

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

YEŞİLAY YAŞAM BECERİLERİ EĞİTİM
PROGRAMININ TAKVİYE EDİCİ ETKİNLİKLERİNİN
ETKİLİLİK ANALİZİ ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yiğit DOĞAN

İstanbul
Aralık-2023

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

YEŞİLAY YAŞAM BECERİLERİ EĞİTİM PROGRAMININ
TAKVİYE EDİCİ ETKİNLİKLERİNİN ETKİLİLİK ANALİZİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yiğit DOĞAN

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem DEMİR ÇELEBİ

İstanbul
Aralık-2023

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem DEMİR ÇELEBİ

Üye: Doç. Dr. Esra TÖRE

Üye: Doç. Dr. Durmuş ÜMMET

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Erhan İÇENER
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programının Takviye Edici Etkinliklerinin Etkililik Analizi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Yiğit DOĞAN

ÖN SÖZ

Araştırmamdaki her aşamada bana yardımcı olan ve güvenini esirgemeyen kıymetli tez danışmanım, akıl hocam Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem DEMİR ÇELEBİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Zorlu geçen tez dönemi boyunca desteklerini her zaman sırtımı sıvazlayan bir el gibi hissettiğim Yeşilay Eğitim Müdürlüğü ailesine, özellikle kıymetli bilgi birikimi ile hep destek olan Nihan SÖNMEZ'e, bu yoğun dönemde ihmal ettiğim annem Ayşegül YILDIZ'a, kardeşim Elif DOĞAN'a ve yol arkadaşım Helin Serap ERTEKİN'e şükranlarımı sunuyorum. Sizlerin destekleri olmasaydı, bugün böyle bir tez olmamış, en azından benim tarafımdan yazılmamış olurdu. Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı gibi tüm dünyada büyük bir problem olan bağımlılık ile mücadele eden önleyici programların gelişmesi ve yaygınlaşmasını temenni ediyor, bu tezi bağımlılıklardan ötürü ihmal edilmiş, ebeveynlerini kaybetmiş çocuklara adıyorum.

Yiğit DOĞAN
İstanbul-2023

ÖZET

YEŞİLAY YAŞAM BECERİLERİ EĞİTİM PROGRAMININ TAKVİYE EDİCİ ETKİNLİKLERİNİN ETKİLİLİK ANALİZİ ÇALIŞMASI Yiğit DOĞAN

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem DEMİR ÇELEBİ
Aralık, 2023- 138 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı (YYBE) takviye edici etkinliklerinin etkililik analizinin gerçekleştirilmesidir. Bu çalışmada nicel araştırma türlerinden deneysel araştırma yönteminin bir alt türü olan yarı deneysel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın deney grubunu İstanbul ili Çekmeköy ilçesinden ve Ankara ili Çankaya ilçesinden birer okul, kontrol grubunu ise İstanbul ili Esenler ilçesi ve Çanakkale ili Merkez ilçesinden birer okul oluşturmaktadır. Araştırma çalışma grubu, uygun örnekleme yöntemi ile seçilen 64 erkek ve 58 kız toplam 122 ortaokul öğrencidir. Nicel veriler “Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği”, “Madde Bağımlılığından Korunma Öz Yeterlik Ölçeği” “Sigara Reddi Ölçeği”, “Alkol Reddi Ölçeği”, “Madde Reddi Ölçeği” ve araştırmacının hazırlamış olduğu “Kişisel Bilgi Formu” ile ön test, son test ve izleme testi olarak toplanmıştır. Nitel veriler odak grup görüşmeleri aracılığıyla toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde 2x3'lük (Grup*Ölçüm) desende Tekrarlı Ölçümler Varyans Analizi (ANOVA), nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları; deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme testi karşılaştırmasında; yaşam becerileri, öz yeterlik ile sigara, alkol ve madde reddi puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Nitel bulgulara göre 4 adet tema öne çıkmıştır. Bu temalar; eğitim kazanımları, eğitim sürecine olumlu yansımalar, eğitim sürecine olumsuz yansımalar ve sürdürülebilir etki olarak bulunmuştur. Sonuçlar ilgili literatür ışığında tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yaşam Becerileri, Öz Yeterlilik, Sigara, Alkol, Madde Reddi, Ergenlik.

ABSTRACT

STUDY OF EFFECTIVENESS ANALYSIS OF THE BOOSTER ACTIVITIES OF THE YESİLAY (GREEN CRESCENT) LIFE SKILLS EDUCATION PROGRAM

Yiğit DOĞAN

Master, Guidance and Psychological Counseling

Thesis Advisor: Assist. Prof. Dr. Çiğdem DEMİR ÇELEBİ

December, 2023 – 138 Pages

The aim of this research is to analyze effectiveness of the Green Crescent Life Skills Training Program (YYBE) reinforcing activities. In this research, quasi-experimental research method, which is a combination of qualitative and quantitative research methods, was used. The experimental group of the research consists of one school each from Çekmeköy district of Istanbul and Çankaya district of Ankara, and the control group one school each from Esenler district of Istanbul and Central district of Çanakkale. Participants in this study consisted of 122 middle-school students, 64 boys and 58 girls, selected by convenient sampling method. The data were collected in three time points as pre-test, post-test and follow-up; through “Green Crescent Life Skills Scale”, “Substance Protection Self-Efficacy Scale”, “Cigarette Refusal Scale”, “Alcohol Refusal Scale”, “Substance Rejection Scale” and “Personal Information Form” prepared by the researcher along with focus group interviews. A 2 by 3 (GroupXMeasurement Time) Repeated Measures Analysis of Variance (ANOVA) was used in the analysis of quantitative data, and content analysis method was used in the analysis of qualitative data. As a result of the research, it was determined that there was no significant difference between the experimental and control groups 'pre-test, post-test and follow-up measures in terms of life skills, self-efficacy and cigarette, alcohol and substance rejection. According to the qualitative findings, four themes came to the fore. These themes were found as; Educational gains, positive reflections on the education process, negative reflections on the education process and sustainable impact. Results are discussed in consideration of current literature and suggestions are presented.

Key Words: Life Skills, Self Efficacy, Smoking, Alcohol, Substance Rejection, Adolescence.



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Bağımlılık.....	6
2.1.1. Madde Bağımlılıkları	8
2.1.2. Davranışsal Bağımlılıklar	9
2.1.3. Bağımlılıkta Risk Faktörleri.....	10

2.1.3.1. Ergenlik Döneminde Bağımlılık.....	11
2.1.4. Bağımlılıkla ilgili Yurtiçi ve Yurtdışı Yapılan Çalışmalar.....	12
2.1.4.1. Yurt İçinde Bağımlılıkla İlgili Yapılan Çalışmalar	12
2.1.4.2. Yurt Dışında Bağımlılıkla İlgili Yapılan Çalışmalar.....	13
2.2. Öz Yeterlilik.....	14
2.2.2. Öz Yeterlilik ile ilgili Yurtiçi ve Yurtdışı Yapılan Çalışmalar	16
2.2.2.1. Yurt İçinde Öz Yeterlilikle İlgili Yapılan Çalışmalar	16
2.2.2.2. Yurt Dışında Öz Yeterlilikle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	17
2.3. Yaşam Becerileri.....	19
2.3.1. Yaşam Becerileri Ögeleri.....	20
2.3.1.1. Eleştirel Düşünme Becerileri.....	20
2.3.1.2. Problem Çözme Becerileri.....	20
2.3.1.3. Karar Verme Becerileri	21
2.3.1.4. Empati Kurma Becerileri.....	21
2.3.1.5. Öz Farkındalık Becerileri	22
2.3.1.6. İletişim Becerileri	22
2.3.1.7. Kişilerarası İletişim Becerileri.....	22
2.3.1.8. Duygularla Başa Çıkma Becerileri	22
2.3.1.9. Stresle Başa Çıkabilme Becerileri	23
2.3.1.10. Yaratıcı Düşünme Becerileri	23
2.3.2. Yaşam Becerileri Eğitiminin Önemi.....	23
2.3.3. Ergenlik Döneminde Yaşam Becerilerinin Önemi	25
2.3.4. Yaşam Becerileri İle İlgili Yurtiçi ve Yurtdışı Yapılan Çalışmalar.....	27
2.3.4.1. Yurt İçinde Yaşam Becerileri İle İlgili Yapılan Çalışmalar	27
2.3.4.2 Yurt Dışında Yaşam Becerileri ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	27

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Çalışma Grubu	31
3.2.1. Odak Grup Görüşmesi Çalışma Grubu	38
3.3. Veri Toplama Araçları	38
3.3.1. Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği.....	38
3.3.2. Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği.....	39
3.3.3. Sigara Alkol Madde Reddi Ölçeği	39
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.3.5. Odak Grup Görüşmesi	40
3.4. Verilerin Toplanması	40
3.5. İşlem ve Verilerin Analizi.....	41

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR.....	42
4.1 Bulgular.....	42
4.1.1 Ön Analiz Sonuçları.....	42
4.1.2 Nicel Bulgular	44
4.1.2.1. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerine İlişkin Bulgular	44
4.1.2.2. Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular	44
4.1.2.3. Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular	47
4.1.2.4. Sigara Reddi Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	48
4.1.2.5. Alkol Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular.....	49
4.1.2.6. Madde Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular.....	51
4.1.2.7. YYBE Kısa Program Takviye Edici Etkinliklerine İlişkin Bulgular	52

4.1.2.8. Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular	52
4.1.2.9. Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular	54
4.1.2.10. Sigara Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular	56
4.1.2.11. Alkol Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular.....	57
4.1.2.12. Madde Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular.....	58
4.1.3. Nitel Bulgular.....	60
4.1.3.1. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerine İlişkin Nitel Bulgular	61
4.1.3.2. Eğitimin Kazanımları Temasına İlişkin Bulgular.....	62
4.1.3.3. Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar	64
4.1.3.4. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar.....	66
4.1.3.5. Sürdürülebilir Etki	68
4.1.3.6. YYBE Kısa Program Takviye Edici Etkinliklerine İlişkin Nitel Bulgular	70
4.1.3.7. Eğitimin Kazanımları	70
4.1.3.8. Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar	73
4.1.3.9. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar.....	74
4.1.3.10. Sürdürülebilir Etki	75

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 78

5.1. Sonuç..... 78

5.1.1. Nicel Aşamaya İlişkin Sonuç 78

5.1.1.1. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuç

5.1.1.2. YYBE Kısa Program Takviye Edici Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuç

5.1.2. Nitel Aşamaya İlişkin Sonuç..... 80

5.1.2.1. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Nitel Sonuç	80
5.1.2.2. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Nitel Sonuç	81
5.2. Tartışma.....	82
5.2.1. Nicel Aşamaya İlişkin Tartışma.....	83
5.2.2. Nitel Aşamaya İlişkin Tartışma	85
5.3. Öneriler	92
KAYNAKÇA	94
EKLER.....	114
ÖZ GEÇMİŞ.....	114

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Uzun Program Araştırma Deseni	29
Tablo 3.2: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Kısa Program Araştırma Deseni	30
Tablo 3.3: YYBE Uzun Program Öğrenci Demografik Bilgilerinin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Dağılımı	31
Tablo 3.4: YYBE Kısa Program Demografik Bilgilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Dağılımı.....	34
Tablo 3.5: YYBE Çalışma Grupları Sosyo-ekonomik Statü Puanlarının Gruplar Arası Karşılaştırmalı T-testi Tablosu.....	36
Tablo 4.1: YYBE Uzun Program Çalışma Grubu Ön-Test Puanlarının Karşılaştırmalı T-testi Tablosu	43
Tablo 4.2: YYBE Kısa Program Çalışma Grubu Ön-Test Puanlarının Karşılaştırmalı T-testi Tablosu	43
Tablo 4.3: Yaşam Becerileri Ölçeği ve Alt boyutlarının Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	44
Tablo 4.4: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Yaşam Becerileri Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	45
Tablo 4.5: Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlik Ölçeği Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	46
Tablo 4.6: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlik Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.7: Sigara Reddi Ölçeği Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	48
Tablo 4.8: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Sigara Reddi Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları	48
Tablo 4.9: Alkol Reddi Ölçeği Ortalama Puan, Standart Sapma Değerleri	49
Tablo 4.10: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Alkol Reddi Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları.....	50

Tablo 4.11: Madde Reddi Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	50
Tablo 4.12: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Yaşam Becerileri Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları	51
Tablo 4.13: Yaşam Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	52
Tablo 4.14: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Yaşam Becerileri Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları	53
Tablo 4.15: Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlik Ölçeği Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	54
Tablo 4.16: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlik Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları	55
Tablo 4.17: Sigara Reddi Ölçeği Ortalama Puan, Standart Sapma Değerleri..	55
Tablo 4.18: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Sigara Reddi Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları	56
Tablo 4.19: Alkol Reddi Ölçeği Ortalama Puan, Standart Sapma Değerleri...	57
Tablo 4.20: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Alkol Reddi Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları	57
Tablo 4.21: Madde Reddi Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri	58
Tablo 4.22: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Madde Reddi Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları	59

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Uzun Program Değerlendirmesine İlişkin Temalar	61
Şekil 4.2: Eğitimin Kazanımları Temasına İlişkin Alt Temalar	62
Şekil 4.3: Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar Temasına İlişkin Alt Temalar.....	64
Şekil 4.4: Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar Sürecine İlişkin Alt Temalar.....	66
Şekil 4.5: Sürdürülebilirlik Temasına İlişkin Alt Temalar	67
Şekil 4.6: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Kısa Program Değerlendirmesine İlişkin Temalar.....	69
Şekil 4.7: Eğitimin Kazanımları Temasına İlişkin Alt Temalar	70
Şekil 4.8: Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar Temasına İlişkin Alt Temalar.....	72
Şekil 4.9: Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar Sürecine İlişkin Alt Temalar... ..	73
Şekil 4.10: Sürdürülebilirlik Temasına İlişkin Alt Temalar	74
Şekil 5.1: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Uzun Program Değerlendirmesine İlişkin Temalar	80
Şekil 5.2: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Kısa Program Değerlendirmesine İlişkin Temalar.....	81

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SPSS	: (Statistic Packets For Social Seciencies) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
YYBE	: Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı
Akt	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
Ed	: Editör
sf	: Sayfa
vd	: Ve Diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın amacı, problem, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi bölümleri yer almaktadır.

1.1. Problem

Eğitim öğretim faaliyetinde bulunan kurumlar, sadece çocukların sorumlu oldukları derslerden başarılı olmalarını sağlamaktan farklı olarak çocukların sosyal hayatlarının şekillendiği, akran ilişkilerinin öğrenildiği, karşılıklı bilgi alışverişinin bulunduğu ortamlardır. Günlük hayattan yalıtılmış, sokağa göre çok daha güvenli ve eğitilmiş insanlar ile donatılmış bu kurumlar, aynı zamanda çocukların ve gençlerin zararlı bilgiler ve örseleyici yaşantılarla doğrudan ya da dolaylı olarak karşılaştıkları ilk yerlerden biridir. Bu kurumların görevlerinden biri de çocukları ve gençleri karşılaşılabilecekleri zorluklara hazırlamak, hızla değişen dünyaya pozitif anlamda uyum sağlayabilecek kişiler yetiştirmektir. Bu uyum sürecinin daha işlevsel ve hızlı sağlanabilmesi için çocukların ve gençlerin çeşitli becerilere sahip olması, onları avantajlı kılmaktadır. Bu becerilerin tamamına ise “Yaşam Becerileri” denir. Yaşam becerileri çeşitli ihtiyaçlara göre düzenlendiği için farklı tanımlamaları olan ve tanımlaması zor bir kavramdır (Hodge, Danish ve Martin, 2012’den akt. Topçu Bilir, 2019: 9). Dünya Sağlık Örgütü (2020:17) ’ne göre yaşam becerileri kişilerin günlük hayatlarında yaşadıkları zorlayıcı olaylar karşısında uyum sağlayabilme ve olumlu davranışlar gösterebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Literatür incelendiğinde yaşam becerileri ile ilişkili olduğu görülen ve bu yöntem ile beceri kazandırmayı hedefleyen çeşitli araştırmalar olduğu görülmüştür. Bunlardan bazıları; istihdam için yaşam becerileri (Jayaram ve Engmann, 2014), aile yaşam becerileri (Canel, 2012), psikososyal yeterlilikler için yaşam becerileri (Vranda ve Rao, 2011)’dir.

Yaşam becerileri kazandırmanın önemli olduğu veya yaşam becerilerinin eksikliği ile açıklanabilecek bir diğer alan ise bağımlılık alanıdır. Bağımlılığı önlemek için yapılan çalışmalar çoğunlukla okul temelli, bilgilendirme yolu ile farkındalık kazandırma amacıyla düzenlenen seminerlerden oluşmakta fakat bu yöntem ile beklenen etkinin

oluşturulamadığı görülmektedir (Kumpfer ve Bluth, 2004; Ofsted, 2005'ten akt; Özbay vd., 2019). Bu programlardan biri de Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim programıdır. Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı (YYBE), Türkiye Yeşilay Cemiyeti tarafından 2020 yılında geliştirilen ve yürütülen bir projedir. YYBE gençlerin bağımlılıktan uzak bir yaşam sürmelerini sağlayacak çeşitli olumlu davranışlar ve alışkanlıklar kazanmasını sağlamak amacıyla geliştirilen, etkililiği kanıtlanmış okul temelli bir eğitim programıdır (Türkiye Yeşilay Cemiyeti, 2021). 15 haftalık uzun ve 7 haftalık kısa olmak üzere iki seçenekli bu programda 7.sınıf öğrencilerine olumsuz duygularla baş etme, akran ilişkileri, öz farkındalık ve beden imajı kavramlarını içeren 3 ana başlıkta, etkileşimli, uzun program için 15, kısa program için 7 farklı etkinlik içeren, öğrenciler 8.sınıfa geçtiklerinde ise 7.sınıfta edindikleri kazanımları takviye edici etkinlikler ile pekiştirebilmeleri sağlayan bir eğitim programıdır.

Türkiye Yeşilay Cemiyeti tarafından 2022 yılında gerçekleştirilen yayınlanmayan etkililik çalışmasında hem uzun hem kısa program verileri incelendiğinde her iki grubun da yaşam becerilerinde, madde bağımlılığından korunma öz yeterliliklerinde eğitim öncesine göre manidar bir fark tespit edilmiştir. Uzun program uygulanan öğrencilerin sigara, alkol ve madde reddetme becerilerinin de anlamlı olarak arttığı fakat kısa programda puan artışı olmasına rağmen anlamlı olmadığı görülmüştür. Program aynı zamanda uzun program için 5, kısa program için 3 takviye edici etkinlikten oluşmaktadır. Takviye edici etkinlikler, Covid-19 pandemisi dolayısıyla test edilememiştir. Bu çalışmada, yapılacak olan takviye edici etkinliklerin etkililikleri test edilecektir.

Bu çalışmada 2021-2022 eğitim öğretim yılında uzun ve kısa program uygulanmış ve 2022-2023 yılında 8.sınıfa başlamış olan iki farklı sınıftan öğrencilere uzun program için 5, kısa program için 3 hafta sürecek takviye edici etkinlikleri içeren program uygulanıp, uygulanan öğrenci sayısı kadar da kontrol grubu oluşturularak etkililiği test edilecektir. YYBE programının etkililik analizi incelendiğinde deney grubu ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Diğer bir deyişle YYBE programının yaşam becerileri geliştirmede etkili olduğu sonucuna varılmıştır. YYBE takviye edici etkinlikleri, öğrencilerin bir önceki yıl YYBE programı uygulamalarından edindikleri becerileri kalıcı bir hale getirmek, pekiştirmek amacıyla planlanmıştır. Takviye edici etkinliklerin etkililiğini test etmek, yaygınlaşma

aşamasında olan YYBE programının, öğrencilerin 1 yıl içinde değişebilen ihtiyaçları ve beklentilerine göre güncellenmesini ve programın asıl amacı olan becerilerin pekiştirilmesini ne düzeyde sağlayabildiğini gösterebilir. Bu vesileyle YYBE'nin takviye edici etkinliklerinin uygulanması ve etkililiklerinin ölçülmesi üzerinde durulması gereken bir konu olarak düşünülmüş ve araştırmanın problem cümlesi “Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programının takviye edici etkinliklerinin etkililiği ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı, 2022 yılında 7.sınıfta eğitim görürken Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı uygulanan 8.sınıf öğrencilerine, kısa program uygulanan öğrencilere 3, uzun program uygulanan öğrencilere 5 hafta sürecek takviye edici etkinliklerini uygulamak ve etkililiğini sigara, alkol ve madde reddi, yaşam becerileri, madde bağımlılığından korunmada öz yeterlilik düzeylerine karşı test etmektir. Bu kapsamda araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır;

1. YYBE takviye edici etkinlikleri kısa programı, 8.sınıf öğrencilerinin yaşam becerileri düzeyleri üzerinde kalıcı etki sağlamakta mıdır?
2. YYBE takviye edici etkinlikleri kısa programı, 8.sınıf öğrencilerinin sigara, alkol, madde reddi düzeyleri üzerinde kalıcı etki sağlamakta mıdır?
3. YYBE takviye edici etkinlikleri kısa programı, 8.sınıf öğrencilerinin madde bağımlılığından korunmada öz yeterlilik düzeyleri üzerinde kalıcı etki sağlamakta mıdır?
4. YYBE takviye edici etkinlikleri uzun programı, 8.sınıf öğrencilerinin yaşam becerileri düzeyleri üzerinde kalıcı etki sağlamakta mıdır?
5. YYBE takviye edici etkinlikleri uzun programı, 8.sınıf öğrencilerinin sigara, alkol, madde reddi düzeyleri üzerinde kalıcı etki sağlamakta mıdır?
6. YYBE takviye edici etkinlikleri uzun programı, 8.sınıf öğrencilerinin madde bağımlılığından korunmada özyeterlilik düzeyleri üzerinde kalıcı etki sağlamakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bağımlılık psikolojik, biyolojik, sosyolojik ve ekonomik olarak kişileri ve toplumları etkileyen tüm insanlığın ortak problemlerinden biridir. Ülkemizde hızla artan şehirleşme oranı ile kültürel etkinlikler, spor etkinlikleri gibi kişileri bağımlılıktan koruyacak etkinliklere yönlendirmede yaşanan zorluklar ve sosyal bağların zayıflaması kişileri bağımlılığa daha açık hale getirmektedir (Albayrak ve Balcı, 2014: 1). Bu durumun bir sonucu olarak gençler arasında bağımlılık gittikçe yaygınlaşmakta ve madde kullanım yaşı git gide azalmaktadır. Türkiye Uyuşturucu Raporu (2021: 89)'na göre madde bağımlılığından dolayı tedavi gören kişilerin madde kullanımına ilk başlama yaşlarına göre dağılımı, 15 yaş altı için %14, 15-19 yaş arası için %37,4 olarak belirtilmiştir. Çelikay (2017: 80), tedavi gören 52 madde bağımlısı üzerinde yaptığı çalışmada, sakinleştirici hapların ilk kullanım yaş ortalamasının 19.78 ± 5.11 , uyuşturucu hapların ilk kullanım yaş ortalamasının 17.03 ± 2.22 , esrarın ilk kullanım yaş ortalamasının 15.97 ± 4.07 , uçucu madde kullanım yaş ortalamasının ise 15.05 ± 4.19 yaşları arasında olduğunu belirtmiştir. Erdamar ve Kurupınar (2014)'ın ortaöğretim öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin %12,4'ünün maddeyle tanışma zamanının ilkokul yıllarında olduğu görülmektedir. Bir diğer araştırmada Şeker (2021: 37), hüküm giymiş 138 madde bağımlısı ile yaptığı çalışmada, esrar ilk kullanım yaş ortalamasının 16.07 ± 3.35 , ekstazi ilk kullanım yaş ortalamasının 17 ± 3.75 , uçucu maddelerin ilk kullanım yaş ortalamasının ise 14.96 ± 3.11 yaşları arasında olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalar göz önüne alındığında, bağımlılığın önüne geçmek için kritik dönemin ergenlik döneminin başları olduğu görülmektedir. Bu noktada yaşam becerileri programları kişilerin herhangi bir durumdan uzak durmayı ve korunmak için gerekli bilgi ve becerileri kişiye kazandırmayı amaçlar. Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı bağımlılığının önlenmesinde kritik yaşa denk gelen 7.sınıf öğrencilerine, özendirici içerikler sunmadan, etkileşimli bir içerikle tasarlanmış, uygulanmış ve program etkili bulunmuştur.

Programın, uzun program için 5, kısa program için 3 adet takviye edici etkinliği bulunmaktadır. Bu etkinlikler, YYBE uygulanan öğrenciler 8.sınıfa geçtiklerinde yani 1 sene sonra uygulanması gereken etkinliklerdir. Takviye edici etkinliklerin uygulanmasının amacı programın bir çıktısı olarak öğrencilerin bağımlılık yapıcı maddelere karşı yaşam becerilerini sağlamlaştırmaktır. Takviye edici etkinliklerden

önce ön test uygulanacağı için aynı zamanda bu çalışma YYBE için bir izleme çalışması niteliğindedir. Yapılacak bu çalışmalarla beraber Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı'nın gençlerimizin bağımlılığa karşı mücadelede bazı özelliklere sahip olmaları açısından hızla yaygınlaşması ve önleme çalışmalarına yeni bir soluk getirmesi amaçlanmaktadır. Aynı zamanda çeşitli konularda yaşam becerileri programlarının geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması konusunda önayak olabilir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmanın varsayımları aşağıdaki gibidir:

1. Katılımcılar sorulan soruları içtenlikle ve gerçeği yansıtacak şekilde cevaplamıştır.
2. Etkinlikleri uygulayan okul psikolojik danışmanları, yönergelere uygun bir şekilde programı uygulamışlardır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Yaşam Becerileri Eğitim Programı uygulanan gruplar arasından seçilen 4 grup ile yapılmıştır. Bu durum, örneklem sayısının sınırlı boyutta kalmasına neden olmuştur.
2. Araştırma kapsamında uygulanan son-test ve izleme ölçümlerinde öğrencilerden kaynaklanan veri kayıpları yaşanmıştır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada yer alan temel kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda belirtilmiştir.

Yaşam Becerileri: UNESCO (2013: 6)'ya göre yaşam becerileri, fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak sağlıklı bir yaşam sürmek için ihtiyacımız olan bilgi ve becerilerin tümüdür.

Bağımlılık: Ögel (2001)'e göre bağımlılık, kişinin tekrarlı bir şekilde devam eden bırakma denemelerine rağmen bağımlılık yapıcı maddeyi zararlarına rağmen bırakamaması, her geçen gün dozunu arttırması durumudur.

Öz Yeterlilik: Bandura (1977) öz yeterlilik kavramını “kişinin gelecekte karşılaşabileceği durumları yönetebilmek için kendine duyduğu inanç” olarak tanımlamıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın içeriğini oluşturan “Yaşam Becerileri”, “Bağımlılık” ve “Öz Yeterlilik” konularıyla ilgili kavramsal bilgilerle birlikte değişkenlerin Türkiye’de ve Dünyada yapılmış birtakım çalışmalarına yer verilmiştir.

2.1. Bağımlılık

Modern dünya, kalabalıklaşan şehirler ve bunların neticesinde zarar gören kişilerarası ilişkiler insanı bir yalnızlık dönemine götürmektedir. Topluma kendini kabul ettiremeyen kişi, kaygısını gidermek amacıyla çeşitli maddelere ve davranışlara yönelmekte ve bağımlılığa daha açık hale gelmektedir (Ögel, 2001’den akt. Erbay vd., 2016: 2). Bu durumun bir sonucu olarak gençler arasında bağımlılık gittikçe yaygınlaşmakta ve madde kullanım yaşı gitgide azalmaktadır. Türk Dil Kurumu (2022), bağımlılık kavramını, “*bağımlı olma durumu, tabiiyet*” olarak, bağımlı kavramını ise “*başka bir şeyin istemine, gücüne veya yardımına bağlı olan, özgürlüğü, özerkliği olmayan, tabii*” olarak tanımlamıştır. Bağımlılık, kişinin olumsuz sonuçlarına rağmen bir maddeyi kullanmaya veya bir davranış yapmaya devam etmesidir (Angres, Bettinardi-Angres, 2008: 1). Ögel (2001)’e göre bağımlılık, kişinin tekrarlı bir şekilde devam eden bırakma denemelerine rağmen bağımlılık yapıcı maddeyi zararlarına rağmen bırakamaması, her geçen gün dozunu arttırması durumudur. Goodman, (1990)’a göre bağımlılık, kişide huzursuzluk yaratan stres, kaygı gibi durumlardan kaçınmak ve/veya başa çıkabilmek amacıyla kullanımın olduğu davranış örüntüleridir. (Goodman, 1990’dan akt. Kaplan Furundaoturan, 2021: 3) Çeşitli tanımlamalar olmakla birlikte, temelde bağımlılık bir beyin hastalığıdır (Altuntaş, Öztürk ve Arıkın, 2019: 1). Bir hastalık olmasıyla birlikte bir kişinin yaşadığı duruma bağımlılık diyebilmek için belirli kriterlere ihtiyaç vardır.

Dünya Sağlık Örgütü’nün Uluslararası Hastalıkların Sınıflandırılması El Kitabı (ICD, 2022) on birinci revizyonunda madde kullanımına ve bağımlılık davranışlarına bağlı bozukluklar, ağırlıklı olarak psikoaktif maddelerin kullanımı veya belirli tekrarlayan ödüllendirici ve pekiştirici davranışların

bir sonucu olarak gelişen zihinsel ve davranışsal bozukluklar olarak tanımlanır. Bağımlılık yapan davranışlara bağlı bozukluklar ise bağımlılık yapıcı maddelerin kullanımı dışında kalan yineleyici ve ödüllendirici davranışların bir sonucu olarak gelişir. Bu bozukluklar, çevrim içi ve çevrim dışı davranışlar olarak ortaya çıkabilir. (TBM, 2022).

Dünya Sağlık Örgütü'nün Uluslararası Hastalıkların Sınıflandırılması El Kitabı (ICD) on birinci revizyonuna (2021) göre bağımlılık kriterleri;

- Madde kullanmak için çok güçlü bir istek
- Madde kullanımını denetlemede zorlanma
- Kullanımın azaldığı veya bırakıldığında yoksunluk belirtileri
- Tolerans
- Maddeye ulaşmak, kullanmak ve etkisinden kurtulmak için giderek daha fazla zaman harcanması ve bu zamanın başka şeylere yer bırakmayacak seviyeye gelmesi
- Aşırı alkol tüketimi sebebiyle karaciğer bozukluğu, ağır madde kullanımı sebebiyle duygudurum bozulmaları, bilişsel yetilerde azalma gibi zarar görülmesinin açıkça belli olmasına rağmen madde kullanımını sürdürme.

Amerikan Psikiyatri Birliği Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı 5(DSM-5) (2013)'e göre bağımlılık kriterleri;

- Kişinin maddeyi ya da davranışı tasarladığından daha uzun süre kullanması/yapması
- Başarısız bırakma girişimlerinde bulunması
- Olumsuz sonuçlarının farkında olmasına rağmen devam etmesi
- Çoğunlukla madde/davranışla meşgul olması
- Maddeyi kullanmayı veya davranışı yapmayı istemesi
- Tolerans oluşturmaması,
- Yokluğunda yoksunluk belirtileri göstermesi maddelerinden oluşmaktadır.

Bağımlılık denince genelde ilk akla gelen bağımlılık türü madde kullanımına bağımlılıktır. Fakat bu sadece bağımlılığın bir türüdür. İnsan hayatta her şeye bağımlı olabilir, bu bazen kullandığımız bir madde olurken bazen de bir davranışa bağımlı olma şeklinde görülebilir (Ögel, 2018: 17). Güncel alanyazın incelendiğinde, önceleri madde bağımlılığına, özellikle de esrar, eroin, kokain vb. maddelere yönelik yapılan tanımların günümüzde sosyal yaşantıların değişimi ve getirdikleriyle ve günlük yaşama giren sanal oyun, alışveriş, telefon, yemek gibi bağımlılık türlerini de tanımlayacak şekilde genişletildiği görülmüştür (Sanal Özcan, Hamzaoğlu ve Türk, 2020: 1)

2.1.1. Madde Bağımlılıkları

Madde bağımlılığı, kullanılan maddenin keyif verici etkilerini hissetmek, yoksunluk belirtileri görüldüğünde bu belirtilerin ortadan kalkmasını sağlamak ve sürekli olarak daha yüksek dozlarda madde kullanım ile devam eden, çeşitli davranış bozuklukları ortaya çıkaran bir beyin hastalığıdır (Uzbay, 2015'ten akt. Bekircan, Ün, Ayyıldız ve Usta, 2022: 1). Birleşmiş Milletler Uyuşturucu ve Suç Ofisi (UNODC) 2017 Dünya Uyuşturucu Raporuna göre, dünya çapında 15 ve 64 yaş arası kişilerin yaklaşık %5'i yani 250 milyon kişi, hayatlarının herhangi bir döneminde en az bir kere madde kullandığını belirtmiştir (Aldemir, 2019: 21). Madde kullanımı, kişinin ödül olarak deneyimlediği farmakolojik etkilerden kaynaklanan ve maddenin erişilebilirliği, normları ve sosyal destek sistemleri gibi ve/veya genetik, gelişimsel ve psikososyal etkenlerden etkilenen bir olgudur (Volkow ve ark. 2019:1).

Madde kullanımı, getirdiği zararların yanında, küresel hastalıklara katkıda bulunarak bulaşıcı hastalıklar gibi kronik sorunlara yol açmakta olup, Amerika Birleşik Devletleri'nde önlenebilir ilk 10 ölüm nedenleri arasında bulunmaktadır (Bilici, Ünübol ve Kantaş Yılmaz, 2022: 22). 2022 Türkiye Uyuşturucu Raporu (TUBİM)'na göre Türkiye'de 2021 yılında madde bağlantılı olarak 270 kişi hayatını kaybetmiş olup, hayatını kaybeden kişilerin %46.3'ünde (125 kişi) metamfetamin mevcuttur (TUBİM, 2022: 92). Dünya üzerinde bilinen yaklaşık 30 milyon kimyasal madde olmakla birlikte, bu maddelerden yalnızca 100 kadarı bağımlılık yapıcı maddelerdir (Deveci, Çakıroğlu ve Uzun, 2022: 37).

DSM-5 (2013)'e göre on adet madde sınıfı tanımlanmıştır. Bunlar;

- Alkol
- Kafein
- Kannabis
- Hallüsinojenler
- İnhalanlar (Uçucu Maddeler)
- Opioidler
- Sedatif-Hipnotikler
- Uyarıcılar (Kokain, Kafein, Metamfetamin, Amfetamin ve Nikotin)
- Tütün
- Diğerleri

Türkiye Madde Kullanıcıları Profil Analizi 2022 Yılı Narkolog Raporuna göre madde kullanan kişilerin %93.8'inin erkek, %6.2'sinin ise kadınlardan oluştuğu, bir önceki yıla göre kadın kullanıcıların yüzdesinin arttığı görülmüş, aynı zamanda tüm dünyada olduğu gibi Türkiye genelinde de ilk denenen uyuşturucu maddenin esrar olduğu belirtilmiştir (NARKOLOG, 2022: 15).

