareketi belli aralıklarla değiştirecek ve bizde lidere uyum sağlayarak yaptığımız hareketi değiştireceğiz. Daha sonra ebeyi içeri çağıracağız. Ebe dairenin ortasına geçecek ve liderin kim olduğunu tahmin etmeye çalışacak. Ebenin 3 hakkı olacak. Ebe lideri doğru tahmin edince lider ebe olarak dışarı çıkacak. Lider bulma işlemi dört kere yapılacak.” Açıklamanızı yaptıktan sonra oyunu anlamayanın olup olmadığını sorun. Herkes oyunu anlattıktan sonra daire olun. “Kim ebe olmak istiyor?” diye sorun. Ebeye dışarı çıkması gerektiğini hatırlatın. İçeride kalan üyelerden sessizce bir lider belirlensin ve içeride kalan herkes liderin kim olduğunu öğrensin. Lider hareket yapmaya başlasın. Diğer üyeler de liderin yaptığı hareketleri taklit etsin. Ebeyi içeri

çağırın ve dairenin ortasına alın. Liderin kim olduğunu tahmin etmeye çalışsın. Üç hakkı olduğunu hatırlatın. Kurallara uygun olarak oyunu devam ettirin. Üç kişi ebe olduktan sonra oyunu bitirin.

3. Stres kavramı ve stres yaratan durumları tekrar ederek geçen oturumun özetini yapın. Geçen oturumda her üyenin çevresinde stres yaşayan bir kişiyi gözlemleyip kişinin stres yaşamasına yol açan nedenleri araştırmaları için bir ödev verdiğinizi hatırlatın. Gönüllü üyeden başlayarak yaptıkları ödevi anlatmalarını sağlayın. Anlatırken kimi gözlediğini, hangi ortamda ne olduğunu, o kişinin stres yaşamasına sebep olan şeyin ne olduğunu sorun. Üye sorulara cevap verdikçe gözlediği kişinin stres yaşamasına yol açan nedeni tahtaya yazın. Örneğin; arkadaşıyla tartışma, anne-babanın kavga etmesi, sınavdan kötü alacağını düşünme... gibi.

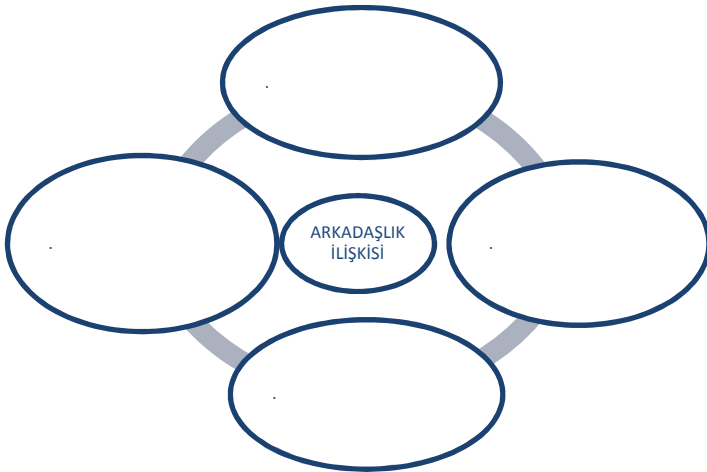
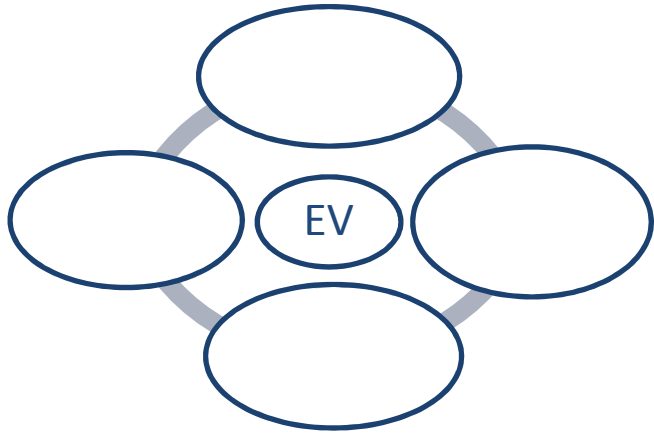
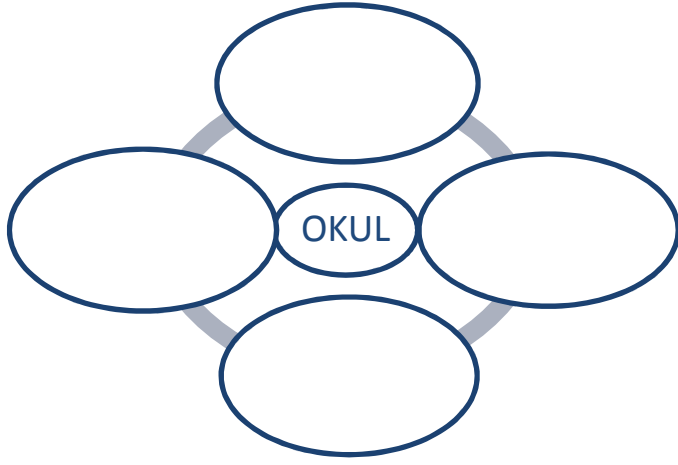
4. Grup üyelerine stres kaynaklarının hayatımızın bir parçası olduğunu göstermek ve üyelerin stres kaynaklarını öğrenmelerine yardımcı olmak için çoğalttığınız Form-1'i öğrencilere dağıtın. Formda yer alan baloncukların merkezlerinde yazan ev-okul-arkadaşlık ilişkilerindeki stres kaynaklarının ne olabileceğini baloncuklara yazmalarını söyleyin. Yazmaları için dört dakika için süre verin. Süre bitiminde gönüllü üyeden başlayarak yazdıklarını paylaşmalarını isteyin. Paylaşımlar bittikten sonra okul ve ev yaşantılarımızın ve arkadaşlık ilişkilerimizin birer stres kaynağı olduğunu grup üyelerine söyleyin.

