



**FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI**

**ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIMA DAYALI SOSYAL
BECERİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ÜNİVERSİTE
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SUDE BÖGE

İSTANBUL, 2024



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIMA DAYALI
SOSYAL BECERİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ÜNİVERSİTE
ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SUDE BÖGE
(210531017)

Danışman
(Doç. Dr. Tuğba Yılmaz Bingöl)

İSTANBUL, 2024



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ
TEZ ONAY FORMU

12/06/2024

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık tezli yüksek lisans programı öğrencisi 220531017 numaralı Sude BÖGE'nin hazırladığı "Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Sosyal Beceri Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerin Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi" konulu Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, 12/06/2024 günü saat 12:00'da yapılmış, sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **Kabulüne Oy Çokluğu/Oy Birliği** ile karar verilmiştir.

Tez adı değişikliği yapılmaması halinde: Tez adının *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Sosyal Beceri Psikoeğitim Programının Lise Öğrencilerin Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi* şeklinde değiştirilmesi uygundur. *Öğrencilerin Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi*

Jüri Üyesi	Karar
1. (Danışman) <i>Doç. Dr. Tuğba B. N. GÖZLÜ</i> <i>Kabul</i>
2. <i>Dr. Öğr. Üyesi Halime ECER</i> <i>Kabul</i>
3. <i>Dr. Öğr. Üyesi N. Kerem TURHAN</i> <i>kabul</i>
4.
5.
6. (İkinci Danışman)*

*2. Danışman varsa doldurulması gerekmektedir.

ETİK BİLDİRİM

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bağlı olduğum üniversite veya bir başka üniversitedeki başka bir çalışma olarak sunulmadığını beyan ederim.

Sude Böge

TEŞEKKÜR

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik camiası için çok büyük değeri olan, 2023 yılında aramızdan ayrılan ve ders verdiği son öğrencilerden olma şansına eriştiğim Sayın Prof. Dr. Hasan BACANLI'ya; yüksek lisans eğitimim boyunca destekleyici ve bilgilendirici tavrı ile bana çok şey katan, değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Tuğba YILMAZ BİNGÖL'e; tüm meslek hayatım boyuncaengin bilgisini benimle cömertçe paylaşan kıymetli hocam Sayın Dr. Ayfer SUMMERMATTER'e teşekkürü borç bilirim.

Çalışmama katılım sağlayarak bilime katkıda bulunan değerli Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi öğrencilerine; her zaman yanımda olan, bütün süreçlerime katkı sağlayan canım ailem annem, babam, ablam ve teyzeme; bu stresli süreçte tüm ilgisini, sevgisini ve şefkatini benden esirgemeyen yol arkadaşım Kerim Özsöz'e teşekkürlerimi sunarım.

Sude Böge

ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIMA DAYALI SOSYAL BECERİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SOSYAL BECERİLERİ ÜZERİNE ETKİSİ

Sude Böge

ÖZET

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerini arttıran bir programın geliştirilmesi ve bu programın üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma grubunu ölçek sonuçlarına göre programa katılması uygun görülen, 9 deney ve 9 kontrol grubu olmak üzere toplamda 18 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Programın etkililiğini ölçmek amacıyla veri toplama aracı olarak Sosyal Beceri Envanteri uygulanmıştır. Bu çalışmada çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı sosyal beceri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin değerlendirilmesi amaçlandığından 2x2'lik (deney ve kontrol grupları / ön-test ve son-test) yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın deney ve kontrol gruplarına uygulanan ön-test ve son-test ölçümlerinden elde edilen veriler ANOVA tekniği ile test edilmiştir. Elde edilen bulgular sosyal beceriyi arttırmaya yönelik geliştirilen psikoeğitim programının deney grubunun sosyal beceri düzeyini arttırdığını göstermektedir. Çalışmanın bulgularından hareketle programın üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Elde edilen bulgular ve sonuçlardan yola çıkarak sosyal beceri ile ilgili alan yazında yapılan diğer psikoeğitim programları ile tartışılmış ve yapılacak olan çalışmalar için önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi, Sosyal Beceri, Psikoeğitim Programı

THE EFFECT OF SOCIAL SKILLS PSYCHOEDUCATION PROGRAM BASED ON SOLUTION FOCUSED SHORT-TERM APPROACH ON SOCIAL SKILLS OF UNIVERSITY STUDENTS

Sude Böge

ABSTRACT

This study aims to develop a program that increases the social skills of university students and to determine the effect of this program on the social skill levels of university students. The study group consisted of 18 university students, 9 experimental and 9 control groups, who were deemed appropriate to participate in the program according to the results of the scale. Social Skills Inventory was used as a data collection tool to measure the effectiveness of the program. In this study, a 2x2 (experimental and control groups / pre-test and post-test) quasi experimental design was used since it was aimed to evaluate the effect of the social skills psychoeducation program based on solution-focused short-term approach on the social skills levels of university students. The data obtained from the pre-test and post-test measurements applied to the experimental and control groups of the study were tested with the ANOVA technique. The findings show that the psychoeducation program developed to increase social skills did increase the social skills level of the experimental group. Based on the findings of the study, it can be said that the program is effective in increasing the social skill levels of university students. Based on the findings and results obtained, other psychoeducation programs in the literature on social skills were discussed and suggestions were given for future studies.

Keywords: Solution-Focused Short-Term Therapy, Social Skills, Psychoeducation Program

ÖN SÖZ

Üniversite dönemindeki öğrencilerin hem üniversite ortamı sayesinde hem de katıldıkları diğer gruplar aracılığıyla çok fazla sosyalleştikleri görülmektedir. Sosyal becerisi yüksek kişiler içinde buldukları ortama daha iyi uyum sağlamış, özgüvenli, fırsatları kovalama konusunda daha atılgan olan kişilerdir. Yeteri kadar sosyalleşemeyen öğrencilerin ise içinde buldukları ortamlara uyum sağlayamadıkları, iletişim problemleri yaşadıkları ve yalnızlaştıkları görülmektedir. Bu durum diğer problemleri de beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla kişilerin belli sosyal becerilere sahip olması gerektiği kaçınılmazdır.

Sosyal beceriler pek çok alt başlığı içermektedir. Sosyal becerinin artırılması amacıyla geliştirilen bu programda alan yazında yapılan çalışmalar ışığında çözüm odaklı kısa süreli terapinin teknikleri kullanılarak ve duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık, sosyal kontrol, iletişim ve problem çözme becerileri ele alınarak oturumlarda yer verilmiştir.

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Sosyal Beceri Psikoeğitim Programının; rehberlik ve danışma merkezlerinde, eğitim kurumlarında ve gençlerin yer aldığı platformlarda psikolojik danışmanlar tarafından kullanılabilceği düşünülmüştür.

Haziran, 2024

Sude Böge

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
ÖN SÖZ.....	vii
SEMBOLLER	x
TABLO LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM.....	5
1. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
1.1 SOSYAL BECERİ.....	5
1.1.1. Sosyal Becerinin Boyutları	6
1.1.2. Sosyal Beceri Eğitimi	7
1.2. ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ TERAPİ YAKLAŞIMI.....	8
1.2.1. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi	8
1.2.2. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide Terapistin Rolü	10
1.2.3. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin İlkeleri	11
1.2.4. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide İlk Oturum Süreci	12
1.2.4.1. Giriş ve Yapılama.....	13
1.2.4.2. Problemin Tanımlanması	13
1.2.4.3. İstisnaların Araştırılması	14
1.2.4.4. Terapi Hedeflerinin Oluşturulması	14
1.2.4.5. Olası Çözümlerin Tanımlanması	14
1.2.4.6. Mola.....	14
1.2.4.7. Mesajın Teslim Edilmesi	15
1.2.5. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi Sürecinde Kullanılan Diğer Teknikler	16
1.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	17
1.3.1. Sosyal Beceri ile İlgili Yapılan Ulusal Araştırmalar	17
1.3.2. Sosyal Beceri ile İlgili Yapılan Uluslararası Araştırmalar.....	26
1.3.3. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi ile İlgili Yapılan Ulusal Araştırmalar.....	27
1.3.4. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi ile İlgili Yapılan Uluslararası Araştırmalar	29
1.4. ALANYAZIN TARAMASININ SONUCU	30

İKİNCİ BÖLÜM	32
2. YÖNTEM	32
2.1. ÇALIŞMANIN MODELİ.....	32
Tablo 2.1.1.	32
2.2. ÇALIŞMA GRUBU	32
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	34
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	34
2.3.2. Sosyal Beceri Envanteri	34
2.4. VERİLERİN TOPLANMASI	36
2.5. ÇALIŞMANIN İÇ VE DIŞ GEÇERLİLİĞİNİ SAĞLAMAK AMACIYLA ALINAN ÖNLEMLER	36
2.6. ÇALIŞMANIN DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OLUŞTURULMASI.....	37
2.7. UYGULAMA SÜRECİ.....	37
2.8. ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIMA DAYALI SOSYAL BECERİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMI	38
2.8.1. Programın Oluşturulması	38
2.8.2. Programın Genel Özellikleri ve Amaçları	38
2.8.3. Oturum Özetleri	38
2.8.3.1. Oturum: Tanışma ve Duyuşsal Anlatımcılık	38
2.8.3.2. Oturum: Rahatlama ve Duyuşsal Duyarlık	41
2.8.3.3. Oturum: Çözümleri Bulma ve Duyuşsal Kontrol	45
2.8.3.4. Oturum: Plan Yapma ve Sosyal Duyarlık	46
2.8.3.5. Oturum: Adım Atma ve Sosyal Anlatımcılık	49
2.8.3.6. Oturum: Sonlandırma ve Sosyal Kontrol	52
2.9. VERİLERİN ANALİZİ	54
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	55
3. BULGULAR	55
3.1. ÖN ANALİZ SONUÇLARI.....	55
3.2. SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN HİPOTEZLERİN TEST EDİLMESİ.....	56
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	63
4. TARTIŞMA	63
4.1. TARTIŞMA	63
SONUÇ	66
KAYNAKÇA	68
EKLER	81

SEMBOLLER

- F** : Anova f değeri
sd : Serbestlik değeri
Ss : Standart sapma
 \bar{X} : Aritmetik ortalama