2.1.2. Davranışsal Bağımlılıklar

Bağımlılıklarla ilgili son yıllarda yapılan çalışmalar, davranışın sadece madde kullanımı üzerine olmadığını, bir davranışa da bağımlı olunabileceğini göstermiştir. Literatürde “madde bağımlılığı ile ilişkili olmayan bağımlılıklar” olarak nitelendirilen bu bağımlılıklar, kişinin hayatına zarar vermesine rağmen bir durdurulamayan haz verici davranış örüntüleri olarak tanımlanmaktadır (Black, 2003; Mann, 2014'ten akt. Nazlıgül ve Yılmaz, 2019: 2). Bağımlılık denince ilk olarak zihinlerde canlanan sigara, alkol, madde ve diğer kimyasal bağımlılıklar dışında davranışsal bağımlılıklar ile ilgili literatür incelendiğinde, karşılaşılabilecek çalışmaların büyük bir kısmının son yüzyılda ortaya çıkan yeni bağımlılık türleri oluşturacaktır (Yaman, Tunc ve Baykul, 2015: 12). Davranışsal bağımlılıkların hızlı bir ivmelenme göstermesi, teknolojinin günlük hayata hızlı bir giriş yapması ile ilişkilidir (Yanardağ, Bilge ve Yanardağ, 2020: 1). Amerikan Psikiyatri Birliği Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal

Sınıflandırılması El Kitabı (DSM-5) (2014)'nda madde ile ilişkili olmayan bozukluklar ilk defa tanımlanmış, tanımlanan ilk bağımlılık ise kumar oynama bozukluğu olmuştur (Sanal, Hamzaoğlu ve Türk, 2020: 2). Kumar oynama bozukluğu tanı ölçütleri DSM-5'te şu maddeler ile belirtilmiştir (Erus, 2021: 81);

- Kişinin istediği hazzı elde edebilmek için giderek artan kumar oynama davranışının olması
- Kumar oynama davranışını bırakmak ya da durdurmak istediğinde huzursuz ve/veya kolay öfkelenen biri olma
- Kumar oynamayı bırakmak veya denetim altına almak için yineleyen fakat sonuç vermeyen çabaların olması
- Kumar oynama üzerinde zihnin sürekli meşgul olması
- Sıklıkla sıkıntı duyarken kumar oynama
- Kumar oynayıp kaybettikten sonra kaybettiği miktarı kazanmak için oynamak
- Kumar oynama zamanı ve miktarıyla ilgili yalan söyleme
- Kumar oynama yüzünden işini, ilişkilerini tehlikeye atma
- Kumar oynama davranışından kaynaklanan borç durumundan kurtulabilmek için başkalarına bel bağlamak

Davranışsal bağımlılıklar sadece kumar bağımlılığı ile sınırlı değildir. Davranışsal bağımlılıklar içinde en sık karşılaşılan bağımlılık türleri, teknolojik aletler ile bağlantılı olanlar oluşturmaktadır. Son yıllarda hayatımıza dahil ve çeşitli ihtiyaçlara hizmet eden teknolojik aletler, alışkanlıklarımızı hızlı bir şekilde değiştirmekte ve bu araçlarla kurulan haz temelli ilişki, alanyazında çeşitli bağımlılık türleri olarak ortaya çıkmaktadır (Yaman, Tuna ve Baykul, 2015:12). Davranış tabanlı bağımlılıklar, oyun, kumar, televizyon gibi teknolojik bağımlılıkları kapsamakla birlikte, internet, seks, online pornografi, alışveriş ve yeme gibi davranışlar için de kullanılmaktadır (Bağımlılıkla Mücadele Yüksek Kurulu, 2022; Alarcon vd., 2019:1).

2.1.3. Bağımlılıkta Risk Faktörleri

Bağımlılık, gelişiminde genetik, psikososyal ve çevresel vb. birçok faktörün rol aldığı, yaşam boyu devam eden bir hastalıktır (Öztürk, Kırloğlu ve Kırac, 2015: 1). Bağımlılığın çok faktörlü yapısı, risk faktörlerini de etkilemiştir. Gençlerin ve

yetişkinlerin madde kullanımına ilişkin tutumlarını ve davranışlarını etkileyebilecek birden fazla risk faktörü bulunmaktadır (Ünal, Mutlu ve Yıldırım, 2021:1). Alikashiöğlu (2005), risk faktörlerini şöyle sıralamıştır:

Bireysel Risk Faktörleri: Davranışsal ve/veya duygusal sorunlar, özgürlük arayışı, benlik saygısını artırma ihtiyacı.

Arkadaş grupları: Arkadaş grupları tarafından onaylanma, kabul edilme isteğı, arkadaş çevresinde madde kullanımı olması, arkadaşların baskısı veya tam tersi sosyal izolasyon, arkadaş bağlarının zayıflığı.

Aile: Ebeveynlerin alkol kullanması, aşırı serbest ya da otoriter tutumlar, cinsel ve/veya fiziksel istismar.

Okul: Akademik başarının düşük olması, okulla bağların kuvvetli olmaması, gelecek hedefi olmaması.

Toplumsal: Maddenin ulaşılabilirliğinin kolay olması, sosyoekonomik statünün düşük olması, rol modellerin alkol kullandığını görmek, suç ve madde kullanımının yüksek olduğu bölgelerde ikamet etmek.

2.1.3.1. Ergenlik Döneminde Bağımlılık

Kişinin bulunduğu gelişim dönemi de bir risk dönemi olarak değerlendirilebilir. Bu gelişim dönemlerinden biri de hiç kuşkusuz ergenlik dönemidir. Boylamsal araştırmalar sonucunda erken dönemlerde başlayan problem davranışların yetişkinlikte madde kullanımına yol açabileceğini bizlere göstermiştir (Siyez, 2006: 16). Çoğunlukla 15 yaşından küçük ergenlerde görülen erken madde kullanımı, yetişkinlikte madde bağımlılığına yol açmada önemli bir belirleyicidir (Trujillo vd., 2019). Ülkemizde yapılan bazı çalışmalarda, ergenlerin maddeyi kullanım amaçlarının olumsuz duygularla baş edebilmek ve hoş duygular yaşayabilmek oldukları görülmüştür (Çataloğlu, 2011; Alikashiöğlu ve Ercan, 2006'dan akt. Tilim ve Murat, 2019: 4). Kardaş ve Kardaş (2023:1) 2018-2019 yılları arasında Çocuk ve Ergen Madde Bağımlılığı Tedavi Merkezi (ÇEMATEM)'de tedavi gören 197 ergen ile yaptığı araştırmada, maddeye başlama yaşlarının sırasıyla, sigara için 11,3, esrar ve uçucu maddeler için 13,7, ekstazi ve alkol için 14,4, eroin ve sentetik kannabinoid için 15 yaş olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Erdamar ve Kurupınar, (2014)'ın ortaöğretim öğrencileri ile gerçekleştirdiğı çalışmada öğrencilerin %12,4'ünün maddeyle tanışma zamanının ilkokul yıllarında olduğu görülmektedir. Bir diğer araştırmada Çetin

(2013), sigara kullanan kişilerin %37,2'sinin sigara kullanımına 11-14, %30.9'unun ise 15-18 yaşları arasında başladığını ortaya koymuştur. Aynı şekilde Emniyet Genel Müdürlüğü Narkotik Suçlarla Mücadele Daire Başkanlığı'nın hazırladığı Türkiye 2021 Uyuşturucu Raporunda, 2020 yılında yatarak tedavi gören hastaların maddeyi ilk kullanım yaşları 15-24 arasında seyretmektedir (Türkiye Uyuşturucu Raporu, 2021). Aynı zamanda Karcı vd., (2022:1) ergenlerin %90'ının madde kullanmaya arkadaşları aracılığıyla başladığını sonucuna ulaşımlardır. Bu verilerden hareketle, ergenlik döneminin bağımlılık için kritik bir dönem olduğu söylenebilir.

2.1.4. Bağımlılıkla ilgili Yurtiçi ve Yurtdışı Yapılan Çalışmalar

2.1.4.1. Yurt İçinde Bağımlılıkla İlgili Yapılan Çalışmalar

Üstündağ (2022), yaptığı araştırmada, 12-15 yaş arasındaki 198 ergenin instagram bağımlılık düzeyleri ve psikolojik ihtiyaçlarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda, ergenlerin Instagram bağımlılık düzeyleri ile temel psikolojik ihtiyaçları düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşımlardır. Aynı zamanda araştırmaya katılan ergenlerin Instagram bağımlılık düzeyleri orta düzeyde bulunmuştur.

Karcı ve arkadaşları (2022), Çocuk ve Ergen Madde Bağımlılığı Tedavi Merkezi (ÇEMATEM)'e başvuran 50 ergen ile gerçekleştirdikleri araştırmada, en sık eşlik eden psikiyatrik tanılarının sırasıyla davranım bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ve depresyon olduğunu, katılımcıların hepsinin sigara içtiğini, %90'ının maddeye arkadaşı vesilesiyle başladığını ve okula devam etmeyen ergenlerin, etmeyenlere göre daha şiddetli madde isteği bildirdikleri sonucuna ulaşımlardır.

Öner ve Lapa (2022) 10 ve 11.sınıfa giden 920 lise öğrencisi ile yaptıkları çalışmada boş zamanlarında sıkılma algısı yüksek olan ergenlerin zamanlarının büyük kısmını internette geçirmek istediklerini, internete erişemedikleri zamanlarda kendilerini yoksun hissettikleri, internetin, ergenlerin zaman kavramını yitirmesi konusunda önemli bir etken olduğunun ve bu durumun akademik başarıyı olumsuz etkilediği sonucuna ulaşımlardır.

Taş ve arkadaşları (2022), yaşları 14-18 yaşları arasında değişen 385 ergen ile yaptıkları çalışmada, dijital oyun bağımlılığı ile aile yaşam doyumu arasında negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşımlardır. Aynı zamanda araştırmada, erkeklerin dijital

oyun bağımlılıklarının kızlardan daha yüksek olduğu, kızların ise aile yaşam doyumlarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Budak ve arkadaşları (2022), 294 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmada üniversite öğrencilerinde travmatik yaşantılar, agresyon ve internet bağımlılığı düzeylerini ve bunlar arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın bulgularına göre, çocukluk çağı travmaları ile internet bağımlılığı ve agresyon arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Çelikay Söyler, Altıntoprak ve Öztürk Aldemir (2022), Madde Bağımlılığı Tedavi Merkezi Polikliniğine başvurmuş kişiler ile yürüttükleri çalışmalarında dikkat algılama kısa süreli hafıza, uzun süreli hafıza ve öğrenme becerilerinde en düşük performansın geçmişte sentetik kannabinoid kullanmış katılımcılara ait olduğunu, reaksiyon hızı, ısrarla diretmek, kavramsallaştırma, soyut düşünme becerilerinde ise en düşük performansın geçmişte esrar kullananlarda görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır.

2.1.4.2. Yurt Dışında Bağımlılıkla İlgili Yapılan Çalışmalar

Akbari ve arkadaşları (2023), İran’da 2390 ergen ile gerçekleştirdikleri çalışmada, problemli kumar oynama davranışı gösteren ergenlerin sosyal destek düzeyleri daha yüksek, özgüven düzeyleri ise daha düşük bulunmuştur. Yine aynı çalışmada sosyal medya kullanımında ve oyun oynamada sorun yaşayan ergenlerin ise içselleştirme düzeylerinin, heyecan arayışının ve sosyal anksiyete düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kim, Kwak ve Kim (2022) Kore’de ergenler arasında stres ve akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkide azimin aracı rolünü araştırdıkları bu çalışmayı yaşları 12-16 arasında değişen 605 ergen ile yürütmüşlerdir. Bu çalışmada, yüksek düzeyde stresin psikolojik sağlamlığı azalttığı ve bunun da ergenler arasında akıllı telefon bağımlılığı eğilimini arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır.

Mehanovic ve arkadaşları (2021), 7 farklı Avrupa ülkesinden 3171 öğrenci boylamsal bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre, alkol ve sigara kullanımına izin verici tutum gösteren ebeveynlere sahip olmanın, ergenlerde devam eden süreçte yasadışı uyuşturucu madde kullanımını yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Aile ve bağımlılık ilişkisini inceleyen bir diğer çalışmada Hamza, Gladding ve Moustafa (2021) Katar’da 103 aile ile yaptıkları çalışmada, aile üyeleri

arasında madde bağımlısı bir ergen bulunan ailelerin aile yaşam kalitesinin, evlilik doyumunun daha düşük olduğunu, çiftlerin depresyon, anksiyete ve stres puanlarının ise daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda çalışma, bu ilişkinin çift yönlü olduğunu, yani aile sorunlarının ergenlerde madde bağımlılığına yol açabileceğini ve ergenlerde madde bağımlılığının da evlilik doyumunu ve ebeveynlerin ruh sağlığını etkileyebileceğini ortaya koymuştur. Ebeveyn tutumları ve bağımlılıkla ilgili bir diğer araştırmada Gong ve arkadaşları (2022) Çin’de 10 ila 15 yaş arasındaki öğrenciler ve ebeveynlerinin katıldığı 9515 kişi ile yaptıkları çalışmada, ebeveynleri aşırı derecede akıllı telefon kullanan ergenlerin akıllı telefon bağımlılığına daha eğilimli oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Otten ve Ha (2022), 497 ergen ve bir arkadaşlarının konuşmalarını inceledikleri boylamsal araştırmada, 17 yaşında arkadaşlarıyla birlikte madde kullanımı hakkında olumlu konuşmanın, 27 yaşında ömür boyu madde kullanım bozukluğu teşhisi konulması yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda bu çalışma, ergenlerin madde kullanımı hakkında birlikte 10 dakika etkileşime dayalı konuşmasının sosyal öğrenme riski taşıdığını bizlere göstermiştir.

2.2. Öz Yeterlilik

Öz yeterlilik kavramı, ilk olarak 1977 yılında psikolog Albert Bandura tarafından sosyal öğrenme kuramının bir parçası olarak ortaya konulmuştur (Bayır, 2019: 16). Sosyal öğrenme kuramına göre insanlar, yaşamlarını sadece izlemekle yetinmeyen, aktif katılımcı varlıklardır ve bu katılımı bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak gerçekleştirirler (Bayrakçı, 2007: 4). İnsana bu yetiyi veren en önemli özelliği ise kişinin kendi yetkinliklerine dair inançlarıdır ve bu inançlar öz yeterlilik kavramı ile açıklanır (Işık, 2001: 6).

Bağımlılığı açıklamaya çalışan teorilerden biri de sosyal öğrenme kuramıdır. Bu kurama göre alkol ve madde kullanımının, bireyin içinde bulunduğu kültür, değerler sistemi ve sosyal çevresi tarafından şekillendirildiği öne sürülmektedir (İkinci ve Akdur, 2013: 1). Aynı zamanda kişinin hayatında yaşayabileceği stresli olayların alkol ve madde kullanımını tetiklediği ve kişinin öz yeterlilik duygusunun düşük olmasının bağımlılık ile ilişkilendirildiği görülmüştür. Diğer yandan öz yeterlilik duygusunun yüksek olması ise kişinin tedaviden daha çok faydalanmasını sağlayan ve daha uzun süre temiz kalıp depresme riskini azaltan önemli bir faktör olarak görülmektedir (Kahyaoğlu, 2019: 45).

Bandura (1977) öz yeterlilik kavramını “kişinin gelecekte karşılaşabileceği durumları yönetebilmek için kendine duyduğu inanç” olarak tanımlamış, Lunenburg (2011) ise öz yeterliliği, öz saygının eylemsel bir versiyonu olarak tanımlamıştır (Arseven, 2016: 5). Özerkan (2007: 28)’a göre öz yeterlilik, kişinin gelecekteki olası durumları denetleme konusunda ne ölçüde başarılı olabileceğine dair inancı olarak tanımlarken, Senemoğlu (2003’ten akt. Akşab ve Türk, 2022: 3)’na göre öz yeterlilik, kişinin karşılaştığı farklı durumlarla başa çıkabilme ve bir işi başarma yeteneğine yönelik kendini nasıl algıladığıdır.

Öz yeterlilik üzerine yapılan çalışmalar temelde 3 alana ayrılmıştır. Bunlar; göreve özgü öz yeterlilik, alana özgü öz yeterlilik ve genel öz yeterlilik olarak sıralanabilir (Ulutepe ve Serpen, 2022: 3). Göreve özgü öz yeterlilik, kişinin belirli bir görevdeki öz yeterliliğini temsil ederken, alana özgü öz yeterlilik kişinin günlük yaşamında değişen çeşitli rollerine göre gerçekleştirmesi gereken rollerle alakalıdır (Ulutepe ve Serpen, 2022: 3). Genel öz yeterlilik ise, kişinin bir görevde veya rolünde kendini yeterli hissetmesi dışında, hayatın getirdiği çeşitli mücadele alanlarına kişinin ortaya ne kadar performans koyacağı ile ilgili hissettiği yeterlilik durumudur (Işık, 2001: 11).

Kişi, içinde bulunduğu durumun gerekliliklerine cevap verebilmek için öncelikle kendi yetkinliklerini irdeler. Bu irdelemenin sonucunda kişinin, kendi yetkinliklerinin ilgili durum için uygun olduğuna kanaat getirip harekete geçmesini sağlayan şey öz yeterlilik algısıdır (Işık, 2001 :6). Bandura, kişinin öz yeterlilik algısını 4 temel kaynak bilgisine dayandırmaktadır:

Tamamlanmamış Başarılı Performanslar: Kişinin daha önce yaşadığı ve başarılı olduğu olayları gelecekte de yaşayabileceği beklentisi.

Dolaylı Yaşantılar: Kişinin gözlemlediği bir modelin başarısı ve başarısızlığı durumunda kişinin de bunu başarabileceği beklentisi.

Sözel İkna: Kişinin, gelecekteki bir olay karşısında başarılı olup olamayacağı ile ilgili diğer insanların negatif yorumları.

Fizyolojik ve Duygusal Durumlar: Kişilerin kaygılı ve gergin hissettikleri anlarda öz yeterlilik inancının düşmesi, daha az kaygılı, gergin hissettiklerinde ise bu inancın artması (Bandura, 1994: 2’den akt. Tatlıoğlu, 2021: 11).

2.2.1. Ergenlik Döneminde Öz Yeterlilik

Kişisel yeterlilik inançları, yaşamın tüm geçiş dönemlerinde düzenleyici bir etki yaratmasına rağmen, özellikle ergenlik döneminde ayrı bir önem kazanmaktadır. (Caprara ve ark., 1998'den akt. Telef ve Karaca, 2011: 2). İnsan hayatının en kritik dönemlerinden biri olan ergenlik döneminde ergen, problemlerle baş edebilmek için sağlıklı bir ergenlik dönemi geçirmelidir (Koca, 2019: 28). Kişinin ergenlik döneminde meydana gelen değişikliklere uyum sağlayabilmesi ve çevresinden artarak gelen beklentileri karşılayabilmesi için öz yeterlilik önemli bir faktördür. (Murtezaoğlu ve Çıkrıkçı, 2022: 2). Kendi gelişiminde yol kat etmek isteyen ergenin, olumlu yaşantılar ve davranış kontrolü için öz yeterliliğe ihtiyacı vardır (Çubukçu ve Girmen, 2007'den akt. Koca, 2019: 28).

Öz yeterliliğe sahip olan ergenler, kendi yeteneklerinden şüphe duyan ergenlere göre bir şeyi öğrenmeye, bir görevi gerçekleştirmeye, göreve daha kolay katılım göstermeye, daha fazla çalışıp zorluklarla daha uzun süre mücadele ederek üst seviyelere ulaşmaya daha eğilimlidirler (Bingöl, 2018: 2). Literatür incelendiğinde öz yeterlilik kavramı ergenlerin mutluluk, duygusal zekâ, öznel iyi oluş düzeyleri ile pozitif, depresyon, anksiyete, olumsuz benlik algısı, düzeyleri ile negatif ilişki bulunan araştırmalar görülmüştür. (Murtezaoğlu ve Çıkrıkçı, 2022; Telef ve Karaca, 2011; Sert ve Traş, 2017; Kabasakal ve Emiroğlu, 2020). Aynı zamanda öz yeterlilik inancı, ergenlerin madde kullanımına başlama ve sürdürme davranışlarında etkili bir faktördür (Carpenter ve Howard, 2009; Whittinghill ve ark., 2000'den akt. Eker, Akkuş ve Kapısız, 2013: 2).

2.2.2. Öz Yeterlilik ile ilgili Yurtiçi ve Yurtdışı Yapılan Çalışmalar

2.2.2.1. Yurt İçinde Öz Yeterlilikle İlgili Yapılan Çalışmalar

Uzun ve Kelleci (2018), 911 lise öğrencisi ile yaptıkları çalışmada, kendisinde ve çevresinde madde kullanım öyküsü olan, ekonomik durumunu düşük olarak tanımlayan, parçalanmış ailede yaşayan öğrencilerin madde bağımlılığından korunmada öz yeterlilik düzeylerinin daha düşük olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda kadınların erkeklere oranla madde bağımlılığından korunmada öz yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu araştırmanın bulgularında yer almaktadır. Diğer bir çalışmada Hazar (2019), 500 ortaokul öğrencisi ile spor yapan ve yapmayan çocukların dijital oyun bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma

yapmıştır. Bu araştırmaya göre, öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri ile dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ayhan, Genç ve Türkmen (2021), 120 ergen ile yaptıkları çalışmada, ergenlerin anne eğitim durumlarını karşılaştırmışlardır. Yapılan karşılaştırmada, anneleri lise ve üzeri eğitim almış ergenlerin, madde bağımlılığından korunmada öz yeterliliğin bir alt dalı olan baskı altında hayır deme becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aktürk ve Aylaz (2013) 450 ilköğretim öğrencisi ile yaptıkları çalışmada, öğrencilerin algıladıkları öz yeterliliklerini tespit edip öz yeterliliği etkileyen etkenleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Gerçekleştirdikleri çalışmada, öğrencilerin akademik başarıları ile öz yeterlilikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kalelioğlu, Yalçın ve Arkar (2022) çeşitli suçlar sebebiyle denetimli serbestlik merkezine gelmekle yükümlü olan 106 ergen ile ergenlerin yıkıcı davranışları üzerinde öz yeterlilik, benlik saygısı ve ebeveyn reddinin rolünü incelemişlerdir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, yıkıcı davranışlar ile öz yeterlilik arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Erol (2017) üniversite 1.sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada, genel öz yeterlilik düzeyi ile yaşam doyumu arasında orta düzeyde, pozitif anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır. Araştırmanın örneklemini 489 üniversite 1.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Aynı zamanda ergenlerin utangaçlık düzeylerinin ve öz yeterlilik algısının yaşam doyumunu anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Erdoğdu ve Yüzbaş (2018), 9 ve 10.sınıfa giden 221 lise öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmada erkek öğrencilerin, anne babası birlikte olanların öz yeterlilik düzeyleri daha yüksek olduğunu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda öz yeterliliği yüksek olanların akademik başarıları da daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin okula bağlılık düzeyleri ile genel öz yeterlilik düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

2.2.2.2. Yurt Dışında Öz Yeterlilikle İlgili Yapılan Çalışmalar

Lane, Lane ve Kyprianou (2004) 205 lisansüstü öğrencisi ile yaptıkları çalışmada öz yeterlilik ve benlik saygısı arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda öz yeterliliğin performans başarıları ile akademik performans arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini göstermişlerdir.

Wang, Loftus, Pang ve Kirkpatrick (2021) tarafından yapılan çalışmada, yüksek öz yeterliliğe sahip bireylerin sigarayı bırakma planlamalarında daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda bu çalışmada, katılımcılar eğer bir önceki gün sigara kullanmışlarda bir bırakma planı geliştirme olasılıklarının daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Setiawan, Disman ve Malilah (2021) Endonezya’da kırsal bölgelerdeki 131 girişimci ile öz yeterliliğin girişimcilik üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Gerçekleştirdikleri araştırmada öz yeterliliğin girişimcilik üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu ve öz yeterliliğin, eğitimin girişimcilik üzerindeki etkisine aracılık ettiği sonucuna ulaşmışlardır.

Berte, Mahamid ve Affuneh (2021) üniversite öğrencileriyle, üniversite çağındaki öğrenciler arasında internet kullanımının bağımlılık yapıcı kalıpları ile algılanan öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlayan bir çalışma yapmışlardır. Araştırmanın örneklemi Filistin’de eğitim gören 505 üniversite öğrencisidir. Araştırmanın sonuçlarına göre aşırı internet kullanımı ile algılanan öz yeterlilik arasında negatif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Chen, Wang, Lin ve Yang (2020), Tayvan’daki 451 beşinci ve altıncı sınıfa giden öğrenci ile bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışma, erken ergenlik döneminde olan öğrencilerin internet bağımlılığı sıklığını ve ilişkili faktörleri araştırmayı amaçlamaktadır. Çalışmanın sonucunda, öz yeterliliğin internet bağımlılığını yordayan etkenler arasında olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmanın diğer bulgularına göre, erkek olan ve sosyoekonomik statüsü yüksek, aile ortamı kötü, ebeveynleri internet kullanım süresini sınırlamayan, depresyonu yüksek, öz yeterliliği düşük ve benlik saygısı düşük olan katılımcıların internet bağımlılığına daha yatkın olduğunu göstermiştir. Ek olarak katılımcıların %33.7’sinin internet bağımlılığına yatkın olduğu görülmüştür.

Abdollahi, Taghizadeh, Hamzehgardeshi ve Bahramzad (2014) bağımlılık tedavisi gören 200 kişiyle yaptıkları çalışmada, bağımlılık yapıcı maddeyi veya davranışı bırakma ile öz yeterlilik arasında doğrudan bir ilişki olduğu sonucuna varmışlardır. Aynı zamanda temiz kalma sürelerinde de öz yeterliliği yüksek olan kişilerin daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.3. Yaşam Becerileri

Yaşam becerileri, farklı yaş gruplarında, farklı ihtiyaçlara göre geliştirilip uygulanabilirliği sebebiyle çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından tanımlanan, tanımı zor bir kavramdır. Türk Dil Kurumu (2022)'na göre beceri, *“kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet”* olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda yaşam becerileri için kişinin hayatında karşılaşılabileceği çeşitli problemlerle baş etme becerisi denebilir. Yaşam becerilerinin sınıflandırılması yaşam becerileri programlarını geliştirenlerin bakış açısına, kuramsal yaklaşıma ve programın alt yapısına göre değişiklik gösterir (YYBE, 2021: 23). Yaşam becerilerini ilk tanımlayan kurumlardan biri olan Dünya Sağlık Örgütü (2017)'ne göre yaşam becerileri, kişilerin günlük hayatlarında yaşadıkları zorlayıcı olaylar karşısında uyum sağlayabilme ve olumlu davranışlar gösterebilme, bağımsız ve başarılı bir hayat sürdürebilmeleri için gereken beceriler olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir deyişle yaşam becerileri kişilerin günlük yaşamın zorluklarını aşmalarına yardım eder (Malti, 2011: 1). UNESCO (2013: 6)'ya göre yaşam becerileri, fiziksel, duygusal ve zihinsel olarak sağlıklı bir yaşam sürmek için ihtiyacımız olan bilgi ve becerilerin tümüdür. Kolburan ve Tosun (2011: 2) 'göre yaşam becerileri, bir kimlik oluşturma eğitimidir ve bu eğitimler kişilerin akademik, sosyal, ahlaki ve mesleki anlamda gelişmelerini sağlamak amacıyla gerçekleştirilir. Yaşam becerileri eğitimleri çeşitli konularda tasarlanabilir. Örneğin; istihdam için yaşam becerileri (Jayaram ve Engmann, 2014), aile yaşam becerileri (Canel, 2012), okul öncesi çocuklarda problem davranışlar için yaşam becerileri (Kaya ve Deniz, 2020), ergenlerde sağlıklı yaşam farkındalığı oluşturmak için yaşam becerileri (Tiwari vd., 2020), psikososyal yeterlilikler için yaşam becerileri (Vranda ve Rao, 2011), görme engellilere yönelik yaşam becerileri (Okyar ve Çakmak, 2018).

Dünya Sağlık Örgütü yaşam becerilerini oluşturan 10 öge tanımlamıştır. Bunlar: Eleştirel düşünme becerileri, karar verme becerileri, problem çözme becerileri, empati becerileri, iletişim becerileri, öz farkındalık becerileri, duygularla başa çıkabilme becerileri, stresle başa çıkabilme becerileri, yaratıcı düşünme becerileri ve kişilerarası iletişim becerilerinden oluşmaktadır (Dünya Sağlık Örgütü, 1997: 3). UNESCO (2013) yaşam becerilerini 3 ana başlık altında sınıflamıştır. Bunlar: Kişisel beceriler, ilişkisel beceriler ve toplumsal becerilerdir. World Vision (2013, akt. Topçu Bilir, 2019: 11) yaşam becerilerini farklı yaş gruplarına göre 3 ana grupta sınıflamıştır.

Bunlar: Temel yaşam becerileri, ana yaşam becerileri ve uygulamalı yaşam becerileridir.

Aşağıda DSÖ'nün sınıflandırması temel alınarak her bir ögeye dair kısa bilgilere yer verilmiştir.

2.3.1. Yaşam Becerileri Öğeleri

2.3.1.1. Eleştirel Düşünme Becerileri

Eleştirel düşünme genelgeçer verilere ve kişisel analizlere geniş açıdan bakmamızı sağlayarak bu analizlerin ihtiyacımıza ne kadar cevap verebileceğini değerlendirmemize yardımcı olan bir kavramdır (Coughlan, 2007'den akt. Bolat ve Balaman, 2017: 6). Diğer bir ifadeyle eleştirel düşünme neyin yapıp yapılamayacağı veya kabul edilip edilemeyeceği gibi durumlarda karar vermeyi sağlayan süreçlerin bütünüdür (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005: 5). Eleştirel düşünme birden çok aşamayı içinde barındıran bir yapıya sahiptir. Kişinin gelen yeni bilgiyi analiz edip hali hazırda sahip olduğu anlayışı ile bütünleştireceği aktif ve entelektüel bir süreç olarak ele alınmaktadır (Özbey ve Şahin, 2018: 2). Tüm kişilerin, özellikle de çocukların, hızlıca edinilen bilgilerden hangisinin güvenilir olup olmadığını ayırt edebilmeleri için eleştirel düşünme becerilerine ihtiyaçları vardır (Lone, 2017, akt. Tozduman Yaralı, 2019: 5).

2.3.1.2. Problem Çözme Becerileri

İnsan, yaşamı boyunca çeşitli problemlerle karşılaşır. Bu problemler fiziksel, sosyal, psikolojik ve biyolojik olabilir. Kişi, günlük hayatta karşılaşabileceği bu problemleri çözebilmek için problem çözme becerilerine ihtiyaç duyar. Problem çözme, kişide çözme isteği uyandıran, ilk kez karşılaşıldığı için kişinin yeni bir çözüm yolu düşünmesi gereken bir süreçtir (Türnüklü ve Yeşildere, 2005: 2). Diğer bir deyişle problem çözme becerisi kişinin mevcut sorunu çözebilmesi için bilmesi gereken yol ve yöntemlere sahip olması, onları kullanabilmesi ve pozitif bir sonuç alabilme yeterliliğidir (Tur, 2022: 7). Problem çözme süreci 4 basamaktan oluşur; problemin tanımlanması ve formüle edilmesi, seçenekler üretilmesi, karar verilmesi ve değerlendirilmesi (Ercan, 2022: 25). Ergenlerin karşılaşabilecekleri herhangi bir problemi sağlıklı bir şekilde çözmek yerine olumsuz bir şekilde çözmeye çalışmaları, akademik ve sosyal yaşantılarına zarar verebileceği ve bu nedenle problem çözme becerilerinin önemli olduğu söylenebilir (Dursun ve Özkan, 2020: 2).

2.3.1.3. Karar Verme Becerileri

Karar verme, karşılaşılan bir problem ile ilgili ihtimal dahilinde olan seçenekler içinden birini seçme davranışdır (Mutlu, 2022: 8). Karar vermek, kişinin ihtiyacını giderecek bir nesneye veya davranışa götürecektir birden çok yol olduğunda yaşanan sıkıntıyı giderici bir davranıştır (Kuzgun, 1993'ten akt. Şeyhun, 2000:1). İnsan, hemen hemen yaşamının her anında karar verici durumdadır. Kişinin esenliği için doğru karar vermesi önemlidir. Bu noktada karar verme becerisi insanların önceliklerini belirlemeli, plan yapabilmelerini ve eylem-düşünce arasındaki ilişkiyi kurabilmelerini sağlar (Ellis, 2007'den akt: Çakmakçı ve Özabacı, 2013: 3). Bilaç vd, (2021:1), ergenler ile yaptığı çalışmada, ergenlerin madde kullanımında karar verme becerilerinin etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sebeple bulundukları dönem itibariyle bağımlılık konusunda risk grubunda bulunan ergenlerin karar verme becerilerinin yüksek olmasının, bağımlılık için koruyucu bir faktör olduğu söylenebilir.

2.1.3.4. Empati Kurma Becerileri

Empati, en sade haliyle bir kişinin kendisini başka bir kişinin yerine koyabilmesi ve onun duygu düşünce ve davranışlarını anlayabilmesidir (Basch, 1983'ten akt. Ersoy ve Köşger, 2016: 2). İnsan, sosyal bir varlık olarak hayatını diğer insanlarla olan iletişimi ile sürdürür. Bu iletişimi sağlayan etkenler karşılıklı olarak sevgi, saygı, hoşgörü ve anlayış olarak sıralanabilir. Bu etkenlerin sağlanabilmesi insanlarda olması gereken en önemli özelliklerden biri de empatidir (Atmaca, Duman ve Sarıbaş, 2021: 3). Dökmen'e göre empatinin oluşabilmesi için 3 ögenin olması gerekir;

1. Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koyabilmeli ve onun bakış açısı ile olayları gözleyebilmeli.
2. Empati kuracak kişinin empati kurduğu kişinin düşünce ve duygularını doğru bir şekilde anlaması.
3. Empati kuracak kişinin empati kurduğu kişiye onu anladığını aktarması (Dökmen, 2004'ten akt. Ulus, 2015: 18).

Alanyazına bakıldığında ergenlerde empati becerilerinin iletişim becerilerini yordadığı, saldırganlık ile empati becerileri arasında negatif ilişki bulunan çalışmalar olduğu görülmüştür. (Palavan ve Gemalmaz, 2022: 1, Balşık Kaya, 2019: 193). Bu

sebeple empati becerilerinin ergenlerin günlük yaşamlarında daha sağlıklı iletişim kurmalarını ve saldırgan davranışlarını azalttığı söylenebilir.

2.1.3.5. Öz Farkındalık Becerileri

Öz farkındalık, kişinin duygu düşünce ve davranışlarını gerçekçi bir bakış açısıyla gözlemlemesi ve bu sayede güçlü ve zayıf yanlarının farkında olması olarak tanımlanmaktadır (Kernis, 2003'ten akt. Işıkgöz ve ark., 2020: 5). Öz farkındalık becerisi kişilerarası etkili bir iletişim kurabilmek için ön koşuldur (Sreekumar, 2016: 2). Diğer bir deyişle öz farkındalık becerisi, kişinin kendini daha yakından tanıması olarak nitelendirilebilir. Öz farkındalık becerilerinin gelişmesi, ergenlerin sosyal davranışlarını geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Tendolkar vd., 2021:1).

2.1.3.6. İletişim Becerileri

İletişim insanın kendisini, duygularını düşüncelerini ve gereksinimlerini başkalarına anlatma ve onları anlama yoludur (Üstün, 2005: 1). Kişinin çevresindeki kişiler ile uyumlu ve coşkulu bir şekilde ilişkisine devam edebilmesini sağlayan, duygu, düşünce ve bilgi aktarım sürecidir (Dökmen, 2004'ten akt. Arıcan, 2021: 2). İletişim becerileri ise kişinin tatmin edici ilişkiler kurmasını sağlayan, çevresinden olumlu tepkiler aldırان ve sosyal yaşamını kolaylaştıran becerilerin tümüdür (Yüksel Şahin, 2008: 1). Ergenlerde iletişim becerilerinin yüksek olması, sosyal öz yeterliliğin ve problem çözme becerilerinin de gelişmesine katkı sağlayabilir (Erözkan, 2013: 1).

2.1.3.7. Kişilerarası İletişim Becerileri

Kişilerarası iletişim, iki kişi arasında oluşan etkileşimin bir anlam yaratması ve bu anlamın paylaşılmasıdır (Gürüz ve Temel-Eğimli, 2011'den akt. Ekşi ve Ümmet, 2013: 3). Kişi, kendini tanımaya başladığı andan itibaren en yoğun yaptığı aktivite kişilerarası iletişimdir (Erdoğan, 2011'den akt. Bolat ve Balaman, 2017: 4). Kişilerarası iletişim becerilerinin gelişmesi, kişinin çevresini daha iyi anlamasını ve kendini daha iyi anlatmasını sağlar.