5. Paylaşımlar bittikten sonra Form-2'yi üyelere dağıtın. Üyelere yapmaları gerekenleri şöyle anlatın: "Bu formda stres yaratan ve yaratmayan ifadeler bulunmaktadır. Stres yaratmayan ifadelerin yanına (X) işareti koyun. Stres yaratan ifade okul kaynaklı ise yanına (O), ev kaynaklıysa yanına (E), arkadaşlık ilişkisi kaynaklıysa yanına (A) işareti koyun." dedikten sonra formdaki cümleleri okuyun ve yanına hangi işareti koyduklarını sorun. Doğru işaret konulmuşsa bir sonraki cümleye geçin, konulmamışsa düzelttikten sonra bir sonraki cümleye geçin. Tüm cümleleri bu şekilde kontrol edin.

6. Grup üyelerine 1 hafta boyunca yazılı medyayı taramalarını ve stresle ilgili buldukları materyallerle bir bülten hazırlamalarını söyleyin. Bu hazırladıkları bültenlere bir slogan bulmalarını isteyin. Bulunan sloganların bir sonraki oturumda

oylanıp en fazla oy alan sloganın grup sloganı olacağını söyleyerek oturumu sonlandırın.

7. Oturum sona ermeden önce öğrencilerin neler hissettiklerini sorun. Gelecek oturumun konusunun “Stres anında yaşadığımız fiziksel ve duygusal belirtiler nelerdir?” olduğunu söyleyin. Gelecek oturumun zamanını hatırlatın. Onlarla tekrar birarada olacağınız için ne kadar heyecanlı ve mutlu olduğunuzu ifade edin. Bu oturumda stres kaynaklarının neler olduğunu öğrenme çalışmalarında ne kadar harika bir iş çıkardıklarını söyleyin. Üyelere teşekkür edin ve oturumu bitirin.

FORM-1

STRES YARATAN VE YARATMAYAN İFADELER FORMU

FORM-2

“Bu formda stres yaratan ve yaratmayan ifadeler bulunmaktadır. Stres yaratmayan ifadelerin yanına (X) işareti koyun. Stres yaratan ifade **okul** kaynaklı ise yanına (O), **ev** kaynaklıysa yanına (E), **arkadaşlık ilişkisi** kaynaklıysa yanına (A) işareti koyun.”

	1.Öğretmenlerin beklentisini karşılayamama.
	2.Arkadaşlarım tarafından kabul edilmeme ve sevilmememe.
	3.Anne-babamın tartışması.
	4.Arkadaşlarım tarafından dışlanma.
	5. Arkadaşlarımla ortak proje hazırlama.
	6.Ailemden yeterli ilgiyi görememe.
	7.Düşük not aldığın ders.
	8.Ailemin onaylamadığı bir arkadaşına sahip olma.
	9.Ailemle hafta sonu gezmeye gitme.
	10.Annemin ve babamın beklentisini karşılayamama korkusu.
	11. Arkadaşlarımdan beni yanlış anlaması.
	12. Annem ve babamla anlaşamama.
	13.Bana yalan söyleyen bir arkadaşımın olması.
	14.Okulda yapılan herhangi bir yarışmada birinci olma.
	15.Öğretmenimin verdiği ödevleri yetiştiremememe korkusu.
	16. Olduğumuz yazılılardan düşük alma endişesi.

4. OTURUM

AMAÇ:

1. Stres anında yaşanan fiziksel belirtileri anlayabilme.
2. Stres anında yaşanan duyguları anlayabilme.

MATERYAL: Resimler

SÜREÇ ÖNCESİ İŞLEM:

1. Grup üyeleri gelmeden önce oturumu yapacağınız salona geldiğinizde grup üyesi kadar sandalyeyi U şeklinde düzenleyin.
2. Grup Kuralları listesini yerine asın.
3. Fiziksel belirtileri ve yaşanan duyguları anlatmak için kullanacağınız resimlerin fotokopisini çekip tahtaya asın veya bilgisayar varsa slâyt hazırlayın. Her bir resmin ne anlattığını kendiniz için not alın, resimleri sıralayın, numaralandırın ve her bir resmin ne anlattığını bir cümle ile yazın.
 - Resim-1 stres anında yaşadığımız fiziksel belirtileri ifade etmektedir.
 - Resim-2 stres anında yaşadığımız fiziksel belirtiler olan terlemeyi, göz bebeklerinin büyümesini, ifade etmektedir.
 - Resim-3 stres anında yaşadığımız duygu olan öfkeyi ifade etmektedir.
 - Resim-4 stres anında yaşadığımız duygu olan korkuyu ifade etmektedir.
 - Resim-5 stres anında yaşadığımız duygular olan öfkeyi, kafası karışmış, korkmuşu, üzgünü ifade etmektedir.

SÜREÇ:

1. Grup üyelerini daha önce belirtilen yerde ve saatte karşılayın. Grup üyelerinin hazırlanmış olan U düzenindeki yerlere istedikleri gibi hızlıca oturmalarını sağlayın.