TABLO LİSTESİ

Sayfa

Tablo 2.1.1.: Araştırmanın deseni.....	33
Tablo 2.2.1. : Deney ve kontrol gruplarındaki bireylerin demografik özelliklerine göre dağılımları	34
Tablo 2.2.2. : Araştırma kapsamında yer alan deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri envanteri ön test puanlarına ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları	35
Tablo 3.1.1. : Araştırma kapsamında yer alan deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ait Levene homojenlik testi sonuçları	58
Tablo 3.1.2. : Araştırma kapsamında yer alan deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarına ait kolmogorov-smirnov normallik testi sonuçları.....	58
Tablo 3.1.3.: Araştırma kapsamında yer alan kontrol ve deney gruplarının sosyal beceri ön test puanlarına ait istatistikler	59
Tablo 3.2.1.: Araştırma kapsamında yer alan deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri envanteri ön test ve son test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	60
Tablo 3.2.2. : Araştırma kapsamında yer alan deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri envanteri ön test ve son test puanlarına ilişkin mixed-design anova tablosu.....	60
Tablo 3.2.3.: Ölçek skorlarının gruplar arası ve ölçümler arası farklarına ilişkin bonferroni testi sonuçları.....	61
Tablo 3.2.2.1.: Gruplar ve ölçüm zamanlarına göre duyuşsal anlatımcılık skorları hakkında mixed-design anova tablosu.....	62
Tablo 3.2.2.2.: Gruplar ve ölçüm zamanlarına göre duyuşsal duyarlılık skorları hakkında mixed-design anova tablosu.....	62
Tablo 3.2.2.3.: Gruplar ve ölçüm zamanlarına göre duyuşsal kontrol skorları hakkında mixed-design anova tablosu.....	63
Tablo 3.2.2.4.: Gruplar ve ölçüm zamanlarına göre sosyal anlatımcılık skorları hakkında mixed-design anova tablosu.....	64
Tablo 3.2.2.5.: Gruplar ve ölçüm zamanlarına göre sosyal duyarlılık skorları hakkında mixed-design anova tablosu.....	64
Tablo 3.2.2.6.: Gruplar ve ölçüm zamanlarına göre sosyal kontrol skorları hakkında mixed-design anova tablosu.....	65

KISALTMALAR

bkz.	Bakınız
çev.	Çeviren
s.	Sayfa/sayfalar
v.d.	Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler
ÇOKSY	Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım
SBE	Sosyal beceri envanteri



GİRİŞ

Yaşamımızı idame ettirmek için pek çok ihtiyacımız bulunmaktadır. Bu ihtiyaçlardan öncelikli olan fizyolojik ihtiyaçlardır ve bu temel ihtiyaçlar giderildiğinde kişinin yeni ihtiyaçları ortaya çıkmaktadır; bunlar sevgi, şefkat ve ait olma ihtiyaçlarıdır (Maslow, 1943). Bu ihtiyaçlar kimi bireylere içinde buldukları toplum tarafından onlar talep etmese dahi verilebilmekle birlikte bireylerin bu ihtiyaçlarının karşılanması için birtakım becerilere ve özelliklere sahip olmaları gerekliliği kaçınılmazdır. Bu becerilerin başında sosyal beceri gelmektedir. Sosyal beceri kişilerin içinde buldukları toplumda yer edinebilmek için sahip oldukları, bu topluma ait tutum ve davranışların tümüdür (Samancı ve Uçan, 2017). Kimi kişiler için sosyal becerilerini sergilemek daha kolayken kimi kişiler için bu zorlayıcı olabilmektedir. Sosyal beceriler kişilerin toplumsal hayatta kurdukları ilişkilerin niteliğini belirleyen önemli bir unsurdur (Akbaş, 2019). Aksi halde sağlıklı ilişkiler kaçınılmazdır.

Sosyal beceri kavramının ortaya çıkışından bahsetmek için önce sosyal zeka kavramını ele almak gerekmektedir. Çünkü bu kavramın ortaya çıkması, sosyal zeka kavramı ile ilgili araştırmaların başlaması ile olmuştur (Yüksel, 2004). Thorndike 1920'li yıllarda yaptığı çalışmalarında soyut zeka, mekanik zeka ve sosyal zeka olmak üzere üç çeşit zeka olduğunu ileri sürmüştür ve sosyal zekayı kişilerarası ilişkilerde insanları anlama ve idare etme bilgisini göstermek olarak tanımlamıştır (Bacanlı, 2021). Sosyal zeka kavramı Thorndike'in kişilerde test sırasında klinik ortamda gözlemlenmeyen ancak kişinin bulunduğu ortamlar olan kışlalarda, parklarda, fabrikalarda, mağazalarda vb. yerlerde gözlemlenen bir dizi özelliği olduğunu fark etmesiyle ortaya çıkmıştır (Goleman, 2016). Bu doğrultuda sosyal zeka ile ilgili pek çok çalışma yapılmış olmasına rağmen sosyal zekayı ölçmeye yönelik psikometrik çalışmalar sosyal zekanın doğası gereği hala araştırmacıların güvenilir bir şekilde kullanabileceği bir ölçek ortaya koyamamasına yol açmıştır (Bacanlı, 2021). Sosyal beceri ise sosyal zekanın ölçülebilen yönünü temsil etmektedir çünkü bir kişilik özelliğidir ve kişilik özellikleri ölçülebilen yapıdadır. Bununla birlikte Riggio (1986) yaptığı bir ölçümde sosyal beceri düzeyinin cinsiyetler arası bir farklılık oluşturup oluşturmadığını incelediğinde kadınların sözel olan ve olmayan iletileri iletilmede ve algılamada daha iyi olduğunu erkeklerin ise iletişimi başlatma ve sürdürme konusunda daha iyi olduğunu ortaya koymuştur.

İlişki kurma ihtiyacı en çok ergenliğin son yılları ve genç yetişkinlik döneminde belirgin bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır (Erikson, 1968) ve bu dönem üniversite yıllarına denk gelmektedir. Bu ihtiyaçlarını karşılayamayan genç yetişkinlikler yalnızlık duygusu yaşarlar. Bu

duygunun ortaya çıkışındaki en büyük etken kişilerin sosyal becerilerini yeterince kullanamıyor oluştundan kaynaklanmaktadır. Bu durum kişilerde sadece toplum içinde kabul görmeme veya yalnızlaşmaya değil genel anlamda mesleki, akademik ve duygusal konularda zorlanmaya neden olmaktadır (Turgut, 2021).

Tüm bunlar; ergenliğin son yılları ve genç yetişkinlik dönemini kapsayan, kişilerarası ilişkilerde iletişimi geliştirmeye odaklanan, kişilerin sohbeti başlatma ve sürdürme becerilerini içeren, sosyal normlara uyum konusunda bireylere farkındalık kazandıran, sosyal ilişkiler için gerekli olan özgüveni destekleyen bir sosyal beceri geliştirme programına ihtiyaç duyulmasına neden olmaktadır.

PROBLEM CÜMLESİ

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı sosyal beceri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin sosyal becerileri üzerine etkisi vardır.

HİPOTEZLER

Deney ve kontrol grubunun ön test ve son testteki puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur / vardır.

Alt hipotezler:

1. Deney ve kontrol grubunun duyuşsal anlatımcılık bakımından ön test ve son testteki puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur / vardır.
2. Deney ve kontrol grubunun duyuşsal duyarlılık bakımından ön test ve son testteki puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur / vardır.
3. Deney ve kontrol grubunun duyuşsal kontrol bakımından ön test ve son testteki puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur / vardır.
4. Deney ve kontrol grubunun sosyal anlatımcılık bakımından ön test ve son testteki puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur / vardır.
5. Deney ve kontrol grubunun sosyal duyarlılık bakımından ön test ve son testteki puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur / vardır.
6. Deney ve kontrol grubunun sosyal kontrol bakımından ön test ve son testteki puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur / vardır.

ÖNEM

Okullar çoğu öğrencinin en fazla vakit geçirdiği ortamdır ve bu ortamda öğrenciler akranlarıyla sosyalleşme imkanı bulurlar. Üniversite okumuş bir yetişkinin ortalama on altı yılının okulda geçtiği düşünülürse kişilik becerilerinin en önem kazandığı ortam okullardır.

Bununla birlikte öğrencilerin doğru iletişim becerilerini kazanabilecekleri en verimli ortam da yine okullardır (Uslu, 2022).

Kişilerin gelişim dönemlerine Erikson'un (1968) sekiz gelişim aşaması bağlamında bakıldığında; üniversitenin ilk yılında olan kişiler, yakınlık kurmaya karşı soyutlanma evresindedir. Bu evrede ergenlik sonuna yaklaşan ve yetişkinliğe doğru ilerleyen genç erkekler ve kadınlar, duygusal bir yakınlık kurabilecekleri samimi ilişkilere ihtiyaç duyarlar ve bu ihtiyacın karşılanmaması bireylerde duygusal olgunlaşmayı zorlaştırdığından ilişkilerde sorun yaşama ihtimalini artırır (Burger, 2006). Bu sorunların yaşanmaması için sosyal becerilere ihtiyaç vardır çünkü ilişkiler, bu beceriler sayesinde başlar ve ilerler. Bu beceriler bireyler yalnızken kendi başlarına anlamlı değildir, bir topluluk içinde anlam kazanır ve bu beceriler sayesinde gelişen ilişkiler aynı zamanda toplumun ve kültürün var olmasını sağlamaktadır (Yağmur ve Tarcan İçigen, 2016). Aksi halde içinde bulunduğu ortamdan yalıtılmış ve yalnız kalmış bir kişi çeşitli sorunlarla baş başa kalabilir. Bu sorunların başında gelen yalnızlık; kişilerarası ilişkilerde kaçınılan ve istenmeyen bir durum olarak görülmektedir çünkü kaygı, öfke, üzüntü gibi olumsuz duyguları beraberinde getirir ve kişilere, kişilerin içinde buldukları grup tarafından kabul görmediğini hissettirir (Russell v.d., 1980). Kişiler yaşamları boyunca yalnızlık duygusunu en çok ergenlik ve genç yetişkinlik dönemlerinde yaşarlar (Durualp ve Çiçekoğlu, 2013; Rinn ve Markle, 1979). Kişilerin bunu yaşamamak için iki şeye ihtiyaçları vardır; bunlardan birincisi içlerinde kendilerini güvende ve samimi hissedecekleri bir grubun varlığı, ikincisi ise bu grubun içinde var olabilmek için sosyal ilişki kurabilme ve sürdürülebilir olgunludur (Erözkan, 2009). Dolayısıyla bireyin hayatında bu koşullardan birincisi olsa bile ikinci koşul olmadıkça yalnızlık kaçınılmazdır. Bu bağlamda sosyal beceriler yalnızlıktan kaçınmak için en önemli beceriler arasındadır. Bu beceriden yoksun kişiler klinik psikoloji biliminde sosyal anksiyete olarak adlandırılan ancak sosyal beceriksizlik olarak da tanımlayabileceğimiz durumla adlandırılabilir (Bacanlı, 2021). Ayrıca insanın toplumsal bir varlık olduğu göz önünde bulundurulduğunda sosyal yaşamda oluşan her türlü durumun kişiyi doğrudan etkilediği sonucu çıkarılabilir.