2.1.3.8. Duygularla Başa Çıkma Becerileri

İnsan, günlük yaşamda yaşadığı olaylara karşı çeşitli duygular geliştiren bir varlıktır. Duygularla başa çıkabilmek, kişinin hissettiği duyguları sağlıklı bir şekilde deneyimleyebilmesidir (Öztürk, 2014: 22). Kişinin kendisinin ve çevresindekilerin

duygularını tanımayı ve duyguların davranışlarını nasıl etkilediğinin farkında olmaması kişinin ruh sağlığı için olumsuz etkilere sebep olabilir (Sreekumar, 2016: 2). Aynı zamanda ergenlerin başa çıkma stratejileri, okula aidiyet konusunda da ergenleri etkileyebilmektedir (Gökdağ ve Düşünceli, 2020: 1).

2.3.1.9. Stresle Başa Çıkabilme Becerileri

Stres, günlük yaşamda çeşitli durumlarda ortaya çıkabilen ve tüm insanlar tarafından farklı miktarda ve şekilde deneyimlenen bir duygudur. Cüceloğlu (1994'ten akt Güçlü, 2001: 2)'na göre stres, kişinin fiziki ve sosyal çevresinde yaşanan uyumsuz durumlar sebebiyle, kişinin kendi sınırlarının dışında harcadığı çabadır. Stresin yol açtığı durumlar kişi için oldukça rahatsız edici olabilir, bu sebeple kişinin stres yaratan durumlar ile mücadele etme sürecine başa çıkma denir (Atkinson ve ark., 1996'dan akt. Deniz ve Yılmaz, 2006: 2). Stresle başa çıkabilme becerilerinin gelişmesi, ergenlerin kendilerine zarar verici davranışlardan sergilemesini engelleyen faktörlerden biridir (Toksoy ve Oktan, 2019: 1).

2.3.1.10. Yaratıcı Düşünme Becerileri

Yaratıcı düşünme, son yıllarda çeşitli disiplinler ile geliştirilmeye yönelik çalışmalar yapılmış oldukça popüler bir kavramdır. Özellikle eğitim alanında en geçerli kavramlardan biridir (Güder, 2021: 15). Yaratıcı düşünme özgün fikirler ortaya çıkarabilmeyi, fikirleri sentezleyerek yeni fikirler oluşturabilmeyi sağlayan en önemli düşünme biçimidir (Sağlam, Erbasan ve Çiftçi: 2022: 2). Ergenlerin eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları, akran baskısı ve medya etkisi gibi tutum ve davranışlarını etkileyebilecek faktörleri değerlendirebilmelerini sağlayacak önemli bir yaşam becerisidir (Ulus, 2018: 8)

2.3.2. Yaşam Becerileri Eğitiminin Önemi

Günümüz dünyasında, çocukların ve gençlerin salt düşünsel becerilerinin gelişmesi düşüncesi, yerini çok yönlü becerilere sahip kişiler olmalarının önemine bırakmıştır (Kutsal, 2018: 27). Çocukların ve gençlerin psikolojik ve sosyal yönden yeterli bireyler olmaları, zorluklarla baş etme becerilerini geliştirici etkinlikler ile okullarda destekleyici bir öğrenme ortamı yaratılarak yaşam becerilerinin öğretilmesi ile yapılabilmektedir (Murthy, 2016'dan akt. Topçu Bilir, 2019: 12). Yaşam becerileri programları, en temelde kişinin öznel farkındalığına pozitif katkı yaparak kişinin düşünce, duygu ve davranışlarının farkına varmasını amaçlar. Bu programlar, olumlu

mesaj ve becerileri merkeze alarak, kişilerin fiziksel, psikolojik ve sosyal anlamda sağlıklı hayatlar sürmelerine katkı sağlamaktadır (YYBE, 2021: 25). Yaşam becerileri programları, deneyimlemeyi içeren etkileşimli yapısı sayesinde çocuklar ve ergenlere ulaşmakta oldukça etkilidir. Çocukların ve ergenlerin bu yolla öğrendikleri becerilerini günlük hayatında kullanmaları başta kendileri olmak üzere, aile ve arkadaşlarına olan tutumlarını pozitif yönde etkiler. Yaşam becerileri, kişisel sosyal ve toplumsal hayatla oldukça ilişkili, kişinin günlük yaşamda riskli hissettiği durumlarda kendisini korumasını sağlayan önleyici becerilerdir (DSÖ, 1994'ten akt. YYBE, 2021: 25). Günlük ilişkilerde yaşanan problemler ile baş edememe, akran baskısı, can sıkıntısı, merak ve heyecan arayışı, alkolizm, madde kullanımı gibi yüksek riskli davranışların itici gücüdür. Yaşam becerileri eğitimi, çocukları ve gençleri sorumlu bir şekilde harekete geçmelerini sağlamak için etkili bir yöntemdir (Central Board of Secondary Education, 2022: 8). Bu anlamda yaşam becerileri kişilerin psikososyal olarak yeterli düzeye gelmesinde önemli rol oynar. Psikososyal yeterlilik, bir kişinin günlük yaşam zorlukları ile etkili bir şekilde başa çıkma yeteneğidir (Behrani, 2016: 2).

Okullar çeşitli düzeyden öğrencileri barındırır ve bu öğrencilerin birbirleri ile etkileşim kurma fırsatı sağlar. Çocuklar ve gençlerin en çok vakit geçirdikleri mekanlar okullardır. Okullar, birden çok kültürden, inançtan, sosyo-ekonomik Aynı zamanda okullar, çocukların ve gençlerin toplum kurallarını ilk öğrendiği ve uyguladığı yerlerdir. Burada, çocuklara ve gençlere yaşam becerileri hakkında bütüncül bir farkındalık kazandırılırsa ileriki yaşamlarında karmaşık sosyal durumlarla gereken olgunluk ve soğukkanlılıkla başa çıkmalarına yardımcı olacaktır. (DSÖ, 1994'ten akt. Behrani, 2016: 2). Yaşam becerileri, ergenlerin hem öğretmenleri hem akranları ile daha uyumlu olmasına katkı sağlar, aynı zamanda başa çıkma becerilerini, pro-sosyal davranışlarında gelişmesine yardımcı olur (Mahanta, Deuri ve Sophana, 2021: 1).

Yaşam becerilerinin uygulanabilirliğini pozitif olarak etkileyen durumlardan biri de çeşitli konularda yaşam becerileri programlarının geliştirilebilir olmasıdır. Literatür incelendiğinde öksüz ve yetim mülteci çocuk ve ergen erkeklere yönelik yaşam becerileri (Boys On The Move, 2019), madde yanlış kullanımını önleme programı (Sneddon, 2015), mesleki yaşam becerileri programı (Tohani, Prosetyo ve Suharta, 2019) yüksek riskli cinsel davranış önleyici programlar (Kirby, 1994; Schinke, Blythe ve Gilchrest, 1981), ergenlerin yaşam becerilerini geliştirmek için chatbot tabanlı

programlar (Gabrielle vd., 2020) gibi çeşitli ve etkililiği kanıtlanmış yaşam becerileri programlarının olduğu görülmektedir. Yaşam becerileri eğitim programları, risk grubundaki gençlerin yaşadıkları çevreye ve ihtiyaçlarına göre kırsal kesimde yaşayanlar, şehirde yaşayanlar ve savaş bölgelerinde yaşayanlar gibi faktörlere göre de sınıflandırılabilir. Örneğin; kırsal kesimlerde yaşayan gençler için daha çok gelir getirici yaşam becerileri eğitimleri planlanırken, şehirlerde yaşayan gençlere çoğunlukla madde kullanımını önleme, hastalıklardan korunma gibi yaşam becerileri programları planlanmakta ve uygulanmaktadır (İşmen Gazioğlu ve Canel, 2016: 12). Bu bağlamda, yaşam becerileri programlarının özel olarak tasarlanabilir olması, bilişsel düzeydeki bilgilerini beceri haline getirmeyi amaçlaması, geliştirilen programların çocuklar ve gençler üzerinde etkili olması sebebiyle, uygulanması ve yaygınlaşması çocukların ve gençlerin esenliği için oldukça önemli görünmektedir.

2.3.3. Ergenlik Döneminde Yaşam Becerilerinin Önemi

İnsan, anne karnından başlayıp ömrünün sonuna kadar çeşitli gelişim dönemlerinden geçer ve bu gelişim dönemleri birbirinden farklılık gösterir (Koç, 2004: 2). Ergenlik dönemi, bu gelişim dönemlerinden en kritik olanlarından biridir. Ergenlik dönemi 9-11 yaşlarında başlayıp 17-18 yaşlarına kadar devam eden, erkekler ve kadınlar için farklı tepkilere yol açan, hızlı biyo-psiko-sosyal değişimlerin yaşandığı bir dönemdir (Sayıl, Yılmaz ve Uçanok, 2002: 2). Ergenlik dönemi 3 dönemden oluşmaktadır. Bunlar; erken ergenlik, orta ergenlik ve ileri ergenlik dönemleridir (Steinberg, 2002'den akt. Atak, 2011: 2).

Ergenlik kavramının birden fazla tanımı yapılmıştır. Dünya Sağlık Örgütü'ne göre ergenlik, 10-19 yaşları arasında çocukluk ve yetişkinlik arasındaki zamana verilen isimdir (DSÖ, 2023). Şikago Halk Sağlığı Dairesi (Chicago Department of Public Health) (2013: 6), ergenlik dönemini 3 yaş grubuna göre ayırıp incelemiştir. Bunlar; erken ergenlik dönemi (10-14 yaş), orta ergenlik dönemi (15-17 yaş) ve geç ergenlik veya beliren yetişkinlik dönemi (18-24 yaş) olarak belirtilmiştir. UNICEF (2018: 9)'e göre ergenlik, hızlı fiziksel büyüme ve cinsel olgunlaşma ile duygusal, sosyal ve bilişsel gelişimi kapsayan, çocukluk ve yetişkinlik arasındaki bir geçiş dönemidir. UNICEF, bireysel çeşitliliğin bu kritik dönemin başlangıcı veya sonu için evrensel bir yaş tanımlamayı zorlaştırdığını kabul etse de, DSÖ'nün "10 ila 19 yaş arası kişiler" olarak tanımladığı ergen tanımını izler. Ergenlik dönemi, ergenlerin biyolojik,

psikolojik ve sosyal çevrelerinde gerçekleşen birçok değişim ile baş etmelerini gerektiren bir dönemdir. Fizyolojik olarak hızlı bir değişimin başlaması ve ergenin cinsel olgunlaşma dönemine girme süreci devam ederken (Söker, 2022: 20), bir yandan da kimlik oluşturma süreci ile karşı karşıya kalır (Eryılmaz, 2009: 1). Ergenlikle kimlik oluşturmak, en önemli gelişim dönemlerinin başında gelmektedir (Erikson, 1968'den akt. Eryılmaz ve Aypay, 2011: 2). Her gelişim döneminde karşımıza çıkabilen bir soru olan ben kimim sorusu, ergenlik döneminde daha da yoğunlaşmaktadır. Kimlik, birçok parçanın birleşmesiyle meydana gelen bütüncül bir kavramdır; başarı, cinsel kimlik, kişisel kimlik, politik kimlik vb. parçalardan oluşur. Ergenler, kimliği oluşturan çeşitli rolleri, özdeşimleri bir araya getiremezlerse kimlik karmaşası ile karşı karşıya kalabilirler (Santrock, 2012/2014'ten akt. Karademir, 2020: 165).

Ergenler için içinde bulundukları dönem kendileri, aile ve akran grubundaki değişikliklere uyum sağlamayı gerektiren bir meydan okumadır. (Lerner ve Galambos, 1998: 1). Bu dönemin biyolojik, psikolojik, sosyal ve bilişsel değişikliklerin aynı zamana denk gelmesi ergenlerde riskli davranışlara yol açabilmektedir (Eccles vd., 1997: 1.) Ergenlik döneminde hormonal değişikliklerin meydana gelmesi, dönemin kendine özgü değişiklikleriyle bir araya geldiğinde çeşitli davranışlara sebep olmaktadır (Duman, 2022: 28). Riskli davranışlar tek bir gelişim dönemine ait olmamakla birlikte ergenlik dönemi içerisinde önemli bir yere sahiptir (Richter, 2010'dan akt. Öztürk, 2020: 2). Ergenlik döneminde risk davranışları 5 kategoriye ayrılabilir. Bunlar; madde kullanımı, çocuk suçluluğu, yeme bozuklukları ve intihar, depresyon ve riskli cinsel davranıştır (Santrock, 2017: 363). Aynı zamanda özgürlük ve özerk olmak, popüler ya da havalı gözükmek, duygusal iniş çıkışlarda zorluklar yaşamak, akran baskısı, hayır diyememek gibi birçok durum risk faktörleri arasında yer alır (Steiner ve Feldman, 2008; Gionatta ve Weichold, 2016'dan akt. YYBE, 2019: 27).

Ergenlerin birçoğu, yaşadıkları problemler ile etkin bir şekilde baş edebilirken, bazıları ise baş etmekte daha çok zorluk çekmektedir. Bir ergenin karşı karşıya kaldığı problem ile ne ölçüde baş edebildiği, çevresinden gelen psikososyal destek ve ergenin sahip olduğu yaşam becerilerini de içeren birden çok faktöre göre değişebilir (Ulus, 2018: 2). Beceri kazandırma konusunda geniş bir yelpazesi olan yaşam becerileri programları hem fiziksel hem de ruhsal sağlığı tehdit eden risk faktörlerine karşı

ergenlere koruyucu beceriler kazandırır. Özellikle akran baskısı ve düşük öz saygı gibi kendi kararlarını uygulamakta ergenlere zorluk çıkarabilecek faktörler için geliştirilen yaşam becerileri programları, ergenlerin kendilerini koruma güçlerini kazanmalarına yardımcı olur (YYBE, 2021: 27). Literatür incelendiğinde, yaşam becerileri programları uygulanmış ergenleri, ergenlik döneminde karşılaşılan risk faktörlerine karşı güçlendirdiğini göstermiştir (Ghasemian ve Kumar, 2017; Srikala ve Gishole, 2010; Lai ve ark., 2013; Botvin, 2015).

2.3.4. Yaşam Becerileriyle İlgili Yurtiçi ve Yurtdışı Yapılan Çalışmalar

2.3.4.1. Yurt İçinde Yaşam Becerileriyle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bağımlılık ve Gençlik Komisyonu (Davaslıgil, Çakıcı ve Ögel, 1998), İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü destekleriyle hazırlanmış olan bu çalışma, çocuk ve ergenlere yaşam becerileri kazandırılarak madde kullanımını önlemeyi amaçlamıştır. Aynı şekilde Günebakan Madde Bağımlılığını Önleme Programı (Aydoğdu Sevgi, Ögel, Tarı Cömert, Yılmazçetin Eke, 2007), Yeniden Sağlık ve Eğitim Derneği ile İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından geliştirilen eğitim programı, 13-15 yaş arasındaki ergenlerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri sorunları çözebilmeleri için çeşitli beceriler kazandırarak, sigara alkol ve madde kullanımını azaltmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla, bağımlılığa dair genel bilgiler, iletişim, kaygı ile baş etme gibi, her biri 90 dakika süren 13 oturum geliştirilmiştir.

Haydi Hayatı Kucakla Yaşam Becerileri Eğitimi Projesi (2015), İstanbul Kalkınma Ajansı'nın 2015 yılı Bağımlılıkla Mücadele Mali Destek Programı kapsamında, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü ve İstanbul'un 21 ilçesinin kaymakamlığının ana ortak olarak, Türkiye Yeşilay Cemiyeti'nin de iştirakçi olarak yer aldığı bir projedir. Bu çalışmanın amacı bağımlılıkla mücadele kapsamında çocukların ve gençlerin beceri ve yetkinliklerinin güçlendirilmesidir. 12 ay sürecek şekilde tasarlanmış bu çalışma, psikolojik danışmanların ve psikologların formatör olarak eğitilerek çalıştıkları okullardaki öğretmenlere eğitim vermesini sağlayıp, eğitimi alan öğretmenlerin öğrenci ve velilere ulaşması ile tamamlanmıştır.

2.3.4.2. Yurt Dışında Yaşam Becerileriyle İlgili Yapılan Çalışmalar

Moshki, Hassanzade ve Taymoori (2014), İran'da 60 üniversite öğrencisi ile karşılaştırmalı olarak gerçekleştirdikleri yaşam becerileri eğitiminin, 4 yıl sonra

izleme testi uygulandığında, eğitim uygulanan öğrenciler ile uygulanmayanlar arasında uyuşturucu kullanımını önleme davranışları arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda araştırmada, baba eğitim düzeyi ile çocukların uyuşturucu kullanımını önleyici davranışlar konusundaki bilgileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Botvin Yaşam Becerileri Eğitimi (Botvin ve Griffin 2015) tarafından madde kullanımını önlemeye ilişkin geliştirilmiş, kendini tanıma, kaygı ile başa çıkma, sosyal beceriler, iletişim becerileri gibi yaşam becerilerini içeren bir programdır. Ergenler ve genç yetişkinler için geliştirilmiş olan bu program, çoğunlukla sınıf içerisinde yürütülebilecek şekilde tasarlanmıştır.

Yaşam Becerileri: Madde Yanlış Kullanımını Önleme Programı, Sneddon (2015) tarafından geliştirilen ve çocukların eğitimi için çalışan bir sivil toplum kuruluşu olan Bernardo's tarafından Birleşik Krallık'ta uygulanan, yaşları 8 ila 14 arasında değişen çocuklara ve ergenlere yönelik hazırlanmış bir madde kullanımını önleme programıdır. Programın temel amacı, madde kullanımına sebep olan psikolojik ve sosyal faktörler konusunda çocukların ve ergenlerin başa çıkma becerilerini geliştirmektir.

Yaşam Becerileri Eğitimi, (Chautauqua Alcohol and Substance Abuse Council-CASAC, 2017) Amerika Birleşik Devletleri'nde alkol, kumar ve madde gibi bağımlılık türleri konusunda önleme çalışmaları yapan CASAC, 8 ila 14 aralığındaki çocuk ve ergenler için 3 yıl süren, alkol sigara ve madde kullanımına neden olan sosyal ve psikolojik faktörlerin ortaya çıkarılmasını ve bu faktörlerle başa çıkma stratejileri kazandırmayı hedefleyen olgu temelli bir önleme programıdır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada kullanılan araştırma yöntemleri belirtilmiş ve araştırma sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırmada kullanılan model, çalışma grubu, veri toplama araçları, kişisel bilgi formu, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırmada kullanılan istatistiksel yöntemler ile ilgili çalışmalar bu bölümde yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma türlerinden deneysel araştırma yönteminin bir alt türü olan yarı deneysel araştırma yöntemi kullanılacaktır. Yarı deneysel model, eşleştirilmiş grupların seçkisiz bir şekilde deney grupları olarak atandığı çalışmalardır (Büyüköztürk ve Kılıç Çakmak, 2022: 206). Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Takviye Edici Etkinliklerinin 5 haftalık uzun ve 3 haftalık kısa programlarına katılan öğrencilerin görüşlerini incelemek amacıyla nitel araştırma yapılmıştır. Nitel verilerin toplanması için odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, fenomenolojik desende kurgulanmıştır. Fenomenolojik araştırmalar, kişilerin karşılaştıkları durumlarla ilgili algı ve deneyimlerini inceler. Fenomenolojik araştırmada, çalışma grubundaki bireylerin bir olguya yönelik yaşantılarının ortak anlamı belirlenmeye çalışılır (Creswell, 2013). Araştırmanın bağımlı değişkenini öğrencilerin yaşam becerileri, bağımsız değişkenini ise Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programının takviye edici etkinlikleri uygulaması oluşturmaktadır.

Aşağıda Tablo 3.1’de araştırmanın deseni sunulmuştur:

Tablo 3.1: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Uzun Program Araştırma Deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme Testi
Deney Grubu	O1	Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Takviye Edici Etkinlikleri (Uzun)	O1	O1
	O2		O2	O2
	O3		O3	O3

	O1		O1	O1
Kontrol Grubu	O2	-----	O2	O2
	O3		O3	O3

*O1: Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği

*O2: Sigara, Alkol, Madde Reddi Ölçeği

*O3: Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği

Çalışmanın yapılacağı okulların seçimi, uygulayıcıların uygunlukları, öğrencilerin başka sınıflara dağılmamış olması, sosyoekonomik statünün yakınlığı gibi çeşitli değişkenler göz önüne alınarak seçilmiştir. Seçilen öğrencilere, ilk olarak ön test uygulaması yapılmıştır. Deneysel çalışma tamamlandıktan sonra son test uygulaması yapılmış, deneysel çalışmanın bitişinden 1 ay sonra izleme testi uygulaması yapılarak süreç sonlandırılmıştır. Aşağıda sunulan Tablo 3.2 kısa program araştırma desenini içermektedir.

Tablo 3.2: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Kısa Program Araştırma Deseni

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme Testi
	O1		O1	O1
Deney Grubu	O2	Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Takviye Edici Etkinlikleri (Kısa)	O2	O2
	O3		O3	O3
	O1		O1	O1
Kontrol Grubu	O2	-----	O2	O2
	O3		O3	O3

*O1: Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği

*O2: Sigara, Alkol, Madde Reddi Ölçeği

*O3: Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği

Çalışmanın yapılacağı okulların seçimi, uygulayıcıların uygunlukları, öğrencilerin başka sınıflara dağılmamış olması, sosyoekonomik statünün yakınlığı gibi çeşitli değişkenler göz önüne alınarak seçilmiştir. Seçilen öğrencilere, ilk olarak ön test uygulaması yapılmıştır. Deneysel çalışma tamamlandıktan sonra son test uygulaması yapılmış, deneysel çalışmanın bitişinden 1 ay sonra izleme testi uygulaması yapılarak süreç sonlandırılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, deney grubu için İstanbul ili Çekmeköy ilçesinden ve Ankara ili Çankaya ilçesinden birer ortaokul, kontrol grubunu ise İstanbul ili Esenler ilçesinden ve Çanakkale ili Merkez ilçesinden birer ortaokul oluşturacaktır. Çalışmanın yapılacağı okulların seçimi, uygulayıcıların uygunlukları, öğrencilerin başka sınıflara dağılmamış olması, sosyoekonomik statünün yakınlığı gibi çeşitli değişkenler göz önüne alınarak seçilmiştir. Çalışmaya toplam 122 ($n = 58$ kız, $n = 64$ erkek) ortaokul öğrencisi katılmıştır.

Beş haftalık uzun program takviye edici etkinliklerinin uygulandığı deney grubu 30 kişiden oluşmakta olup; 11 kız (%40.7), 19 erkek (%59.3) öğrenci katılım göstermiştir. Kontrol grubunu oluşturan 31 kişinin 16'sı kız (%51.6), 15'i erkek (%44.1)tir. Katılımcıların yaşa göre dağılımları incelendiğinde, deney ($\bar{x} = 13.10$, $s = 0.61$) ve kontrol ($\bar{x} = 12.90$, $s = 0.40$) grupları için farklılık görülmemiştir. Uzun program takviye edici etkinlikler ölçümüne dahil edilen çalışma grubunun demografik bilgilerinin deney ve kontrol grupları arası dağılımı Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3: YYBE Uzun Program Öğrenci Demografik Bilgilerinin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Dağılımı

Değişken	Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
	n	%	n	%	n	%
Kardeş Sayısı						
0	2	6.5	1	3.3	3	4.9
1	13	41.9	12	40	25	41.0

	2	9	29.0	5	16.7	14	23.0
	3	1	3.2	4	13.3	5	8.1
	4 ve daha fazla	6	19.4	8	26.7	14	23.0
Gelir Seviyesi	0-1500 TL	0	0	3	10.3	3	5.1
	1501-2500 TL	1	3.3	7	24.1	8	13.6
	2501-5000 TL	6	20	10	34.5	16	27.1
	5001-8000 TL	15	50	5	17.2	20	33.9
	8001+ TL	8	26.7	4	13.8	12	20.3
Anne Baba Birlikteliği	Beraber	30	96.8	25	83.3	55	90.2
	Boşanmış	1	3.2	1	3.3	2	3.3
	Diğer	0	0	4	13.3	4	6.6
Anne Baba Yaşama	Anne-Baba sağ	30	96.8	28	93.3	58	95.1
	Baba vefat	1	3.2	2	6.7	3	4.9
Baba Eğitim Düzeyi	Okur-yazar olmayan	0	0	1	3.4	1	1.7
	Okur-yazar ancak okul bitirmemiş	1	3.3	1	3.4	2	3.4
	İlkokul	11	36.7	13	44.8	24	40.7
	Ortaokul ve ilköğretim	6	20	8	27.6	14	23.7
	Genel lise	10	33.3	2	6.9	12	20.3
	Mesleki veya teknik lise	1	3.3	3	10.3	4	6.8
	Yüksekokul. üniversite ve üzeri	1	3.3	1	3.4	2	3.4
Anne Eğitim Düzeyi	Okur-yazar olmayan	1	3.3	4	13.8	5	8.5
	Okur-yazar ancak okul bitirmemiş	1	3.3	1	3.4	2	3.4

	İlkokul	20	66.7	10	34.5	30	50.8
	Ortaokul ve ilköğretim	4	13.3	9	31.0	13	22.0
	Genel lise	4	13.3	4	13.8	8	13.6
	Mesleki veya teknik lise	0	0	1	3.4	1	1.7
	Yüksekokul. üniversite ve üzeri	0	0	0	0	0	0
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	31	100	24	82.8	55	91.7
	Çalışmıyor	0	0	5	17.2	5	8.3
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	7	22.6	7	23.3	14	23.0
	Çalışmıyor	24	77.4	23	76.7	47	77.0

Not: *n*: öğrenci sayısını, %: frekans derecesini göstermektedir.

Tablo 3.3'te YYBE uzun programa katılan öğrencilerin demografik bilgilerine göre yüzdelik değerleri belirtilmiştir. Katılımcıların 3'ü (%4.9) tek çocuk, 25'i (%41) bir kardeşe, 23'ü (%14) 2 kardeşe, 5'i (%8.1) 3 kardeşe ve 14'ü (%23) 4 ve daha fazla kardeşe sahiptir. Katılımcıların aile gelir seviyeleri incelendiğinde 3'ü(%5.1) 0-1501 TL, 8'i (%13.6) 1501-2500 TL, 16'sı (%27.1) 2501-5000 TL, 20'si (%26.7) 5001-8000 TL ve 12'si (%20.3) 8001+ olarak aile gelirlerini beyan etmişlerdir. Katılımcıların anne-baba birliktelik durumları incelendiğinde 55'i (%90.2) ebeveynlerini beraber, 2'si (%3.3) ebeveynlerini boşanmış ve 4'ü(%6.6) diğer olarak beyan etmiştir. Katılımcıların 58'i (%95.1) anne ve babasının sağ olduğunu, 3'ü (%4.9) ise babasının vefat ettiğini bildirmiştir. Katılımcıların baba eğitim düzeyleri incelendiğinde, 1 kişi (%1.7) babasının okur-yazar olmadığını, 2'si (%3.4) okur-yazar ancak okul bitirmemiş, 24 kişi (%40.7) ilkokul mezunu, 14 kişi (%23.7) ortaokul mezunu, 16 kişi (%27.1) lise mezunu ve 2 kişi (%3.4) üniversite ve üzeri olarak ifade etmiştir. Katılımcıların anne eğitim düzeyleri incelendiğinde, 5 kişi (%8.5) annesinin okur yazar olmadığını, 2 kişi (%3.4) okur yazar ancak okul bitirmemiş olduğunu, 30 kişi (%50.8) ilkokul mezunu, 13 kişi (%22) ortaokul mezunu, 9 kişi (%15.3) lise

mezunu olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların 55'i, (91.7) babalarının çalıştığını, 5'i (%8.3) babalarının çalışmadığını, 14'ü (%23) annelerinin de çalıştığını, 47'si ise (%77) annelerinin çalışmadığını ifade etmişlerdir.

Uzun program çalışma grubundaki öğrencilerin sigara, alkol ya da madde kullanan arkadaş grubu olup olmadığı incelendiğinde; 11 (%18) öğrencinin sigara kullanan arkadaş çevresi bulunmakta, 3 (%4.9) öğrencinin arkadaş çevresinde alkol kullanımı bulunmakta, ancak katılımcılardan hiçbirinin madde kullanan arkadaş grubu bulunmamaktadır. Sigara, alkol veya madde kullanan arkadaş grupları olan katılımcı sayısı deney veya kontrol grupları arasında farklılık göstermemektedir.

Tablo 3.4: YYBE Kısa Program Demografik Bilgilerin Deney ve Kontrol Gruplarına Göre Dağılımı

Değişken		Kontrol Grubu		Deney Grubu		Toplam	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Kardeş Sayısı	0	2	6.5	3	10.0	5	8.2
	1	19	61.3	22	73.3	41	67.2
	2	10	32.3	5	16.7	15	24.6
	3	0	0	0	0	0	0
	4 ve daha fazla	0	0	0	0	0	0
Gelir Seviyesi	0-1500 TL	1	4.2	0	0	1	1.9
	1501-2500 TL	0	0	1	3.6	1	1.9
	2501-5000 TL	2	8.3	1	3.6	3	5.8
	5001-8000 TL	7	29.2	8	28.6	15	28.8
	8001+ TL	14	58.3	18	64.3	32	61.5
Anne Baba Birlikteliği	Beraber	21	70.0	28	96.6	49	83.1
	Boşanmış	7	23.3	0	0	7	11.9
	Diğer	2	6.7	1	3.4	3	5.1

Anne Baba Yaşama	Anne-Baba sağ	29	93.5	28	96.6	57	95.0
	Baba vefat	2	6.5	1	3.4	3	5.0
Baba Eğitim Düzeyi	Okur-yazar olmayan	0	0	0	0	0	0
	Okur-yazar ancak okul bitirmemiş	1	3.4	0	0	1	1.7
	İlkokul	2	6.9	1	3.3	3	5.1
	Ortaokul ve ilköğretim	3	10.3	3	10.0	6	10.2
	Genel lise	3	10.3	4	13.3	7	11.9
	Mesleki veya teknik lise	4	13.8	4	13.3	8	13.6
	Yüksekokul. üniversite ve üzeri	16	55.2	18	60.0	34	57.6
Anne Eğitim Düzeyi	Okur-yazar olmayan	1	3.4	0	0.0	1	1.7
	Okur-yazar ancak okul bitirmemiş	0	0	0	0	0	0
	İlkokul	2	6.9	0	0.0	2	3.4
	Ortaokul ve ilköğretim	3	10.3	1	3.3	4	6.8
	Genel lise	4	13.8	6	20.0	10	16.9
	Mesleki veya teknik lise	1	3.4	3	10.0	4	6.8
	Yüksekokul. üniversite ve üzeri	18	62.1	20	66.7	38	64.4
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	29	96.7	29	100	58	98.3
	Çalışmıyor	1	3.3	0	0	1	1.7

Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	16	51.6	20	66.7	36	59.0
	Çalışmıyor	15	48.4	10	33.3	25	41.0

Not: *n*: öğrenci sayısını. %: frekans derecesini göstermektedir.

Tablo 3.4’de YYBE kısa programa katılan öğrencilerin demografik bilgilerine göre yüzdelik değerleri belirtilmiştir. Katılımcıların 5’i (%8.2) tek çocuk, 41’i (%67.2) bir kardeşe, 15’i (%24.6) 2 kardeşe sahiptir. Katılımcıların aile gelir seviyeleri incelendiğinde 1’i(%1.9) 0-1501 TL, 1’i (%1.9) 1501-2500 TL, 3’ü (%5.8) 2501-5000 TL, 15’i (28.8) 5001-8000 TL ve 32’si (%61.5) 8001 TL ve daha fazla olarak aile gelirlerini beyan etmişlerdir. Katılımcıların anne-baba birliktelik durumları incelendiğinde 49’u (%83.1) ebeveynlerini beraber, 7’si (%11.9) ebeveynlerini boşanmış ve 3’ü(%5.1) diğer olarak beyan etmiştir. Katılımcıların 57’si (%95) anne ve babasının sağ olduğunu, 3’ü (%5) ise babasının vefat ettiğini ifade etmiştir. Katılımcıların baba eğitim düzeyleri incelendiğinde, 1 kişi (%1.7) babasının okur-yazar ancak okul bitirmemiş, 3 kişi (%5.1) ilkokul mezunu, 6 kişi (%10.2) ortaokul mezunu, 15 kişi (%25.5) lise mezunu ve 34 kişi (%57.6) üniversite ve üzeri olarak ifade etmiştir. Katılımcıların anne eğitim düzeyleri incelendiğinde, 1 kişi (%1.7) annesinin okur yazar olmadığını, 2 kişi (%3.4) okur yazar ancak okul bitirmemiş olduğunu, 4 kişi (%6.8) ilkokul mezunu, 10 kişi (%16.9) ortaokul mezunu, 14 kişi (%23.7) lise mezunu olduğunu, 38 kişi (%64.4) ise üniversite ve üzeri olarak ifade etmiştir. Katılımcıların 58’i, (98.3) babalarının çalıştığını, 1’i (%1.7) babalarının çalışmadığını, 36’sı (%59) annelerinin de çalıştığını, 25’i ise (%41) annelerinin çalışmadığını ifade etmişlerdir.

Kısa program kapsamında üç haftalık takviye edici etkinliklerin etkililiğinin ölçüldüğü çalışma grubundaki öğrencilerin sigara, alkol ya da madde kullanan arkadaş grubu olup olmadığı kontrol edildiğinde; yalnızca 3 (4.9%) öğrencinin arkadaşının sigara kullandığı, 5 (8.2%) öğrencinin alkol kullanan arkadaş çevresinin bulunduğu, hiç madde kullanan arkadaş grubunun olmadığı görülmüştür. Sigara, alkol veya madde kullanan arkadaş grupları olan katılımcı sayısı deney veya kontrol grupları arasında farklılık göstermemektedir.

Tablo 3.5: YYBE Çalışma Grupları Sosyo-Ekonomik Statü Puanlarının Gruplar Arası Karşılaştırmalı T-testi Tablosu

	Grup	N	$\bar{x}$	s	t	sd	p
Genel	Kısa Program	51	0.62	0.60	10.779	107.00	<.001**
	Uzun Program	58	-0.59	0.58			
Genel	Kontrol	52	0.012	0.73	.415	107	.34
	Deney	57	-0.056	0.93			
Kısa Program	Kontrol	23	0.538	0.67	-0.895	49	.19
	Deney	28	0.688	0.53			
Uzun Program	Kontrol	29	-0.406	0.47	2.549	56	.02*
	Deney	29	-0.774	0.62			

Not: N: Gruplardaki öğrenci sayısını, $\bar{x}$: Puan Ortalamasını, s: Standart Sapmayı ve sd: serbestlik derecesini göstermektedir.

** $p < .001$

* $p < .05$

Tablo 3.5'te görüldüğü üzere; öncelikli olarak genel gruplar arasındaki farklara bakılmış, sonra kısa ve uzun program özelinde karşılaştırmalar yapılmıştır. Kısa ve uzun program çalışma gruplarının SES puanları karşılaştırıldığında kısa program çalışma grubunun uzun program çalışma grubuna göre daha yüksek SES puanına sahip olduğu görülmüş ($t(107) = 10.78$, $p < .001$); ancak genel deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir ($t(107) = .415$, $p = .34$). Program çalışma grupları detaylı olarak incelendiğinde; kısa program deney ve kontrol gruplarının SES puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır, ($t(49) = -.89$, $p = .19$). Uzun programa dahil olan grupta ise kontrol grubunun SES puanının deney grubundan daha yüksek olduğu görülmüştür ($t(56) = 2.55$, $p = .02$).