2. Stres kaynaklarının neler olduğunu tekrar ederek geçen oturumun özetini yaparak bu oturuma başlayın.

3. Geçen oturum üyelerin yazılı medyayı taramalarını, stresle ilgili buldukları materyallerle bir bülten hazırlamalarını ve bu bültenlere bir slogan bulmalarını istediğinizi hatırlatın. Buldukları sloganları oylayıp bu hafta grup sloganı seçileceğini söyleyin. Gönüllü üyeden başlayarak tüm üyelerin hazırladıkları bültenlerdeki haberleri grup üyeleriyle paylaşmalarını sağlayın ve her üyenin bulduğu sloganı ve ismini bültenini tanıttıktan sonra tahtaya yazın. Tüm bulunan sloganlar ve isimler tahtaya yazıldıktan sonra bir oylama yapın. En fazla oy alan slogan, **grup sloganı** olarak ilan edin. Bu sloganı grup kurallarının bulunduğu kâğıdın altına yazın ve grup üyelerine stres yaratan bir durumla karşılaştıkları zaman akıllarına getirmelerini söyleyin.

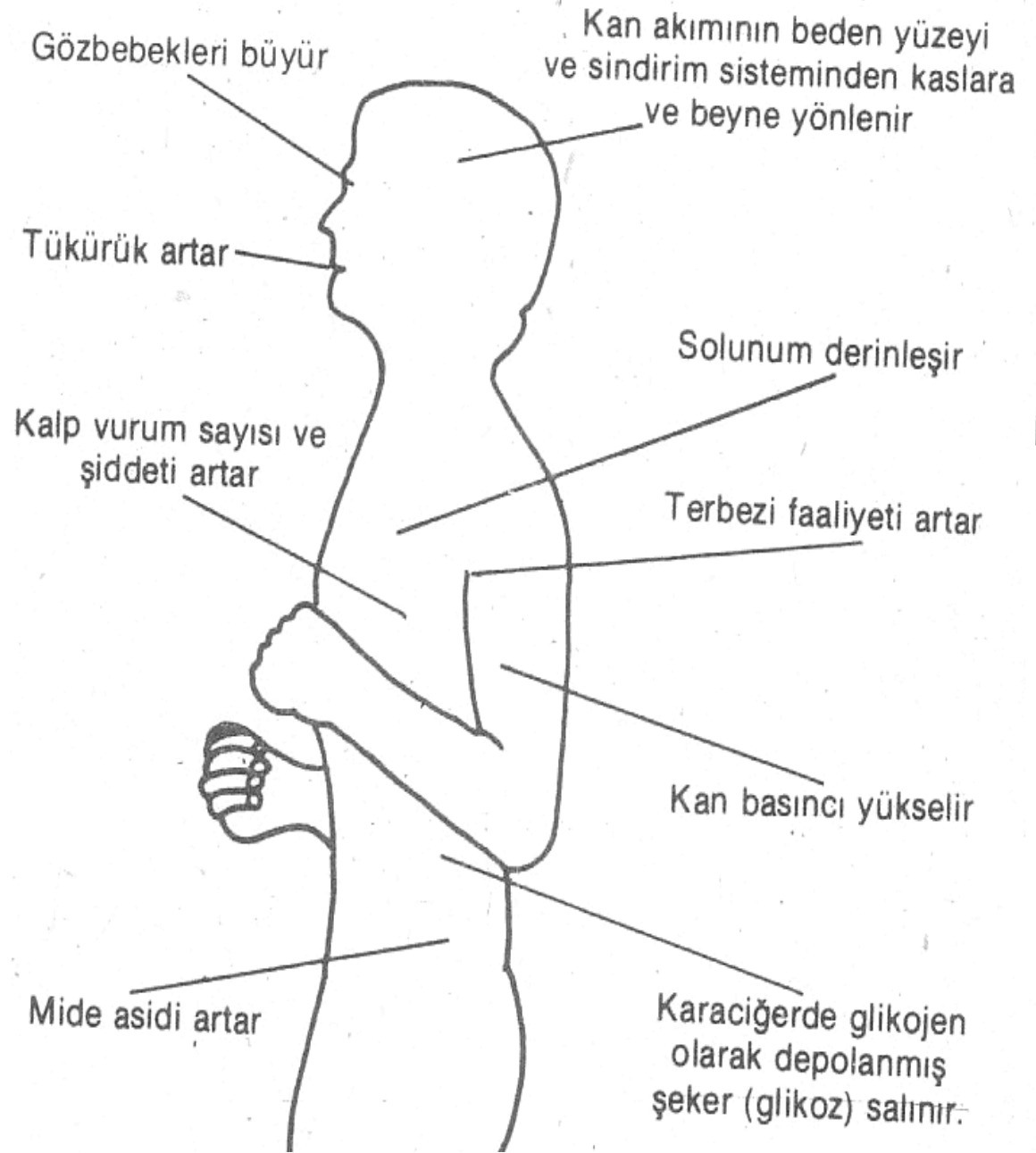
4. Grup sloganı belirlendikten sonra stres anında yaşadığımız duyguların neler olduğu ve nasıl fiziksel belirtiler gösterdiğimiz grup üyelerine sorun. Düşünceleri için iki dakika süre verin. Süre bitiminde düşüncelerini açıklamaları için gönüllü üyeden başlayarak söz hakkı verin. Tüm üyelerin soruyu cevaplamalarını sağlayın.

5. Resim-1'i gösterin ve resimdeki fiziksel belirtileri okuyun. Ardından resim 2'yi gösterin ve "bu resimdeki kişinin bir önceki resimde okuduğum fiziksel belirtilerden hangilerini yaşıyor olabilir?" diye grup üyelere sorun. İki dakika süre verin ve süre bitiminde üyelere söz hakkı verin. Üyelerin cevaplarını dinledikten sonra resimdeki kişinin stres anında yaşadığı fiziksel belirtileri şöyle sıralayın: "terleme, göz bebeklerinin büyümesi".