Sosyal beceri ile ilgili yapılmış olan araştırmalar, kişilerde sosyal becerinin gelişmiş olmasının onların hayatında olumlu sonuçlar doğurduğundan ve kişilerde sosyal beceriyi geliştirmenin öneminden bahseder. Bu konunun özellikle ergenlik sonu ve genç yetişkinlik yıllarında daha önem kazandığı göz önünde bulundurulursa doğrudan bu yaş grubuna yönelik bir çalışmanın eksikliği söz konusudur.

Bu çalışma ile üniversite öğrencilerine ÇOKSY'a dayalı sosyal beceri psikoeğitim programı uygulanarak öğrencilerin doğrudan sosyal becerileri artırılması, dolaylı olarak da

sosyal beceri eksikliğinden kaynaklanan yalnızlık, yalıtılmışlık vb. olumsuz durumlarla karşılaşmalarının önüne geçilmesi amaçlanmaktadır.

Literatüre bakıldığında sosyal beceri eğitimi için özellikle önerilen bir kuram olmadığı, eklektik bir yaklaşımın uygun olduğu ancak uygulamalarda çoğunlukla davranışsal ve bilişsel tekniklerin daha sık kullanıldığı görülmektedir (Bacanlı, 2021). Ancak okullarda kullanılabilirlik açısından davranışsal ve bilişsel teknikler hem anlaşılması zor hem de uzun süreli olabilmektedir. Bu doğrultuda ülkemizde yaygınlaşması açısından ve okullarda süre sınırının olmasından dolayı kısa sürede sonuç veren bir kuram seçmenin daha uygun olduğu düşünülmüştür. O nedenle bu çalışma çözüm odaklı kısa süreli terapi yöntemiyle oluşturulmuştur. Bu nedenlerle bu psikoeğitim programının hem alan yazına hem de sahadaki uygulayıcılara fayda sağlayacak bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

VARSAYIMLAR

Bu araştırma kapsamında varsayılan durumlar aşağıda açıklanmıştır:

1. Araştırma kapsamında uygulanan ölçeğin, öğrenciler tarafından içtenlikle cevaplandırıldığı varsayılmaktadır.
2. Bu çalışmaya katılan öğrenciler aynı üniversitede okuyan öğrencilerden oluştuğu için birbirlerini tanıma ihtimalleri vardır. Bu durumun çalışmanın sonuçlarını herhangi bir şekilde etkilemeyeceği varsayılmıştır.
3. Çalışma grubunda bulunan üniversite öğrencilerinin program süresince sosyal beceri arttırmaya yönelik geliştirilen programın dışında farklı kaynaklardan edinebilecekleri sosyal beceri ile ilgili bilgilerin çalışma sonuçlarını etkilemeyeceği varsayılmaktadır.

SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

1. Araştırmada geliştirilen program üniversite öğrencilerine uygundur.
2. Araştırma İstanbul ilinde yer alan bir üniversitede uygulanmıştır.
3. Psikoeğitim programı her biri 90 dakikadan oluşan, altı oturumdan oluşmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın odak noktası olan sosyal beceri kavramı ve çözüm odaklı kısa süreli terapi detaylıca açıklanmakta ve ilgili araştırmalar yardımıyla literatür incelenmektedir.

1.1 SOSYAL BECERİ

Sosyal beceri kavramını yakından incelemek gerekirse bu kavram İngilizceden dilimize çevrilmiş bir kavramdır ancak kelimenin İngilizce aslı, çoğul bir yapıdadır. Yani sosyal beceri, “social skills” kavramını karşılamaktadır (Bacanlı, 2021).

Sosyal beceri kavramının çeşitli tanımları bulunmaktadır. Bu tanımlardan bazıları geçmişten günümüze şöyledir:

Rinn ve Markle (1979) sosyal beceriyi çocuklar üzerinden tanımlamışlar ve onların çevrelerindeki başka kişileri örneğin akranlar, ebeveynler, öğretmenler ve kardeşlerini de etkileyen sözel ve sözel olmayan davranışlarının tümü olarak tanımlamışlardır. Foster ve Ritchey (1979) ise bir durumun etkili olabilmesi için veya olumlu etkileşimleri üretebilmesi, sürdürülebilmesi veya arttırması için kişi tarafından geliştirilmiş tepkiler olarak tanımlamışlardır. Aynı zamanda bu kavram grup içindeki zorluklara karşı duyarlı olma ve bunlarla baş edebilme olarak da tanımlanmaktadır (Öztürk, 1998). Bir başka tanıma göre ise sosyal beceriler, ilişkileri kurmaya ve kişinin kendini sosyal yönden gerçekleştirmesine yardımcı olan, toplum içi uyum amacı güden davranışlardır (Avcıoğlu, 2001). Sosyal beceri kavramını çocuklar üzerinden tanımlayan bir başka tanıma göre ise sosyal beceriler, çocukluk döneminden bu yana sahip olunan davranışların; sağlıklı ve başarılı ilişkiler kurabilme, ilişkilerde gerçekleşen olumsuz durumlarla sağlam kalabilme ve üstesinden gelebilmemizi sağlayan yönüdür (Sevinç, 2005). Bir başka tanıma göre ise sosyal beceri kişilerin içinde buldukları toplumda yer edinebilmek için sahip oldukları, bu topluma ait tutum ve davranışlarıdır (Samancı ve Uçan, 2017). Trower 1982 yılında sosyal beceri ve sosyal beceriler kavramlarını iki ayrı tanımla tanımladı ve sosyal becerileri herhangi birinin herhangi bir iletişimde kullandığı ve önceden kestirilebilir davranış ve eylem öğeleri olarak tanımlarken sosyal beceri kavramını bu tanımdan farklı olarak becerikli davranış kalıplarının bir amaca yönelik sergilenmesi olarak açıkladı (Bacanlı, 2021’de atıfta bulunulduğu gibi).

Tanımların daha çok iletişim, etkileşim ve ilişki kavramları üzerinden şekillendiği görülmektedir. Bu tanımlardan hareketle sosyal beceri, kişilerarası etkileşimi sağlayan, ilişkinin

başlatılması ve sürdürülmesi için gerekli olan ve içinde bulunulan toplumla uyum sağlayan kişilik özelliklerinden biri olarak tanımlanabilir.

Bu tanımlardan hareketle sosyal becerileri çok fazla ortaya koymak iyi bir şeymiş gibi görünse de sosyal becerileri dozunda kullanmak önemlidir. Çünkü sosyalliğini fazla ön plana çıkarıp kontrolü elden bırakmış bir kişi toplum tarafından çok fazla konuşan biri olarak algılanıp olumsuz bir izlenim bırakabilir (Riggio, 1986). O nedenle her beceride olduğu gibi bu beceri de kontrollü bir şekilde sunulmalıdır.

Bir becerinin ölçülebilmesi için davranışa aktarılması önem arz etmektedir. Sosyal beceri, kişilerin davranışlarına yansıyan bir süreçtir ve bu bağlamda bir kişilik özelliğidir (Bacanlı, 2021) ve bu sayede sosyal beceri çeşitli ölçümler ve analizler aracılığıyla ölçülebilir. Hedefe yönelik uygulamalarla sosyal becerinin artışı sağlamak ve bunu ölçmek mümkündür.

Sosyal beceriyi pek çok değişken etkilemektedir. Bunlar arasında cinsiyet, yaş, bireysel özellikler, becerinin kullanıldığı sosyal ve kültürel çevre, gelişimsel düzey, beceri yetersizliği gibi değişkenlerden bahsedilebilir (Albayrak-Arın, 1999).

1.1.1. Sosyal Becerinin Boyutları

Sosyal beceriler birden fazla özelliğin toplamı olarak nitelendirilebilir. Dolayısıyla birden fazla boyutu barındırır. Bu boyutlar aşağıdaki gibidir:

1. İlişkiyi başlatma ve sürdürme becerileri: Yeni bir ortama giren kişinin çekinmeden kendini tanıtabilmesi, böylelikle ilişkiyi başlatabilmesi ve sürdürebilmesi.
2. Grupla bir işi yürütme ve uyma becerileri: Kişinin içinde bulunduğu gruba adapte olabilmesi ve o grupla bir iş yaparken grubun parçası olabilmesi.
3. Duygulara ve beden dili farkındalığına ilişkin beceriler: Kişinin hem kendi duygularının hem de çevresindekilerinin duygularının farkına varabilmesi, kendi duygularını kontrol edebilmesi ve uygun bir şekilde sergileyebilmesi.
4. Saldırgan davranışlarla başa çıkma, öfke kontrol becerileri: Bireylerin hem kendinde var olan hem de çevresindeki kişilerde var olan öfke duygusunu fark etmesi ve bununla başa çıkıp saldırganca tutumları kontrol edebilmesi.
5. Stres durumları ile başa çıkma: Kişinin hem kendinde hem de çevresindekilerin stresini fark edebilmesi ve bu zor durumlarda zorluklarla baş edip çözebilmesi.
6. Sorun çözebilme ve planlama becerileri: Kişinin problem çözme basamaklarını kullanarak var olan sorun karşısında sistemli bir yol izleyip soruna etkili bir bakış açısıyla bakabilmesi.

7. Arabuluculuk becerileri: Grup içi tartışmalarda kişinin arabulucu rolünü üstlenebilmesi.

8. Yardım isteme becerileri: Olası problem durumlarında kişilerin çekinmeden çevresindeki kişileri kaynak olarak kullanıp destek isteyebilmesi.