3.2.1. Odak Grup Görüşmesi Çalışma Grubu

Bu çalışmada iki farklı çalışma grubu ile çalışılmıştır. İlk çalışma grubunu, Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı'nın 3 haftalık kısa versiyonunu deneyimleyen öğrenciler oluşturmuştur. İkinci çalışma grubunu ise Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı'nın 5 haftalık uzun versiyonunu deneyimleyen öğrenciler oluşturmuştur. Her iki çalışma grubu, etkinliklere katılan 30'ar öğrenci arasından seçilmiştir. Kısa deney grubu 4'ü kız 5'i erkek olmak üzere 9 kişi, uzun deney grubu 4'ü kız 3'ü erkek olmak üzere 7 kişi olarak belirlenmiştir. Her iki grubun katılımcıları belirlenirken ölçüt örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Bu yöntemle öğrencilerin tüm sınıfı temsil edebilmesi için gerekli ölçütler belirlenmiş, ardından bu ölçütlere uygun öğrenciler program kolaylaştırıcılarının program süresince gerçekleştirdiği gözlemler doğrultusunda tespit edilmiştir. Bu ölçütler; YYBE Programı Takviye Edici Etkinlikleri'ne düzenli olarak katılmış, olmak ve kendisini ifade edebilecek sözel becerilere sahip olmak, her akademik başarı düzeyinden öğrencinin bulunması, öğrencilerin etkinliklere katılımında gözlenen ilgi düzeylerinde hem düşük hem yüksek ilgi gösteren öğrencilerin seçilmesi olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte gruptaki temsillerin uygun olması açısından belirlenen öğrencilerin cinsiyet dengesine de dikkat edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçlarında veri çeşitleme yöntemi kullanılacaktır. Nicel verilerin toplanması için Yeşilay (2019) tarafından geliştirilen Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği, Eker, Akkuş ve Kapısız (2013), tarafından lise öğrencileri için geliştirilen ve Yeşilay tarafından ortaokul öğrencileri için uyarlanan Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği, Sigara, Alkol ve Madde Reddi Ölçeği, ve öğrenciler ile “Odak grup görüşmesi” gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi, eğitilmiş bir moderatör eşliğinde, doğal ve yapılandırılmamış olarak küçük bir grupta görüşmedir (Şahin, Suher ve Bir, 2009: 5).

3.3.1. Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği

Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği, 2019 yılında Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı'nda kullanılmak üzere Yeşilay (2019) tarafından geliştirilmiş 53 madde ve 4 alt boyuttan oluşan bir ölçektir. Bu 4 boyut; öz farkındalık, olumsuz duygularla baş etme, düşünme becerileri ve akran ilişkileridir. Ölçek beşli likert yapıdadır. Maddeler

“1=Bana kesinlikle uygun değil” ve “5= Bana kesinlikle uygun” aralığında derecelendirmeye sahiptir. Ölçeğin tamamı için iç tutarlılık katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Alt ölçekler için iç tutarlılık katsayıları “öz farkındalık” için .88, “olumsuz duygularla baş etme” için .882, “düşünme becerileri” için .93 ve “akran ilişkileri” için .92 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin güvenirliği için hesaplanan iç tutarlılık kat sayısı .99 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınan yüksek puan yaşam becerilerinin varlığının göstergesi, düşük puan ise ilgili beceri alanlarına yönelik kazanımların öğrencilerce elde edilememesinin bir göstergesidir.

3.3.2. Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği

Lise öğrencilerinin madde bağımlılığından korunmada öz yeterlilik düzeylerini ölçmeye yönelik olarak Eker, Akkuş ve Kapısız, (2013) tarafından geliştirilen ölçek 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır, bunlar; uyuşturucu/uyarıcı maddelerden uzak durma (12 madde), baskı altında uyuşturucu/uyarıcı maddeden uzak durma (4 madde), uyuşturucu/uyarıcı maddeler konusunda yardım arama (4 madde), uyuşturucu/uyarıcı maddeler konusunda arkadaşına destek olma (3 madde) ve bir kontrol maddesi bulunmaktadır. Kontrol maddesi “Bir kereden bir şey olmaz diyerek bir kere deneyebilirim” maddesidir. Ölçek beşli likert yapıdadır. Maddeler, “1=Hiç emin değilim”, “5= Son derece eminim” aralığında derecelendirmeye sahiptir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 23, maksimum puan 115’tir. Ölçeğin iç tutarlılık sayısı .81 olarak belirtilmiştir. Alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayılarının .45- .86 arası değiştiği görülmüştür. Ölçeğin güvenirliği için hesaplanan madde bağımlılığından korunmada öz toplam puan Cronbach Alfa katsayısı .75, kendini affetme Cronbach Alfa katsayısı .59, başkalarını affetme Cronbach Alfa katsayısı .71 ve durumu affetme Cronbach Alfa katsayısı .68 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ölçeğin güvenirliği için hesaplanan madde bağımlılığından korunmada öz yeterlilik toplam puan iç tutarlılık katsayısı .98 olarak bulunmuştur. Ölçek puanlarının yüksek olması kişinin madde bağımlılığından korunmada öz yeterlilik düzeyinin yüksek olduğuna işaret eder.

3.3.3. Sigara Alkol Madde Reddi Ölçeği

Sigara Alkol Madde Reddi Ölçeği, 2019 yılında Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı’nda kullanılmak üzere Yeşilay (2019) tarafından geliştirilen, her kavramdan 4 madde olmak üzere toplam 12 maddeden oluşan, likert tipi, beşli derecelendirme şeklinde tasarlanmış bir ölçektir. Maddeler, 1- Hiçbir zaman yapmam, 2- Nadiren

yaparım, 3- Bazen yaparım, 4- Sıklıkla yaparım ve 5- Her zaman yaparım kodlanmıştır. Ölçekten alınabilecek maksimum puan 20, minimum puan 4'tür. Sigara Reddi Ölçeği için iç tutarlılık katsayısı .88, Alkol Reddi Ölçeği için .91 ve Madde Reddi Ölçeği için .91 olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada ölçeğin güvenirliği için hesaplanan iç tutarlılık katsayısı Sigara Reddi Ölçeği için .83, Alkol Reddi Ölçeği için .88 ve Madde Reddi Ölçeği için .80 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınan yüksek puan, ilgili zararlı maddeyi reddetme eğiliminin yüksek olduğunun bir göstergesi iken, düşük puan ise ilgili zararlı madde reddine yönelik eğilimin düşük olduğunu göstermektedir.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların demografik bilgileri ölçmek için oluşturulan soru formudur. Bu formda, katılımcıların cinsiyet, aile geliri, anne baba medeni durumu, yaş, sosyoekonomik statü gibi özelliklerinin belirlenmesi için birtakım sorular yer almaktadır.

3.3.5. Odak Grup Görüşmesi

Odak grup görüşmesi, son yıllarda oldukça yaygın kullanılmaya başlanan bir nitel araştırma yöntemidir. Kişilerin düşüncelerini serbestçe söyleyebilmeleri için tasarlanmış bir ortamda dikkatlice planlanmış bir tartışma olarak tanımlanmaktadır (Kruger, 1994'ten akt. Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011: 3). Bu çalışmada odak grup görüşmesi yönteminin seçilmesinin amacı, öğrencilerin hem tüm yaşam becerileri süreci hakkında hem de takviye edici etkinlikler hakkında duygu ve düşüncelerini öğrenmek, aynı zamanda programın beklenmeyen çıktılarının da olabileceği düşünülerek rastlantısal keşifler için bir fırsat yaratmaktır. Kontrol grubundan belirli şartları sağlayan öğrenciler arasından seçilen bir grup ile yarı yapılandırılmış, “YYBE takviye edici etkinlikleri sizin için nasıldı?”, “YYBE takviye edici etkinliklerinde neler hoşunuza gitti?”, “YYBE takviye edici etkinliklerinde hoşlanmadığınız şeyler nelerdir?” gibi soruların olduğu bir görüşme gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması belirlenen ortaokullarda, ilgili ölçeklerin uygulanması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar, Yaşam Becerileri Formatörü okul psikolojik danışmanları tarafından, odak grup görüşmesi ise araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş olup, ölçüt örnekleme kriterlerini sağlayan öğrencilerle yapılmıştır. Öğrencilere araştırmanın amacı ve anketin nasıl doldurulacağı, gizlilik ve gönüllüğe

dair kurallar aktarılmıştır. Odak grup görüşmeleri yaklaşık 45-50 dakika, ölçek uygulamaları ise yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür.

3.5. İşlem ve Verilerin Analizi

YYBE uzun ve kısa program takviye edici etkinliklerin etkililiğinin belirlenmesi amacıyla yapılan analizler kısa ve uzun programlar için ayrı ayrı yürütülmüştür. Araştırma, bir önceki Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitimi alan ve şu an 8.sınıfa devam eden öğrenciler ile, okullarında görev yapan ve Yeşilay tarafından formatör unvanı verilen okul psikolojik danışmanları tarafından ders saatleri içerisinde (40 dakika) gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, deney grupları ile gerçekleştirilen odak grup görüşmelerini gerçekleştirmiştir. Veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 28.0 paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Daha önceki araştırmalarda (Özbay, 2017; YYBE, 2022) da uygulandığı üzere; uzun ve kısa program takviye edici etkinliklerin etkililik analizleri için deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme testi sonuçları 2x3'lük (GrupXÖlçüm) desende tekrarlı ANOVA uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında toplanan veriler analiz öncesinde kontrol edilerek ön test, son test veya izleme testi ölçümlerinden biri eksik olan öğrenciler veri setinden çıkarılmıştır. Ölçek bazlı analizlerde; yalnızca ölçeği ön test, son test ve izleme testlerini tam olarak dolduran öğrenciler analizlere dahil edilmiştir. Ölçek puanlarının Z-dağılımları incelenmiş olup; marjinal puanlara sahip öğrenciler ilgili ölçek analizlerine dahil edilmemiştir.

ANOVA analizleri için karşılanması gereken normallik ve homojenlik varsayımları kontrol edilmiş, alt grup katılımcı sayılarının her birinin 15 ve üzeri sayıda olmasının normallik varsayımının ihmal edilmesinin sonuçlar üzerinde önemli bir etkiye sahip olmadığı belirtilmesine rağmen verilerin normal dağılım göstermediği görülmüştür (Green ve Salkind, 2005). Bu sebeple normallik varsayımının karşılanması adına, alanda da tavsiye edildiği üzere logaritmik dönüşüm ile veriler analizler öncesi dönüştürülerek normalliğin sağlandığı görülmüş; böylece tüm varsayımlar karşılanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Bulgular

Araştırma verilerinin analizi sonucu elde edilen nicel ve nitel bulgular, uzun ve kısa programlar için ayrı ayrı yapılandırılmış olup; betimsel istatistikler ile analiz sonuçlarına bu bölümde yer verilmiştir. İlk olarak her iki grubun deney ve kontrol gruplarının ön test puanları karşılaştırılmış, ardından nicel bulgulara daha sonrasında nitel bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1 Ön Analiz Bulguları

Bu kısımda, uzun ve kısa deney ve kontrol gruplarının Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği, Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği, Sigara Reddi Ölçeği, Alkol Reddi Ölçeği ve Madde Reddi Ölçeği ön test puanları gösterilmiştir.

Tablo 4.1: YYBE Uzun Program Çalışma Grubu Ön-Test Puanlarının Karşılaştırmalı T-testi Tablosu

Ölçek	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği	Kontrol	31	2.30	0.09	-1.96	59.00	0.03*
	Deney	30	2.34	0.08			
Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği	Kontrol	29	2.01	0.06	0.63	57.00	0.27
	Deney	30	2.00	0.12			
Sigara Reddi Ölçeği	Kontrol	28	1.22	0.15	0.85	55.00	0.20
	Deney	29	1.19	0.19			
Alkol Reddi Ölçeği	Kontrol	28	1.23	0.15	0.88	54.00	0.19
	Deney	28	1.18	0.22			

Madde Reddi	Kontrol	28	1.28	0.06	2.16	32.06	0.02*
Ölçeği	Deney	28	1.20	0.19			

Not: *N*: Gruplardaki öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Logaritmik Dönüştürülmüş Puan Ortalamasını. *s*: standart s apmayı ve *sd*: serbestlik derecesini göstermektedir.

* $p < .05$

Uzun program kapsamında değerlendirilen öğrencilerin ön-test ölçümleri deney ve kontrol gruplarına göre t-testi ile karşılaştırılmıştır. Tablo 4.1'de sunulan bulgulara göre; Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği puanları deney grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuştur, ($t(59) = -1.96, p = .03$). Ayrıca, Madde Reddi Ölçeği puanlarının ise kontrol grubunda istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmüştür, ($t(32) = 2.16, p = .02$). Ön test bulguları sonucunda anlamlı sonuçlar çıkmasına istinaden bir ölçme değerlendirme uzmanından görüş alınmış ve araştırmaya devam edilmesine karar verilmiştir.

Tablo 4.2: YYBE Kısa Program Çalışma Grubu Ön-Test Puanlarının Karşılaştırmalı T-testi Tablosu

Ölçek	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği	Kontrol	30	2.35	0.06	-2.65	54.46	0.01*
	Deney	30	2.39	0.05			
Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği	Kontrol	30	2.01	0.07	2.09	58.00	0.02*
	Deney	30	2.04	0.05			
Sigara Reddi Ölçeği	Kontrol	30	1.17	0.17	-2.22	58.00	0.02*
	Deney	30	1.25	0.10			
Alkol Reddi Ölçeği	Kontrol	30	1.18	0.19	-2.28	42.72	0.01*
	Deney	30	1.27	0.09			
Madde Reddi Ölçeği	Kontrol	29	1.22	0.15	-1.36	57.00	0.09
	Deney	30	1.27	0.09			

Not: N : Gruplardaki öğrenci sayısını, $\bar{x}$: Logaritmik Dönüştürülmüş Puan Ortalamasını, s : Standart Sapmayı ve sd : serbestlik derecesini göstermektedir.
* $p < .05$

Kısa program kapsamında değerlendirilen öğrencilerin ön-test ölçümleri deney ve kontrol gruplarına göre t-testi ile karşılaştırıldığında, Tablo 4.2’de da görüldüğü üzere; Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği, Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği, Sigara Reddi Ölçeği ve Alkol Reddi Ölçeği ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar görülmüştür. Buna göre; Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği ön test puanları ($t(54.46) = -2.65, p = .01$) ve Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği ön test puanları ($t(58) = 2.09, p = .02$) deney grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, Sigara Reddi Ölçeği ön test puanları ($t(58) = -2.22, p = .02$). ve Alkol Reddi Ölçeği ön test puanlarının ($t(42.72) = -2.28, p = .01$) da deney grubunda istatistiksel olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Ön test bulguları sonucunda anlamlı sonuçlar çıkmasına istinaden bir ölçme değerlendirme uzmanından görüş alınmış ve araştırmaya devam edilmesine karar verilmiştir.

4.1.2. Nicel Bulgular

Programların etkililiğinin ölçülmesi adına ön test, son test ve izleme ölçümleri için 2x3’lük (GrupXÖlçüm) desende yinelenmiş ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyetin bir kontrol değişkeni olarak alındığı ANOVA analizlerinde ölçek puanları için cinsiyet değişkeninin ana veya etkileşimli istatistiksel olarak anlamlı bir etkisi görülmediği için; GrupXÖlçüm bazında yapılan analizler sunulmuştur. Benzer şekilde; SES puanı ANOVA analizlerine kontrol değişkeni olarak eklendiğinde, her bir ölçek için yapılan analizlerde ana veya etkileşimli bir etkisi bulunmadığından, analizlere dahil edilmemiştir.

4.1.2.1. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerine İlişkin Bulgular

4.1.2.2. Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.3 'te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Yaşam Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Puan	Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min	Maks
		<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>		
Yaşam Becerileri Ölçeği	Kontrol	25	205.04	38.20	221.72	38.69	221.80	30.29	53	265
	Deney	30	224.00	36.59	233.97	43.87	228.07	54.83		
Öz Farkındalık Alt Boyutu	Kontrol	25	42.56	5.79	44.28	5.88	43.32	6.45	10	50
	Deney	30	42.60	7.68	43.97	8.48	44.40	10.54		
Olumsuz Duygularla Baş Etme Alt Boyutu	Kontrol	25	38.48	10.79	43.32	11.02	42.92	9.02	11	55
	Deney	30	45.57	8.27	48.07	9.40	47.17	11.53		
Düşünme Becerileri Alt Boyutu	Kontrol	25	54.32	10.71	58.44	9.98	58.56	9.43	14	70
	Deney	30	59.70	9.20	62.27	11.84	59.90	14.73		
Akran İlişkileri Alt Boyutu	Kontrol	25	69.68	17.79	75.68	16.18	77.00	12.17	18	90
	Deney	30	76.13	15.02	79.67	16.35	76.60	19.83		

Not: *n*: Öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve *s*: Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

Tablo 4.3'te görüldüğü üzere, uzun program kontrol grubunda olan öğrencilerin Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği alt boyutlarına göre ön test, son test ve izleme testleri puanları yaşam becerileri ölçeğinin tamamı için ortalama puanları sırasıyla 205.04, 221.72 ve 221.80; “öz farkındalık” alt boyutu için 42.56, 44.28 ve 43.32; “olumsuz duygularla baş etme” alt boyutu için 38.48, 43.32 ve 42.92, “düşünme becerileri” alt boyutu için 54.32, 58.44 ve 58.56 ve “akran ilişkileri” alt boyutu için 69.68, 75.68 ve 77.00’dir.

Deney grubunda olan öğrencilerin Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği alt boyutlarına göre ön test, son test ve izleme testleri puanları yaşam becerileri ölçeğinin tamamı için ortalama puanları sırasıyla 224.00, 233.97 ve 228.07; “öz farkındalık” alt boyutu için 42.60, 43.97 ve 44.40; “olumsuz duygularla baş etme” alt boyutu için 45.57, 48.07 ve 47.17, “düşünme becerileri” alt boyutu için 59.70, 62.27 ve 59.90 ve “akran ilişkileri” alt boyutu için 76.13, 79.67 ve 76.60’tır.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3’lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Yaşam Becerileri Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	K.T	sd	K.O	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası					
Grup	0.012	1.00	0.012	0.47	.49
Hata	1.289	53.00	0.024		
Gruplar İçi					
Ölçüm (Ön-Son-İzl.)	0.015	2.00	0.008	1.09	.34
Grup*Ölçüm	0.015	2.00	0.008	1.12	.33
Hata	0.730	106.00	0.007		

* $p < .05$

Tablo 4.4’te görüldüğü üzere; tekrarlı iki faktörlü varyans analizi sonuçları, Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği ön test, son test ve izleme puanlarının deney ve kontrol grupları arasında, grup x ölçüm ortak etkisine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($F(2.106) = 1.12$; $p > .05$.) Ayrıca grup ($F(1.53) = 0.47$; $p > .05$) ve gruplar içindeki ölçüm ($F(2.106) = 1.09$; $p > .05$) farklarının da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği alt boyutlara göre incelendiğinde; kontrol ve deney grupları arasında Öz Farkındalık [$F(2. 106) = 0.04$; $p = 0.96$], Olumsuz Duygularla

Baş Etme Becerileri [$F(2.106) = 1.29; p = 0.28$], Düşünme Becerileri [$F(2.106) = 1.31; p = 0.27$] ve Akran İlişkileri [$F(2.106) = 1.81; p = 0.17$] ön test, son test ve izleme testi puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulgularına rastlanmamıştır.

4.1.2.3. Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.5: Madde Bağımlılığından Korunma Öz Yeterlilik Ölçeği Ortalama Puan, Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min.	Maks.
	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>		
Kontrol	24	105.54	10.73	107.88	11.01	107.04	10.13	23	115
Deney	30	102.50	19.21	102.13	21.72	103.00	24.01		

Not: *N*: Öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve *S*: Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

Tablo 4.5'te uzun program çalışma grubundaki ortaokul öğrencilerinin Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği puanlarının kontrol ve deney gruplarının ön test, son test ve izleme testi ortalama puan ve standart sapma değerleri görülmektedir. Kontrol grubu ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 105.54, 107.88 ve 107.04'tür. Deney grubu ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 102.50, 102.13 ve 103.00'dır.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3'lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılarak Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.6: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Madde Bağımlılığından Korunma Öz Yeterlilik Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	K.T	sd	K.O	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası					

Grup	0.043	1.00	0.043	1.99	.16
Hata	1.135	52.00	0.022		
Gruplar İçi					
Ölçüm (Ön-Son-İzl.)	0.000	2.00	0.000	0.02	.99
Grup*Ölçüm	0.002	2.00	0.001	0.11	.89
Hata	0.955	104.00	0.009		

* $p < .05$

Tablo 4.6’da de görüldüğü üzere; tekrarlı iki faktörlü varyans analizi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının Madde Bağımlılığından Korunma Öz Yeterlik Ölçeği ön test, son test ve izleme puanlarında grup x ölçüm ortak etkisine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($F(2.104) = 0.11$; $p > 0.05$). Ayrıca grup ($F(1.52) = 1.99$; $p > .05$) ve gruplar içindeki ölçüm ($F(2.104) = 0.11$; $p > .05$) farklarının da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

4.1.2.4. Sigara Reddi Ölçeğine İlişkin Bulgular

Sigara Reddi Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Sigara Reddi Ölçeği Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min.	Maks.
	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>		
Kontrol	24	18.13	2.54	18.21	2.73	18.50	2.69	4	20
Deney	27	16.63	4.58	17.67	3.45	16.74	5.23		

Not: *N*: Öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve *S*: Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

Tablo 4.7’de, YYBE takviye edici etkinliklerinin uygulandığı ortaokul öğrencilerinin Sigara Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları, standart sapma değerleri ile minimum ve maksimum puanlar görülmektedir. Kontrol grubu ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 18.13, 18.21 ve 18.50’dir. Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 16.63, 17.67 ve 16.74’tür.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3'lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Sigara Reddi Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	K.T.	sd	K.O.	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası					
Grup	0.103	1.00	0.103	3.41	.07
Hata	1.480	49.00	0.030		
Gruplar İçi					
Ölçüm (Ön-Son-İzl.)	0.013	2.00	0.007	0.47	.63
Grup*Ölçüm	0.018	2.00	0.009	0.64	.53
Hata	1.368	98.00	0.014		

* $p < .05$

Tablo 4.8'de tekrarlı iki faktörlü varyans analizi sonuçlarının, deney ve kontrol gruplarının Sigara Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme puanlarında grup x ölçüm ortak etkisine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($F(2.98) = 0.64$; $p > .05$). Benzer bir şekilde; gruplar içindeki ölçüm ($F(2.98) = 0.47$; $p > .05$) farklarının ve gruplar arası farkın da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($F(1.49) = 3.41$; $p = .07$) görülmüştür.

4.1.2.5. Alkol Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Alkol Reddi Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9: Alkol Reddi Ölçeği Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min.	Maks.
	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>		
Kontrol	24	18.33	2.63	18.42	2.39	18.67	2.73	4	20
Deney	27	17.15	4.56	18.26	3.56	17.15	5.28		

Not: N : Öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve S : Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

YYBE takviye edici etkinliklerinin uygulandığı ortaokul öğrencilerinin Alkol Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarına dair ortalama puan, standart sapma ile minimum ve maksimum puan gibi betimsel veriler Tablo 4.9’da görülmektedir. Kontrol grubu ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 18.33, 18.42 ve 18.67’dir. Deney grubu ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 17.15, 18.26 ve 17.15’tir.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3’lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 4.10: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Alkol Reddi Puanlarına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	K.T.	sd	K.O.	F	p
Gruplar Arası					
Grup	0.075	1.00	0.075	2.40	.13
Hata	1.535	49.00	0.031		
Gruplar İçi					
Ölçüm (Ön-Son-İzl.)	0.016	2	0.008	0.574	.57
Grup*Ölçüm	0.018	2.00	0.009	0.65	.53
Hata	1.347	98.00	0.014		

* $p < .05$

Tekrarlı iki faktörlü varyans analizi sonuçlarının Tablo 4.10’da sunulduğu üzere; deney ve kontrol gruplarının Alkol Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme puanlarında grup x ölçüm ortak etkisine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı

görülmektedir ($F(2.98) = 0.65$; $p > .05$). Benzer bir şekilde; grup ve gruplar içindeki ölçüm farklarının da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir.

4.1.2.6. Madde Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Madde Reddi Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Madde Reddi Ölçeği Ortalama Puan, Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min.	Maks.
	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>		
Kontrol	24	18.88	2.27	19.00	1.91	19.21	2.26	4	20
Deney	27	17.22	4.07	18.30	3.66	17.33	5.32		

Not: *N*: Öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve *S*: Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

YYBE takviye edici etkinliklerinin uygulandığı ortaokul öğrencilerinin Madde Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarına dair ortalama puan, standart sapma ile minimum ve maksimum puan gibi betimsel veriler Tablo 4.11’de görülmektedir. Kontrol grubu ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 18.88, 19.00 ve 19.21’dir. Deney grubu ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 17.22, 18.30 ve 17.33’tür.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3’lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.12’de gösterilmiştir.

Tablo 4.12: Uzun Program Deney ve Kontrol Grupları Madde Reddi Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	K.T.	sd	K.O.	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası					
Grup	0.110	1.00	0.110	3.87	.06
Hata	1.388	49.00	0.028		
Gruplar İçi					
Ölçüm (Ön-Son-İzl.)	0.012	2	0.006	0.52	.59

Grup*Ölçüm	0.014	2.00	0.007	0.62	.54
Hata	1.091	98.00	0.011		

* $p < .05$

Tablo 4.12’de sunulan tekrarlı iki faktörlü varyans analizi sonuçları, deney ve kontrol gruplarında Madde Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme puanlarında grup x ölçüm ortak etkisine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($F(2.98) = 0.62$; $p > .05$). Benzer bir şekilde; gruplar içindeki ölçüm ($F(2.98) = 0.52$; $p > .05$) ve gruplar arası ölçüm ($F(1.49) = 3.87$; $p = .06$) farklarının da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

4.1.2.7. YYBE Kısa Program Takviye Edici Etkinliklerine İlişkin Bulgular

4.1.2.8. Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13: Yaşam Becerileri Ölçeği ve Alt Boyutlarının Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Puan	Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min.	Maks.
		<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>S</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>		
Yaşam Becerileri Ölçeği	Kontrol	16	235.13	26.12	247.38	20.45	236.44	54.08	53	265
	Deney	30	246.23	24.63	253.27	23.25	252.23	23.55		
Öz Farkındalık Alt Boyutu	Kontrol	18	45.44	5.17	47.33	3.94	46.50	9,61	10	50
	Deney	30	47.77	4.42	47.80	4.49	48.47	4.09		
Olumsuz Duygularla Baş Etme Alt Boyutu	Kontrol	17	46.71	8.95	50.82	5.03	48.82	10.88	11	55
	Deney	30	50.43	5.53	50.93	7.91	51.07	8.22		
	Kontrol	17	62.76	8.57	66.00	5.15	61.59	14.50	14	70

Düşünme Becerileri Alt Boyutu	Deney	30	66.00	6.20	67.57	5.88	67.07	5.90		
Akran İlişkileri Alt Boyutu	Kontrol	16	81.31	9.71	84.06	7.04	80.06	18.94	18	90
	Deney	30	82.03	12.35	86.97	7.69	85.63	7.91		

Not: *n*: Öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve *s*: Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

Tablo 4.13’de görüldüğü üzere, kısa program kontrol grubunda olan öğrencilerin Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği alt boyutlarına göre ön test, son test ve izleme testleri puanları yaşam becerileri ölçeğinin tamamı için ortalama puanları sırasıyla 235.13, 247.38 ve 236.44; “öz farkındalık” alt boyutu için 45.44, 47.33 ve 46.50; “olumsuz duygularla baş etme” alt boyutu için 46.71, 50.82 ve 48.82, “düşünme becerileri” alt boyutu için 62.76, 66.00 ve 61.59 ve “akran ilişkileri” alt boyutu için 81.31, 84.06 ve 80.06’dır.

Deney grubunda olan öğrencilerin Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği alt boyutlarına göre ön test, son test ve izleme testleri puanları yaşam becerileri ölçeğinin tamamı için ortalama puanları sırasıyla 246.23, 253.27 ve 252.23; “öz farkındalık” alt boyutu için 47.77, 47.80 ve 48.47; “olumsuz duygularla baş etme” alt boyutu için 50.43, 50.93 ve 51.07, “düşünme becerileri” alt boyutu için 66.00, 67.57 ve 67.07 ve “akran ilişkileri” alt boyutu için 82.03, 86.97 ve 85.63’tür.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3’lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Yaşam Becerileri Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	K.T.	sd	K.O.	F	<i>p</i>
Gruplar Arası					
Grup	0.021	1	0.021	2.42	.13
Hata	0.380	44	0.009		
Gruplar İçi					

Ölçüm (Ön-Son-İzl.)	0.011	2	0.005	1.46	.24
Grup*Ölçüm	0.008	2	0.004	1.12	.33
Hata	0.322	88	0.004		

* $p < .05$

Tablo 4.14'te görüldüğü üzere; tekrarlı iki faktörlü varyans analizi sonuçları, Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği ön test, son test ve izleme puanlarının deney ve kontrol grupları arasında, grup x ölçüm ortak etkisine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($F(2.88) = 1.12$; $p > .05$). Ayrıca grup ($F(1.44) = 2.42$; $p > .05$) ve gruplar içindeki ölçüm ($F(2.88) = 1.12$; $p > .05$) farklarının da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği alt boyutlarına göre incelendiğinde; kontrol ve deney grupları arasında Öz Farkındalık [$F(2.92) = 0.84$; $p = 0.43$], Olumsuz Duygularla Baş Etme Becerileri [$F(2.90) = 1.05$; $p = 0.35$], Düşünme Becerileri [$F(2.90) = 1.68$; $p = 0.19$] ve Akran İlişkileri [$F(2.88) = 1.38$; $p = 0.26$] ön test, son test ve izleme testi puanları arasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulgularına rastlanmamıştır.

4.1.2.9. Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.15'te sunulmuştur.

Tablo 4.15: Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min.	Maks.
	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>		
Kontrol	17	106.35	1.88	108.94	7.66	101.29	24.88	23	115
Deney	30	110.80	9.99	109.07	12.82	111.07	9.58		

Not: *N*: Öğrenci sayısı. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve *S*: Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

YYBE takviye edici etkinliklerinin uygulandığı ortaokul öğrencilerinin Madde Bağımlılığından Korunma Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının deney ve kontrol gruplarına göre ön test, son test ve izleme testi ortalama puan, standart sapma ile minimum ve maksimum değerleri Tablo 4.15’te görülmektedir. Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 106.35, 108.94, 101.29, deney grubunun ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 110.80, 109.07 ve 111.07’dir.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3’lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlik Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	K.T.	sd	K.O.	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası					
Grup	0.023	1	0.023	2.78	.10
Hata	0.366	45	0.008		
Gruplar İçi					
Ölçüm (Ön-Son-İzl.)	0.013	2	0.006	1.35	.26
Grup*Ölçüm	0.023	2	0.011	2.38	.10
Hata	0.430	90	0.005		

* $p < .05$

Tablo 4.16’da görülen tekrarlı iki faktörlü varyans analizi sonuçları Madde Bağımlılığından Korunma Öz Yeterlik Ölçeği ön test, son test ve izleme puanlarının deney ve kontrol grupları arasında, grup x ölçüm ortak etkisine ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($F(2.90) = 2.37; p > .05$). Ayrıca grup ($F(1.45) = 2.78; p > .05$) ve gruplar içindeki ölçüm ($F(2.90) = 1.35; p > .05$) farklarının da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

4.1.2.10. Sigara Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Sigara Reddi Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17: Sigara Reddi Ölçeği Ortalama Puan ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min.	Maks.
	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>		
Kontrol	16	15.44	4.99	15.81	5.19	17.13	5.89	4	20
Deney	30	18.27	3.32	18.00	4.43	18.80	2.86		

Not: N: Öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve S: Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

YYBE takviye edici etkinliklerinin uygulandığı ortaokul öğrencilerinin Sigara Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarına dair ortalama puan, standart sapma değerleri ve minimum ile maksimum puan değerleri Tablo 4.17’de görülmektedir. Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 15.44, 15.81 ve 17.13’tür. Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 18.27, 18.00 ve 18.80’dir.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3’lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılmıştır. ANOVA testi sonuçları, Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Sigara Reddi Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı		K.T	sd	K.O	F	<i>p</i>	η^2
Gruplar Arası							
Grup		0.205	1	0.205	6.91	.01*	.14
Hata		1.304	44	0.03			
Gruplar İçi							
Ölçüm (Ön-Son-İzl.)		0.02	2	0.01	0.447	.64	.02
Grup*Ölçüm		0.004	2	0.002	0.091	.91	.00
Hata		1.986	88	0.023			

* $p < .05$

Tablo 4.18’de sunulan analiz sonuçları, deney ve kontrol gruplarının Sigara Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarında tekrarlı analizlerde grup x ölçüm ortak etkisine dair anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($F(2.88) = 0.09$; $p = 0.91$). Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir temel etki bulunmuş olup, deney grubunun ölçümden bağımsız olarak kontrol grubundan daha yüksek sigara reddi ölçek puanlarına sahip olduğu görülmüştür ($F(1.44) = 6.91$; $p < 0.05$). Ancak gruplar içindeki ölçüm ($F(2.88) = 0.09$; $p > .05$) farklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Gruplar arası farklılıkların detaylı olarak incelenmesi adına kontrol ve deney gruplarının sonuçları Benferroni testi ile karşılaştırılmıştır. Bu sonuca göre deney grubunun ($\bar{x}=2.880$) kontrol grubuna ($\bar{x}=2.694$) göre sigara reddi düzeyinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğu söylenebilir.

4.1.2.11. Alkol Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Alkol Reddi Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.19’da sunulmuştur.

Tablo 4.19: Alkol Reddi Ölçeği Ortalama Puan, Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min.	Maks.
	n	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s		
Kontrol	15	15.73	5.08	15.87	5.54	18.33	4.47	4	20
Deney	30	18.77	4.52	18.00	4.52	19.03	2.61		

Not: N: Öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve S: Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

YYBE takviye edici etkinliklerinin uygulandığı ortaokul öğrencilerinin Alkol Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarına dair ortalama puan, standart sapma değerleri ve minimum ile maksimum puan değerleri Tablo 4.19’da görülmektedir. Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi ortalamaları sırasıyla 15.73, 15.87 ve 18.33’tür. Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi ortalamaları sırasıyla 18.77, 18.00 ve 19.03’tür.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3'lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 4.20'de sunulmuştur.

Tablo 4.20: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Alkol Reddi Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	K.T	sd	K.O	<i>F</i>	<i>p</i>	η^2
Gruplar Arası						
Grup	0.151	1.00	0.151	4.93	.03*	.10
Hata	1.313	43.00	0.031			
Gruplar İçi						
Ölçüm (Ön-Son-İzl.)	0.080	2	0.040	1.987	.14	.04
Grup*Ölçüm	0.021	2.00	0.011	0.53	.59	.01
Hata	1.740	86.00	0.020			

* $p < .05$

Tablo 4.20'de sunulan analiz sonuçları, deney ve kontrol gruplarının Alkol Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarında tekrarlı analizlerde grup x ölçüm ortak etkisine dair anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($F(2, 86) = .53; p = .59$). Ancak gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir temel etki bulunmuş olup, deney grubunun ölçümden bağımsız olarak kontrol grubundan daha yüksek alkol reddi ölçek puanlarına sahip olduğu görülmüştür ($F(1, 43) = 4.93; p = .03$). Ancak gruplar içindeki ölçüm ($F(2, 86) = .53; p > .05$) farklarının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Gruplar arası farklılıkların detaylı olarak incelenmesi adına kontrol ve deney gruplarının sonuçları Benferroni testi ile karşılaştırılmıştır. Bu sonuca göre deney grubunun ($\bar{x}=2.894$) kontrol grubuna ($\bar{x}=2.731$) göre alkol reddi düzeyinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğu söylenebilir.