6. Hazırladığınız resimleri tek tek göstererek "bu resimlerde stres anında yaşadığımız duygular var bu duyguların nedir?" diye grup üyelerine sorun. İki dakika süre verin ve süre bitiminde üyelere söz hakkı verin. Üyelerin cevaplarını dinledikten sonra stres anında yaşanan duyguları şöyle sıralayın: "öfke, korku, üzüntü, kafası karışmış hal". Ve açıklamanıza devam edin: "Buradan öğrendiğimiz bu fiziksel belirtileri ve duyguları fark etmektir. Bunlar stres altında olduğumuzu anlamamıza yardımcı olur ve bizi bundan sonraki adım olan stresle başa çıkmak için hazırlar, bize stresle başa çıkabilmemizde yol gösterici olur.

7. Oturum sona ermeden önce öğrencilerin neler hissettiklerini sorun. Gelecek oturumun konusunun “Stresle nasıl başedilir?” olduğunu söyleyin. Gelecek oturumun zamanını hatırlatın. Onlarla tekrar birarada olacağınız için ne kadar heyecanlı ve mutlu olduğunuzu ifade edin. Bu oturumda stres kaynaklarının neler olduğunu öğrenme çalışmalarında ne kadar harika bir iş çıkardıklarını söyleyin. Üyelere teşekkür edin ve oturumu bitirin.