9. Farklılıklara saygı ve sosyal yardım becerileri: Kişinin her türden bireye eşit yaklaşım saygı gösterebilmesi ve yardım sunabilmesi.

10. Mizah becerisi: Kişinin grup içinde yapılan şakaları algılayabilme ve ahenk içinde bunu sürdürebilmesi.

11. Akademik beceriler: Kişinin prensipleri doğrultusunda sorumluluk bilincine sahip olması, sorumluluklarını yerine getirmesi ve bu sorumlulukları yerine getirirken zorlandığı konularda destek isteyebilmesi ve aynı zamanda verimli boş zaman aktivitelerini uygulayabilmesi.

12. Atılganlık (Güvengenlik) becerileri: Kişinin konuşma başlatma, etkinlikler planlayıp arkadaşlarını davet edebilme, hoş vakit geçirebileceği anlara zemin hazırlama ve zaman zaman bunlara karşı cinsi dahil edebilmesi (Karataş, 2019).

1.1.2. Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceri eksikliği konusunda yaşanan zorlanmalar, bu beceriyi geliştirecek olan çeşitli psikoeğitimlere, etkinliklere, çalışmalara olan ihtiyacı artırmaktadır. Bu programlar kısaca sosyal beceri eğitimi diye tanımlanabilir. Sosyal beceri eğitimleri başlangıçta sosyal anksiyeteyi azaltmak amaçlı kullanılırken (Bacanlı, 2021), günümüzde bir tedavi amacıyla değil genel beceri kazandırma amacıyla daha yaygın alanlarda kullanılmaktadır.

Sosyal beceri eğitimleri için literatürde birçok farklı türden yöntem ve yaklaşım kullanılmıştır. Bunlar; rol oynama, gösteri (demanstrasyon), model olma (modellig), antrenörlük (coaching), doğrudan öğretim, bilişsel süreç yaklaşımı, bilişsel sosyal öğrenme, akran destekli öğrenme, drama, işbirlikçi öğrenme yöntemidir (Avcıoğlu, 2005).

Bacanlı (2021)'ya göre bir sosyal beceri eğitim programı hazırlarken iki yaklaşımdan biri seçilir; birincisi çalışılacak olan grubun özellikleri, yapısı ve ihtiyaçları baz alınmadan genel bir program geliştirmektir. Bu yaklaşımın benimsenmesinin avantajı, oluşturulacak olan programın başka gruplara da uygulanabilmesi iken dezavantajı programın grubun özel ihtiyaçlarını karşılamama ihtimalidir. İkinci yaklaşım ise bu dezavantajın olmaması için grubun yapısı, özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınarak geliştirilen programlardır ancak bunlar da başka gruplara uygulanamayabilirler yani evrensel değillerdir.

Okullarda uygulanacak sosyal beceri eğitim programları hazırlanırken dikkat edilmesi gereken konular aşağıda sıralanmıştır:

1. Tutarlılık: Anne baba tutumlarının birbirine benzer yani tutarlı olması, her alanda olduğu gibi sosyal becerinin gelişiminde de oldukça önemlidir. Eğitimlerde öğrenilen beceriler, öğrenciler tarafından evde sergilendiğinde anne-babalar destekleyici tavırlar sergilemelidir, aksi halde öğrenilen becerilerin kalıcılığı sağlanamayabilir.
2. Zaman: eğitim boyunca edinilen becerileri ve davranış değişikliklerini öğrencilerin en çok göstereceği ortam okul ve sınıflardır çünkü bir öğrencinin en çok vakit geçirdiği sosyal ortam okuldur. O nedenle öğrencilerin sınıf içi davranışlarını da (soru sormak, söz almak, sınıf içi bilgi alışverişleri vb.) şekillendirerek sosyal beceri kazandırılabilir. Böylelikle eğitim süresi eğitimle sınırlı kalmayıp diğer zamanlara da yayılmış olur.
3. Öğrencinin Davranışlarına İlişkin Bilgi Edinilmesi: Yeni bir beceri kazandırmak amaçlandığında kişinin önce kendini tanıması ve davranışları hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Aksi halde hangi davranış düzeltmeleri yapması gerektiğini ve neye ihtiyacı olduğunu bilemeyecektir. O nedenle öğrenciye önce onun davranışları hakkında bilgi verip nasıl düzeltereği konusunda rehberlik edilmeli, daha sonra bu tarz davranışları görüldüğünde ona pekiştireç verilmeli ve en son bunları kendi kendilerine yapabilir hale gelmeleri için kişisel değerlendirme yapmalarını sağlamak gerekmektedir.
4. Model Görme: Model yoluyla öğrenme oldukça güçlü bir metottur ve özellikle sosyal beceri de bu yöntemle öğretilmelidir. Bu model öğrenci tarafından sevilen ve saygı duyulan biri kişi veya karakter olabileceği gibi bir resim, hikaye vb. de olabilir. Ayrıca akranlar ve öğretmenler en önemli modellerdir.

Ödüllendirme: Daha önceden belirlenmiş uygun ve istedik davranışlar için maddi veya sosyal ödüllendirmeler yapmak öğrenilen becerinin kalıcılığını arttırmak için oldukça önemlidir. Öğrencilerin yapmaktan keyif duyduğu aktiviteler de ödül olabilir (Akkök, 1996a).

1.2. ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ TERAPİ YAKLAŞIMI

1.2.1. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi

Çoğunlukla kısaca çözüm odaklı yaklaşım olarak ifade edilen çözüm odaklı kısa süreli terapi yaklaşımı 1980'li yılların başlarında ABD'de ortaya çıkan ve Steve de Shazer, Insoo Kim Berg ve arkadaşları tarafından geliştirilen probleme değil çözüme odaklanan bir yaklaşımdır. Freud'un ortaya koyduğu ilk psikoterapi yönteminden bu yana neredeyse tüm psikoterapilerde odak nokta "problem" olmuştur (de Shazer vd., 2007) ancak çözüm odaklı kısa süreli terapilerde bunun tersi söz konusudur.

Lutz (2013)' a göre problem odaklı bakış açısına sahip terapist;

- Temel sorunu bulabilmek için semptomlardan ve patolojiden yararlanır,
- Bu semptomlar ve patoloji ışığında tanı koyar,
- Terapi amacı olarak sorunları çözmeyi ve bu semptomları azaltmayı hedefler,
- Teşhislerden ve sınıflamalardan yararlanır,
- Mevcut problemi tetikleyen unsurları inceler,
- Tedaviyi planlar ve uygular iken

çözüm odaklı bakış açısına sahip bir terapist ise;

- Çözümü bulabilmek için danışanın güçleri ve kaynaklarından yararlanır,
- Danışanın olumlu yanlarını güçlendirir ve adı konulmamış başarılarını tanımlar,
- Danışanın hayatındaki önemli kişilerden yararlanır,
- Danışanın hayalini kurduğu geleceğe dair umutlarını artırır,
- Danışanların patolojileriyle nasıl başa çıktıklarını inceler.

Problem odaklı yaklaşımlarda danışanlar mevcut sorunlarıyla ilişkili diğer problemleri de düşünme eğiliminde olurlar ancak en işlevsel yöntemler danışanların problem hakkında düşünmek yerine bu problem hakkında farklı bir şey yaptıklarında oluşmaya başlar (Bingöl, 2015). Değişimin temelini iki temel kaynak oluşturur; birincisi danışanın hayalini kurduğu geleceğe ulaşma motivasyonu, ikincisi ise hem şimdiki zamandaki hem de geçmiş zamandaki başarılarını detaylandırmalarıdır (Ratner v.d., 2012).

Steve de Shazer ve Insoo Kim Berg, Palo Alto'daki Zihinsel Araştırma Enstitüsü'nde (MRI) tanışmışlar ve kendi kliniklerinde yaptıkları seans kayıtlarının tamamını tutup danışanlar için işe yaramayan teknikleri kayıtlardan çıkardıklarında geleneksel psikoterapi yöntemlerinden farklı bir tedavi yöntemi benimsemişlerdir (Macdonald, 2007). Böylelikle hem bireysel seanslarda hem de çift ve aile seanslarında kullanılabilecek olan postmodern bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Çözüm odaklı kısa süreli terapinin ana düşüncesi şudur; danışanlar mevcut problemlerinin çözümü için gerekli olan güçlü özellikleri zaten kendilerinde barındırır, terapistin işi bunları danışana hatırlatarak bu güçlü yanlarını kullanmalarını sağlamaktır (de

Shazer, 1986) çünkü kendi yaşamında uzman olan kişi yine danışanın kendisidir (de Jong & Kim Berg, 2008). Sorun artık oluşmuyor veya artık sorun olarak görülüyorsa sorun çözülmüş demektir (Lutz, 2013).

Bu yaklaşımın öncüsü olan Steve de Shazer şöyle bir öyküyle yaklaşımını güçlendirmiştir: Bir pirinç tarlasında çalışan Japon bir çiftçi oldukça hızlı ve güçlü bir şekilde yaklaşan bir gelgit dalgası görür. Bu dalgayı haber vermek için diğer köylülerden oldukça uzaktır, ne gidip koşabilir ne de bağırıp sesini duyurabilir. Çözümü pirinçleri ateşe vermekte buldu. Böylelikle köylüler pirinci kurtarmak için koştuklarında gelgit dalgasının olmadığı yöne koşular ve böylelikle hayatları kurtuldu. Çiftçi gelgitin sebebini bilmiyordu ve sebebini araştırmak yerine çözüme odaklandığında sorunu çözmüş oldu (de Shazer, 1995; aktaran Murhpy ve Duncan, 2007).

1.2.2. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide Terapistin Rolü

Terapistler çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımda diğer ekollerden farklı olarak eşitlikçi ve demokratik bir tutum sergilerler (de Shazer ve ark., 2007). Bu tavrı sergileyebilmesi içinse kullandığı dil oldukça önemlidir. Terapist danışanın sorunu anlatırken kullandığı kelimelere sadık kalır yani kendi bilimsel bilgisi ile bu sorunlara ait psikolojik tanımlardan ve mesleki dilden kaçınır (Macdonald, 2007). Ayrıca temel amacı sohbetin seyrini devamlı olarak problemin yokluğuna çekmektir (de Shazer, 1986).