4.1.2.12. Madde Reddi Ölçeği Puanlarına İlişkin Bulgular

Sigara Reddi Ölçeğine dair betimsel bulgular Tablo 4.21 'de sunulmuştur.

Tablo 4.21: Madde Reddi Ölçeği Ortalama Puan, Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test		İzleme		Min.	Maks.
	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>	$\bar{x}$	<i>s</i>		
Kontrol	16	16.38	5.19	17.50	4.55	18.88	4.00	4	20
Deney	30	18.77	3.10	18.00	4.52	18.97	2.76		

Not: N: Öğrenci sayısını. $\bar{x}$: Ortalama Test Puanını ve S: Standart Sapmayı. Min. Minimum Puanı. Maks. Maksimum Puanı göstermektedir.

YYBE takviye edici etkinliklerinin uygulandığı ortaokul öğrencilerinin Madde Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarına dair ortalama puan, standart sapma değerleri ve minimum ile maksimum puan değerleri Tablo 4.21’de görülmektedir. Kontrol grubu ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 16.38, 17.50 ve 18.88’dir. Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi ortalama puanları sırasıyla 18.77, 18.00 ve 18.97’dir.

Daha önce YYBE programı almış öğrenciler arasından, takviye edici etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı öğrenciler 2x3’lük desende tekrarlı ölçümler ANOVA analizi ile karşılaştırılmıştır. ANOVA sonuçları Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22: Kısa Program Deney ve Kontrol Grupları Madde Reddi Ölçeği ANOVA Testi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	K.T.	sd	K.O.	F	p
Gruplar Arası					
Grup	0.046	1.00	0.046	1.48	.23
Hata	1.362	44.00	0.031		
Gruplar İçi					
Ölçüm (Ön-Son-İzl.)	0.043	2	0.021	1.31	.27
Grup*Ölçüm	0.032	2.00	0.016	0.99	.38
Hata	1.432	88.00	0.016		

* $p < .05$

Analiz sonuçları Tablo 4.22’de sunulmuş olup; deney ve kontrol gruplarının Madde Reddi Ölçeği ön test, son test ve izleme testi puanlarında tekrarlı varyans analizinde,

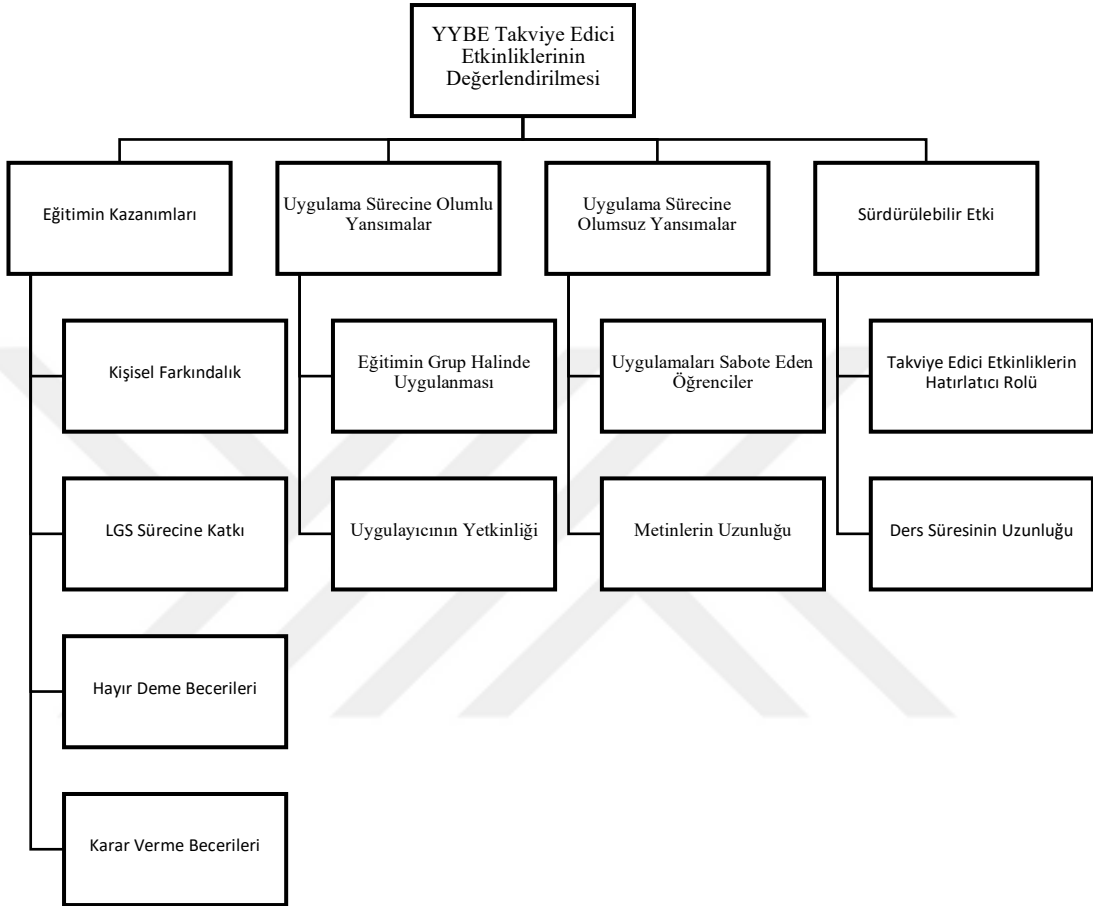
grup x ölçüm ortak etkisine ilişkin anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($F(2.88) = 0.982; p=.38$). Ayrıca grup ($F(1.45) = 2.78; p> .05$) ve gruplar içindeki ölçüm ($F(2.90) = 1.35; p> .05$) farklarının da istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

4.1.3. Nitel Bulgular

Bu kısımda öncelikle Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Takviye Edici Etkinlikleri'nin 5 haftalık uzun sürümüne ait nitel analiz bulgularına yer verilmiştir. Daha sonra Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Takviye Edici Etkinlikleri'nin 5 haftalık uzun sürümüne ait nitel analiz bulguları açıklanmıştır. Öğrencilerin gizliliğini korumak adına her bir öğrenci katılımcı olarak kodlanmıştır. Sürümlere ait katılımcıların ifadelerinde karışıklık olmaması için Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı'nın 3 haftalık kısa sürümüne katılan öğrencilerin ifadeleri Takviye Edici Kısa'nın baş harfleri kısaltılarak TK1, TK2, TK3, TK4, TK5, TK6, TK7, TK8, ve TK9 şeklinde belirtilirken, Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı'nın 5 haftalık uzun sürümüne katılan öğrencilerin ifadeleri Takviye Edici Uzun'un baş harfleri kısaltılarak TU1, TU2, TU3, TU4, TU5, TU6, ve TU7 şeklinde belirtilmiştir. YYBE Takviye Edici Etkinliklerinin 3 hafta süren kısa programına ait temalar "Eğitim Kazanımları, Eğitim Sürecine Olumlu Yansımalar, Eğitim Sürecine Olumsuz Yansımalar ve Sürdürülebilir Etki" olarak belirlenmiştir. Eğitimin Kazanımları temasının alt temalarını kendini tanıma, LGS sürecine katkı ve hayır deme becerileri" oluştururken, Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar temasının alt temalarını ise eğlenceli öğrenme süreci ve uygulayıcının yetkinliği oluşturmuştur. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar Temasının alt temasını, madde kullanımı zararlarının aktarılma şekli oluştururken, Sürdürülebilir Etki temasının alt temalarını program süresi, lise takip desteği ve takviye edici etkinliklerin hatırlatıcı rolü oluşturmaktadır. Benzer şekilde YYBE Takviye Edici Etkinliklerinin 5 hafta süren uzun programına ait temalar Eğitim Kazanımları, Eğitim Sürecine Olumlu Yansımalar, Eğitim Sürecine Olumsuz Yansımalar ve Sürdürülebilir Etki" olarak belirlenmiştir. Eğitimin Kazanımları temasını alt temalarını kişisel farkındalık, LGS sürecine katkı ve hayır deme becerileri oluştururken, Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar temasının alt temalarını ise eğitimin grup halinde uygulanması ve uygulayıcının yetkinliği oluşturmaktadır. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar temasını uygulamaları sabote eden öğrenciler ve metinlerin uzunluğu oluştururken, Sürdürülebilir Etki

temasını takviye edici etkinliklerin hatırlatıcı rolü ve ders süresinin uzunluğu alt temaları oluşturmaktadır.

4.1.3.1. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerine İlişkin Nitel Bulgular

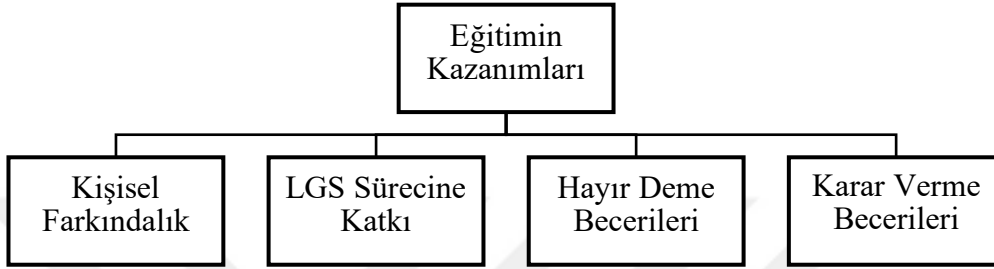


Şekil 4.1: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Uzun Program Değerlendirmesine İlişkin Temalar

Şekil 4.1’de görüldüğü üzere temalar eğitimin kazanımları, uygulama sürecine olumlu yansımalar, uygulama sürecine olumsuz yansımalar ve sürdürülebilir etki olarak belirlenmiştir. Eğitimin kazanımları temasının altında kişisel farkındalık, LGS sürecine katkı ve hayır deme becerileri alt temaları bulunmakta iken uygulama sürecine olumlu yansımalar temasının altında eğitimin grup halinde uygulanması, uygulayıcının yetkinliği ve çalışma defterleri alt temaları bulunmaktadır. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımaların alt temaları ise uygulamaları sabote eden öğrenciler ve metinlerin uzunluğu oluşturmıştır. Sürdürülebilir etki temasında ise etkinliklerin hatırlatıcı rolü ortaya çıkmaktadır. Aşağıda bu tema ve alt temalara dair detaylı bulgular sunulmuştur.

YYBE Programı'nın uzun sürümüne katılmış olan 7. sınıf öğrencileri ile oturumlar sonunda gerçekleştirilen odak grup görüşmesinin analizleri sonucunda ortaya çıkan ilk tema "Eğitimin Kazanımları" başlığı altında ele alınmıştır. Bu tema; kendini tanıma, LGS sürecine katkı ve hayır deme becerileri şeklinde alt temalardan oluşmaktadır (Şekil 4.2). Aşağıda bu tema ve alt temaların anlamları açıklanarak katılımcıların ifadeleriyle desteklenmiştir.

4.1.3.2. Eğitimin Kazanımları Temasına İlişkin Bulgular



Şekil 4.2: Eğitimin Kazanımları Temasına İlişkin Alt Temalar

Eğitimin kazanımları teması, katılımcıların, YYBE takviye edici etkinlikleri uygulandıktan sonra eğitimin kendilerine ne kazandırdığına dair öznel ifadelerden oluşan bir temadır. Bu tema; kişisel farkındalık, LGS sürecine katkı, hayır deme becerileri ve karar verme becerileri alt temalarından oluşmaktadır. Aşağıda, bu temanın alt temalarına ilişkin alt temaların işaret ettiği anlamlar ile katılımcılardan alınan atıflara yer verilmiştir.

Kişisel Farkındalık

Kişisel farkındalık alt temasında katılımcılar gerçekleştirilen programın kendilerini tanımalarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Kendilerini tanımaya ilişkin kazanımı TK4 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır:

“Kendi hayatımdaki değişiklikleri fark edebildim. Neleri kullanıp neleri kullanmamam gerektiğini fark edebildim. Hayatımda bir şey yaptığımda olumlu mu olumsuz mu bunları fark edebiliyorum artık.”

TK6 kodlu katılımcı, yaşadığı farkındalığı şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Hayatımda olumlu-olumsuz şeylerin farkına vardım. Bir şey istemiyorsam hayır demeyi öğrendim. Arkadaşlarıma katılıyorum.”

TK8 kodlu katılımcı, hangi alanlarda farkındalık kazandığına dair aşağıdaki örnekleri vermiştir:

“Ses tonumun yüksek mi çıktığını alçak mı çıktığım aileme karşı nasıl davrandığımı, dışarıdan nasıl görüldüğümü kendime sordum. Yeri geldi çalışmalarımızda üzüldük, güldük eğlendik.”

LGS Sürecine Katkı

Liselere Giriş Sınavı sürecine katkı alt temasında katılımcılar, gerçekleştirilen programın LGS’ye hazırlanma sürecindeki katkılarını ifade etmişlerdir. LGS sürecine ilişkin kazanımı TK2 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır:

“Şimdi yeni fark ettim. Yolda yürüyordum işte. Gidiyordum bir şey oldum, notlarım hakkında telaşlıydım. LGS geçemeyecek, olmayacak, başaramayacağım gibi. Burada güçlü yanlarımdan destek aldım. Herkes haklı çıkacak, bana bunu yapamadı diyebilecek diye çok fazla üzerime gelmişim kendimin. Sonra birden ki belki yapabilirim belki olabilir, belki bunlar belki şeyler belki onların dediği çıkmayacak ben başarabileceğim. Ben de bu yani kendi potansiyelimi arttırmak için kendime motivasyon yapıcı sözler söyledim. Ve eve gittiğimde gerçekten moralim yerine gelmişti.”

TK6 kodlu katılımcı, etkinliklerin LGS sürecinde kendisine nasıl katkı sağladığını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Ben de böyle bir şey yaşamıştım bu süreçte, yapamayacağım bunu olmayacak çünkü dedim. Ben puan, atıyorum 300 puan yapmak istiyorum dedim ki ben bu 300 puanı yapamayacağım. Sonra bayağı bir düşündüm, böyle geç değil, çalışabilirsin dedim kendime, böyle bir yani yapma isteği geldi.”

TK7 kodlu katılımcı etkinliklerin LGS sürecine katkısını şöyle ifade etmiştir:

“LGS konusunda ben de çok stresliydim, ailem de bana gerçekten sağ olsun abim falan bana çok destek oluyorlar. Yani LGS'nin bir hayat amacı değil, bir eğitim okul amacı olduğunu fark ettim.”

Hayır Deme Becerileri

Hayır deme becerileri alt temasında katılımcılar, gerçekleştirilen programın Hayır Deme Becerilerine katkılarını ifade etmişlerdir. Hayır Deme Becerilerini nasıl kazandığını TK1 kodlu katılımcı şu şekilde ifade etmiştir:

“Bir şeylere hayır demeyi öğrendim”

TK2 kodlu katılımcı, etkinliklerin hayır deme becerilerine olan katkısını şu sözlerle ifade etmiştir;

“Yani ben de burada hayır diyebilme becerisi kazandım. Hayır diyebilmede çok fazla sorun yaşıyordum, yani hemen ikna olabiliyordum. Bu etkinlikte bana en fazla yararlı olan şey hayır demektir, çünkü bir şeye hayır diyemiyordum. İstekte bir ricada bulunduğunda yani evet olur, bakarız gibi şeyler yapıyordum yani. Hayır tam kullanamıyorum karşımdakinin kalbini kıracağım diye ama bunun sayesinde artık çok net hayır diyebiliyorum.”

TK7 kodlu katılımcı, hayır deme konusunda kazandığı farkındalığı şu sözlerle açıklamıştır:

“Yani benim de bir çoğunluk hayır deme konusu benim hoşuma gitti. Yani karşımdaki insana her zaman saygılı ve nazik davranmamam gerektiğini anladım. Çünkü herkes herkese nazik davranmak doğru olmaz. Yani seni manipüle eder, seni her türlü konuda ikna eder ve hayır diyemezsin ve her insan saygıyı hak etmez, bunları öğrendim.”

Karar Verme Becerileri

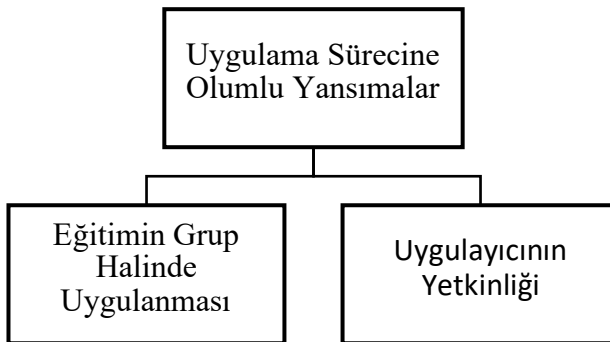
Karar verme becerileri alt temasında katılımcılar gerçekleştirilen programın karar verme noktalarında kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Karar verme becerilerine ilişkin kazanımı TK1 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır:

“Nasıl karar verebildiğimi öğrendim.”

TK8 kodlu katılımcı, sürecin karar verme becerisine olan katkısını şöyle ifade etmiştir;

“Arkadaşlarıma katılıyorum yine, nasıl karar vereceğimi öğrendim.”

4.1.3.3. Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar



Şekil 4.3: Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar Temasına İlişkin Alt Temalar

Uygulama sürecine olumlu yansımalar teması, katılımcıların, YYBE takviye edici etkinlikleri uygulanırken, bu süreci daha iyi hale getiren sebeplere dair katılımcıların öznel ifadelerden oluşan bir temadır. Bu tema; eğitimin grup halinde uygulanması ve uygulayıcının yetkinliği alt temalarından oluşmaktadır. Aşağıda, bu temanın alt temalarına ilişkin alt temaların işaret ettiği anlamlar ile katılımcılardan alınan atıflara yer verilmiştir.

Eğitimin Grup Halinde Uygulanması

Eğitimin Grup Halinde Uygulanması alt temasında katılımcılar, gerçekleştirilen programın sınıf ortamında gerçekleştirilmesinin katkılarını ifade etmişlerdir. Eğitimin grup halinde uygulanması kazanımlarını TK1 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır:

“Arkadaşlarımla birlikte eğitimi almak daha iyi hissettiriyor, tek alsaydım sıkılabilirdim.”

TK2 kodlu katılımcı, arkadaşlarıyla birlikte eğitimi almanın önemini şu şekilde ifade etmiştir;

“TK1’e katılıyorum. Aslında düşüncelerimizin çoğu aynı oluyor. Arkadaşlarımla geçirdiğim vakitler benim için daha önemli oluyor.”

TK3 kodlu katılımcı, eğitimlerin arkadaş ortamı ile gerçekleştirilmesinin nasıl geldiğine dair şunları ifade etmiştir:

“Arkadaş ortamı, biz tek kalsaydık canım sıkılırdı TK1’in dediği gibi. Arkadaşlarımız olunca etkinlik daha eğlenceli oluyor.”

Uygulayıcının Yetkinliği

Uygulayıcının yetkinliği alt temasında katılımcılar gerçekleştirilen programda uygulayıcının ile kurdukları pozitif ilişkiyi ifade etmişlerdir. Uygulayıcı ve katılımcılar arasındaki olumlu ilişkileri TK4 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır:

“Öğretmenimiz gerçekten çok güzel anlatıyordu ve yönetebiliyordu.”

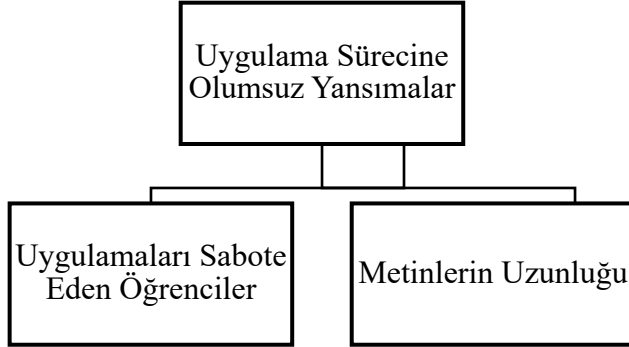
TK1 kodlu katılımcı, “Eğitimi uygulayanlara bir öneriniz olsa ne önerirdiniz?” sorusuna şu şekilde cevap vermiştir;

“Öğretmenimizin uyguladığı gibi olmalı. Herhangi bir önerim yok.”

TK6 kodlu katılımcı, uygulayıcının sürece katkısını şu şekilde ifade etmiştir;

“Merve Hoca gerçekten çok sabırlı bir insan. Ben bunu gördüm, sabırlıydı. Öğretmenimizin bize özel getirdiği bileklikler gerçekten çok güzeldi.”

4.1.3.4. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar



Şekil 4.4: Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar Temasına İlişkin Alt Temalar

Uygulama sürecine olumsuz yansımalar teması, katılımcıların, YYBE takviye edici etkinlikleri uygulanırken, bu süreci daha zorlaştıran sebeplere dair katılımcıların öznel ifadelerden oluşan bir temadır. Bu tema; uygulamaları sabote eden öğrenciler ve metinlerin uzunluğu alt temalarından oluşmaktadır. Aşağıda, bu temanın alt temalarına ilişkin alt temaların işaret ettiği anlamlar ile katılımcılardan alınan atıflara yer verilmiştir.

Uygulamaları Sabote Eden Öğrenciler

Uygulamaları Sabote Eden Öğrenciler alt temasında katılımcılar, sınıf ortamında bazı öğrencilerin eğitimi sabote ettiklerinden rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir. TK5 kodlu katılımcı, bu süreci şöyle ifade etmiştir:

“Sınıfımız çok konuştuğu için anlayamıyorduk hoca anlatırken, etkinliklerin kötü yanı yoktu ama bazı arkadaşlar kitaplarını unutunca etkinliğe katılamıyorlardı.”

TK7 kodlu katılımcı, sabote eden öğrenciler ile ilgili rahatsızlığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani aynı konu saygısızlık yani çok sesli olması. Bu yüzden hocanın programı yönetememesi de bizim için biraz sorun oluşturdu. Yani o ortamı yönetebilseydim o kişileri yani isim vermek istemiyorum tabii ki de bazı kişileri ortamdan kesinlikle çıkardım.”

TK5 kodlu katılımcı, sabote eden öğrencilerin eğitim sürecine etkisi konusundaki düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

“Benim için güzel geçti, olumsuz yanı yoktu etkinliklerden kaynaklı. Sınıf ortamımız biraz daha uygun olsaydı. Çünkü hocamız bir şey okurken sınıfımız çok konuştu. Hocaya odağımızı veremediğimiz için hocaların, nasıl desem hocaların okuduğu şeylere odaklanamıyorduk, sorduğu soruları cevapladığımızda anlamsız cevaplar verebiliyorduk, sınıf çok konuşuyordu.”

Metinlerin Uzunluğu

Katılımcılar, etkinliklerin bir parçası olan metinlerin uzunluğunun olumsuz bir etki yarattığını ifade etmişlerdir. TK2 kodlu katılımcı bu durumu şöyle ifade etmiştir;

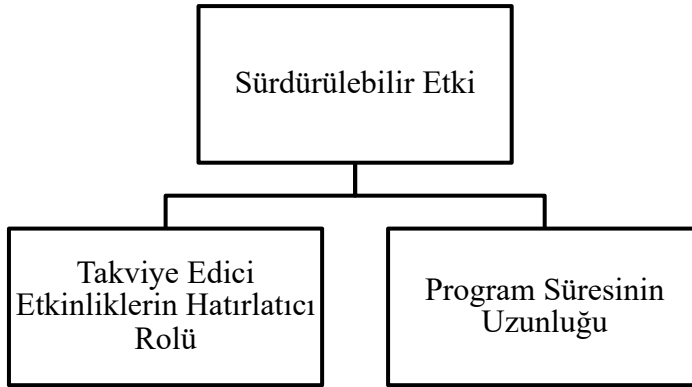
“Diyaloglar çok fazla uzun geldiğinde çok fazla sıkılıyorum açıkçası. Çok fazla uzun oluyordu yani. Başını unuttuyordum. Metin yani biraz daha kısa tutulsa daha açık bir şekilde daha kısa. Daha kısa açık ve net olsa.”

TK3 kodlu katılımcı, eğitimde zor gelen noktalar var mıydı sorusuna şu yanıtı vermiştir:

“Ben de TK2’ye katılıyorum metin konusunda. Onun dışında zorlanmadım.”

TK7 kodlu katılımcı, metinlerin uzunluğu konusundaki düşünceleri şöyle ifade etmiştir".*Öncelikle arkadaşların ortak düşüncelerini söylemek istiyorum bu metin konusu yani belki daha uzun hikayelerin özeti olabilir onlar ama yani biraz fazla uzun ve sınıf ortamımız özellikle çok kötüydü ve bu yüzden metinlerin uzun olması ile beraber baya kafamı karıştırıyor. Yani özet biraz daha kısa olabilir diye düşünüyorum.”*

4.1.3.5. Sürdürülebilir Etki



Şekil 4.5: Sürdürülebilir Etki Temasına İlişkin Alt Temalar

Sürdürülebilir etki teması, YYBE takviye edici etkinliklerinin öğrenciler tarafından ihtiyaç duyulup duyulmadığını ve programın sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için katılımcıların önerilerinin bulunduğu bir temadır. Bu tema; takviye edici etkinliklerin hatırlatıcı rolü ve program süresinin uzunluğu alt temalarından oluşmaktadır. Aşağıda, bu temanın alt temalarına ilişkin alt temaların işaret ettiği anlamlar ile katılımcılardan alınan atıflara yer verilmiştir.

Takviye Edici Etkinliklerin Hatırlatıcı Rolü

Takviye Edici Etkinliklerin Hatırlatıcı Rolü alt temasında katılımcılar, 6 aylık aradan sonra takviye edici etkinlikleri yapmanın geçmiş öğrenmeleri için hatırlatıcı bir role sahip olduğunu dile getirmişlerdir. TK3 kodlu katılımcı bu durumu şöyle ifade etmiştir:

“Biz zaten biliyorduk bazı şeyleri, 5 haftalık süreç pekiştirdi.”

TK4 kodlu katılımcı, eğitimlerin hatırlatıcı rolünü şu şekilde ifade etmiştir;

“6 aydan sonra unutmuş olabiliriz, tekrar 5 hafta alarak yeni şeyler hayatımıza katabiliriz.”

TK5 kodlu katılımcı, eğitimlerin hatırlatıcı rolünün yanında kendini tanıma sürecine ekstra katkıları olduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir;

“Gerçekten kendimi tanıdım. Nasıl biriyim diye düşündüm.”

Ders Süresinin Uzunluğu

Katılımcılar, program süresinin yeterli olmadığını, ders sürelerinin daha fazla olabileceğini ifade etmişlerdir. TK2 kodlu katılımcı bu durumu şöyle açıklamıştır:

“Yani ders süreleri de bence 2 ders olmalı haftalık.”

TK4 kodlu katılımcı, programın 1 ders saatinde tamamlanamamasının yaşattığı sorunla ilgili şu ifadeleri kullanmıştır:

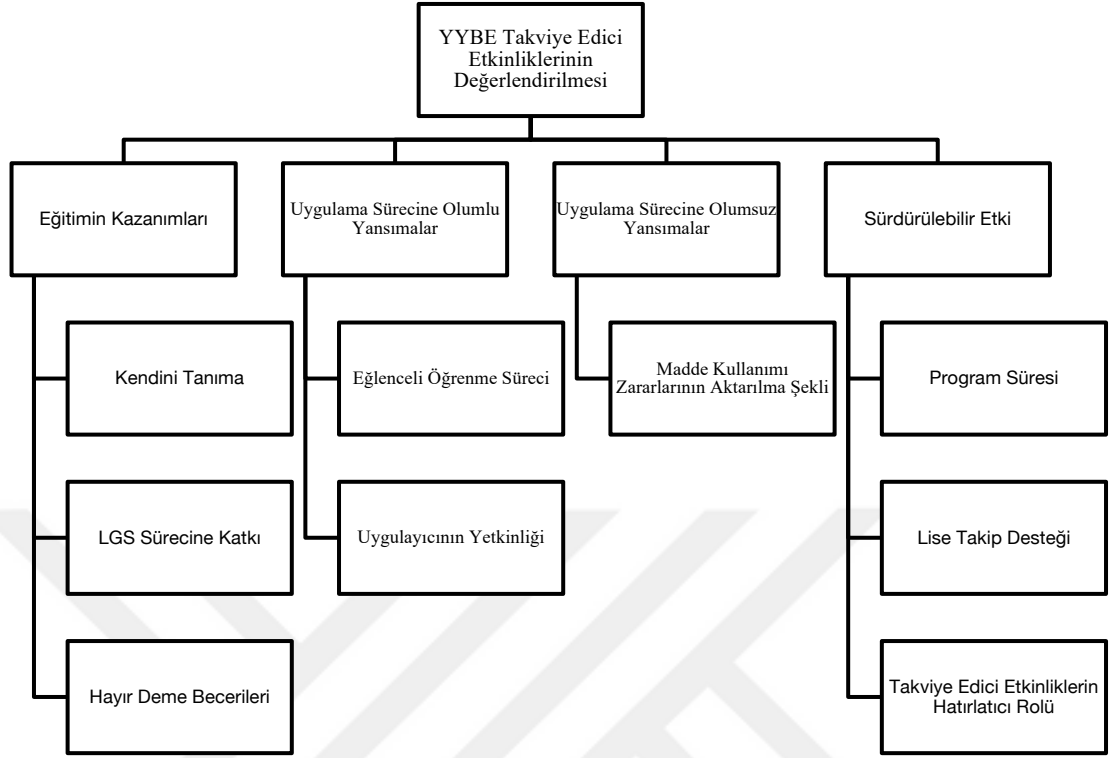
“Çalışmanın süresi biraz daha uzayabilirdi çünkü teneffüsümüzden gidiyordu. Ara sıra hiç teneffüse çıkamıyorduk hep ders oluyordu.”

TK7 kodlu katılımcı, ders süreleri hakkındaki önerisini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ders süresi hakkında yani arkadaşlarıma katılıyorum. Yani belki bir ders değil iki ders olabilir veya haftada bir gün yerine iki gün de olabilir diye düşündüm.”



4.1.3.6. YYBE Kısa Program Takviye Edici Etkinliklerine İlişkin Nitel Bulgular



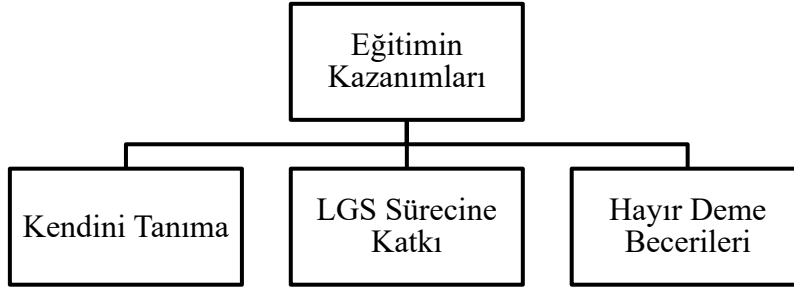
Şekil 4.6: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Kısa Program Değerlendirmesine İlişkin Temalar

Şekil 4.6’da görüldüğü üzere temalar Eğitimin Kazanımları, Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar, Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar ve Sürdürülebilir Etki olarak belirlenmiştir. Eğitimin Kazanımları temasının altında kendini tanıma, öz yeterlilik, LGS sürecine katkı ve hayır deme becerileri alt temaları bulunmakta iken Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar temasının altında eğlenceli öğrenme süreci ve uygulayıcının yetkinliği alt temaları bulunmaktadır. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımaların alt teması ise madde kullanımı zararlarının aktarılma şeklidir. Sürdürülebilir Etki teması ise programın süresi, lise takip desteği ve etkinliklerin hatırlatıcı rolü ortaya çıkmaktadır. Aşağıda bu tema ve alt temalara dair detaylı bulgular sunulmuştur.

4.1.3.7. Eğitimin Kazanımları

YYBE Programı’nın kısa sürümüne katılmış olan 7. Sınıf öğrencileri ile oturumlar sonunda gerçekleştirilen odak grup görüşmesinin analizleri sonucunda ortaya çıkan ilk tema “Eğitimin Kazanımları” başlığı altında ele alınmıştır. Bu tema; kendini tanıma,

LGS sürecine katkı ve hayır deme becerileri şeklinde alt temalardan oluşmaktadır (Şekil 2).



Şekil 4.7: Eğitimin Kazanımları Temasına İlişkin Alt Temalar

Eğitimin kazanımları teması, katılımcıların, YYBE takviye edici etkinlikleri uygulandıktan sonra eğitimin kendilerine ne kazandırdığına dair öznel ifadelerden oluşan bir temadır. Bu tema; kendini tanıma, LGS sürecine katkı, hayır deme becerileri alt temalarından oluşmaktadır. Aşağıda, bu temanın alt temalarına ilişkin alt temaların işaret ettiği anlamlar ile katılımcılardan alınan atıflara yer verilmiştir.

Kendini Tanıma

Kendini tanıma alt temasında katılımcılar gerçekleştirilen programın kendilerini tanımalarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Kendilerini tanımaya ilişkin kazanımı TK4 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır

“Ben kendimi tanımadığımı fark ettim. Bu eğitim sayesinde, onun üzerine çalışmalar yaptım. Benim için yararlı oldu.”

TK6 kodlu katılımcı kendini tanıma süreciyle ilgili şu cümleleri sarf etmiştir;

“Üç hafta boyunca yaptığımız etkinliklerin faydalı olduğunu düşünüyorum. Çünkü kendimiz hakkındaki bilgilerimizi daha açık ve net bir şekilde belirleyebiliyoruz.”

TK1 kodlu katılımcı, kendini tanıma sürecinin nasıl geliştiğiyle ilgili şu ifadeleri kullanmıştır;

“Bir etkinlik yaptığımız zaman eve gidip düşündüğüm zaman bir eksi yönümü fark ettiğimde nasıl düzeltebilirim şeklinde çok faydası oldu birçok yönümü değiştirebildim.”

LGS Sürecine Katkısı

Liselere Giriş Sınavı sürecine katkı alt temasında katılımcılar gerçekleştirilen programın LGS'ye hazırlanma sürecindeki olumlu katkılarını ifade etmişlerdir. LGS sürecine ilişkin kazanımı TK3 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır;

“Bence sınav sürecinde böyle bir şeyin olması olumlu etkiledi. Zor bir duruma düşüp niye yapamıyorum dediğimde üzerine düşersem yapabileceğimi fark ettim. Ve bu sayede LGS’de daha yüksek puanlar bekliyorum.”

TK6 kodlu katılımcı, etkinliklerin LGS sürecine katkısını şu ifadelerle dile getirmiştir;

“LGS’de şu anki kadar yüksek beklemiyordum bu etkinliklere başlamadan önce. Düşük bir şey bekliyordum, olumsuz düşünüyordum. Öz güvenim yerine geldi. Hedeflerimi yükselttim.”

TK8 kodlu katılımcı da etkinliklerin LGS sürecine katkısını şu cümlelerle ifade etmiştir;

“LGS hakkında telaşlarım vardı, bu etkinliklerden sonra çalışınca yapabileceğimi düşünmeye başladım.”

Hayır Deme Becerileri

Hayır Deme Becerileri alt temasında katılımcılar, gerçekleştirilen programın hayır deme becerilerine katkılarını ifade etmişlerdir. Hayır Deme Becerilerini nasıl kazandığını TK1 kodlu katılımcı şu şekilde ifade etmiştir;

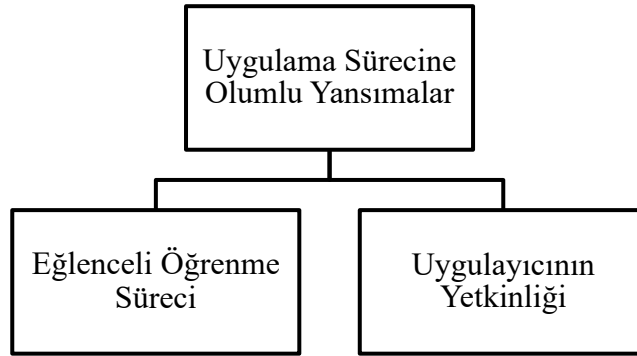
“Yaptığımız etkinliklerin birinde bir örnek olay vardı ve orda öğrenci kendisine teklif edilen bir şeye hayır diyordu. Kendim düşündüm ya evet deseydi diye ve çok kötü olacağını, ben de karşılaşırsam kesinlikle hayır demem gerektiğini düşündüm.”