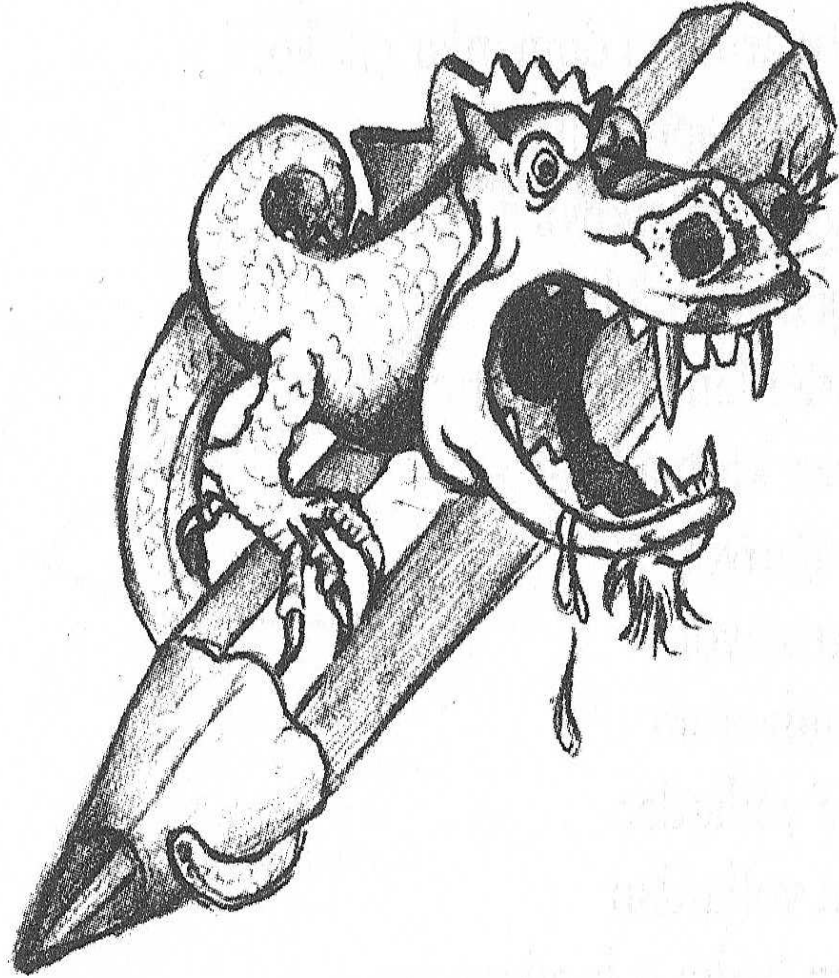
Resim 1



Resim 2



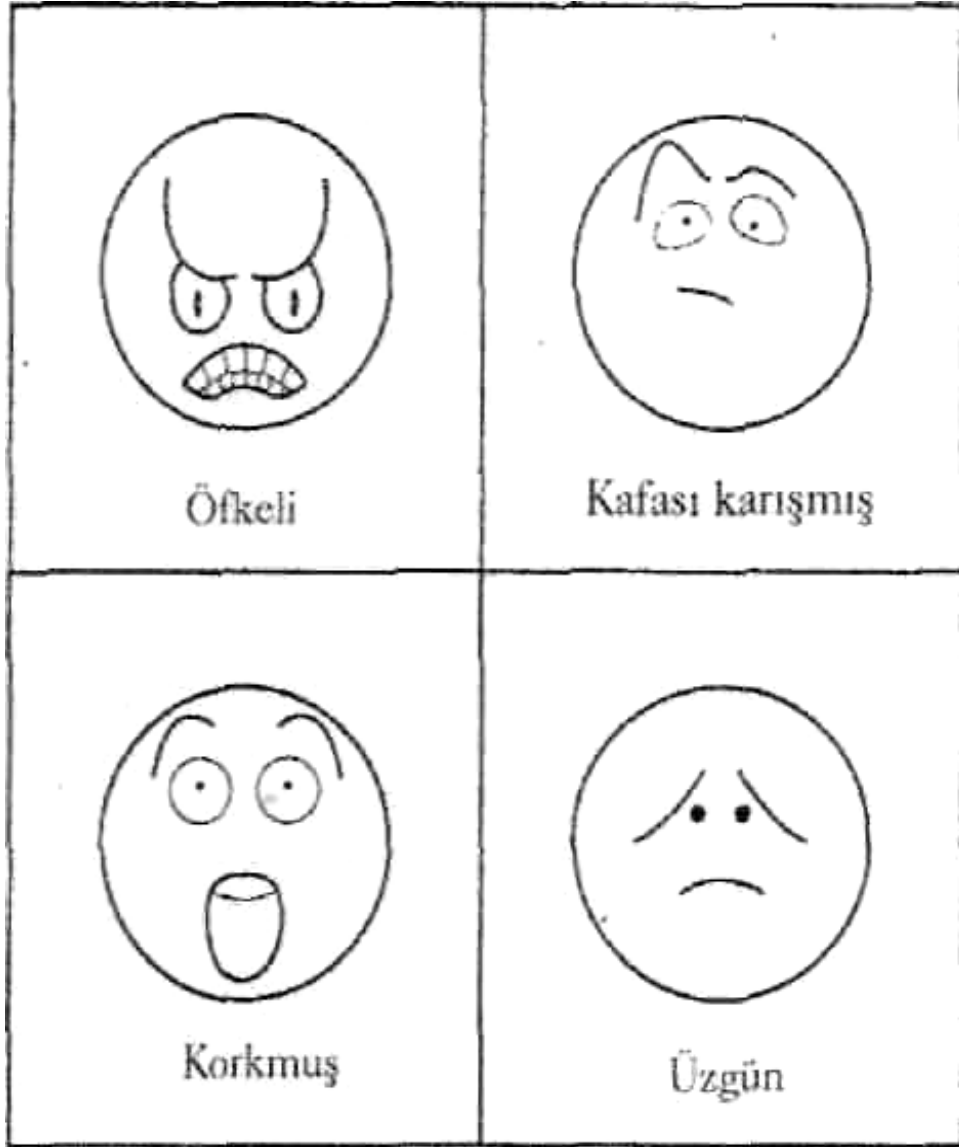
Resim 3



Resim 4



Resim 5



5. OTURUM

AMAÇ:

1. Gevşeme egzersizi (Form-1) uygulayabilme
2. Stresle Başa Çıkma becerileri kazandırma

MATERYAL: Form-1, Form-2, resimler, kalem

SÜREÇ ÖNCESİ HAZIRLIK:

1. Grup üyeleri gelmeden önce oturumu yapacağınız salona geldiğinizde grup üyesi kadar sandalyeyi U şeklinde düzenleyin.
2. Grup Kuralları listesini yerine asın.
3. Form-2'yi gruptaki üye sayısı kadar çoğaltın.
4. Stresle Başa Çıkma Becerilerini anlatmak için kullanacağınız resimlerin fotokopisini çekip tahtaya asın veya bilgisayar varsa slayt hazırlayın.
5. Resim-1, 2 ve 3'te kaçınma yöntemi kullanılmıştır.

SÜREÇ:

1. Grup üyelerini daha önce belirtilen yerde ve saatte karşılayın. Grup üyelerinin hazırlanmış olan U düzenindeki yerlere istedikleri gibi hızlıca oturmalarını sağlayın.
2. Stres anında yaşanan fiziksel ve duygusal belirtilerin ne olduğunu sorarak geçen oturumu hatırlamalarını sağlayın.
3. Gevşeme egzersizi (Form-1) metnini üyelerin yönergelere uymaları için yavaş ve vurgulu okuyun.
4. Yaşadığımız streslerle başa çıkma becerilerinin neler olabileceğini grup üyelerine sorun. İki dakika düşünme süresi verin. Süre bitiminde gönüllü üyeden başlayarak tüm üyelere düşüncelerini paylaşmaları için söz hakkı verin. Üyelerin cevaplarını dinledikten sonra grup üyelerine şunu anlatın:
Stresle Başa Çıkma Becerileri 3 türdür.

- a. Strese sebep olan problemi çözerek stresle baş etme.
- b. Stres anında sosyal destek alarak stresle baş etme. Yani stresten kurtulabilmek için duygusal destek alma, çevresinde destek arama, yardım isteme.
- c. Stres anında stres yaşanan durumdan kaçınarak stresle baş etme.

5. “Şimdi ise biz stresle başa çıkma becerisi olan kaçınma yöntemini anlamak için çalışma yapacağız.” dedikten sonra grup üyelerine çoğalttığınız Form-2’yi dağıtın. Stres yaşadıkları bir durumu hayal etmelerini söyleyin. O anda nerede olmak istediklerini baloncuğa yazmalarını isteyin. Dört dakika verin ve süre bitiminde yazdıklarını paylaşımları için sırayla tüm üyelere söz hakkı verin. Tüm üyelerin katılımını sağlamaya çalışın.

6. Hazırladığınız resimleri tek tek göstererek “bu resimlerde stresle başa çıkma becerilerinden biri anlatılmaktadır. Bu yöntem hangisidir?” diye grup üyelerine sorun.

Sorunun cevabını bulmaları için grup üyelerine yardımcı olun.

7. Oturum sona ermeden önce öğrencilerin neler hissettiklerini sorun. Gelecek oturumun son oturum olacağını grup üyelerine hatırlatın ve konunun “Tüm oturumlarda neler öğrendiğimizin tekrarı ve vedalaşma” olduğunu söyleyin. Gelecek oturumun zamanını hatırlatın. Onlarla tekrar bir arada olacağınız için ne kadar heyecanlı ve mutlu olduğunuzu ifade edin. Bu oturumda stres kaynaklarının neler olduğunu öğrenme çalışmalarında ne kadar harika bir iş çıkardıklarını söyleyin. Üyelere teşekkür edin ve oturumu bitirin.