Çözüm odaklı kısa süreli terapinin bir dünya görüşü olduğu savunan Nelson ise (2019), bu ekolü benimseyen bir terapistin genel duruşunu şöyle açıklamıştır:

Meraklı olmak: Danışanların kaygılarının ya da işlevsel olmayan yaşam alışkanlıklarının altyapısının ne olabileceği hakkında bir bilgimiz veya varsayımımız yoktur. Terapistler danışanların kendi süreçlerini nasıl ele alacağını ve bunları nasıl aktaracağını merak ederler.

Saygılı olmak: Terapistler danışanlarının anlattığı her şeye önem verir, danışanların süreç içindeki tutumlarına saygı gösterir.

Geçiciliğe önem vermek: Terapist danışanın tanıdıkça onun yaşantısı hakkında bilgi sahibi olmaya başlayabilir ancak terapist bu bilgilerden hareketle kesin hükümlere varmaz, değişimin ve geçiciliğin var olduğunu bilir ve her zaman danışanından yeni şeyler öğrenebileceğini bilerek terapi sürecine açık bir alan bırakır.

Normatif ve patolojik olmamak: Terapist danışanın günlük hayatında yaşadığı zorlanmaları bir patoloji belirtisi veya başka bir şey olarak görmez. Tanı sonuçları öngörmeyen oldukça yanıtıcı bir yapıya sahip olma potansiyeli gösterir çünkü normal dışı davranışlar olarak

görünen bazı davranışlar, zorlayıcı yaşam olaylarıyla (tacize uğramak, tek ebeveynle büyümek, tehlikeli bir yerde yaşamak gibi) baş edebilmek için geliştirilmiş uyum ve korunma davranışları olabilir (Murphy ve Duncan, 2007). O nedenle terapist tanılayıcı ve tanımlayıcı ifadelerden ve düşüncelerden kaçınır.

Danışanın gücüne güvenmek: Danışanlar terapiye bir konuda eksik oldukları için ya da terapist onlardan daha iyi olduğu için gelmezler. Terapistler danışanlarının anlattıklarından, danışanların sahip olduğu kaynakları ve güçlü yönlerini öğrenir ve bunları kullanarak danışanların çözümleri oluşturmasına kılavuzluk ederler.

Pozitif, işbirlikçi, gelecek ve çözüm odaklı olmak: Pozitif olmaktan kasıt Pollyannacı olmak değildir. Terapist danışanın acılarına karşı duyarlıdır ve bunları kabul eder. Ancak bu acıların kökenine inip onları analiz etmektense geleceğe dönük umut verici bir tavır sergiler. Bununla birlikte çözüm için de destekleyici bir tavrıdadır ama asla sorunların nasıl çözüleceğine dair onlara bir eğitmenlik yapmaz, danışanlarla iş birliği kurarak çözüm seçeneklerini birlikte tartışırlar.

Terapistin benimsediği yaklaşım ve duruşu gereği sorunların çözümü için gücü danışana vermesi ve sorunların kökenine inmemesi diğer terapi ekollerine göre daha basit bir iş yapıyormuş gibi görünse de danışana gücünü hissettirip onu başrol yapıp süreçte yan karakter olmak kolay bir iş değildir (Şahin ve Siyez, 2023).

1.2.3. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin İlkeleri

Steve de Shazer ve diğerleri (2007) bu ekolün ilkelerini şöyle açıklamışlardır:

Küçük adımlar büyük değişimlere götürebilir: Bir problemin çözümüne bütünüyle bakmak ve bütünü bir anda uygulamaya çalışmak yerine küçük adımlara bölmek danışanları sonuca götürmede daha etkilidir. Küçük değişimler diğer değişimlerin öncüsü olur ve çok büyük bir iş yükünün altına girmeye gerekmeden sistemin kendisinde bir değişim sağlayabilir. Terapi sürecinin bitmesi için her şeyin iyi olmasına gerek yoktur, “yeterince iyi” olarak kalabilir.

İstisnalar mutlaka vardır: Danışanların hayatlarında sorunun olduğu durumlar kadar olmadığı durumlar da vardır. Terapist danışanını sorunların olmadığı bu anlara odaklandırarak bunlardan yararlanmasını sağlar. Böylelikle küçük değişimler yaratılabilir.

Bozulmamışsa düzeltme: Terapiye gelen her danışan belirli konularda zorlanmalar yaşamaktadır. Danışan bunlardan bazılarının farkındadır ve terapi amacı olarak bu alanları belirlemiş olabilir ancak bazı alanlardaki sorunu fark etmemiş olabilir. Terapist, danışanın

problem olarak getirmediği ve terapi amacı olarak belirlemediği alanları irdelememeli ve bu alanlara müdahale etmemelidir.

Çalışıyorsa/İşe yarıyorsa daha fazla yap: Danışanların problemlerinin çözümü adına mevcut rutininde yapmış oldukları bazı işe yarar alışkanlıkları veya birkaç kez denediği yöntemleri olabilir. Terapist danışanını bunları devam ettirmesi konusunda desteklemelidir.

Çalışmıyorsa/İşe yaramıyorsa farklı bir şey yap: Danışanın mevcut rutininde yapmış olduğu bir yöntem işe yaramıyorsa inatla bunu tekrarlaması zaman kaybıdır. Üstelik insan, doğası gereği hatalarını tekrar etme eğilimindedir. Bunun yerine terapist danışanını farklı bir yöntem denemesi konusunda teşvik etmelidir.

Çözüm ve sorun direkt olarak bağlantılı olmayabilir: Mevcut sorunun derinine inmektense çözüm için gerekli olan stratejileri danışanın hem geçmiş yaşantısında hem de şimdiki yaşamında terapist ve danışan iş birliği yaparak arayıp bulabilir. De shazer (1986) müdahalenin bir anahtar olduğunu ve bu anahtarın çözüme giden kapıyı açması için danışanın şikayetinin tüm detaylarının bilinmesine gerek olmadığını ifade etmiştir.

Çözüm dili ve sorun dili birbirlerinden farklıdır: Danışanlar özellikle sorunlarından bahsederken bu sorunları olumsuz bir dille geçmişlerinden başlayıp bugüne kadar devam ettirirler. Terapist danışanı çözümleri konuşmaya teşvik ederek olumlu, umut dolu ve gelecek odaklı bir dil kullanır ve sorunların kalıcı olmadığını vurgular.

Gelecek düzenlenebilir: Hiçbir danışan geçmiş yaşantıları, toplumsal rolleri veya aldıkları birtakım psikolojik tanıları ile tanımlanmaz, bu tanımlarla kısıtlanmaz. Danışanın geleceği her zaman yeniden oluşturabilir bir esnekliktedir. Danışanlar kendi kaderlerinin mimarlarıdır.

Ayrıca Ratner ve arkadaşları (2012) bazı ilkeler eklemişlerdir:

Herkes motive olabilir: Danışanların motivasyon kaynaklarını bulmak oldukça önemlidir. Tüm danışanların motive olacağı bir şey vardır. Bunu bulmak terapistin görevidir.

Direnç yerine iş birliği vardır: Terapist danışanıyla iş birliği yapabileceği alanları açar ve böylelikle değişimin önündeki en büyük engel olan dirençle karşılaşılmasını sağlar.

1.2.4. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide İlk Oturum Süreci

De Shazer (1986) ilk oturumdaki süreci şöyle basamaklandırmıştır:

1. Giriş ve yapılandırma
2. Problemin tanımlanması
3. İstisnaların araştırılması
4. Terapi hedeflerinin oluşturulması

5. Olası çözümlerin tanımlanması
6. Mola
7. Mesajın teslim edilmesi

1.2.4.1. Giriş ve Yapılama

Her terapi ekolünde olduğu gibi bu yaklaşımda da danışana süreç hakkında bilgilendirme yapılması gerekir.

“Çalışmamızın nasıl olacağı hakkında sana bilgi vermek istiyorum. Sana pek çok soru soracağım. Bunlardan bazıları sana tuhaf gelebilir ve bazılarına cevaplamak senin için zor olabilir. Senin verdiğin cevaplardan bazılarını not alacağım. Bu notları sana mesaj (geri bildirim) yazmak için kullanacağım. Görüşmemizin sonunda notlarımı gözden geçirmek ve hakkında konuştuğumuz şeylerle ilgili olarak düşüncelerimi toparlayabilmem için birkaç dakikalığına odadan ayrılacağım ve sana mesajımı yazacağım. Geri döndüğümde sana ne düşündüğümü söyleyip mesajını okuyacağım. Mesajın bir kopyasını hazırlayacağız. Birini sen alacaksın, biri de bende kalacak. Bunlar hakkında ne düşünüyorsun?” (Sklare, 2010, s. 17-18).

Bu cümlelere ek olarak gizlilik ilkesi ve seans süresi hakkında da danışana bilgi verilmelidir (Şahin ve Siyez, 2023). Çözüm odaklı kısa süreli terapi oturumlarında ilk 30-40 dakikadan sonra terapist mesajı yazmak için 5-10 dakikalık ara verir (de Shazer, 1986). Böylelikle bir oturum ortalama 45-50 dakika sürmektedir.

1.2.4.2. Problemin Tanımlanması

Danışanla kısaca tanışılır. Eğer danışan terapiye çok kötü bir ruh haliyle veya akut bir sorunla gelmemişse (Şahin ve Siyez, 2023) gündelik bir tanışma sohbeti yapmak ilişki kurmak için oldukça önemlidir çünkü bu mini sohbet buz kırıcı bir etkiye sahiptir (de Jong & Kim Berg, 2008). Ardından danışanın terapiye geliş sebebi sorulur. Bu sebebi olabildiğince somutlaştırmak adına terapist;

- Adım adım tam olarak ne oluyor?
- Bu problemin oluşmasında başka kimler etkili?
- Bu problem ne sıklıkla oluyor?
- Problemin seyri neye ve kime göre nasıl değişiklik gösterir?

gibi sorular yöneltir (de Shazer, 1986). Danışanlar izole bir hayat sürmediklerinden bu probleme eşlik eden yerler, kişiler, durumlar kısacası bağlamlar vardır ve bunların ayrıntısını terapist sormalıdır. Bu detaylar terapistin danışanı hakkında varsayım yapmasını da engeller

(Nelson, 2019) ancak sorun hala somutlaşmamış olsa da bu terapist için yine de yeterlidir (de Shazer, 1986).