TK 2 kodlu katılımcı, Hayır Deme Becerilerine dair farkındalığını şu sözlerle ifade etmiştir;

“Sigara, alkol, madde gibi bağımlılıklar bir kere içince bile oluyor. Hayır demeyi öğrendiğimiz için bu şekilde koruyacağını düşünüyorum.”

TK 4 kodlu katılımcı “Bu etkinliklerin sizi bağımlılıklardan nasıl koruyacağına inanıyorsunuz?” sorusuna “Hayır deme becerilerimizle” yanıtını vermiştir.

4.1.3.8. Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar



Şekil 4.8: Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar Temasına İlişkin Alt Temalar

Uygulama sürecine olumlu yansımalar teması, katılımcıların, YYBE takviye edici etkinlikleri uygulanırken, bu süreci daha iyi hale getiren sebeplere dair katılımcıların öznel ifadelerden oluşan bir temadır. Bu tema; eğlenceli öğrenme süreci ve uygulayıcının yetkinliği alt temalarından oluşmaktadır. Aşağıda, bu temanın alt temalarına ilişkin alt temaların işaret ettiği anlamlar ile katılımcılardan alınan atıflara yer verilmiştir.

Eğlenceli Öğrenme Süreci

Eğlenceli öğrenme süreci alt temasında katılımcılar gerçekleştirilen programın kendilerini için eğlenceli geçtiğini ifade etmişlerdir. Eğlenceli öğrenme sürecini dair TK1 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır;

“Ben çok keyif aldım çünkü çok yardımcı olduğumu düşünüyorum ve çok keyifliydi.”

TK 7 kodlu katılımcı eğlenceli öğrenme sürecine ilişkin görüşlerini şöyle açıklamıştır;

“3 haftalık süreç gerçekten benim için de hem eğlenceliydi hem yararlı oldu hem kendimi tanımam konusunda ve diğer konularda”.

TK 5 kodlu katılımcı eğitime dair en unutulmaz anlarını açıklarken eğlenceli bir süreç olduğuna dair görüşlerini şöyle ifade etmiştir;

“Bu etkinliklerle. Evet hayır gibi şeylerle daha böyle kendimizi daha kolay açıklayabildik ve eğlenceli bir süreçti. En unutulmaz an hayır diyebilmeyi öğrendiğimiz etkinlikti.”

Uygulayıcının Yetkinliği

Uygulayıcının yetkinliği alt temasında katılımcılar gerçekleştirilen programda uygulayıcının ile kurdukları pozitif ilişkiyi ifade etmişlerdir. Uygulayıcı ve katılımcılar arasındaki olumlu ilişkileri TK1 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır;

“Hocamız çok yardımcı oldu ve sürecin çok keyifli geçmesinde çok etkiliydi. Daha sert ve samimi bulmadığımız bir hoca olsaydı sorulara çok istekli cevap vermeyebilirdim. Kendimizi rahat hissedebildik. Eğitimde istediğim her şey vardı.”

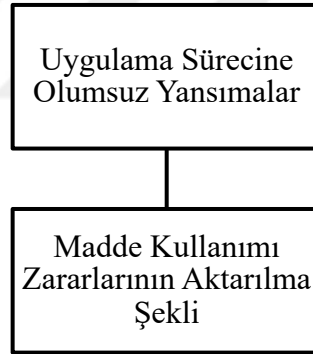
TK2 kodlu kullanıcı, eğitim sürecinin eğlenceli bir süreç olmasında uygulayıcının rolüne dair görüşlerini şöyle açıklamıştır;

“Öğretmenimizin sayesinde eğlenceli diyoruz. Bence öğretmenimizin sayesinde, çünkü gerçekten çok samimi bir ortamdı, çok eğlendik.”

TK4 kodlu katılımcı, uygulayıcının eğitim sürecine katkısını şu sözlerle ifade etmiştir;

“Bence bu etkinliği yapmaktaki en önemli husus öğretmen bence. Onun samimiyetine güvendiğimiz için ben rahatlıkla cevapladım soruları.”

4.1.3.9. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar



Şekil 4.9: Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar Temasına İlişkin Alt Tema

Uygulama sürecine olumsuz yansımalar teması, katılımcıların, YYBE takviye edici etkinlikleri uygulanırken, bu süreci daha zorlaştıran sebeplere dair katılımcıların öznel ifadelerden oluşan bir temadır. Bu tema; madde kullanımı zararlarının aktarılma şekli alt temasından oluşmaktadır. Aşağıda, bu temanın alt temasına ilişkin alt temanın işaret ettiği anlamlar ile katılımcılardan alınan atıflara yer verilmiştir.

Madde Kullanımı Zararlarının Aktarılma Şekli

Madde kullanımı zararlarının aktarılma şekli alt temasında katılımcılar etkinliklerin bir parçası olan ve katılımcılara okunan metinlerde sigara, alkol ve madde kullanımının zararlı olduğuna dair vurgunun çok fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu TK1 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır:

“En son yaptığımız etkinlik Güçlü Bir Hayır etkinliğiymiş zannederseniz, ben fazla gerekli bulmadım açıkçası. Çünkü tüm sene boyunca “alkol zararlı, uyuşturucu zararlı, hayır demeliyiz” zaten bildiğimiz şeyler ve başlık çok iddialıydı. Metni okuduğumuzda metin bize hafif geldi.”

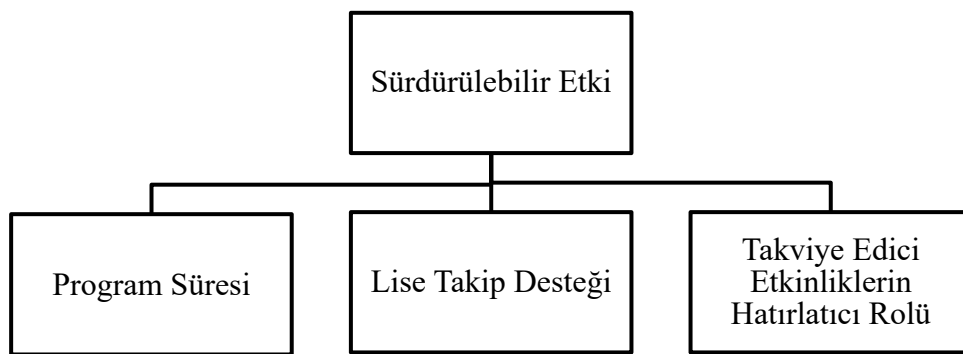
TK 2 kodlu katılımcı, SAM kullanımı zararlarının geçen yıl uygulanan etkinliklerde de geçtiğine dair görüşünü şu şekilde ifade etmiştir;

“TK1’e kesinlikle katılıyorum çünkü gerçekten çok yararlı olduğunu düşünmüyorum, zaten geçen senelerde de işlemiştik. Fakat TK1’in dediği gibi bizi çok etkilemedi açıkçası.”

TK5 kodlu katılımcı, SAM kullanımının zararlarının vurgulanmasına ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmiştir;

“Alkol ve sigaranın zararlı olduğunu biliyoruz ama fazla konuşulduğunu düşünüyorum. Başka konulara da yer verilebilirdi”

4.1.3.10. Sürdürülebilir Etki



Şekil 4.10: Sürdürülebilir Etki Temasına İlişkin Alt Temalar

Sürdürülebilir etki teması, YYBE takviye edici etkinliklerinin öğrenciler tarafından ihtiyaç duyulup duyulmadığını ve programın sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi için katılımcıların önerilerinin bulunduğu bir temadır. Bu tema; takviye edici etkinliklerin hatırlatıcı rolü program süresinin uzunluğu ve lise takip desteği alt temalarından

oluşmaktadır. Aşağıda, bu temanın alt temalarına ilişkin alt temaların işaret ettiği anlamlar ile katılımcılardan alınan atıflara yer verilmiştir.

Program Süresi

Sürdürülebilir Etki temasına ilişkin ortaya çıkan alt temalardan ilki programın süresidir. Öğrenciler program için ayrılan ders saatinin programın uygulanabilirliği açısından ideal olduğuna dair vurgular yapmışlardır.

Program süresi hakkında görüşlerini TK6 kodlu katılımcı şöyle ifade etmiştir;

“Bazı etkinliklerde süremizin bir tık daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.”

TK3 kodlu katılımcı, etkinlik süresi hakkındaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Çalışmanın süresi tam olması gereken vakit. Tam sıkılmaya başlandığı an bitiyor. Sanki birisi gözlemlemiş gibi.”

TK8 kodlu katılımcı, eğitim süresinin daha fazla olması hakkındaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir;

“Kitaplar güzeldi, ama o kitabı bitiremeyiz haftada 1 saatte. Etkinlik süremiz daha çok olsa iyi olurdu.”

Lise Takip Desteği

Lise takip desteği alt temasında katılımcılar etkinliklerin hayatlarının başka dönemlerinde de devam etmesinin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu TK8 kodlu katılımcı şöyle açıklamıştır;

“Bence lisede olmalı çünkü bağımlılık asıl lisede başlıyor.”

TK 4 kodlu katılımcı, etkinliklerin diğer eğitim-öğretim kademelerinde de olması gerektiği hakkında şu ifadeleri kullanmıştır;

“Bence bu etkinlikler lisede ve üniversitede de devam etmeli.”

TK 6 kodlu katılımcı, farklı yaşam becerileri etkinliklerinin de uygulanması gerektiğine dair görüşünü şu şekilde dile getirmiştir;

“Bir anket yapıp, kişinin neye ihtiyacı olduğu belirlenip ona göre lisede de bir eğitim verilebilir diye düşünüyorum.”

Takviye Edici Etkinliklerin Hatırlatıcı Rolü

Takviye Edici Etkinliklerin Hatırlatıcı Rolü alt temasında katılımcılar, 6 aylık aradan sonra takviye edici etkinlikleri yapmanın geçmiş öğrenmeleri için hatırlatıcı bir role sahip olduğunu dile getirmişlerdir. TK1 kodlu katılımcı, takviye edici etkinliklerin hatırlatıcı rolü ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir;

“Bence geçen sene olumlu etkiledi ama 6 ayda etkisini kaybetmişti. Bu 3 haftalık süreç geldiğinde tekrar olumlu etkilenmeye başladım. Pekişmiş oldu.”

TK6 kodlu katılımcı, geçmiş öğrenmelerini hatırlamasıyla ilgili kazanımlarını şöyle ifade etmiştir:

“7 ’nin başında ilk yaptığımızda gereksiz buluyordum fakat ders işledikçe faydalarını fark ettim. Bu 3 haftalık süreç uygulanmasa özgüvenim daha düşük olabilirdi LGS dönemi olduğu için.”

TK3 kodlu katılımcı, 6 ay önce uygulanan etkinliklerin kalıcı olması konusundaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“Tatil döneminde geçen yılki etkinlikleri unutmaya başlamıştık, 3 haftalık süreç çok güzel geçti ve hatırlamamızı sağladı.”

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

5.1.1. Nicel Aşamaya İlişkin Sonuç

YYBE Takviye edici etkinliklerinin etkililiği, uzun ve kısa gruplar için ayrı ayrı olarak, deney ve kontrol gruplarının Yeşilay Yaşam Becerileri, Madde Bağımlılığına Karşı Öz Yeterlilik ve Sigara, Alkol, Madde Reddi ölçekleri ön-test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması ile analiz edilmiştir. Aşağıda hem uzun hem kısa gruptan elde edilen bulgulara ilişkin betimsel ve karşılaştırmalı sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1.1. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuç

YYBE uzun program takviye edici etkinliklerinin etkileri 61 (30 deney grubu, 31 kontrol grubu) ortaokul öğrencisinden oluşan çalışma grubu üzerinde test edilmiştir. Uzun program kapsamında çalışma grubunda bulunan kontrol ve deney grupları kıyaslandığında; Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği ve alt ölçekleriyle, Madde Bağımlılığına Karşı Öz Yeterlilik Ölçeği ve Sigara, Alkol ve Madde Reddi Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmamış ve takviye edici etkinlikler etkili bulunmamıştır.; cinsiyet dağılımı, yaş ortalaması, sigara, alkol veya madde kullanımı bulunan arkadaş çevresi bakımından karşılaştırıldığında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık görülmemiştir.

Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği ortalama puanları incelendiğinde; kontrol grubunun ön-test puanlarının, deney grubuna göre daha düşük olarak başladığı görülmektedir. Cinsiyete göre bakıldığında, erkek öğrencilerin yaşam becerileri puanları kız öğrencilerden daha yüksek başlamakla beraber, iki cinsiyette de hem kontrol hem deney grubunda puanların arttığı; ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür.

Yeşilay Yaşam Becerileri uzun programı kapsamında uygulanan takviye edici etkinliklerin öğrencilerin yaşam becerileri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla Yaşam Becerileri Ölçeği ön-test, son-test ve izleme şeklinde yapılan tekrarlı ölçümler

karşılaştırılmıştır. 2X3 ANOVA analizi ile grup*ölçüm etkileşimi incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca grup ana etkisi ve ölçüm ana etkisi de görülmemiştir. Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği alt ölçek puanları da tek tek aynı analizlere tabi tutulmuş, aynı şekilde ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı grup ana etkisi, ölçüm ana etkisi veya grup*ölçüm etkileşim farkı bulunmamıştır.

Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği kontrol ve deney gruplarının ön-test, son-test ve izleme testi puanları artış kapsamında karşılaştırıldığında ise; yaşam becerileri takviye edici etkinlikleri uygulanan ya da uygulanmayan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Sigara, alkol ve madde reddi ölçekleri ön-test'ten itibaren her iki grup için de artış gösterse de bu artış istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön-test, son-test ve izleme testi puanları karşılaştırıldığında; 5 haftalık takviye edici etkinliklerin uygulandığı grupta, uygulanmayan gruba göre farklı bir sigara/alkol/madde reddi oranı görülmemiştir.

5.1.1.2. YYBE Kısa Program Takviye Edici Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Sonuç

YYBE uzun program takviye edici etkinliklerinin etkileri, 61 (30 deney grubu, 31 kontrol grubu) ortaokul öğrencisinden oluşan çalışma grubu üzerinde araştırılmıştır. Betimsel bulgulara bakıldığında kontrol ve deney grupları arasında cinsiyet, yaş, sigara/alkol/madde kullanımı bulunan arkadaş çevresi bakımından farklılık görülmemiştir.

Yeşilay Yaşam Becerileri kısa programı kapsamında uygulanan takviye edici etkinliklerin öğrencilerin yaşam becerileri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla Yaşam Becerileri Ölçeği ön-test, son-test ve izleme şeklinde yapılan tekrarlı ölçümler karşılaştırılmıştır. 2X3 ANOVA analizi ile grup*ölçüm etkileşimi incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Ayrıca grup ana etkisi ve ölçüm ana etkisi de görülmemiştir. Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği alt ölçek puanları da tek tek aynı analizlere tabi tutulmuş, aynı şekilde ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı grup ana etkisi, ölçüm ana etkisi veya grup*ölçüm etkileşim farkı bulunmamıştır.

Madde Bağımlılığından Korunmada Öz Yeterlilik Ölçeği puanları kontrol ve deney gruplarının ön-test, son-test ve izleme testi puanları artışı kapsamında analiz edildiğinde de; yaşam becerileri takviye edici etkinlikleri uygulanan ya da uygulanmayan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

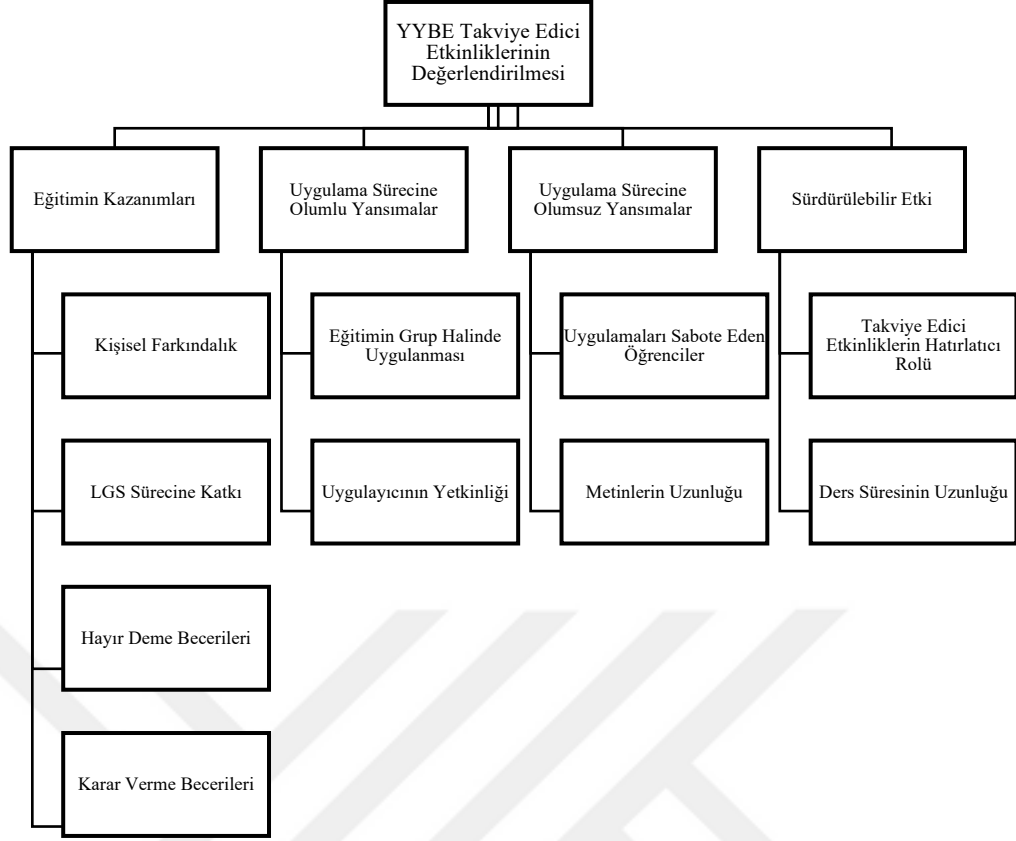
YYBE kısa takviye edici etkinliklerinin sigara, alkol ve madde reddi üzerindeki etkilerine bakıldığında; ön-test, son-test ve izleme test puanlarını karşılaştıran ANOVA analizi sonuçları kontrol grubu ile deney grubu arasında anlamlı bir fark göstermemiştir.

5.1.2. Nitel Aşamaya İlişkin Sonuç

Bu araştırmada, katılımcıların YYBE takviye edici etkinliklere ilişkin algı ve deneyimlerini öğrenmek amacıyla odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Aşağıda her iki gruptan elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.2.1. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Nitel Sonuç

Araştırma kapsamında, YYBE takviye edici etkinlikleri uzun programına katılan 7 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılarak eğitime dair algı ve deneyimleri incelenmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda, 1) Eğitimin kazanımları, 2) Uygulama sürecine olumlu yansımalar, 3) Uygulama sürecine olumsuz yansımalar ve 4) Sürdürülebilir Etki temaları olmak üzere 4 tema elde edilmiştir. Temalara ilişkin sonuçlar aşağıda belirtilmiştir:



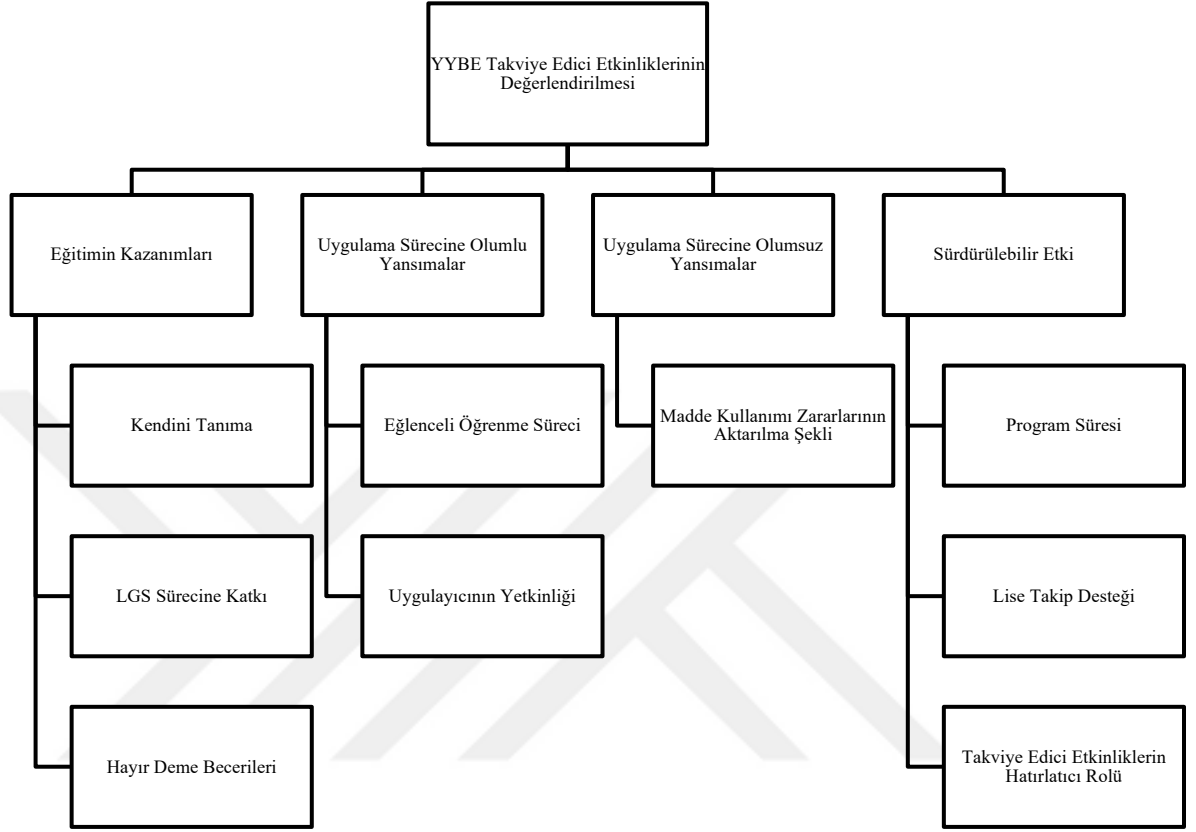
Şekil 5.1: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Uzun Program Değerlendirmesine İlişkin Temalar

Şekil 5.1’de görüldüğü üzere temalar eğitimin kazanımları, uygulama sürecine olumlu yansımalar, uygulama sürecine olumsuz yansımalar ve sürdürülebilir etki olarak belirlenmiştir. Eğitimin kazanımları temasının altında kişisel farkındalık, LGS sürecine katkı ve hayır deme becerileri alt temaları bulunmakta iken uygulama sürecine olumlu yansımalar temasının altında eğitimin grup halinde uygulanması, uygulayıcının yetkinliği ve çalışma defterleri alt temaları bulunmaktadır. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımaların alt temaları ise uygulamaları sabote eden öğrenciler ve metinlerin uzunluğu oluşturmuştur. Sürdürülebilir etki temasında ise etkinliklerin hatırlatıcı rolü ve ders süresinin uzunluğu ortaya çıkmaktadır.

5.1.2.2. YYBE Uzun Program Takviye Edici Etkinliklerinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Nitel Sonuç

Araştırma kapsamında, YYBE takviye edici etkinlikleri kısa programına katılan 9 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılarak eğitime dair algı ve deneyimleri incelenmiştir. Gerçekleştirilen analizler sonucunda, 1) Eğitimin kazanımları, 2) Uygulama sürecine olumlu yansımalar, 3) Uygulama sürecine olumsuz yansımalar ve

4) Sürdürülebilir Etki temaları olmak üzere 4 tema elde edilmiştir. Temalara ilişkin sonuçlar aşağıda belirtilmiştir:



Şekil 5.2: YYBE Takviye Edici Etkinlikleri Kısa Program Değerlendirmesine İlişkin Temalar

Şekil 5.2’de görüldüğü üzere temalar Eğitimin Kazanımları, Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar, Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımalar ve Sürdürülebilir Etki olarak belirlenmiştir. Eğitimin Kazanımları temasının altında kendini tanıma, öz yeterlilik, LGS sürecine katkı ve hayır deme becerileri alt temaları bulunmakta iken Uygulama Sürecine Olumlu Yansımalar temasının altında eğlenceli öğrenme süreci ve ve uygulayıcının yetkinliği alt temaları bulunmaktadır. Uygulama Sürecine Olumsuz Yansımaların alt teması ise madde kullanımı zararlarının aktarılma şeklidir. Sürdürülebilir Etki teması ise programın süresi, lise takip desteği ve takviye etkinliklerin hatırlatıcı rolü ortaya çıkmaktadır.

5.2. Tartışma

5.2.1. Nicel Aşamaya İlişkin Tartışma

Araştırma kapsamında, daha önce Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı (YYBE) uygulanmış öğrenciler arasında uygulanan, kısa ve uzun programlara ait takviye edici etkinliklerinin etkililikleri araştırılmıştır. YYBE, Türkiye Yeşilay Cemiyeti tarafından 2020 yılında geliştirilen okul temelli bir eğitim programıdır ve takviye edici etkinlikleri, öğrencilerin bir önceki yıl YYBE programı uygulamalarından edindikleri becerileri kalıcı bir hale getirmek, pekiştirmek amacıyla planlanmıştır (Türkiye Yeşilay Cemiyeti, 2021).

Araştırma sonucunda hem uzun program kapsamında uygulanan 5 haftalık takviye edici etkinlikler hem de kısa program kapsamında uygulanan 3 haftalık takviye edici etkinlikler, ortaokul öğrencileri arasından takviye edici etkinlikleri alan deney grubu ve almayan kontrol grubu arasında kıyaslandığında; Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği ve alt ölçekleriyle, Madde Bağımlılığına Karşı Öz Yeterlilik Ölçeği ve Sigara, Alkol ve Madde Reddi Ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklara rastlanmamış ve takviye edici etkinlikler etkili bulunmamıştır. 2022 yılında gerçekleştirilen Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı kapsamında yürütülen 7 haftalık kısa program ve 15 haftalık uzun program da yaşam becerilerini geliştirme üzerinde etkili bulunmuştur (YYBE, 2022). Ancak bu çalışmada, programa ek olarak yürütülen takviye edici etkinlikler ise her iki grupta da öğrencilerin yaşam becerileri, öz yeterlilik ve sigara/alkol/madde reddi becerilerine istatistiksel olarak anlamlı katkılarda bulunmamıştır.

Yaşam Becerileri eğitim programlarının sigara, alkol ve madde kullanımı üzerinde etkili olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur (Castro ve Haug, 2020; Dabaghi ve Valipour, 2016; Moshki, Hassanzade ve Taymoori, 2014). Diğer yandan, bağımlılıkları önlemeye yönelik uygulanan okul temelli yaşam becerileri programlarında madde kullanımına dair pozitif bir etki görülse de, düzenli sigara içmeye yönelik beklentiler ve sigara teklifine karşı direnç becerileri, iletişim ve problem çözme becerileri üzerinde etkisiz bulunan çalışmalar da mevcuttur (Weichold ve Silbereisen, 2012: 1; Giannotta ve Weichold, 2016: 1). Ancak alan yazın incelendiğinde, daha önce uygulanan yaşam becerileri eğitim programlarına ek olarak, sonraki yıl aynı gruplarda takviye edici etkinliklerin etkililiğinin araştırıldığı bir

çalışmaya tarafımızdan rastlanmamıştır. Bu minvalde, araştırma bulgularının literatür bulgularıyla kıyaslanması mümkün olmamıştır.

Deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları, Yaşam Becerileri Ölçeği ve alt ölçeklerinden alınabilecek minimum ve maksimum puanlarla karşılaştırıldığında, grupların yaşam becerilerinin, madde bağımlılığına karşı öz yeterlilik becerilerinin; sigara, alkol ve madde reddi becerilerinin hali hazırda yüksek olduğu söylenebilir. Hem uzun hem kısa programda bulunan deney ve kontrol gruplarının ön-test ölçüm ortalamaları, ölçeklerden alınabilecek maksimum puana oldukça yakındır. Öğrencilerin takviye edici etkinlikleri almaya başlamadan önce bu puanlarının yüksek olması, bu sonuçlara yol açmış olabilir. Ek olarak, takviye edici etkinlikler kapsamında alınan ön-test ölçümlerinin, 2022 yılında hazırlanan Yaşam Becerileri Etkililik Analiz Raporundaki (YYBE, 2022) ön-test ölçümlerinden daha yüksek, izleme puanlarına da yakın olduğu görülmektedir. Bu durum, Yaşam Becerileri Eğitim Programlarının uygulandığı öğrencilerde, 6 ay ile 1 yıl arasında değişkenlik gösteren takviye edici etkinlikler yapılmasa dahi, programın etkililiğini sürdürmeye devam ettiğine işaret etmektedir.

Alan yazındaki çalışmalar, farklı yaşam becerileri ölçümlerinin cinsiyetler arasında farklılıklar gösterebileceğini öne sürmektedir (Örneğin; Smith vd. 2004; Weichold, Brambosch ve Silbereisen, 2012). Ancak bu çalışmada herhangi bir program veya gruptaki kız veya erkek öğrencilerin Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeği ve alt ölçek puanları, Madde Bağımlılığına Karşı Öz Yeterlilik Puanları veya Sigara, Alkol, Madde Reddi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiş olup; olası farklılıklar kontrol edilmiştir.

Sosyoekonomik-statünün (SES) bağımlılıklarla ilgili farklı açılardan bir risk faktörü olduğunu öneren çalışmalar mevcuttur. Örneğin ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada SES ailenin eğitim seviyesi ile ölçülmüş ve daha düşük SES puanlarının; daha yüksek düzeyde madde (sigara, alkol ve esrar) kullanımı, daha düşük düzeyde koruyucu faktörler (örn.; akademik yetkinlik, davranışsal başa çıkabilme, olumlu kontrol becerileri vb.) ve daha yüksek düzeyde risk faktörleri (örn.; çaresiz başa çıkma yöntemleri, olumsuz yaşam olayları, ebeveynlerin sigara kullanımı vb.) ile ilişkili olduğu görülmüştür (Wills, McNamara ve Vaccaro, 1995). Ergenlerle yapılan farklı bir çalışma ise yüksek SES puanları olan ergenlerin düşük SES puanları olan ergenlere göre sigara, alkol ve madde kullanımının daha yüksek olduğu görülmüş olup; bu

durum üzerinde ailenin finansal kaynaklarının (gelir seviyesi ve meslek), ailenin statüsünden (meslek ve eğitim seviyesi) daha etkili olduğu bulunmuştur (Hanson ve Chen, 2007). Bu farklı bulgular sebeple, bir risk faktörü olarak SES değişkeni araştırmanın çalışma grupları arasında da kontrol edilmiştir.

Kısa program takviye edici etkinliklerinin yapıldığı deney grubunun da etkinliklerin uygulanmadığı kontrol grubunun da uzun programdaki ilgili gruplardan daha yüksek SES düzeyine sahip olduğu görülmüş; ancak kısa program deney ve kontrol grupları SES seviyeleri arasında bir fark bulunmamıştır. Ölçülen SES farkına rağmen, SES düzeyleri bir kontrol değişkeni olarak alındığında hem uzun program hem de kısa program analizlerinde, yaşam becerileri, madde bağımlılığından korunmada öz yeterlilik ve sigara/alkol/madde reddi ölçeğine dair sonuçlarda bir farklılık görülmemiştir. Türkiye’de 12-17 yaşları arasında ergenler üzerinde İnternet Bağımlılığı konusunda yapılan bir çalışmada da SES ve cinsiyet değişkenlerinin bağımlılık düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmemiştir (Seyrek, Cop, Sinir, Ugurlu ve Şenel, 2017). SES düzeylerinin daha yüksek seviyelerde farklılaşması durumunda görülebilecek olası değişiklikler için daha geniş örneklemlemlerle çalışmalar yapılması önerilebilir.

Kısa program kontrol ve deney gruplarının yaşam becerileri, madde bağımlılığından korunmada öz-yeterlilik ve sigara/alkol/madde reddi puanlarına dair betimsel verileri incelendiğinde; iki grubun da ön-test ve son-test puanları arasında artış gösterdiği, izlemede ise kontrol grubunun puanları düşerken deney grubunun son-test puanına yakın kaldığı görülmüştür. Ancak yapılan tekrarlı ölçümler varyans analizleri deney ve kontrol grupları arasındaki bu farkların anlamlı olmadığını göstermiştir. Kısa program kapsamında izleme testini dolduran öğrenci sayısı 48, ön-testi dolduran öğrenci sayısı 60 olduğundan; analizler 48 katılımcı üzerinden yapılmış ve bu durumda örneklem sayısı küçülmek durumunda kalmıştır. Katılımcı sayısının artırılması ve katılımcıların üç testi de tamamlaması durumunda varyans da artacağından, istatistiksel olarak anlamlı sonuçlara erişilmesi mümkün olabilir.

5.2.2. Nitel Aşamaya İlişkin Tartışma

Bu araştırmada, Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitimi Takviye Edici Etkinlikleri kısa ve uzun formu uygulanmış kişiler arasından seçilen 16 kişi ile gerçekleştirilen odak grup

görüşmelerinden elde edilen temalar ayrı ayrı ele alınarak analiz edilmiştir. Katılımcıların YYBE takviye edici etkinliklerinden edindikleri deneyimlerine ilişkin gerçekleştirilen içerik analizinde, ortaya çıkan temaların benzer başlıklar altında toplanmaya uygun olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda nitel verilerin eğitim kazanımları, eğitim sürecine olumlu yansımalar, eğitim sürecine olumsuz yansımalar ve sürdürülebilir etki temaları altında bir bütünlük oluşturduğu görülmüştür. Ortaya çıkan temaların hem bir önceki yıl uygulanan YYBE programının çıktılarıyla hem de literatürde yaşam becerileri, ergenlik dönemi özellikleri ve öz yeterlilik değişkenleri açısından benzerlikler olduğu tespit edilmiştir.

Tema 1: Eğitimin Kazanımları

Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen eğitimin kazanımları teması, kendini tanıma, kişisel farkındalık, LGS sürecine katkı, hayır deme becerileri ve karar verme becerileri alt temalarından oluşmaktadır.

Kendini tanıma alt temasında katılımcıların kendileri hakkında bilgi sahibi olduklarına, etkinliklerden sonra eve gittiklerinden kendilerine dair artı ve eksi yönleri gördüklerine dair ifadeler yer almaktadır. Yine benzer bir kavram olan kişisel farkındalık alt temasında, katılımcıların hayatlarındaki değişiklikleri fark edebildikleri ve dışarıdan nasıl göründüklerine dair farkındalıklarının geliştiğine dair ifadeler yer almaktadır. Ergenlik dönemi, kişilerin kendilik algılarının şekillendirilebilir olduğu ve kendini anlamada bir dalgalanma dönemi olarak nitelendirilebilir (Kokkinos ve Hatzinikolaou, 2011: 1). Ergenin kimliğini inşa ettiği ve bu kimliğin hem kendisi hem de çevresindeki diğer kişiler tarafından tanınması bu dönemde gerçekleşir (Parlak, 2018: 254). YYBE takviye edici etkinliklerinden ilki olan “Kendimi Bilir Miyim?” etkinliği, öğrencilerin kendi beceri ve özelliklerinin farkına varma, kendi davranışlarıyla ilgili tahminde bulunma gibi kazanımlar içermektedir. Bu anlamda YYBE takviye edici etkinlikleri, kendini anlamada kritik bir dönem olan ergenlik döneminde katılımcıların kendilerini tanımalarında katkı sağladığı söylenebilir.