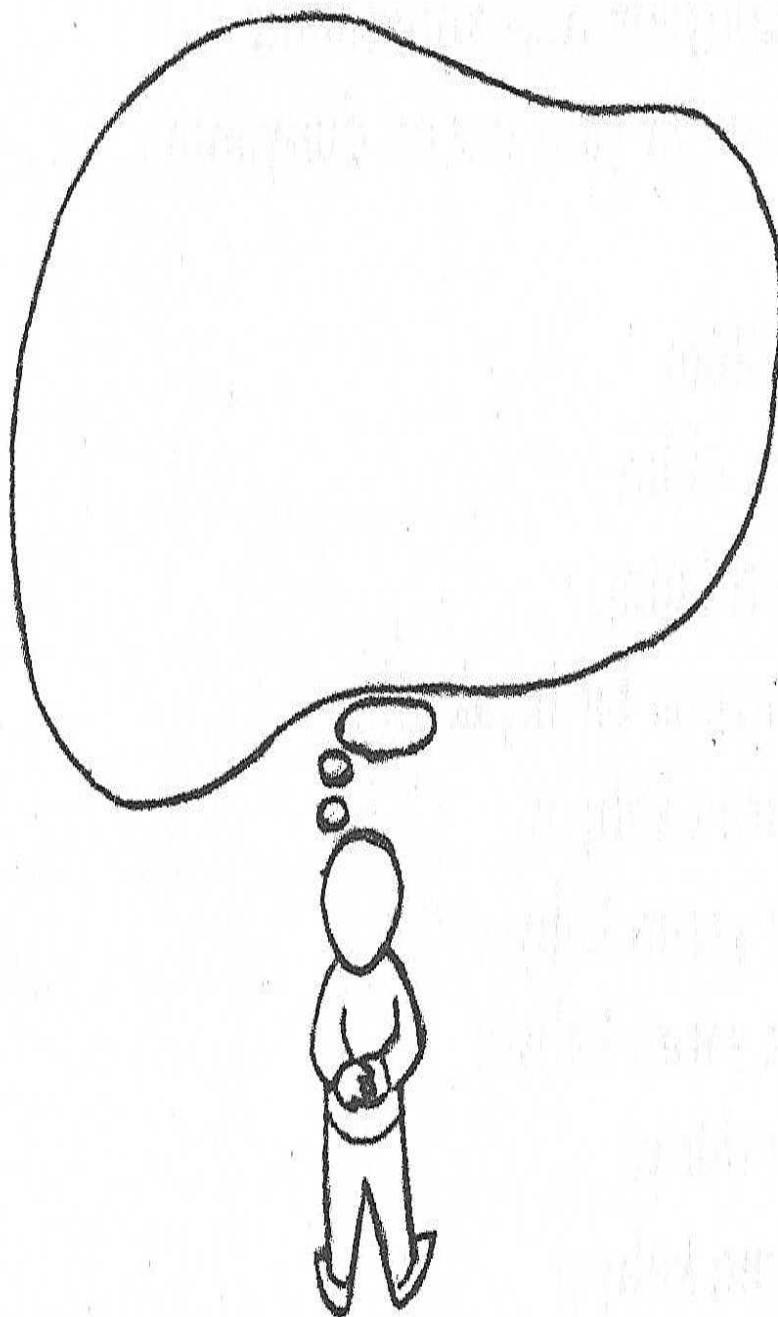
FORM-1

Gevşeme Prosedürü

Şimdi oturduğunuz koltukta kendinizi en rahat pozisyona getirin ve gözlerinizi kapatın. Dikkatinizi nefes alış verişinize yoğunlaştırın. Burnunuzdan derin bir nefes alın... Aldığınız nefesi ağzınızdan yavaşça verin... Tekrar burnunuzdan derin bir nefes alın...1-2 saniye bekleyin ve ağzınızdan yavaşça verin... Her aldığınız nefesle vücudunuza taze, ferah bir hava doluyor. Her nefes verişte vücudunuzun yavaş yavaş gevşediğini fark ediyorsunuz. Giderek vücudunuz ağırlaşıyor ve daha da gevşiyorsunuz. O kadar gevşediniz ki kıpırdamak istemiyorsunuz. Bütün bedeninizin sakin ve ağır olduğunu hissediyorsunuz. Yavaş ve sakin bir şekilde nefes alıp vermeye devam edin... Şimdi kendinizi rahat ve güvende hissedebileceğiniz bir yer hayal edin. Burası istediğiniz her yer olabilir, yeryüzü, gökyüzü, bir bulutun üstü ya da bir deniz kenarı, ya da bir ağaç altı, ya da sıcacık yatağınız olabilir... Burada kendinizi hem rahat hem de güvende hissediyorsunuz. Kimse sizi rahatsız edemeyeceği bir yerdesiniz. Etraftaki sesleri veya sadece sessizliği dinliyorsunuz... Vücudunuzda bulunduğunuz yerin ısını hissediyorsunuz... Bulunduğunuz yer kendinizi en rahat hissettiğiniz yer. Buraya gelince sizi rahatsız eden düşünceler, olaylar, durumlar her ne varsa yavaş yavaş bulutlar gibi dağılıyor. Sizi sıkan her ne varsa giderek küçülüyor, giderek sanki su damlaları gibi buharlaşıp uçuyor. Burası öyle bir yer ki sizi bütün sıkıntılarınızdan uzaklaştırıyor... Giderek daha da rahatlıyorsunuz, ferahlıyorsunuz. Kendinizi özgür hissediyorsunuz.

Burası sizin kendiniz için seçtiğiniz özel yeriniz. İsteddiğiniz zaman buraya gelip, tekrar bu rahatlama duygusunu yaşayabilirsiniz. Şimdi tekrar bedeninize odaklanıyorsunuz. Nefesiniz sakin ve huzurlu. Bedeniniz enerji dolu. Kendinizi dinlenmiş ve rahatlamış hissediyorsunuz. Şimdi gününüze kaldığı yerden devam etmek için hazırsınız. Hazır olduğunuz zaman acele etmeden yavaşça gözlerinizi açabilirsiniz.