1.2.4.3. İstisnaların Araştırılması

Bu aşamada danışana mevcut problemin olmadığı ya da daha az olduğu istisna anlar sorulur. Bu anlar danışanın bir şeyleri iyi yapıyor olmasından kaynaklanır. Danışanın yaptıklarından işe yarayanları hem terapistin hem de danışanın bilmesi süreç için oldukça elzemdir (de Shazer, 1986). İstisnaların sorulması için en uygun zamanlardan biri de danışanlar “asla, her zaman, çoğunlukla, genellikle, hep” gibi kelimeleri kullandıkları zamandır (Nelson, 2019). Danışanlar bir bilişsel çarpıtma olarak yaşadıkları durumların hiçbir zaman yoluna girmeyeceğini, hep böyle devam edeceğini düşünebilirler (Burns, 2015). Bu anlarda terapist danışanın, işlerin yolunda gittiği istisnalara odaklanmasını sağlar. Ayrıca danışan ve terapist bu istisnaları çözüm seçeneklerini oluşturmak için kullanabilir (Lutz, 2013).

1.2.4.4. Terapi Hedeflerinin Oluşturulması

Hem danışanın hem de terapistin sürecin ne zaman ve nasıl biteceğini bilmesi onları süreçte motive edecek bir unsurdur (de Shazer, 1986) ve bu unsuru terapide konulan hedefler oluşturur. Hedefsiz bir terapi düşünülemez. Terapist hedefleri belirleyebilmek için danışanına “Sürecimiz sonlandığında nelerin değişmiş olmasını bekliyorsunuz?” diyerek onun geleceğe yönelik beklentilerini öğrenip değişim odaklı düşünmesini sağlar (Macdonald, 2007). Murphy ve Duncan (2007)’in geliştirdiği 3 adımlı çözüm yönteminde ise önce istisnalar ortaya çıkarılır ardından ayrıntılar detaylandırılır ve son olarak istisnalar genişletilir. Böylelikle terapinin hedefleri oluşturulmuş olur.

1.2.4.5. Olası Çözümlerin Tanımlanması

Danışanlar hedeflerini belirlerken çoğunlukla genel ve belirsiz ifadelerle konuştukları için olası gelecek planlamalarını ve çözüm seçeneklerini netleştirmek daha işlevsel olacaktır (de Shazer, 1986).

1.2.4.6. Mola

Seansın ortalama otuz beşinci dakikasında (de Shazer, 1986), terapist danışanına geri bildirim/mesaj vermek üzere mola verir. Bu ekolün ilk uygulamalarında Milwaukee Kısa Aile Terapisi Merkezinde seansı dinleyen bir ekip, terapist molaya geldiği zaman terapist seansın özetini sunmakta ve mesajı yazması için terapistte yardımcı olmaktadır ancak günümüzdeki

uygulamalarda terapist seanstan çıkmadan ve bir ekipten destek almadan da mesajını oluşturabilmektedir (Nelson, 2019).

Bu mesajın övgü, köprü ve öneriler şeklinde üç ana bileşeni vardır (Sklare, 2010).

Övgü kısmında danışanın mevcut iyi ve güçlü yanlarına odaklanılır ve danışan bu yanlarından dolayı tebrik edilmelidir. Örneğin “Normalde kapalı alanlardan korktuğunuz halde geçen gün asansörde arkadaşınızla bir kat çıkabildiğinizi söylediniz ve bu gerçekten büyük bir adımdı”. Bu adımı uygulayabilmek için danışanın güçlü yanlarının bilinmesi oldukça önem arz etmektedir. Terapistin her aşamada olduğu gibi övgüyü hazırlarken de dürüst olması ve övgüyü kanıta dayandırması gerekir aksi halde terapistin güvenilirliği zarar görür (Ratner v.d., 2012). Ancak övgü illa danışanın terapiye geliş sebebi ile ilişkili olmak durumunda değildir (de Shazer, 1986). “Seanslara vaktinde geliyor oluşunuz sizin dakik olduğunuzu bana düşündürüyor. Bu özelliğiniz eminim ki birçok alanda size fayda sağlıyordur”. Ardından köprü kısmında terapist övgü ve öneri arasında bir bağ kurar ve önerileri temellendirir. Örneğin “Kapalı alan konusundaki bu ilerlemelerinizin devamı eminim ki günlük yaşamınızı daha çok kolaylaştıracak ve yaşam kalitenizi artıracak”. Burada kullanılan cümlelerin geleceğe dönük umut verici cümleler olması dikkat çekicidir. Devamında öneri kısmı için terapist danışanın çözüme götüren uygulamalarla desteklemeye çalışmaktadır. Bu uygulamalar danışanın istisnalarından (Şahin ve Siyez, 2023) veya *işe yarayanı daha çok yap* ilkesinden yararlanılarak oluşturulabilir. Örneğin “Arkadaşınızla asansöre bindiğinizde yanınızda bir destekçinin oluyor olmasının sizi rahatlattığını görüyorum. Bir sonraki seansımıza kadar bunu birkaç kez daha yapmanızı ve tecrübelerinizi bana yine anlatmanızı öneririm.”

1.2.4.7. Mesajın Teslim Edilmesi

Terapist eğer molaya çıktıysa molasından döner, çıkmadıysa da mesajın yazımını bitirir ve danışanına okuması için iletir. Mesaj okunur ve danışanın düşünceleri alındıktan sonra bir sonraki seans planlanarak oturum sonlandırılır (de Shazer, 1986).

Sonraki seanslarda ise süreç şu şekilde ilerlemektedir:

Çözüm odaklı kısa süreli terapi sürecinde terapist yaptığı her seansın aslında son seans olduğunu varsayar ve başlangıçta herhangi bir toplam oturum sayısı belirlemez çünkü bir sonraki seansı planlama özgürlüğü danışandadır. Terapist “Bir sonraki seansı planlayalım mı” veya “Bir seans daha yapmak sizin için faydalı olur mu” şeklindeki sorularla süreci devam ettirir (Bannick, 2011; aktaran Şahin ve Siyez, 2023). İkinci ve sonraki seanslar danışan işlerin daha iyiye gittiği yönünde bir geribildirim olana dek haftada bir yapılır (de Shazer, 1986) ve bu seanslar danışanın hayalini kurduğu geleceğe ulaşma yolundaki ilerlemesinin takip edildiği

seanslardır hatta bu seanslara takip seansı adı da verilmektedir (Ratner v.d., 2012). Eğer danışan ikinci seansı planlamak isterse bu seans genellikle bir hafta sonra yapılır ancak danışan hayatında iyiye giden şeylerin varlığından bahsederse seanslar arasına daha çok gün konur ve üçüncü seans bir önceki seanstan iki hafta sonra, dördüncü seans ise bir önceki seanstan üç hafta veya bir ay sonrasında yapılır (de Shazer, 1986). Bunun nedeni danışana işler iyiye gittikçe terapiye sık gelmesinin gerek olmadığını anlatmaktır.

1.2.5. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi Sürecinde Kullanılan Diğer Teknikler

Çözüm odaklı kısa süreli terapinin güçlü ve pratik teknikleri vardır (Lutz, 2013).

Randevu öncesi değişim: Terapist danışanına ilk oturumda “Randevu almak için aradığımızdan bu yana ne gibi değişiklikler oldu?” sorusunu yöneltir. Bu soruya danışanlar üç şekilde cevap verebilir. Birincisi, hiçbir değişim olmadığını söyleyebilir. Bu cevabı alan terapist danışanına “Bu seansta size nasıl yardımcı olabilirim?” veya “Bu seansı sizin için nasıl faydalı bir hale getirebiliriz?” gibi sorular yönelterek seansa devam eder. İkincisi, danışan bir şeylerin iyi anlamda değişmeye başladığını söyleyebilir. Terapist bu iyileşme hakkında danışanına sorular sorarak bu konuyu detaylandırır. Bu, danışanın çözüme odaklanmasında ve güçlü yanlarını fark etmesinde önemli bir fırsattır. Ayrıca terapist bu konuyu detaylandırdıktan sonra danışanına “bu değişimlerin bu yönde devam etmesi sizi istediğiniz hedefe götürür müydü?” sorusunu yönelterek terapinin amacını somutlaştırmış ve değişim odaklı yaklaşımı danışanına hissettirmiş olur. Üçüncüsü ise birinci olasılığa benzer olarak her şeyin hemen hemen aynı olduğu yönündedir. Terapist danışanına “İşlerin daha kötüye gitmemesini nasıl engellediniz?” şeklinde bir soru sorarak danışanın güçlü yanlarına odaklanabilir (de Shazer ve ark., 2007).

Mucize sorusu: Erickson’un kristal küre tekniğinden esinlenilerek oluşturulmuştur (De Shazer, 1986). İlk olarak Insoo Kim Berg tarafından kullanılan bu tekniğin önemi ilk başlarda anlaşılmamış olup zamanla terapi hedeflerini oluşturmak için sıkça kullanılmaya başlanmıştır. Günümüzde bu tekniğin önemi azalmakla birlikte çözüm odaklı kısa süreli terapi dışında ekol benimseyen terapistlerin de seanslarında bu tekniği kullandıkları görülmektedir (Ratner v.d., 2012). “Gece siz uyurken diyelim ki bir mucize oldu ve probleminiz tamamen çözüldü, bunu nereden anladınız, ne değişmiş olurdu” şeklinde bir soruyla danışan düşünmeye davet edilir. Mucize sorusu genellikle ilk seansta sorulur ve danışanın geleneksel düşünce tarzını değiştirerek sorunu çözüme yolunda adım atmasını sağlamayı hedefler (Pantaleao, 2016).

Mucize soru yerine: Danışana doğrudan mucize kelimesinin yöneltilmeyip “Bu geçireceğimiz süreç boyunca nasıl değişimler gerçekleştireceksin” sorusu yöneltilir (Nelson, 2010).

Derecelendirme soruları: Diğer ekollerin de sıklıkla kullandığı çözüm odaklı kısa süreli terapinin en bilinen tekniklerindedir. 0'dan 10'a kadar sayıların bulunduğu bir ölçekte 10 olası amaçlara ulaşılmış en iyi senaryoyu betimlerken 0 ise olası en kötü senaryoyu betimlemektedir. Danışanın ifade ettiği sayı, amaçlara ulaşma yolunda danışanın nerede yer aldığını gösterir ve ona bir rota çizer. Aynı zamanda terapistin de danışanın nerede olduğunu görmesi için ona yol gösterir (Iveson, 2002).