LGS sürecine katkı alt temasında katılımcıların, sınav sürecinde başarılı olamayacaklarına dair algılarının, yeterince çaba gösterirsem yapabilirim şeklinde değiştiğine, kaygılarının azaldığına ve hedeflerini yükselttiklerine dair ifadeler yer almaktadır. Ergenlik döneminde sınav süreçlerine maruz kalma, özellikle Türk eğitim sisteminde ortaokul kademesine denk gelmektedir. Ortaokula giden ergenler, lise eğitimlerine devam edebilmek için bir sınava tabii tutulurlar. Bu sınav, o ana kadar

ergen için en büyük stres kaynağı haline gelir. Ailelerin ve ergenin beklentileri, sınava dair öz yeterlilik noktasında çalkantılı bir sürece sebep olur. Sınav başarısında ergenin öz yeterliliği de büyük önem taşır. Yüksek öz yeterlilik düzeyi olan ergenler, sınav süreçlerine daha olumlu bir şekilde yaklaşır. Alanyazın incelendiğinde, ergenin öz yeterlilik düzeyi ile akademik başarısı arasında pozitif ilişki olduğuna dair çeşitli çalışmalar olduğu görülmüştür (Goulão, 2014: 1; Chanana, 2016: 1; Hardianto ve ark., 2016:1). YYBE takviye edici etkinliklerinden biri olan “Yapabilirim” etkinliği öğrencilerin olumlu düşünebilme becerisini geliştirmeyi amaçlayan, olumlu ve olumsuz düşüncelerini fark edip olumlu düşüncelere odaklanıp bunları günlük yaşama uyarlama kazanımlarını içeren bir etkinliktir. Bu anlamda YYBE takviye edici etkinlikleri, katılımcıların sınav süreçlerinde öz yeterliliklerinin artmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Hayır deme becerileri alt temasında katılımcıların, kendilerini bağımlılıklardan koruyacak en önemli etkenlerden birinin hayır deme becerileri olduğunu, günlük hayatlarında hayır demekte zorlanan öğrencilerin artık daha rahat bir şekilde hayır diyebildiklerine dair ifadeler yer almıştır. Ergenlik döneminde hayır deme becerileri, kişilerin kendi sınırlarını çizme ve önceliklerini belirleyebilme noktasında önemli bir faktördür. Ergenler hayır demeyi öğrendikçe hem kendi sınırlarına hem başkalarının sınırlarına saygı duymayı da öğrenirler. Ergenlerin madde ve alkol kullanımına başlamasında arkadaş çevresi oldukça büyük bir öneme sahiptir. Alan yazın incelendiğinde ergenlik döneminde arkadaş çevresinde madde kullanan arkadaşların varlığı, alkol kullanan akranlarının olması, bağımlılığın gelişmesinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Otten ve ark, 2017: 1; Šmahel ve ark, 2012: 1; Mundt ve ark, 2012: 1; Temmen ve Crockett, 2018: 1). Araştırmalar da görüldüğü gibi, ergenlerde akran ilişkileri, bağımlılık geliştirme konusunda bir risk faktörü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada hayır deme becerileri, ergenlerin bağımlılıkla ilişkili risklere karşı koymaları noktasında önemli bir yerde durmaktadır. Ergenler, arkadaşlarından gelen olumsuz tekliflere maruz kaldıklarında ve kendilerini baskı altında hissettiklerinde hayır diyebilmelidir. Bu beceri, ergenlerin akran baskısına direnme becerilerini artırır ve dolayısıyla bağımlılıklara karşı daha güçlü bir hale getirir. YYBE takviye edici etkinliklerinden biri olan “Güçlü Bir Hayır!” etkinliği, öğrencilerin iletişim ve karar verme becerilerini güçlendirmeyi ve hayır diyebilme farkındalığını kazanmalarını amaçlar. Bu etkinliğin kazanımları, öğrencinin duygu ve

düşüncelerini, çevresel baskıları ve kişinin kendi değerlerini fark etmesi, kendisi için uygun olmadığını düşündüğü teklifleri uygun bir biçimde reddedilmesini içerir. Bu anlamda YYBE takviye edici etkinliklerinin, katılımcıların hayır deme becerilerine pozitif bir katkı sunduğu söylenebilir.

Karar verme becerileri alt temasında, katılımcıların karar verme becerilerini geliştirdiğine dair ifadeler yer almıştır. Ergenlik döneminde karar verme becerilerinin önemi, dürtüsel davranışların da yoğun olarak görülebildiği bu dönemde oldukça önemli bir özellik olarak öne çıkmaktadır. Karar verme becerilerinin kazanılması, bağımsızlık duygusunun öne çıktığı bu dönemde ergenin özgüvenini artırır ve sorumluluk duygusunu pekiştirir. Bu dönemde karar verme becerilerinin artması, yalnızca bireysel bağlamda değil sosyal bağlamda da ergene katkı sunar. Risk alma davranışının arttığı bu dönemde, riskli cinsel davranış, bağımlılık yapıcı maddeleri deneme gibi davranışlar da görülebilir. Alan yazın incelendiğinde karar verme becerilerinin düşük olması, ergenleri bağımlılık geliştirme konusunda riskli bir duruma sokmaktadır (Verdejo-García ve ark., 2018: 1; Seok ve ark., 2015: 1; Bellis ve ark., 2013: 1; Xiao ve ark., 2009: 1). Bu anlamda hemen hemen tüm YYBE takviye edici etkinliklerinin kazanımları arasında bulunan kişinin kendi değerlerini fark etmesi, sıralayabilmesi, çevresel baskıları fark etmesi gibi özelliklerin katılımcıların karar verme becerilerine pozitif katkı sunduğu söylenebilir.

Tema 2: Uygulama sürecine olumlu yansımalar

Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen uygulama sürecine olumlu yansımalar teması, eğitimin grup halinde uygulanması, uygulayıcının yetkinliği ve eğlenceli öğrenme süreci alt temalarından oluşmaktadır.

Eğitimin grup halinde uygulanması temasında katılımcıların, eğitimi sınıf arkadaşları ile birlikte almanın onları daha iyi hissettirdiğine, arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirmenin daha önemli olduğuna ve bu şekilde sürecin daha eğlenceli olduğuna dair ifadeleri yer almaktadır. Ergenlik döneminde bir grup içerisinde yer almak ve sosyal ilişkiler kurmak, ergenlerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Fiziksel, psikolojik ve biyolojik değişikliklerin hızla yaşandığı bu dönemde bir grup içerisinde yer almak, ergenin kendini yalnız hissetmemesi, deneyim paylaşımı açısından oldukça önemlidir. Bu sayede ergen, grup içerisinde benlik imajını, sosyal becerilerini ve dolayısıyla özgüvenini geliştirir. Alan yazın incelendiğinde, ergenlerin bir grup içerisinde bulunmasının ergenleri pozitif olarak etkilediğini, grup psikoterapilerinin de bu

sebeple ergenler için uygun bir metot olduğuna dair çalışmalar olduğu görülmüştür (Murtezaoglu ve Çıkrıkçı, 2022: 1; Botou ve Marsellos, 2018: 1; Albanesi ve ark., 2007: 1; Aronson, 2004: 1) Katılımcıların, beceri kazandırma amacı olan YYBE takviye edici etkinliklerinin sınıf ortamında arkadaşları ile birlikte uygulanmasından memnun olmaları bu minvalde açıklanabilir.

Uygulayıcının yetkinliği alt temasında katılımcılar, sınıf içerisinde uygulamayı yapan psikolojik danışmanın samimi bir ortam oluşturduğuna, süreci daha eğlenceli hale getirdiğine, sabırlı olduğuna dair ifadelere yer vermişlerdir. Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı, tüm okullarda uygulanabilmesi açısından Millî Eğitim Bakanlığı ile birlikte yürütülen bir süreçtir. Programın yaygınlaşabilmesi amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan okul psikolojik danışmanları/rehber öğretmenlerine yönelik eğitici eğitimleri verilmeye devam edilmektedir. Bu eğitim okul psikolojik danışmanları/rehber öğretmenlerine yönelik olmasının nedeni, ilgili grubun belirli niteliklere sahip olmasından kaynaklıdır. Bilindiği üzere, Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim programı, beceri kazandırmaya odaklı, okul temelli bir önleme bir önleme programıdır. Okul temelli önleme programlarının en önemli faktörü, okullarda çalışan psikolojik danışman/rehber öğretmenlerdir. Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılabacağı üzerine, grup içerisinde terapötik ilişkinin sağlanması, herhangi bir kriz anında müdahale etme becerileri, program öncesi ve sonrası ölçme ve değerlendirme yetkinlikleri ile grubun ihtiyacını analiz edip doğru soru sorabilme becerileriyle programın doğru ve etkili uygulanmasında çok önemli bir faktördür. Bu anlamda YYBE takviye edici etkinliklerinin de psikolojik danışman/rehber öğretmenler tarafından uygulanması, katılımcılar için kazanımların aktarılması ve uygun eğitim ortamı oluşması açısından etkili olduğu söylenebilir.

Eğlenceli öğrenme süreci alt temasında katılımcılar, eğitim sürecinin ve uygulanan etkinliklerin faydalı olmasının yanında eğlenceli bir süreç olduğuna dair görüşlerini ifade etmişlerdir. Yeşilay Yaşam Becerileri eğitim programı, eğitim içeriklerini çalışma defterleri, görsel, işitsel ve hareketli etkinlikler ile güçlendiren, geleneksel eğitim anlayışından ziyade etkileşimli bir eğitim yöntemi benimseyen bir eğitim programıdır. Eğlenceli ve etkileşimli bir öğrenme deneyimi, ergenlerin eğitim sürecine karşı motivasyonlarını arttırabilir. Öğrenme sürecine aktif olarak katılan ergen, eğitim verilen “edilgen” bir durumdan, eğitimin bir parçası olarak “etken” bir duruma gelir. Bu durum, ergenlerin özgüvenlerine ve iletişim becerilerine de pozitif katkı

sunmaktadır. Alanyazın incelendiğinde, öğrenme süreçlerini eğlenceli hale getirmenin ergenlerin eğitim süreçlerine katılımlarına, eğitimin etkililiğine ve süreçten keyif almalarına pozitif yönde katkı sağladığı görülmüştür (Pienimäki ve ark., 2021: 1; Sobhani ve Bagheri, 2014: 1 Hagenauer ve Hascher, 2010. 1; Di Carlo, 2009).

Tema 3: Uygulama sürecine olumsuz yansımalar

Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen uygulama sürecine olumsuz yansımalar teması, uygulamaları sabote eden öğrenciler, metinlerin uzunluğu ve madde kullanım zararlarının aktarılma şekli alt temalarından oluşmaktadır.

Uygulamaları sabote eden öğrenciler alt temasında katılımcılar, sınıfta çok ses olduğunu, kitaplarını unutan öğrencilerden dolayı etkinliklerin aksamasını ve sınıftaki gürültüden dolayı etkinliklerden yeterince yararlanamadıklarını ifade etmişlerdir. Ergenlik dönemi, insanoğlunun gelişimsel dönemleri göz önüne alındığında diğer dönemlere kıyasla dürtüsel davranışların tavan yaptığı bir dönem olarak bilinmektedir (Pechorro ve ark., 2021: 1; Gómez, 2013: 1; Burton ve Fletcher, 2012: 1). Ergenlik döneminin özelliklerinden biri olan dürtüselliğin, grup halinde uygulanan YYBE takviye edici etkinliklerinde karşılaşılmaması, bu anlamda açıklanabilir.

Metinlerin uzunluğu alt temasında katılımcılar, YYBE takviye edici etkinlikleri kapsamında okunan metinlerin kendilerine uzun geldiğini, bazı anlarda sıkıldıklarını, daha açık ve net olmasının daha iyi olacağını ifade etmişlerdir. Literatür incelendiğinde, ekran süresine maruz kalma ile dikkat süresi arasında negatif ilişki olduğu görülmüştür (Santos ve ark., 2022, Montagni, Guichard ve Kurt, 2016; Kumar Singh, 2017) Türkiye İstatistik Kurumu 2021 verilerine göre, 2013 yılında %50.8 olarak ölçülen çocuklarda internet kullanım oranı 2021 yılında %82.7 seviyesine ulaşmıştır (TÜİK, Aralık 2021). Bu anlamda, artan internet kullanımı, öğrencilerin ekrana maruz kalma sürelerinin de artmasına ve dikkat sürelerinin kısılmasına, bu durumun da öğrencilerin uygulama esnasında okunan metinleri uzun bulmasına yol açmış olabilir.

Madde kullanım zararlarının aktarılma şekli alt temasında katılımcılar, özellikle “Güçlü Bir Hayır” etkinliğinde bağımlılık yapıcı maddelerin zararlı olduğu vurgusunun çok fazla yapıldığını, önceki yıl uygulanan etkinliklerde de aynı vurgunun olduğunu ve bunu halihazırda bildiklerini ifade etmişlerdir. Öncelikle YYBE programının, katılımcı gruba bir önceki yıl kazandırmayı hedeflediği bu kazanımın

istendik olduğu ve üzerinden 1 yıl süre geçmesine rağmen kalıcı bir öğrenme sağlandığı söylenebilir. Diğer yandan ergenlik döneminde hızla değişen bilişsel yapı, ergenlerde omnipotent (benmerkezci) düşünceyi ortaya çıkarmaktadır (Talu ve Gümü, 2021: 1). Bu düşünce yapısına göre ergen, kendisini daha az zarar gören, kendi düşüncelerini etrafındaki diğer kişilerin düşüncelerinden daha doğru olarak algılar. Bu noktada ergenlik döneminde bulunan katılımcılar, bağımlılık yapıcı maddelerin olası zararlarının kendilerine o kadar da zarar veremeyeceğini düşünüp metinlerdeki vurguyu abartılı bulmuş olabilirler.

Tema 4: Sürdürülebilir Etki

Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen sürdürülebilir etki teması, takviye edici etkinliklerin hatırlatıcı rolü, ders süresinin uzunluğu, program süresi ve lise takip desteği alt temalarından oluşmaktadır.

Takviye edici etkinliklerin hatırlatıcı rolü alt temasında katılımcılar, 6 aylık bir aradan sonra takviye edici etkinliklerin gerçekleşmesinin hatırlatıcı olduğunu, ilk etapta önemli görmeseler de etkinlikler devam ettikçe faydalarını gördüklerini hem akademik hem de gelişimsel dönemleri gereği hayatlarındaki en stresli ve kaygılı dönemlerden birini geçirdiklerini ifade etmişlerdir. YYBE programının kazanımlarının, kalıcı bir hale gelmesi açısından takviye edici etkinliklerin uygulanması önemlidir. Takviye edici etkinlikler, kazanılan becerilerin pekişmesini ve takviye edici etkinliklerin uygulandığı anda ergenlerin ihtiyaçlarına cevap vermesi anlamında önemli bir yerde durmaktadır. Bu noktada YYBE takviye edici etkinlikleri, YYBE programının kazanımları gereği içeriğinde barındırdığı öz yeterlilik ve hayır deme becerilerini geliştirerek, bu kritik dönemde öğrenciler için fayda sağlayıcı bir eğitim programı olduğu söylenebilir.

Ders süresinin uzunluğu ve program süresi alt temalarında katılımcılar, ders sürelerinin yeterli olmadığını, haftada 2 ders olması gerektiğini ve bazen ders süresinin yetersiz gelmesinden dolayı teneffüs vakitlerinden alındığını, aynı zamanda öğrenciler programdan daha etkili yararlanabilmek adına da programın süresinin artmasının daha iyi olacağını ifade etmişlerdir. YYBE programının tüm etkinliklerinin süresi, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda uygulanan 40 dakikalık ders süresinde uygulanabilir olarak tasarlanmıştır. Etkinlik sürecinde sabote eden öğrencilerin olması

ve metinlerin uzun olarak algılanması, etkinlikler için 40 dakikalık sürenin yeterli olmamasına neden olmuş olabilir.

Lise takip desteği alt temasında katılımcılar, bağımlılık riskinin lisede de devam ettiğini, sadece bağımlılıkla ilgili değil güncel ihtiyaçların belirlenip buna göre yaşam becerileri eğitimlerinin lise de uygulanması gerektiğini ifade etmişleridir. Literatür incelendiğinde, lise çağındaki ergenler, çeşitli bağımlılıklar geliştirme hususunda risk grubundadırlar (Hussong ve ark., 2020: 1; Hamdan-Mansour ve ark., 2020: 1; Zeinali ve Sharifi, 2018: 1). Aynı zamanda lise çağındaki ergenler, sosyal ve duygusal zorluklarla baş etme, üniversiteye hazırlık, sağlıklı ilişkiler kurma, stres yönetimi gibi bu döneme özgü yaşam becerilerine de ihtiyaç duymaktadırlar. Bu anlamda YYBE takviye edici etkinliklerinin bağımlılıklar konusunda farkındalık ve beceriler kazandırdığını, bu anlamda da katılımcıları ilerleyen dönemlerde hem bağımlılıklar konusunda hem de lise döneminin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş yaşam becerileri programlarına katılım konusunda katılımcıları teşvik ettiği söylenebilir.

5.3. Öneriler

Bu çalışmada, Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Takviye Edici Etkinliklerinin etkililiği test edilmiştir. Bu çalışmadan yola çıkarak yapılacak çalışmalarda, bir önceki yıl YYBE programı uygulanmış öğrencilerin verileri kayda alınarak, takviye edici etkinliklerin uygulanması ve takviye edici etkinliklerin tamamını da bir izleme çalışması olarak kullanabilme olanağı sağlayabilir. Aynı zamanda YYBE programı, önleyici bir program olması anlamında, YYBE ve YYBE takviye edici programlarının uygulanmış olduğu ve bir üst eğitim kademesine geçen öğrencilerde de izleme çalışmaları yapılarak boylamsal bir araştırma haline getirilmesi önerilebilir.

Yapılan araştırmanın çalışma grubu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında YYBE programı uygulanmış öğrencilerden oluşmaktadır. 1 uzun 1 kısa program uygulanması açısından toplam 2 deney 2 kontrol grubu seçilmiştir. Benzer bir çalışmada, deney ve kontrol grubu sınıf sayılarının sayısı artırılarak veri kayıplarının önüne geçilebilir.

Nicel araştırma sonuçlarına göre, yaşam becerileri, öz yeterlilik ve sigara, alkol ve madde reddi değişkenleri arasında deney grubu ve kontrol grubu arasında yaşam becerileri, öz yeterlilik ve sigara, alkol ve madde reddi anlamlı bir fark oluşmamıştır. Nicel veriler incelenirken, özellikle ölçeklerin sonuna yaklaşırken öğrencilerin

ölçekleri boş bıraktığı ve yanlış işaretlemeler yapıldığı görülmüştür. Bu durum da veri kayıplarına sebep olmuştur. Ölçeklerin arka arkaya verilmesi, madde sayısının fazla olması gibi etkenler bu duruma sebep olmuş olabilir. Özellikle 53 madde olan Yeşilay Yaşam Becerileri Ölçeğinin kısa versiyonun hazırlanması ya da ön test formlarının bölünerek öğrencilere sunulması önerilebilir.

Nitel araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler, takip eden eğitim kademelerinde de yaşam becerileri programları olursa katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Öncelikle lise kademesinde de bağımlılığı önleyici yaşam becerileri eğitim programlarının yaygınlaşması, ardından üniversite dahil tüm eğitim kademelerinde, kişilerin hem o an ihtiyacı olan hem de yakın gelecekte ihtiyacı olabilecek yaşam becerileri ihtiyaçları tespit edilerek bu programların geliştirilmesi önerilebilir.

Katılımcılar, eğitim programının bir parçası olan metinlerdeki sigara, alkol ve madde kullanımı zararlarının vurgusunun fazla olduğunu dile getirmişlerdir. Bu vurgu, programın geliştirilme amacına göre istendik bir vurgu olmakla beraber, verilmek istenen mesajın daha dolaylı bir şekilde farklı etkinlikler ile aktarılması önerilebilir.

Katılımcılar, eğitimleri sabote eden öğrenciler olması sebebiyle eğitim ortamının fazla gürültülü ve dikkat dağınık olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, YYBE programı eğitici eğitimleri ve uygulayıcı eğitimleri düzenlenirken, eğitici ve uygulayıcılara yönelik sınıf yönetimi ve ergenlerle iletişim becerileri gibi eğitimler verilebilir.

Katılımcılar, takviye edici etkinliklerin, bir önceki yıl uygulanan YYBE programının kazanımlarını hatırlattığını ifade etmişlerdir. Bu tema, yaşam becerileri kazandırma programları alanında araştırmalar yapan araştırmacıların, geliştirdikleri yaşam becerileri programlarında takviye edici etkinliklere de yer vermelerinin önemli olabileceğini vurgulamıştır. Bu anlamda program geliştiricilere, geliştirdikleri programlarda takviye edici etkinliklere yer vermeleri önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Abdollahi, Z., Taghizadeh, F., Hamzehgardeshi, Z., & Bahramzad, O. (2014). Relationship between addiction relapse and self-efficacy rates in injection drug users referred to Maintenance Therapy Center of Sari, 1391. *Global Journal of Health Science*, 6(3), 138.
- Akbari, M., Bahadori, M. H., Khanbabaei, S., Milan, B. B., Horvath, Z., Griffiths, M. D., & Demetrovics, Z. (2023). Psychological predictors of the co-occurrence of problematic gaming, gambling, and social media use among adolescents. *Computers in Human Behavior*, 140, 107589.
- Akşab, G., & Türk, F. (2022). Psikolojik danışmanların danışma öz-yeterlik algılarına ilişkin bir derleme çalışması. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 5(1), 1-40.
- Aktürk, Ü., & Aylaz, R. (2013). Bir ilköğretim okulundaki öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(4), 177-183.
- Albanesi, C., Cicognani, E., & Zani, B. (2007). Sense of community, civic engagement and social well-being in Italian adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 17(5), 387-406.
- Aldemir, E. (2019) Bağımlılık Epidemiyolojisi. M. Öztürk, K. Ögel, C. Evren ve R. Bilici (Ed.), Bağımlılık, Tanı Tedavi, Önleme içinde (s.21-29). İstanbul: Yeşilay Yayınları
- Alıkaşifoğlu M. (2005). Madde kullanımı risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Adolesan Sağlığı Sempozyum Dizisi*; 43:73-83.
- Alıkaşifoğlu, M. ve Ercan, O. (2006). Ergenlerde madde kullanımı. *Türkiye Klinikleri Pediatrik Bilimler Dergisi*, 2(5), 76-83.
- Altuntaş, M., Öztürk, E., Arıkın, S. (2019). Madde Bağımlılığı Tedavisinde Manevi Desteğin Ekip Çalışması İle Yürütülmesi. *The Journal of Social Science*, 3(5), 195-207.

- Aronson, S. M. (2004). Where the wild things are: the power and challenge of adolescent group work. *The Mount Sinai Journal of Medicine, New York*, 71(3), 174-180.
- Arseven, A. (2016). Öz Yeterlilik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19).
- Atak, H. (2011). Kimlik Gelişimi ve Kimlik Biçimlenmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1), 163-213.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. ve Nolen-Hoeksema, S. (1996). Psikolojiye Giriş. Ankara: Arkadaş Yayınları
- Aydoğdu-Sevgi, M., Ögel, K., Tarı-Cömert, I., Yılmazçetin Eke, C. (2007). Günebakan Madde Bağımlılığını Önleme Eğitim Programı. İstanbul, Yeniden Sağlık ve Eğitim Derneği. 8(28): 56-67.
- Ayhan, F., Çöplü, M., & Türkmen, A. (2021). Adolesanların madde bağımlılığından korunmaya ilişkin öz yeterlikleri ile ebeveyn bağlanma düzeyleri arasındaki ilişki. *Bağımlılık Dergisi*, 22(3), 285-296.
- Aypay, A., & Eryılmaz, A. (2011). Ergen öznel iyi oluşu ile kimlik statüsü ilişkisinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 167-179.
- Bağımlılıkla Mücadele Yüksek Kurulu, 2022, <https://bmyk.gov.tr/TR-67183/davranissal-bagimlilik.html> [17.12.2022]
- Balışık-Kaya, N. (2019). *Liseli ergenlerin ebeveyn bağlanma stilleri, empati düzeyleri ve saldırgan davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press

- Bayır, B. (2019). *Madde kullanım bozukluğu olan bireylere öz-yeterlilik kuramına göre verilen farkındalık temelli eğitimin öz-yeterlilik algısına etkisi*. (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 198-210.
- Bekircan, E., Ün, İ., Ayyıldız-İşcan, N., & Usta, G. (2022). Üniversite Öğrencilerinde Madde Bağımlılığı Farkındalığı Benlik Saygısı İlişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 23(1), 1-7.
- Berte, D. Z., Mahamid, F. A., & Affouneh, S. (2021). Internet addiction and perceived self-efficacy among university students. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 19(1), 162-176.
- Bilaç, Ö., Önder, A., Kavurma, C., Eslek, A., Uzunluoğlu, G., Sapmaz, Ş. Y., & Kandemir, H. (2021). Madde kullanan ergenlerin problem çözme, karar verme becerileri, duygusal tepkisellik düzeyleri ve anne tutumlarının değerlendirilmesi: Olgu kontrol çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 32(1), 17-2
- Bilici, R., Ünübol, B & Kantaş-Yılmaz, F (2022). Alkol ve madde kullanım bozuklukları. Hamidiye Tıp Fakültesi Öğrencileri Ders Notları. https://www.sbu.edu.tr/FileFolder/Dosyalar/226a44f5/2023_3/ruhsaghast-82d4ab78.pdf#page=22 [06.06.2023].
- Bingöl, T. Y. (2018). Ergenlerin öz-yeterlilik ve mükemmeliyetçi öz-sunum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 223-232.
- Black, D. W. (2013). Behavioural addictions as a way to classify behaviours. *Can J Psychiatry*. 58(5): 249-251.
- Botou, A., & Marsellos, P. S. (2018). Teens 'perception about social networking sites: Does Facebook influence teens 'self-esteem? *Psychology*, 9(06), 1453.

- Botvin, G. J., & Griffin, K. W. (2015). Life Skills Training: A competence enhancement approach to tobacco, alcohol, and drug abuse prevention.
- L.M. Scheier (Ed.), *Handbook of adolescent drug use prevention: Research, intervention strategies, and practice* (pp. 177–196). American Psychological Association.
- Botvin, G.J. (2015). Life skills training: Promoting health and personal development. NY:Princeton Health Press, Inc.
- Boys On the Move, 2019, https://eeca.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/BOTM_F_ENG.pdf [05.06.2023].
- Bökeoğlu, O. Ç., & Yılmaz, A. G. K. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünmeye yönelik tutumları ile araştırma kaygıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41(41), 47-67.
- Buket, Öner., & Lapa, T. Y. (2022). Ergenlerde serbest zamanda sıkılma algısı, internet bağımlılığı ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 5(4), 1064-1077.
- Burton, C. L., & Fletcher, P. J. (2012). Age and sex differences in impulsive action in rats: the role of dopamine and glutamate. *Behavioural Brain Research*, 230(1), 21-33.
- Caprara, G. V., Scabini, E., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Regalia, C., & Bandura, A. (1998). “Impact of adolescents ’perceived self-regulatory efficacy on familial communication and antisocial conduct”. *European Psychologist*, 3, 125–132
- Carpenter, C. M., & Howard, D. (2009). Development of a drug use resistance self-efficacy (DURSE) scale. *American Journal of Health Behavior*, 33(2), 147-157.
- Castro, R., & Haug, S. (2020). First results on the efficacy of a digital life-skills program for substance use prevention. *European Journal of Public Health*, 30. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckaa165.1031>.

Central Board of Secondary Education (CBSE) https://www.cbse.gov.in/cbsenew/list-of-manuals/life_skills_cce.pdf [20.11.2022].

Chanana, M. (2016). Empirical Study: Relationship between Self Efficacy and Academic Performance. *International Research Journal of Management, IT and Social Sciences*. DOI:[10.21744/IRJMIS.V3I11.328](https://doi.org/10.21744/IRJMIS.V3I11.328)

Chautauqua Alcohol and Substance Abuse Council- CASAC, (2017) Life Skills Training (LST). [16.01.2023]

Chen, H. C., Wang, J. Y., Lin, Y. L., & Yang, S. Y. (2020). Association of internet addiction with family functionality, depression, self-efficacy and self-esteem among early adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(23), 8820.

Chicago Department of Public Health (2013). Chicago's Action Plan for Healthy Adolescents https://www.chicago.gov/dam/city/depts/cdph/CDPH/AHAC_Plan_CorrectedMar242014.pdf [13.04.2023]

Creswell, J. W. (2013). Steps in conducting a scholarly mixed methods study.

Cüceloğlu, Doğan. İnsan ve Davranışı. Psikolojinin Temel Kavramları. İstanbul: Remzi Kitabevi, 1994.

Çataloğlu, B. (2011). Madde kullanan ve kullanmayan ergenlerin psikolojik sağlık ve aile işlevleri açısından karşılaştırılması (Doktora Tezi, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Çelikay, H. (2017). *Esrar ve sentetik esrar kullanımı olan bireylerin nöropsikolojik işlevlerinin madde kullanımı olmayan bireyler ile karşılaştırılması* (Doktora Tezi), Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çelikay-Söyler, H., Altıntoprak, A. E., & Öztürk-Aldemir, E. (2022). Esrar ve sentetik kannabinoidler nörobilişsel işlevleri nasıl etkiler? *Türk Psikiyatri Dergisi*, 33(4).

- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2007). Öğretmen adaylarının sosyal öz-yeterlik algılarının belirlenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1): 57- 74.
- Dabaghi, P., & Valipour, H. (2016). Effectiveness of a Multidimensional Prevention Program on Reducing Substance Trends among Young People. , 3. <https://doi.org/10.15805/addicta.2016.3.0018>.
- Davaslıgil, Ü., Çakıcı, M., & Ögel, K. (1998). Bağımlılık ve gençlik komisyonu eğitici kılavuzu. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü.
- De Alarcón, R., de la Iglesia, J. I., Casado, N. M., & Montejo, A. L. (2019). Online porn addiction: What we know and what we don't—A systematic review. *Journal of Clinical Medicine*, 8(1), 91.
- De Bellis, M. D., Wang, L., Bergman, S. R., Yaxley, R. H., Hooper, S. R., & Huettel, S. A. (2013). Neural mechanisms of risky decision-making and reward response in adolescent onset cannabis use disorder. *Drug and alcohol dependence*, 133(1), 134-145.
- De Fátima Goulão, M. (2014). The Relationship between Self-Efficacy and Academic Achievement in Adults' Learners. *Athens journal of Education*, 1(3), 237-246.
- Deniz, M., ve Yılmaz, E. (2006). Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(25), 17-26.
- Deveci, A., Çakıroğlu, E., Uzun, AE (2022). Madde Bağımlılığı. İstanbul: Yeşilay Yayınları
- DiCarlo, S. E. (2009). Too much content, not enough thinking, and too little FUN!. *Advances in physiology education*.
- Dünya Sağlık Örgütü, (2023) (DSÖ), https://www.who.int/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1 [12.04.2023].

- Duman, B. (2023). *Ergenlerde sosyal medya kullanımı, sosyal kaygı ve riskli davranışların incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Dursun, A., & Özkan, M. S. (2020). Ergenlerin yaşadıkları yer ve cinsiyet açısından sosyal destek ile problem çözme becerileri. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 3(6), 18-32.
- Dünya Sağlık Örgütü. (2017). Life skills education. World Health Organization. https://www.who.int/mental_health/media/life_skills_training_manual.pdf adresinden elde edilmiştir.
- Eccles JS, Lord SE, Roeser RW, Barber BL, Jozefowicz DMH. 1997. The association of school transitions in early adolescence with developmental trajectories through high school. See Schulenberg et al 1997, pp. 283–320
- Eker, F., Akkuş, D., & Kapısız, Ö. (2013). Ergenler için madde bağımlılığından korunma öz-yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik değerlendirilmesi. *Journal of Psychiatric Nursing/Psikiyatri Hemşireleri Derneği*, 4(1).
- Ekşi, F., & Ümmet, D. (2013). Bir kişilerarası iletişim problemi olarak internet bağımlılığı ve siber zorbalık: Psikolojik danışma açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 91-115.
- Erdoğan, M. (2018). Lise öğrencilerinin okula bağlılık ile genel öz-yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişki. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(32), 205-227.
- Erikson, E. H. (1959). Identity and the life cycle: Selected papers by Erik H. Erikson. *Psychological Issues*, 1, 1–171.
- Erol, M. (2017). Genç yetişkinliğin öncesinde olan ergenlerin yaşam doyumu:“utangaçlık” ve öz yeterlik algısı”nın rolü. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 28(2), 95-103.

- Erözkan, A. (2013). İletişim becerileri ve kişilerarası problem çözme becerilerinin sosyal yetkinliğe etkisi. *Educational Sciences: Theory & Practice* - 13(2), 739-745.
- Erus, S.(2021). Patolojik Kumar Bağımlılığı. A.Eryılmaz ve ME.Deniz(Ed.),Tüm Yönleriyle Bağımlılık içinde (s.80-91). Ankara: Pegem
- Eryılmaz, A. (2009). Ergenlik Döneminde Stres ve Başa Çıkma (ss. 20-37). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 20-37.
- Gabrielli, S., Rizzi, S., Carbone, S., & Donisi, V. (2020). A chatbot-based coaching intervention for adolescents to promote life skills: pilot study. *JMIR human factors*, 7(1).
- Ghasemian, A., & Kumar, G. V. (2017). Enhancement of emotional empathy through life skills training among adolescents students—A comparative study. *Journal of Psychosocial Research*, 12(1), 177.
- Giannotta, F., & Weichold, K. (2016, August). Evaluation of a life skills program to prevent adolescent alcohol use in two European countries: one-year follow-up. In *Child & Youth Care Forum* (Vol. 45, pp. 607-624). Springer US.
- Gómez, M. (2013). Violencia reactiva e instrumental. La impulsividad como aspecto diferenciador. *Revista De Educacion*.
- Gong, J., Zhou, Y., Wang, Y., Liang, Z., Hao, J., Su, L., ... & Wang, Y. (2022). How parental smartphone addiction affects adolescent smartphone addiction: The effect of the parent-child relationship and parental bonding. *Journal of Affective Disorders*, 307, 271-277.
- Goodman, A. (1990). Addiction: definition and implications. *British journal of addiction*, 85(11), 1403-1408.
- Gökdağ, Ö. A., & Düşünceli, B. (2020). Ergenlerin okula aidiyet duyguları ve başa çıkma stratejilerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 815-834.
- Güçlü, N. (2001). Stres yönetimi. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(1).

- Güder, Ramazan, Yaraticılık eğitimi etkinliklerinin sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerilerine etkisi
- Gürüz, D., & Eğinli, A. T. (2011). *Kişilerarası İletişim Bilgiler-Etkiler-Engeller*, Geliştirilmiş 2. Basım. Ankara: Nobel Akademik.
- Hagenauer, G., & Hascher, T. (2010). Learning enjoyment in early adolescence. *Educational Research and Evaluation*, 16(6), 495-516.
- Hamdan-Mansour, A. M., AL-Sagarat, A. Y., Shehadeh, J. H., & Al Thawabieh, S. S. (2020). Determinants of substance use among high school students in Jordan. *Current Drug Research Reviews Formerly: Current Drug Abuse Reviews*, 12(2), 168-174.
- Hamza, E. G. A., Gladding, S., & Moustafa, A. A. (2022). The impact of adolescent substance abuse on family quality of life, marital satisfaction, and mental health in Qatar. *The Family Journal*, 30(1), 85-90.
- Hanson, M. D., & Chen, E. (2007). Socioeconomic status and substance use behaviors in adolescents: the role of family resources versus family social status. *Journal of health Psychology*, 12(1), 32-35.
- Hardianto, G., Erlamsyah, E., & Nurfahanah, N. (2016). Hubungan antara self-efficacy akademik dengan hasil belajar siswa. *Konselor*, 3(1), 22-28.
- Haydi Hayatı Kucakla, Yaşam Becerileri Eğitim Projeleri.(b.t). <https://www.aile.gov.tr/istanbul/projeler/haydi-hayati-kucakla-yasam-becerileri-egitimi/> [17.01.2023]
- Hazar, Z. (2019). Spor yapan ve yapmayan çocukların dijital oyun bağımlılığı ile öz yeterlik inanç düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 16(1), 315-325.
- Hodge, K., Danish, S., & Martin, J. (2012). Developing a conceptual framework for life skills interventions. *The Counseling Psychologist*, 41(8), 1125–1152.
- Hussong, A., Ennett, S., McNeish, D., Cole, V., Gottfredson, N., Rothenberg, W., & Faris, R. (2020). Social network isolation mediates associations between

risky symptoms and substance use in the high school transition. Development and Psychopathology.