Uzm. Psk. Yasemin MERİÇ KAZDAL

FORM-2

Resim 1



Resim 2



Resim 3



6.OTURUM

AMAÇ:

- 1.Tüm oturumlarda öğrenilenleri pekiştirme.
- 2.Vedalaşma.

MATERYAL: Form-1, üye sayısı kadar boş A4, kalem

SÜREÇ ÖNCESİ İŞLEM:

1. Grup üyeleri gelmeden önce oturumu yapacağınız salona geldiğinizde grup üyesi kadar sandalyeyi U şeklinde düzenleyin.

2. Form-1'i öğrenci sayısı kadar çoğaltın.

3. Form-1'deki soruların cevaplarını yazın.

a. Can'ın yaşadığı stresin kaynağı nedir? Neden?

Can'ın stres kaynağı okul kaynaklıdır. Çünkü yarın Matematik sınavı vardır. Ders çalışırken çözmeye çalıştığı soruların bazılarını çözebilirken bazılarını çözememektedir. Bunun nedeninin ne olduğunu sorar kendine ve Matematik dersine düzenli çalışmadığını, eksik konularının olduğunu farkına varır. Bu nedenle aklına “ya kötü not alırsam, öğretmenim sınavda da çözemediğim sorulardan sorarsa” gibi düşünceler gelmektedir. Bu düşünceler stres yaşamasına sebep olmaktadır.

b. Can bu strese fiziksel olarak ne gibi tepkiler vermiştir?

Can sabah uyanıp okula giderken Matematik sınavı aklına geldikçe kalbinin hızlı attığını, avuçlarının içinin terlediğini, karnına ağırlar girdiğini hissederek.

c. Can bu strese duygusal olarak ne gibi tepkiler vermiştir?

Can sınava girmekten korkar, daha önce neden düzenli çalışmadığı için kendine öfkelenir ve kafası karışık bir şekilde üzülerek sınıfına gider.

d. Can stresiyle başa çıkmak için hangi çözüm yolunu kullanmıştır?

Can öncelikle problemi çözmek için çözüm yolları düşünür ve Rehber Öğretmeninden yardım isteyip destek alır.

4. Her bir A4 boyutunda kağıdın başına bir üyenin adını yazın.

SÜRECİ:

1. Grup üyelerini daha önce belirtilen yerde ve saatte karşılayın. Grup üyelerinin hazırlanmış olan U düzenindeki yerlere istedikleri gibi hızlıca oturmalarını sağlayın.

2. Stresle Başa Çıkma Becerilerinin neler olduğunu tekrar ederek geçen oturumun özetini yapın.

3. Çoğalttığınız Form-1'leri öğrencilere dağıtın. Grup üyelerine örnek olayları okumalarını ve sorulan soruların cevaplarını düşünmelerini söyleyin. İki dakika süre verin. Süre bitiminde grup üyelerine soruları tek tek sorun cevaplamaları için söz hakkı verin. Cevapları bulmalarına yardımcı olun ve tüm üyelerin katılımını sağlayın.

4. Hazırlamış olduğunuz üyelerin adlarının yazdığı kağıtları üyelere gösterin ve aşağıdaki açıklamayı yapın: “Burada her birinizin adının yazdığı boş kağıtlar var. Bu kağıtları şimdi sizlere vereceğim ve kağıdı alan kişi kağıtta kimin adı yazıyorsa o kişiyle ilgili olumlu düşüncelerini yazacak. Kendi isminizin bulunduğu kağıda bir şey yazmayacaksınız. Herkesin kağıdında kendi hariç diğer tüm üyelere ilişkin düşüncelerini yazacak. Tüm üyeler düşüncelerini yazdıktan sonra herkes kendi adının yazdığı kağıdı alacak. Böylelikle Stresle Başa Çıkma Eğitimine ait güzel bir hatıramız olacak.” deyin ve üyenin adının olduğu kağıt kendine gelmeyecek şekilde kağıtları üyelere dağıtın. Tüm üyeler tüm kağıtlara o kağıtta adı geçen üye hakkında düşüncelerini yazana kadar bekleyin. Yazma işlemi bittikten sonra tüm üyelerin kendi adının yazdığı kağıdı almasını sağlayın. Herkesin kağıdını içinden okumasını söyleyin. Okuduklarından mutlu veya mutsuz olan var mı, söz alıp görüş bildirmek isteyen var mı diye sorun. Herkes okuduktan sonra tüm üyelerin birbirlerini alkışlamasını söyleyin.

5. Grup üyelerine şu soruyu sorun: “Bu oturuma kadar hangi konuları öğrendik?”. İki dakika süre verin. Süre bitiminde grup üyelerine söz hakkı verin. Üyeler soruyu cevaplandırdıktan sonra şu açıklamayı yapın: “ Stres nedir, stres kaynakları nelerdir, stres anında yaşadığımız duygusal ve fiziksel belirtiler nelerdir, stresle başa çıkma becerileri nelerdir? sorularının cevaplarını ve stresin hayatımızda her an var olabilecek bir durum olduğunu öğrendik. Burada öğrendiklerimizi

hayatımızın her anında kullanabileceğimiz için öğrendiklerimiz oldukça önemlidir. Amacımız öğrendiğimiz bu bilgileri hayata geçirip stres yaşadığımız bir anda kullanmaktır ve çevremizdeki insanlara da örnek olmaktır. Hepinize katkılarınız ve katılımlarınız için ayrı ayrı teşekkür ederim, birlikte çalışmak çok keyif vericiydi. Grup çalışmamız bugün bitmesine rağmen ben her zaman okuldayım ve yardıma ihtiyacınız olduğu zaman size yardım etmeye hazırım. Umarım grupta kurduğunuz arkadaşlıklar da devam eder.” deyip sözlerinize son verin ve oturumu bitirin.