Baş etme soruları: Danışanlar bazen mevcut soruna o kadar fazla odaklanırlar ki o sorunla baş etmek için yaptıkları iyi şeyleri görmeyebilirler (Iveson, 2002). Böyle durumlarda danışanlara “İşlerin daha kötüye gitmemesini sağladın? Sorunun büyümemesini nasıl sağladın? Bugüne kadar bu sorunla nasıl baş ettin?” vb. sorularak yöneltilebilir danışanın soruna yönelik güçlü taraflarına vurgu yapılır (Metcalf ve Connie, 2009; aktaran Zengin, 2021).

Sessizlik: Psikolojik danışmanlık sürecinin genel amacı danışanların sorunları hakkındaki baş etme mekanizmalarını güçlendirmek olduğu için danışma esnasında sessizliği kullanmak bu doğrultuda yarar sağlar. Sessiz kalınan bir anda düşüncelerini yoğunlaştıran danışan sorun hakkında çözüme yönelik düşünceler geliştirebilir ve her çözümü terapistinden beklemeyerek kişisel gücünü artırır (Berg ve De Jong 1997).

1.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.3.1. Sosyal Beceri ile İlgili Yapılan Ulusal Araştırmalar

Psikoloji, sosyoloji, eğitim ve öğretim, sosyal hizmet, halk sağlığı, ergoterapi, spor, hemşirelik, tıp, bilgisayar mühendisliği, işletme, turizm, mimarlık ve müzik alanlarında olmakla birlikte en çok eğitim-öğretim ve psikoloji alanı bu konuda çalışmalar yapmıştır. Bu araştırmada geçmişten günümüze ilkököl dönemi ve sonraki yaş grupları ile yapılmış olan eğitim-öğretim ve psikoloji alanındaki deneysel çalışmalara yer verilmiştir.

Altınoğlu Dikmeer'in (1997) sosyal beceri eğitiminin sosyal içedönük ergenlerin içedönüklük düzeylerine etkisini incelediği çalışmasında bir psikiyatri kliniğine çekingenlik, arkadaş edinememe veya arkadaş grupları içinde yer alamama, kendini ortaya koyamama, kendini ifade edememe gibi nedenlerle başvuran 6 ergen deney grubunu, 6 ergen ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Ön test ve son test olarak Minnesota Çok Yönlü Kişilik Envanteri'nin Sosyal İçedönüklük Alt ölçeği (MMPI-Sİ) kullanılmıştır. Deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan sosyal beceri eğitimi 12 hafta boyunca uygulanmıştır.

Yüksel (1997) tarafından yapılmış olan sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisinin incelendiği doktora tezi ülkemizdeki sosyal beceri alanındaki ilk çalışmadır. Bu çalışmada 33 üniversite öğrencisi deney, 33 üniversite

öğrencisi ise kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubuna uygulanan 9 haftalık program uygulanmıştır.

Çakıl'ın (1998) grupla yapılan sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla farklı bölümlerde yer alan üniversite öğrencilerine UÇLA Yalnızlık Ölçeği uygulanmış ve yalnızlık düzeyi yüksek çıkan ve gönüllü olan öğrencilerle 15 kişilik deney ve 15 kişilik kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuyla 12 hafta boyunca sosyal beceri eğitimi yapılmış, kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Sümer-Hatipoğlu'nun (1999) doktora çalışmasında sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin algılanan sosyal beceri boyutlarına ve sosyometrik statülerine etkileri araştırılmış ve araştırma 3 ana amaç etrafında şekillenmiştir. İki aşamalı araştırmanın ilk aşamasının 2 amacı vardır, bunlardan ilki velilerin görüşleri baz alınarak 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri boyutlarını belirlemek ikincisi ise bu öğrencilerin sosyometrik statüleri ile sosyal becerileri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. İkinci aşama ise araştırmanın deneysel boyutunu oluşturmaktır, bu aşamanın amacı araştırmacı tarafından uygulanan sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin sosyal becerileri ve sosyometrik statüleri üzerindeki etkisini belirlemektir.

Uzamaz (2000) tarafından sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi incelenmiştir. Lise öğrenimine devam eden 9. sınıf öğrencileriyle yürütülen çalışmada yarı deneysel desen kullanılmıştır. 14 öğrenci deney grubuna 14 öğrenci ise kontrol grubuna atanmıştır. Çalışmada Kişilerarası İlişkiler Ölçeği ön test ve son test olarak kullanılmıştır. Deney grubuna sosyal beceri kavramının çeşitli alt başlıklarını içeren 9 haftalık bir program uygulanmıştır.

Cerrahoğlu (2002) tarafından sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin öz kavramı düzeylerine etkisinin araştırıldığı çalışmada öğrencilerin öz kavramı düzeylerini belirlemek için Pier-Harris'in Çocuklar için Öz-Kavramı Ölçeği kullanılmıştır. 14 kişilik deney, 14 kişilik kontrol grupları oluşturulduktan sonra deney grubuna 10 hafta boyunca haftada 1 olmak üzere birer saatlik sosyal beceri eğitimi verilmiştir.

Yukay'ın (2003) ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerine yönelik sosyal beceri programını değerlendirdiği çalışmasında biri ilkokuldaki 3.sınıf düzeyindeki öğrencilere Okul Sosyal Davranış ölçekleri, sosyometri, Piers- Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı ölçeği uygulanmış ayrıca öğrencilerin öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. Bu doğrultuda olumsuz sosyal davranışlar puanları yüksek çıkan öğrenciler deney ve kontrol gruplarına alınmıştır. Deney grubuna haftada bir gün bir ders saati kadar sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Deney grubuna uygulanan program 9 hafta sürmüştür.

Hasdemir (2005) tarafından sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisinin incelendiği çalışmada utangaçlık düzeyi yüksek olan ve 9.sınıfa devam eden 22 öğrenci deney grubuna, 22 öğrenci ise kontrol grubuna dahil edilmiştir. Deney grubuna 10 oturumluk bilişsel-davranışçı yaklaşımı temel alan sosyal beceri eğitimi programı uygulanmış ve her oturum 90 dakika sürmüştür.

Kozanoğlu'nun (2006) çalışmasında utangaçlıkla baş edebilme sosyal beceri eğitim programının ergenlerin utangaçlık düzeylerine etkisi incelenmek üzere Utangaçlık Ölçeği sonucunda utangaçlık düzeyi yüksek çıkan ve 10.sınıfa devam eden 15 öğrenci deney grubuna, 15 öğrenci ise kontrol grubuna alınmıştır. Deney grubuna 10 hafta boyunca haftada 1 saat sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır.

Şahin (2006) tarafından ebeveynlerle yürütülen çalışmada ebeveyn eğitiminin ilköğretim üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Bu doğrultuda iki deney grubu oluşturulmuştur. Deney gruplarından birinde sadece anneler varken diğerinde hem anneler hem de babalar vardır. Deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanmış 10 haftalık bir eğitim uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamıştır.

Yıldırım (2006) sosyal beceri eğitiminin lise 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkili olup olmadığını araştırmıştır. Bu doğrultuda bir lisede öğrenimine devam eden ve utangaçlık düzeyi yüksek olan 14 öğrenci deney grubuna, 14 öğrenci ise kontrol grubuna atanmıştır. 10 haftalık sosyal beceri eğitim programı uygulanmıştır.

Çalışkan Çoban'ın (2007) sosyal beceri sorunu olan öğrenciler ve annelerine uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişimi üzerindeki etkisini incelediği yüksek lisans tezi kapsamında yürütülen çalışmaya beşinci sınıfa giden 20 öğrenci ve 9 anne dahil olmuştur. Deney grubuna yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır.

Çelik (2007) tarafından sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisinin incelendiği çalışmada dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. 20 öğrenci deney grubunda 20 öğrenci ise kontrol grubunda yer almıştır. Sosyal yeterlik ve okul uyum ölçeği ön test ve son test olarak uygulanmıştır.

Meriç (2007) tarafından boşanmış ailelerdeki ergenlerin uyum düzeylerini ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik bir grup rehberliği çalışmasının etkililiği araştırılmıştır. Bu bağlamda çalışma grubunu anne-babası boşanmış, 9. sınıf öğrencileri çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmacı tarafından 10 haftalık ve 45'er dakikalık oturumlar hazırlanmıştır.

Sertelin Mercan'ın (2007) bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisinin incelendiği çalışmada araştırmacı

tarafından oluşturulan 12 haftalık program 9 kişiden oluşan, 6. ve 7. sınıf öğrenime devam eden öğrencilere uygulanmıştır. 9 kişilik kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Kumru Sarıca (2008) tarafından yapılan sosyal beceri programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisinin incelendiği çalışmada araştırmacı tarafından 8 haftalık Sosyal Beceri Programı hazırlanmıştır. Hazırlanan program 9. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu 16 kişilik deney grubuna uygulanmıştır. 16 kişilik plasebo grubuna 8 haftalık mesleki rehberlik programı uygulanırken kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

Torun'un (2008) sosyal beceri eğitiminin erbaş ve erlerin sosyal beceri düzeyine etkisini araştırdığı yüksek lisans tezinde araştırmacı 9 haftalık bir sosyal beceri programı hazırlamıştır. Program 16 kişilik deney grubuna uygulanırken 16 kişilik kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Gülaçtı (2009) tarafından üniversitede öğrenim görmekte olan öğretmenler adayı öğrencilerle yürütülen sosyal beceri eğitime yönelik grup rehberliği programının çıktılarına bakılan çalışmada programın; üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerine, öznel iyi ve psikolojik iyi oluş durumlarına etkisi belirlenmiştir. 12 hafta boyunca programın uygulanmıştır.

Sazak Pınar'ın (2009) kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sosyal becerilere ilişkin beklentileri ve sosyal beceri öğretim programının öğretmen çıktıları üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında 12 öğretmen deney, 12 öğretmen ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna 4 oturumdan oluşan ve 6 saat süren araştırmacı tarafından hazırlanan sosyal beceri öğretim programı uygulanmıştır.

Çelik (2010), yaptığı çalışmasında zihinsel yetersizliği olan öğrencilere sosyal becerilerin öğretiminde kendi kendini yönetme tekniği ile sunulan öğretim programının etkililiğini saptamayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda 6 öğrenci ile yürütülen çalışmada hafta içi her gün 40 dakikalık oturumlar yapılmıştır. Oturumların içeriğini kendi kendini yönetme tekniğine dayalı öğretim planları oluşturmuştur.