ICD, (2021). World Health Organization ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (2021). Disorders due to substance use or addictive behaviours.

Işık, İ. (2001). *Öz yeterlik inancı: yönetici rolleri açısından inceleme* (Yayımlanmamış Doktora tezi) Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İkinci, S., & Akdur, R. (2013). Sosyokültürel faktörler ve sigara. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı.[Elektronik Dergi]*.

İnan-Budak, M., Akarsu, Ö., Okanlı, A., & Adıgüzel, V. (2022). Üniversite öğrencilerinde travmatik yaşantılar, agresyon ve internet bağımlılığı. *Bağımlılık Dergisi*, 23(4), 502-510.

İşmen-Gazioğlu., ve Canel, A. N. Bağımlılıkla Mücadelede Okul Temelli Bir Önleme Modeli: Yaşam Becerileri Eğitimi.

Kabasakal, E., & Emiroğlu, O. N. (2020). Adolesanlarda öznel iyi oluş, öz yeterlik, sosyal kabul düzeyi ve irrasyonel inanışlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 11(4), 315-322.

Kahyaoğlu, G.(2019) Bağımlılığa Yol Açan Etkenler. M. Öztürk, K. Ögel, C. Evren ve R. Bilici(Ed.), Bağımlılık, Tanı Tedavi, Önleme içinde (s.43-46). İstanbul: Yeşilay Yayınları

Kalelioğlu, R. E., Yalçın, M., & Arkar, H. (2022). Denetimli serbestlik örneklemindeki suça sürüklenen ergenlerin yıkıcı davranışları üzerinde ebeveyn reddi, öz yeterlilik ve benlik saygısının rolünün incelenmesi. *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 29(1), 15-21.

Kaplan- Furundaoturan, Ö. (2021), Alkol-Madde Kullanıcılarının Bağımlılık Şiddeti, Depresyon ve Anksiyete Düzeyleri İle Ailelerin Eş Bağımlılık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi, İzmir.

- Karademir, Ç.(2020). Ergenlik Dönemi Uyum ve Davranış Sorunları. O.Bilgin ve S.Akçıl (Ed.), Yaşam Dönemleri ve Uyum Sorunları içinde (s.155-185). Ankara: Nobel.
- Karcı, C. K., Gürbüz, A. A., Özdemir, F. A., Varmış, D. A., & Tahiroğlu, A. Y. (2022). Madde kullanan ergenlerde psikiyatrik eş tanı, bağımlılık profili ve tedavi isteği: ÇEMATEM verileri. *Bağımlılık Dergisi*, 23(1), 61-68.
- Kardaş, Ö., & Kardaş, B. (2023). Çocuk ve Ergen Madde Bağımlılığı Tedavi Merkezine Başvuran Olguların Sosyodemografik ve Madde Kullanım Özelliklerinin İncelenmesi. *Bağımlılık Dergisi*, 24(2), 174-185.
- Kaya, İ. ve Deniz, M. (2020). Hayat becerileri eğitimi programının okul öncesi 4 yaş çocuklarında problem davranışlar ve sosyal beceriler üzerine etkisi. *İlköğretim Çevrimiçi* , 19 (2).
- Kim, C., Kwak, K., & Kim, Y. (2022). The relationship between stress and smartphone addiction among adolescents: the mediating effect of grit. *Current Psychology*, 1-9.
- Kirby, D., Short, L., Collins, J., Rugg, D., Kolbe, L., Howard, M., ... & Zabin, L. S. (1994). School-based programs to reduce sexual risk behaviors: a review of effectiveness. *Public health reports*, 109(3), 339.
- Koca, D. (2019). *Üstün yetenekli ergenlerde öz yeterlik ve iyi oluş: duygu düzenlemenin aracı rolü* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Koç. Mustafa (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238.
- Kokkinos, C., & Hatzinikolaou, S. (2011). Individual and contextual parameters associated with adolescents' domain specific self-perceptions.. *Journal of adolescence*.

- Kumar Singh, A. (2017). Attention span and refocus time in MCQ for elementary schools students. *Elixir International Journal*, 111 (2017) 48697-48699.
- Kutsal, D. (2018). Yaşam becerileri psikoeğitim programının kız meslek lisesi öğrencilerinin yaşam becerilerine ve problem davranışlarına etkisi.
- Kuzgun, Y. (1992). Karar stratejileri ölçeği: Geliştirilmesi ve standardizasyonu. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, 161, 170.
- Lai, M. H., Graham, J. W., Caldwell, L. L., Smith, E. A., Bradley, S. A., Vergnani, T., ..., Wegner, L. (2013). Linking life skills and norms with adolescent substance use and delinquency in South Africa. *Journal of research on adolescence*, 23(1), 128-137.
- Lane, J., Lane, A. M., & Kyprianou, A. (2004). Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 32(3), 247-256
- Lone, J. M. (2017). *Filozof çocuk*. İstanbul: Solo Unitas.
- Mahanta, P., Deuri, S. P., & Sobhana, H. (2021). Importance of Life Skills Education among Adolescents. *Indian Journal of Positive Psychology*, 12(4), 403-406.
- Mann K. Behavioural addictions: Classification and consequences. *Eur Psychiatry* 2017; 44: 187-188.
- Mehanović, E., Vigna-Taglianti, F., Faggiano, F., & Galanti, M. R. (2022). Does parental permissiveness toward cigarette smoking and alcohol use influence illicit drug use among adolescents? A longitudinal study in seven European countries. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 57(1), 173-181.
- Memiş, H. (2018). *Manevi danışmanlık uygulamalarının ergenlerin ergenlik sorunlarıyla başa çıkma düzeylerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Montagni, I., Guichard, E., & Kurth, T. (2016). Association of screen time with self-perceived attention problems and hyperactivity levels in French students: a cross-sectional study. *BMJ open*, 6(2), e009089.

- Moshki, M., Hassanzade, T., & Taymoori, P. (2014). Effect of life skills training on drug abuse preventive behaviors among university students. *International journal of preventive medicine*, 5(5), 577.
- Mundt, M. P., Mercken, L., & Zakletskaia, L. (2012). Peer selection and influence effects on adolescent alcohol use: a stochastic actor-based model. *BMC pediatrics*, 12, 1-10.
- Murthy, C. G. V. (2016). Issues, problems and possibilities of life skills education for school going adolescents, *The International Journal of Indian Psychology*, 3(3), 56-76.
- Mutlu, Ş.(2022). *Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Temelli Çevrimiçi Karar Verme Becerisi Psiko-Eğitim Programı*. Ankara: İkşad
- Mürtezaoğlu, Ç., & Çıkrıkçı, Ö. (2022). Ergenlerde mutluluk, öz-yeterlik, akran ilişkileri ve sosyal onay ihtiyacı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 483-498.
- Nazlıgül, M. D., & Yılmaz, A. E. (2019). Oyun Bağımlılığı ve Egzersiz Bağımlılığına Davranışsal Bağımlılık Çerçevesinden Bakış. *Bağımlılık Dergisi*, 20(2), 97-108.
- Otten, R., & Ha, T. (2022). Drug use talk in adolescent friendship interactions: Long-term effects of social learning on lifetime diagnosed substance use disorders. *Journal of Psychopathology and Clinical Science*.
- Otten, R., Mun, C. J., & Dishion, T. J. (2017). The social exigencies of the gateway progression to the use of illicit drugs from adolescence into adulthood. *Addictive behaviors*, 73, 144-150.
- Ögel, K. (2001). İnsan, yaşam ve bağımlılık tartışmalar ve gerekçeler. İstanbul: IQ Kültür
- Ögel, K., (Ed.), (2018), 101 Soruda Bağımlılık, 2.Basım, Yeşilay Yayınları, İstanbul.

- Özbay, G. (2017). *Pozitif genç gelişimi temelli sınıf rehberliği programının ilkokul öğrencilerinin yaşam becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Öztürk, N. (2020). Lise dönemindeki ergenlerin riskli yaşam deneyimleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 100-113.
- Öztürk, Y. E., Kırlioğlu, M., & Kırar, R. (2015). Alkol ve madde bağımlılığında risk faktörleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 18(2), 97-118.
- Palavan, Ö., & Gemalmaz, N. Lise öğrencilerinin iletişim becerileri ve empati düzeylerinin incelenmesi. *Avrasya Beşeri Bilim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 36-63.
- Parlak, S. (2018). *Gençlerde partnere yönelik şiddet ve önlenmesi: Bir karma yöntem çalışması*. (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Pechorro, P., Revilla, R., Palma, V. H., Nunes, C., Martins, C., & Cyders, M. A. (2021). Examination of the SUPPS-P impulsive behavior scale among male and female youth: Psychometrics and invariance. *Children*, 8(4), 283.
- Pienimäki, M., Kinnula, M., & Iivari, N. (2021). Finding fun in non-formal technology education. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 29, 100283.
- Richter, M. (2010). Risk behavior in adolescence. Patterns, determinants and consequences. Germany: VS Research.
- Sağlam, A., Erbasan, Ö., Çiftçi, S. BİLSEM sınıf öğretmenliği çerçeve programının yaratıcı düşünme becerileri bağlamında değerlendirilmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (29), 193-205.

- Sanal, Y., Hamzaoglu, N., & Türk, B (2020). Üniversite Öğrencilerinin Kimyasal ve Davranışsal Bağımlılıklara İlişkin Bakış Açıları ve Bilgi Düzeyleri. *Bağımlılık Dergisi*, 21(1), 44-55.
- Santos, R. M. S., Mendes, C. G., Marques Miranda, D., & Romano-Silva, M. A. (2022). The association between screen time and attention in children: a systematic review. *Developmental neuropsychology*, 47(4), 175-192.
- Santrock, J.W. (2017). Yaşam Boyu Gelişim (13. bs.). (G. Yüksel, Çev. Ed.). Ankara: Nobel
- Sayıl, M, Yılmaz, A ve Uçanok, Z. (2002), “Ergenliğe Geçişte Bilgilendirmenin Ergenin Bilgi Düzeyi ve Benlik Algısına Etkisi”, *Türk Psikoloji Dergisi*, 17 (50):47-58.
- Schinke, S. P. (1998). Preventing teenage pregnancy: Translating research knowledge. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 1(1), 53-66.
- Seok, J. W., Lee, K. H., Sohn, S., & Sohn, J. H. (2015). Neural substrates of risky decision making in individuals with Internet addiction. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 49(10), 923-932.
- Sert, M., & Traş, Zeliha. (2017). Ergenlerin duygusal zeka düzeyleri ile öz-yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 1205-1220.
- Setiawan, I., Disman, D., Sapriya, S., & Malihah, E. (2021). The impact of self-efficacy on training, leadership attitudes, and entrepreneurial performance: An empirical study in Indonesia. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(10), 37-45.
- Seyrek, S., Cop, E., Sinir, H., Ugurlu, M., & Şenel, S. (2017). Factors associated with Internet addiction: Cross-sectional study of Turkish adolescents. *Pediatrics international*, 59(2), 218-222.

- Smahel, D., Brown, B. B., & Blinka, L. (2012). Associations between online friendship and Internet addiction among adolescents and emerging adults. *Developmental psychology*, 48(2), 381.
- Sneddon, H (2015). LifeSkills substance misuse prevention programme: Evulation of implementation and outcomesin the UK. 16.01.2023 tarihinde <https://124.im/mgu> adresinden erişilmiştir.
- Sobhani, M., & Bagheri, M. S. (2014). Attitudes toward the effectiveness of communicative and educational language games and fun activities in teaching and learning English. *Theory and Practice in Language Studies*, 4(5), 1066.
- Söker, S. (2022). Geç ergenlik dönemindeki bireylerde gelişmeleri kaçırma korkusu ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkide kendilik değerinin biçimlendirici rolü (Master's thesis, Işık Üniversitesi).
- Srikala, B., & Kishore, K. K. (2010). Empowering adolescents with life skills education in schools–School mental health program: Does it work?. *Indian Journal of psychiatry*, 52(4), 344.
- Steinberg L. Adolescence, 6th Ed. New York, McGraw Hill, 2002
- Şeker, F. D. (2021). *Madde kullanımı olan hükümlülerin saldırganlık düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi* (Doktora Tezi), Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şeyhun, H. (2000). *Karar verme becerileri eğitim programının ilköğretim son sınıf öğrencilerinin karar verme becerilerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Talu, E., ve Gümüş, G. (2021). Ergenlerde benmerkezci düşünce yapısının riskli davranışlara etkisi. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 5(1), 9-21.
- Taş, İ., Karacaoğlu, D., Akpınar, İ., & Taş, Y. (2022). Ergenlerde aile yaşam doyumu ile dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Online Journal of Technology Addiction and Cyberbullying*, 9(1), 28-42.

- Tathioğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye sosyal-bilişsel bir bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.s
- TBM, 2022 <https://www.yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/bagimlilik-nedir> [04.12.2022].
- Telef, B., & Karaca, R. (2011). Ergenlerin öz-yeterliklerinin ve psikolojik semptomlarının incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 499-518.
- Temmen, C. D., & Crockett, L. J. (2018). Adolescent predictors of social and coping drinking motives in early adulthood. *Journal of adolescence*, 66, 1-8.
- Tendolkar, V. D., Suraj, S., Pande, P., Meshram, K., & Muley, P. (2021). Self awareness as a predictor of adolescent behavior among nursing students: a school based study. *Journal of Pharmaceutical Research International*, 33(40A): 76-81.
- Tilim, E., & Murat, M. (2019). Ergenlerde madde bağımlılığından korunmaya ilişkin özyeterlik ile akran baskısı, kendini ifade edebilme becerisi ve psikolojik sağlık arasındaki ilişki. *OPUS International Journal of Society Researches*, 14(20), 929-955.
- Tiwari, P., Naik, P. R., Nirgude, A. S., & Datta, A. (2020). Effectiveness of life skills health education program: A quasi-experimental study among school students of South India. *Journal of Education and Health Promotion*, 9.
- Tohani, E., Prasetyo, I., & Suharta, R. B. (2019). Women empowerment in disaster vulnerable village through vocational life skill education based on utilization of local potential. *Journal of Nonformal Education*, 5(1), 35-46.
- Toksoy, P., & Oktan, V. (2019). Ergenlerde kendine zarar verme davranışının yordayıcıları olarak öz duyarlılık ve stresle başa çıkma tarzları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 1-14.
- Topcu Bilir, Z. (2019). Yaşam becerileri programının beş yaş çocuklarının yaşam becerileri, benlik algıları ve sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisi.

Trujillo, C. A., Obando, D., & Trujillo, A. (2019). An examination of the association between early initiation of substance use and interrelated multilevel risk and protective factors among adolescents. *PLoS One*, 14(12).

TUBİM, (2022). Türkiye Uyuşturucu Raporu.

<https://www.narkotik.pol.tr/kurumlar/narkotik.pol.tr/TUB%C4%B0M/Ulusal%20Yay%C4%B1nlar/Turkiye-Uyusturucu-Raporu-2022.pdf> [20.04.2023]

TÜİK, Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması (Aralık 2021).

Türk Dil Kurumu, 2022 <https://sozluk.gov.tr/>. [28.11.2022]

Türkiye Uyuşturucu ve Uyuşturucu Bağımlılığı İzleme Merkezi (2022). Narkolog Projesi 2022 Analiz Raporu.

<http://www.narkotik.pol.tr/kurumlar/narkotik.pol.tr/TUB%C4%B0M/Ulusal%20Yay%C4%B1nlar/NARKOLOG-2023-PROFIL-ANALIZI.pdf>
adresinden 20.04.2023 tarihinde erişilmiştir.

“Türkiye Uyuşturucu Raporu” İçişleri Bakanlığı, 2021, <http://www.narkotik.pol.tr/kurumlar/narkotik.pol.tr/TUBİM/2021-Turkiye-Uyusturucu-Raporu.pdf> [05.06.2023].

Ulaş, E. (2017). Madde bağımlılarının rehabilitasyonunda eylem araştırma temelli aile yaşam becerileri programının etkililiği.

Ulus, L. (2018). Ergen bireyler için yaşam becerileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 516-537.

Ulutepe, H. (2022). Gençlik ve Spor Bakanlığı’na bağlı gençlik merkezi üyelerinin öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi: Ankara İli Örneği. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 33(4), 1049-1066.

UNESCO (2013)(b.t). Skills for life for children: life skills and psychosocial support for children in emergencies;teacher guide for children.

UNICEF, (2018)(b.t).<https://www.unicef.org/media/57336/file> [13.04.2023].

- Uzbay İT. Madde Bağımlılığı Tüm Boyutlarıyla Bağımlılık ve Bağımlılık Yapan Maddeler. 1. Baskı, İstanbul: İstanbul Tıp Kitabevi, 2015: 1-3.
- Uzun, S., & Kelleci, M. (2018). Lise öğrencilerinde madde bağımlılığı: Madde bağımlılığından korunma konusundaki öz yeterlikleri ve ilişkili faktörler. *Düşünen Adam*, 31(4), 356-363.
- Ünal, S., Aktan-Mutlu, E. A., & Topaktaş, Ö. (2020). Madde bağımlılığının gelişiminde birikimli risk faktörlerinin rolü. *Bağımlılık Dergisi*, 22(1), 31-42.
- Üstündağ, A. (2022). Ergenlerin Instagram bağımlılık düzeyleri ile psikolojik ihtiyaçları arasındaki ilişki. *Bağımlılık Dergisi*, 23(1), 8-21.
- Wang, S. D., Loftus, P., Pang, R. D., & Kirkpatrick, M. G. (2021). Impact of self-efficacy on daily intention to not smoke. *Addictive Behaviors*, 118, 106877.
- Weichold, K., & Silbereisen, R. K. (2012). Peers and Teachers as Facilitators of the Life Skills Program IPSY: Results from a Pilot Study. *Sucht*, 58(4), 247-258.
- Verdejo-García, A., Alcázar-Córcoles, M. A., & Albein-Urios, N. (2019). Neuropsychological interventions for decision-making in addiction: A systematic review. *Neuropsychology Review*, 29, 79-92.
- Whittinghill, D., Whittinghill, L. R., & Loesch, L. C. (2000). The benefits of a self-efficacy approach to substance abuse counseling in the era of managed care. *Journal of Addictions & Offender Counseling*, 20(2), 64-74.
- Wills, T. A., McNamara, G., & Vaccaro, D. (1995). Parental education related to adolescent stress-coping and substance use: development of a mediational model. *Health Psychology*, 14(5), 464.
- Volkow, N. D., Michaelides, M., & Baler, R. (2019). The neuroscience of drug reward and addiction. *Physiological reviews*, 99(4), 2115-2140.
- Xiao, L., Bechara, A., Grenard, L. J., Stacy, W. A., Palmer, P., Wei, Y., ... & Johnson, C. A. (2009). Affective decision-making predictive of Chinese adolescent drinking behaviors. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 15(4), 547-557.

- Yaman, Ö. M., Tuna, A. S., & Baykul, Z. (Eds.). (2015). *Türkiye kimyasal bağımlılık çalışmaları bibliyografyası (1923-2014)*. Türkiye Yeşilay Cemiyeti.
- Yanardağ, M. Z., Bilge, M., & Yanardağ, U. (2020). Davranış bağımlılığına sahip müracaatçılara yönelik sosyal hizmet uygulamaları üzerine bir tartışma. *Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(4), 551-560.
- Yaralı, K. T. (2020). Gelişimsel açıdan eleştirel düşünme ve çocuklarda eleştirel düşünmenin desteklenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 454-479.
- YYBE, (2022). Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Etkililik Analizi Final Raporu.
- YYBE, (2021). İşmen Gazioğlu, E ve Canel, AN. (Ed.). (2021). Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Etkinlik Kitabı. İstanbul: Yeşilay Yayınları.
- Zeinali, A., & Sharifi, H. (2018). Risk and protective factors in adolescent's alcohol and substance abuse. *Studies in Medical Sciences*, 28(12), 770-782.

EKLER

EK-1

Ölçek Kullanım İzinleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34144159-160.01.01-60787964
Konu : Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim
Programı Etkililik Analizi

13/10/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: Türkiye Yeşilay Cemiyeti'nin 13.10.2022 tarih ve 1313 sayılı yazısı.

Millî Eğitim Bakanlığı ile Türkiye Yeşilay Cemiyeti arasında imzalanan protokol kapsamında uygulanan Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı (YYBE); öğrencilerin bağımlılık riskinden uzak bir yaşam sürmesini, olumlu davranış değişiklikleri ve alışkanlıklar kazanmasını sağlayacak etkinliklerden oluşan okul temelli, koruyucu-güçlendirici bir eğitim programıdır. Programın hedef kitlesi sigara, alkol ya da diğer maddeleri denememiş veya denemiş ancak kullanıcı olmayan 7.sınıf öğrencileridir.

2021 - 2022 eğitim-öğretim yılında programın ülke genelinde uygulamasının yanı sıra Türkiye İBBS-1 (İstatistikî Bölge Birimleri Sınıflandırması-1)'e göre belirlenmiş 12 ilde programın etkililik analizi çalışması gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen araştırma kapsamında programın, temelde öğrencilerin yaşam becerileri olmak üzere; sigara, alkol ve uyuşturucu maddeleri reddetme becerilerini ve madde bağımlılığından korunmada öz yeterliklerini geliştirmede anlamlı ve kalıcı bir etkisi olduğu görülmüştür.

2022- 2023 eğitim-öğretim yılı ile birlikte 7.sınıfta Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı uygulanan öğrencilere, 8.sınıf geçmeleri sebebiyle ilgili programın takviye edici etkinlikleri uygulanacaktır. Bu doğrultuda takviye edici etkinliklerin etkililik analizi araştırması amacıyla ekte (EK-1) belirtilen okullarda ön test, son test, izleme testi ve odak grup görüşmeleri yapılması planlanmaktadır. Bu kapsamda, Esenler ve Sancaktepe ilçelerinde ekte belirtilen okullarda uygulamayı gerçekleştirecek formatörler tarafından takviye edici etkinliklerin etkililik çalışmasının; veli muvafakati alınmak suretiyle, derslerin aksatılmadan, gönüllülük esasına göre okul müdürlüğünün gözetim, denetim ve sorumluluğunda yapılması ve çalışmayı gerçekleştirecek formatörlerin görevli izinli sayılmaları Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Ohur'lunuza arz ederim.

Menderes KAYA
İl Millî Eğitim Müdürü V.

O L U R
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Etkililik Çalışması Gerçekleştirilecek İlçe/Okul Listesi (1 Sayfa)
2-İlgi Yazı (1 Sayfa)

Adres : Bilecik'de Mh. İsmail Öktem Cad. No: 1 Sütlüce/Şişli/İstanbul
Telefon : 0212 384 3549
E-posta : osae@istanbul.meb.gov.tr
Kop Adresi : mebi@istanbul.meb.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-olys>
Belge İçeriği : Cam YILDIZ
Uyumu : Şaf
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakosgu.meb.gov.tr> adresinden 0904-3be4-32db-b3ab-4aa1 koda ile teyit edilebilir.

EK-2



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

Sayı : E-20292139-050.01.04-54508
Konu : Etik Kurul Kararları

Sayın Yiğit DOĞAN
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

"Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programının Takviye Edici Etkinliklerinin Etkililik Analizi Çalışması" başlıklı araştırmanız, kurulumuzun 03.05.2023 tarihli ve 2023/04 sayılı toplantısında değerlendirilerek, araştırmanızın etik açıdan uygun bulunduğu katılanların oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Kadir CANATAN
Kurul Başkanı

Ek:14- Yiğit Doğan Etik Onay Belgesi (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BSR3D2UA09* Pin Kodu : 54142
Adres: Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece/İstanbul
Telefon: 444 97 98 Faks: +90 (212) 693 82 29
e-Posta: bilgi@izu.edu.tr Web: www.izu.edu.tr
Kep Adresi: izu@hs01.kep.tr

Belge Takip Adresi : https://ebys.izu.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx

Bilgi için: Zeyneb Funda TEZ
KURTULUŞ
Unvanı: Yeminli Katip
Tel No: +902126929606



EK-3



Fatma Eker
Alıcı: ben

17 Kas 2022 Per 13:36 ☆ ↶ ⋮

Merhaba Yiğit bey,

Tez çalışmanızda "Ergenler İçin Madde Bağımlılığından Korunma Öz-Yeterlik Ölçeği" ni kullanabilirsiniz. Ölçek maddeleri ve değerlendirmesi ektedir.

Çalışmanızda başarılar dilerim.

Doç.Dr. Fatma Eker

EK-4

YEŞİLAY YAŞAM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELER

	Ban a kesi nlikl e uygu n değil	Ba na uyg un değ il	Ka rar sızı m	Ba na uyg un	Ban a kesi nlikl e uygu n
1. Vücudumda meydana gelen değişimleri fark edebilirim.	(1)	(2))	(3))	(4))	(5)
2.Ergenliğin vücudumda yarattığı değişimleri bilirim.	(1)	(2))	(3))	(4))	(5)
3.Kişisel özelliklerimi bilirim.	(1)	(2))	(3))	(4))	(5)
4. Fiziksel özelliklerimi bilirim.	(1)	(2))	(3))	(4))	(5)
5. Dışarıdan nasıl göründüğümü gerçekçi bir şekilde değerlendirebilirim.	(1)	(2))	(3))	(4))	(5)

6. Hangi zararlı alışkanlıkların dış görünüşümü etkileyeceğini bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.Vücudumla ilgili değiştiremeyeceğimi bildiğim şeyleri kabul edebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8.Vücuduma yeterince özen göstermemenin sonuçlarını bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.Bedenime özen gösterdiğimde ortaya çıkacak sonuçları tahmin edebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-5

MADDE BAĞIMLILIĞINDAN KORUNMADA ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ ÖRNEK

MADDELER

		Hiç emin değilim	Çok az eminim	Orta derecede eminim	Çokça eminim	Son derece eminim
1.	Erkek ya da kız arkadaşına herhangi bir uyuşturucu/uyarıcı madde kullanıp kullanmadığını sorabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	Erkek ya da kız arkadaşım ile uyuşturucu maddeleri kullanmaması konusunda konuşabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	Her türlü madde kullanma teklifine “hayır” diyebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.	Gittiğimde ortamda madde kullanılacağını bildiğim ve arkadaş grubumun olacağı bir yere katılmayacağımı söyleyebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	Yakın arkadaşım uyuşturucu/uyarıcı madde kullanma konusunda ısrar etse de kullanmak istemediğimi söyleyebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.	Duygusal yakınlık hissettiğim kişi madde kullanmam konusunda ısrar ettiğinde ondan ayrılabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.	Küçük düşme pahasına da olsa madde kullanılan bir ortamı terk edebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8.	Madde kullanan bir arkadaşımın iyiliği için ona yardım edebilecek kişilere bunu iletebilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	18 yaşına kadar yasal olmayan maddeleri kullanmayacağıma inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10.	Hayatım boyunca asla uyuşturucu uyarıcı madde kullanmayacağıma inanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-6**Sigara, Alkol ve Madde Reddi Ölçeği Örnek Maddeler***Birileri size **sigara** teklif ederse;*

	Hiçbir zaman yapmam	Nadiren yaparım	Bazen yaparım	Sıklıkla yaparım	Her zaman yaparım
1-Onlara kibarca hayır derim.	☐	☐	☐	☐	☐
2.Konuyu değiştiririm.	☐	☐	☐	☐	☐

*Birileri size **alkollü** içecek teklif ederse;*

	Hiçbir zaman yapmam	Nadiren yaparım	Bazen yaparım	Sıklıkla yaparım	Her zaman yaparım
1-Onlara kibarca hayır derim.	☐	☐	☐	☐	☐
2.Konuyu değiştiririm.	☐	☐	☐	☐	☐

*Birileri size **uyuşturucu/uyarıcı** teklif ederse;*

	Hiçbir zaman yapmam	Nadiren yaparım	Bazen yaparım	Sıklıkla yaparım	Her zaman yaparım
1-Onlara kibarca hayır derim	☐	☐	☐	☐	☐
2.Konuyu değiştiririm.	☐	☐	☐	☐	☐

EK-7 Odak Grup Görüşmesi Soru Örnekleri

1. 3/5 haftadır katıldığınız bu eğitim sizin için nasıldı?

Sonda: Eğitimle ilgili yaşantılarınız- deneyimlerinizden biraz bahseder misiniz?

2. Bu eğitimde özellikle neler hoşunuza gitti?

Sonda: Olumlu anlamda en unutulmaz deneyiminiz hangisiydi?

3. Bu eğitimde hoşlanmadığınız şeyler nelerdi?

Sonda: Olumsuz anlamda en unutulmaz deneyiminiz hangisiydi?

Sonda: Bu eğitimde seni en çok zorlayan şeyler nelerdi?

4. Bu eğitimin size uygulanma şekli hakkında ne düşünüyorsunuz?

EK-8

Uzun Deney Grubu Odak Grup Görüşmesi Veli Onam Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU- Uzun Deney Grubu

Değerli Veli, çocuğunuzu Millî Eğitim Bakanlığı ve Yeşilay arasında imzalanan protokol çerçevesinde Dr. Çiğdem Demir Çelebi ve Yiğit Doğan tarafından yürütülen “Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Takviye Edici Etkinlikleri Etkililik Çalışması” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı gençleri bağımlılık yapan maddelere karşı koruyacak bir önleme programı olan Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı’nın (YYBE) Takviye Edici Etkinliklerinin etkililiğini test etmektir. Madde kullanımını önleyici YYBE programı kapsamında, olumsuz duygularla baş etme, akran ilişkileri, reddetme becerisi ve öz farkındalık ve beden imajı konu başlıklarına yönelik becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Çalışma kapsamında öğrenciler, kendi okul ve sınıfında, okul saatleri içerisinde Okul Psikolojik Danışmanı/Rehber Öğretmeni tarafından verilmiş olan Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı’na katılım sağlamıştır. Oturumlar 5 hafta boyunca haftada bir sınıf oturumu olacak şekilde yaklaşık 1 buçuk ay sürmüştür. Her oturum haftada 40 dakika sürmüştür. Sınıf oturumları herhangi bir biçimde kayıt altına alınmamıştır ve oturumlar boyunca çocuğunuzdan grup içerisinde paylaşmak istemediği herhangi bir kişisel bilgi ya da deneyimi paylaşması talep edilmemiştir. Buna karşın, grup içerisinde çocuğunuz ya da başka bir katılımcı kişisel bir deneyimini paylaşmak konusunda özgürdür.

Çocuğunuzdan ayrıca, eğitim programının başlangıcından önce ve tamamlanmasının ardından (yaklaşık 3 hafta sonra) ve 4 hafta sonra toplamda 3 kez olmak üzere YYBE Anket Soruları, YYBE Yaşam Becerileri Ölçeği, YYBE Madde Reddi Ölçekleri, Ergenlerde Madde Bağımlılığından Korunma Öz-yeterlik Ölçeğini (ortaokul için revize formu) yanıtlaması beklenmiştir. Söz konusu ölçme araçlarının doldurulması için çocuğunuzdan toplamda tahminen 2 saat ayırması istenmiştir. Aynı zamanda eğitimin çocuklar açısından nasıl geçtiğini anlamak ve dönüt almak amacı ile eğitim uygulanmış çocuklardan seçilecek 8 veya 10 kişi ile 45 dakikalık bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilecektir.

Araştırmaya çocuğunuz dahil tahminen 20 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için çocuğunuzdan beklenen, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, kendisine en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamasıdır. Bu formu okuyup onaylamanız, çocuğunuzun araştırmaya katılmasını kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak çocuğunuz, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcının velisine verilmesi gereken bilgileri okudum ve çocuğumun katılması istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya çocuğumun katılmasını kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; ☐ kabul ediyorum ☐ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Araştırmacının

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

EK-9

Kısa Deney Grubu Odak Grup Görüşmesi Veli Onam Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU- Kısa Deney Grubu

Değerli Veli, çocuğunuzu Millî Eğitim Bakanlığı ve Yeşilay arasında imzalanan protokol çerçevesinde Dr. Çiğdem Demir Çelebi ve Yiğit Doğan tarafından yürütülen “Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı Takviye Edici Etkinlikleri Etkililik Çalışması” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı gençleri bağımlılık yapan maddelere karşı koruyacak bir önleme programı olan Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı’nın (YYBE) Takviye Edici Etkinliklerinin etkililiğini test etmektir. Madde kullanımını önleyici YYBE programı kapsamında, olumsuz duygularla baş etme, akran ilişkileri, reddetme becerisi ve öz farkındalık ve beden imajı konu başlıklarına yönelik becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Çalışma kapsamında öğrenciler, kendi okul ve sınıfında, okul saatleri içerisinde Okul Psikolojik Danışmanı/Rehber Öğretmeni tarafından verilmiş olan Yeşilay Yaşam Becerileri Eğitim Programı’na katılım sağlamıştır. Oturumlar 3 hafta boyunca haftada bir sınıf oturumu olacak şekilde yaklaşık 1 ay sürmüştür. Her oturum haftada 40 dakika sürmüştür. Sınıf oturumları herhangi bir biçimde kayıt altına alınmamıştır ve oturumlar boyunca çocuğunuzdan grup içerisinde paylaşmak istemediği herhangi bir kişisel bilgi ya da deneyimi paylaşması talep edilmemiştir. Buna karşın, grup içerisinde çocuğunuz ya da başka bir katılımcı kişisel bir deneyimini paylaşmak konusunda özgürdür.

Çocuğunuzdan ayrıca, eğitim programının başlangıcından önce ve tamamlanmasının ardından (yaklaşık 3 hafta sonra) ve 4 hafta sonra toplamda 3 kez olmak üzere YYBE Anket Soruları, YYBE Yaşam Becerileri Ölçeği, YYBE Madde Reddi Ölçekleri, Ergenlerde Madde Bağımlılığından Korunma Öz-yeterlik Ölçeğini (ortaokul için revize formu) yanıtlaması beklenmiştir. Söz konusu ölçme araçlarının doldurulması için çocuğunuzdan toplamda tahminen 2 saat ayırması istenmiştir. Aynı zamanda eğitimin çocuklar açısından nasıl geçtiğini anlamak ve dönüt almak amacı ile eğitim uygulanmış çocuklardan seçilecek 8 veya 10 kişi ile 45 dakikalık bir odak grup görüşmesi gerçekleştirilecektir.

Araştırmaya çocuğunuz dahil tahminen 20 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için çocuğunuzdan beklenen, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, kendisine en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamasıdır. Bu formu okuyup onaylamanız, çocuğunuzun araştırmaya katılmasını kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak çocuğunuz, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece izninize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya [] e-posta adresinden ve 0 [] [] numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcının velisine verilmesi gereken bilgileri okudum ve çocuğumun katılması istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya çocuğumun katılmasını kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-

Soyadı:.....

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; ☐ kabul ediyorum ☐ kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Araştırmacının

Adı-

Soyadı:.....

ÖZGEÇMİŞ

Yiğit DOĞAN

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, 2023, İstanbul

Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, 2021, İstanbul

B. MESLEKİ DENEYİM

2021-2022 Özel bir eğitim kurumunda psikolojik danışman.

2022-2023 Türkiye Yeşilay Cemiyeti Eğitim Müdürlüğü'nde eğitmen.

2023- Devam Ediyor Özel Vizyon Koleji'nde okul psikolojik danışmanı.

D. YAYINLARI

Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Ve Öz Bilinç Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlerce İncelenmesi, 2022.