FORM-1

1.Can 5. sınıf öğrencisidir. Can'ın yarın Matematik sınavı vardır. Ders çalışırken çözmeye çalıştığı soruların bazılarını çözebilirken bazılarını çözememektedir. Bunun nedeninin ne olduğunu kendine sorar ve Matematik dersine düzenli çalışmadığı, eksik konularının olduğunu farkına varır. Bu nedenle aklına “ya kötü not alırsam, öğretmenim sınavda da çözemediğim sorulardan sorarsa” gibi düşünceler gelmektedir. Saatin geç olduğunu gören Can, uyuma vaktinin geldiğini anlar. Ancak çalışması gereken konuları hala bitmemiştir ve bilmediği konuların yarattığı huzursuzlukla yatağının yolunu tutar. Sabah uyanıp okula giderken Matematik sınavı aklına geldikçe kalbinin hızlı attığını, avuçlarının içinin terlediğini, karnına ağırlar girdiğini hisseder. Ayrıca sınava girmekten korkar, daha önce neden düzenli çalışmadığı için kendine öfkelenir ve kafası karışık bir şekilde üzülerek sınıfına gider. Sınavını olur ve sınavı kötü geçer. Sınav sonrasında oturup “ne yapabilirim” diye iyice bir düşünür. Daha sonra aklına Rehber Öğretmeni gelir çünkü Rehber Öğretmenin sorun yaşadığında kendine yardımcı olacağını bilmektedir. Böylelikle Rehberlik Servisine gider ve yaşadığı sorunları öğretmenine anlatır. Öğretmeniyle birlikte kendine uygun bir ders programı hazırlarlar. Can artık bu programa uyarak düzenli ders çalışmaya başlar. Sınavlardan önce daha rahat, kendinden daha emin olarak sınavlara girer ve istediği notları alır.

- a.Can'ın yaşadığı stresin kaynağı nedir? Neden?
- b.Can bu strese fiziksel olarak ne gibi tepkiler vermiştir?
- c. Can bu strese duygusal olarak ne gibi tepkiler vermiştir?
- d.Can stresiyle başa çıkmak için hangi çözüm yolunu kullanmıştır?

Ek-4 İzin Belgesi

23.02.2011

[_Seniz OZUSTA](#)



Seniz OZUSTA

sozust@hacettepe.edu.tr

[Kişilere ekle](#)

Kime: bedia.horoz@hotmail.com

Kimden: **Seniz OZUSTA**
(sozust@hacettepe.edu.tr)

Gönderme tarihi: 23 Şubat 2011 Çarşamba 08:56:03

Kime: [bedia.horoz@hotmail.com](#)

Sayın Bedia Horoz

Dokuz Eylül Üniversitesi PDR Anabilim dalında “Stresle Başa Çıkma Programının 5. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerindeki etkisi” konulu tez çalışmanızda Spielberger'in (1973) geliştirdiği ölçeğin, 1993 yılında yaptığım uyarlama çalışması sonucundaki "Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri"ni kullanmanız uygundur. Başarılar kolay gelsin

Uzm.Psk.Seniz Ozusta

Hacettepe Univ. Çocuk ve Genc Ruh Sağ. ve Hast. AD.

Ölçekle ilgili kaynakçalar;

Özusta, Ş. (1993). Çocuklar için Durumluk Sürekli Kaygı Envanterinin uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Yüksek Lisans Tezi.

Özusta, Ş. (1995). Çocuklar için Durumluk Sürekli Kaygı Envanterinin uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34), 32-44.

T.C.
BAYRAKLI KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.04.20.663.08/ 7730

11.05.2011

Konu : Bedia HOROZ'un
Araştırma İzni.

TALATPAŞA İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE
BAYRAKLI

- İlgi : a) 28/02/2007 tarihli ve B.08.4.EGD.0.33.03.311-311/1084 sayılı Makam Onayı.
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 18/04/2011 tarih ve 915 sayılı yazısı.
c) Valilik Makamı'nın 04/05/2011 tarihli ve 28302 sayılı Makam Onayı.
d) İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 05/05/2011 tarih ve 28573 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı öğrencisi Bedia HOROZ'un "*Stresle Başa Çıkma Programının İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, *Bayraklı ilçesine bağlı Talatpaşa İlköğretim Okulunun 5. sınıf öğrencilerine* uygulaması Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile uygun görülmüştür.

Söz konusu ölçeklerin uygulanma çalışmasının, ekli listede belirtilen okullarda 2010-2011 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmadan yapılması ve uygulama yapılmadan önce çalışmanın yapılacağı okullar tarafından 'Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Her Türlü Okul ve Kurumlarda Yapılmasına İzin Verilen Araştırma Uygulamasında, Olabilecek Fiziki Zararları Karşılama Taahhüdü' adlı ekin araştırmacı tarafından doldurulması gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Erdal BAYHAN
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

- 1- İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün yazısı (1 sayfa)
- 2- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 3- Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)
- 4- Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Her Türlü Okul ve Kurumlarda Yapılmasına İzin Verilen Araştırma Uygulamasında, Olabilecek Fiziki Zararları Karşılama Taahhüdü (1 sayfa)

11.05.2011 Memur Başak GÖKKUŞ *Bg*

11.05.2011 Şef Yeşim KAVCI *YK*



Ar-Ge, T.K.Y. Strateji Planlama, Projeler Bölümü
275/1 SK No:12 Bayraklı - İZMİR
Telefon : 348 79 05 - 347 33 83/138
Faks : 348 07 15
E-posta : bayrakli35@meh.gov.tr
İnt.adresi : http://bayrakli.meb.gov.tr