Ünlü'nün (2010) akılcı duygulanımcı davranış terapisi odaklı grupla psikolojik danışmanın ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisini incelediği çalışmasında 8. Sınıfa giden 10 öğrenci deney grubunu, 10 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna 10 oturum boyunca grupla danışma yapılmıştır.

Şimşek (2011) sosyal beceriler grup rehberliği programının sosyal kaygı düzeyine etkisini incelemiştir. Bu amaçla lise grubuna yönelik 10 oturumluk sosyal beceri grup rehberliği programı hazırlamış ve 17'şer kişilik deney ve kontrol grupları oluşturmuştur.

Yatkın (2012) tarafından grupla psikolojik danışma programının tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal becerilerine ve özsaygı düzeylerine ilişkin algılarına etkisinin incelendiği çalışmada 15 hafta boyunca 18-20 yaşları arasında 28 tutuklu veya hükümlü erkekle grupla psikolojik danışma yapılmıştır. Her biri 90 dakika süren oturumlarda sosyal beceri ve özsaygı alanlarına yönelik 36 kazanıma yönelik süreç yapılandırılmıştır.

Yelpaze'nin (2012) akran aracılığıyla verilen sosyal beceri eğitimi programının ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerine etkisini incelediği çalışması saldırganlık düzeyi yüksek olan 56 ortaokul öğrencisi ile yürütülmüştür. Öğrencilere her biri 90 dakika süren 8 oturumluk sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır.

Durdu (2013) tarafından yapılan çalışmada duyuşsal davranış eğitimi programının erinlik dönemi çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir. Altıncı sınıf öğrencilerinden 14 kişilik deney grubu, 14 kişilik kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney grubuna 26 oturumdan oluşan Duyuşsal Davranış Eğitimi Programı uygulanmıştır.

Keçialan'ın (2013) çalışmasında ergenlere yapılan sosyal beceri eğitiminin iletişim ve öfke kontrolüne etkisi araştırılmıştır. Bu amaçla 55 ergene toplam 8 oturum, 2 haftada bir olacak şekilde uygulanmıştır.

Kurtoğlu (2013) yaptığı çalışmasında bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının beşinci sınıf öğrencilerinin duygusal yılmazlık, sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine etkisini incelemiştir. Deney grubuna 20, plasebo grubuna 21, kontrol grubuna 19 öğrenci atandıktan sonra deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen her biri 120 dakikalık toplam 12 oturumluk Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programı uygulanmıştır. Plasebo grubunda ise katılımcıların getirdiği gündemler konuşulup başka herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

Şimşek'in (2013) yaratıcı drama dersinin sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerilerine etkisini incelediği çalışmasında 55 öğretmen adayının katıldığı yaratıcı drama derslerinin etkisi hem nicel hem de nitel analizlerle incelenmiştir.

Biçer (2014) tarafından sosyal beceri eğitiminin ortaokul öğrencilerindeki internet bağımlılığı düzeyine etkisinin incelendiği çalışma ortaokul 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. 12 öğrenci deney, 12 öğrenci ise kontrol grubuna atanmış ve öğrencilere ön test ve son test olarak İnternet Bağımlılığı Ölçeği uygulanmıştır. Deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen 10 haftalık sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır.

Mantaş'ın (2014) drama etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişimi ve iş birliği davranışlarına etkisini incelediği çalışmasında 28 öğrenci deney grubunu, 28 öğrenci ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna 12 hafta boyunca mevcut

müfredatın yanı sıra 17 farklı drama etkinliği uygulanırken kontrol grubu rutin müfredata tabi tutulmuştur.

Bulut (2016) tarafından sosyal beceri eğitiminin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin öz saygı düzeylerine etkisinin incelendiği araştırmada özsaygı düzeyi düşük ve orta olan 13 öğrenci deney grubuna 13 öğrenci ise kontrol grubuna atanmıştır. 12 haftalık uygulama yapılmıştır.

Canpolat (2017) tarafından psikolojik danışman adaylarıyla yürütülen doktora çalışmasında araştırmacı tarafından hazırlanan 11 haftalık sosyal beceri eğitiminin psikolojik danışman adaylarının sosyal beceri ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi incelenmiştir. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans eğitimine devam eden 14 öğrenci kontrol, 14 öğrenci ise deney grubunu oluşturmuştur. Nitel ve nicel verilerin ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Parmaksız (2017) tarafından ortaokul öğrencilerine yönelik hazırlanan sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin utangaçlıklarına etkisi araştırılmıştır. Bu doğrultuda utangaçlık seviyesi yüksek olan 11 öğrenci deney grubunda, 11 öğrenci ise kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubuna 10 haftalık program uygulanmıştır.

Akçayır (2018) tarafından otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal beceri öğretimi üzerinde multimedya tabanlı sosyal öykü yönteminin etkililiğinin incelendiği çalışma, 9-12 yaşlarında OSB tanılı üç öğrenciyle yürütülmüştür.

Bapoğlu Dümenci (2018) tarafından üstün zekâlı ve yetenekli çocukların akran ilişkilerine sosyal beceri eğitim programının etkisinin araştırıldığı çalışma 6. ve 7. sınıfa devam eden 18 öğrenciyle yürütülmüştür. Üç ay boyunca haftada iki yarım gün olmak üzere toplam 24 oturum deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubu ise normal müfredatla eğitim görmüştür.

Cerit'in (2018) sosyal beceri geliştirme eğitim programının ergenlerin psikolojik sağlamlık ve duygusal zeka düzeylerine etkisini incelediği çalışmasında 36 ergen deney, 34 ergen ise kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubuna her biri 40 dakika süren 7 oturumluk program uygulanmıştır.

Çakmak (2018) tarafından yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının öğrencilerin problem çözme ve sosyal becerilerine etkisinin incelendiği çalışmada 12 hafta boyunca 7. sınıfa gitmekte olan 18 öğrenciyle çalışmalar yürütülmüştür.

Palak (2018) tarafından ilkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi birleştirme tekniğinin öğrencilerin sosyal becerilerine ve akran zorbalığına etkisinin incelendiği çalışmada 30 öğrenciye işbirlikli öğrenme yöntemi uygulanmıştır.

Deniz'in (2019) çocuk merkezli oyun terapisinin otizmli çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisinin incelendiği çalışmada 4 otizmli çocuğa, 12 hafta, haftada 3 seans olmak üzere toplamda 36 seans grup çocuk merkezli oyun terapisi uygulanmıştır.

Elemo (2019) tarafından çözüm odaklı ve sosyal beceri eğitimi gruplarının Etiyopyalı üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı ve başa çıkma stratejileri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada önce Liebowitz Sosyal Kaygı Ölçeğinin (LSAS-Amh) ve Başa Çıkma Envanteri Kısa Formu (The Brief COPE-Amh) Amharca diline uyarlanmıştır. Ardından yarı deneysel uygulamaya geçilmiştir.

Kurt (2019) tarafından geliştirilen bir dijital oyunun katılımcıların sosyal becerilerine etkisinin incelendiği çalışmada 25 yaş ve üzeri 39 kadın, 1 erkek katılımcı bahsi geçen oyunu oynamıştır.

Bozkurt (2020) tarafından yapılan oyuncak müzesinde uygulanan eğitim etkinliklerinin çocukların problem çözme becerilerine sosyal becerilerine ve müzeye bakış açlarına etkisinin incelendiği çalışmada oyuncak müzesi eğitim etkinlikleri deney grubuna uygulanmıştır.

Çam Türkan (2020) tarafından yapılan çalışmada drama yönteminin öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumlarına ve sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Diksaç (2020) tarafından uygulanan BDT temelli sosyal beceri eğitimi programının şiddet suçundan mahkûm olmuş beliren yetişkinlerin saldırganlık, öfke yönetimi ve iletişim becerileri üzerindeki etkililiğinin incelendiği çalışmada öncelikle 18-25 yaş arasındaki 46 erkek mahkûm ile bireysel görüşmeler yapılmıştır sonrasında katılımcılar deney ve kontrol gruplarına atanmıştır. Deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen 8 oturumluk BDT temelli sosyal beceri eğitimi programı uygulanmıştır.

Süngü'nün (2020) eğitilebilir zihinsel kısıtlılığı olan çocukların (EZKÇ) sosyal becerilerinin geliştirilmesinde "Uyarlanmış Eğitsel Oyun" uygulamalarının etkisini araştırmak amacıyla yaptığı çalışmada on haftalık uygulamanın sonuçlarına bakılmıştır.

Ceylan'ın (2021) Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda uygulanan ritim eğitimi çalışmalarının bazı fiziksel parametrelere ve sosyal becerileri düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada 12 haftalık program deney grubuna uygulanmıştır.

Kınık'ın (2021) bilişsel temelli duygusal zekâ psiko-eğitim programının ortaokul öğrencilerinin boyun eğici davranışları, benlik saygıları, sosyal beceri ve okula uyum düzeyleri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada deney grubuna 12 oturum boyunca bilişsel temelli duygusal zekâ psiko-eğitim verilmiştir.

Turgut (2021) tarafından 9 haftalık sosyal beceri eğitimi programına katılan ve spor öğrenimi gören 30 üniversite öğrencisinin sosyal beceri düzeyleri incelenmiştir.

Ugar (2021) Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından düzenlenen Gençlik Kampı Uygulamalarının, kampçılarda öz-farkındalık ve sosyal becerilerinin ortaya çıkarılması ve gelişimindeki rolünü saptamayı amaçlamıştır.

Akdağ (2022) tarafından yapılan otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal beceri öğretiminde Temel Tepki Öğretimi yaklaşımının etkililiği incelenmiştir.

Ayar (2022) tarafından akıl ve zeka oyunlarının ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, üst bilişsel farkındalık, dikkat ve sosyal beceri düzeylerine etkisi incelenmiştir.

Baş (2022) tarafından müzikli oyun uygulamalarının ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişime etkisinin incelendiği çalışmada deney grubuna 10 hafta boyunca müzikli oyun uygulamaları yapılmıştır.

Değirmenci (2022) tarafından sosyal beceri eğitimi programının öğrenme güçlüğü olan ilkökul çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada 10 hafta boyunca 14 çocuğa haftada bir bahsi geçen program uygulanmıştır.

Bir diğer yarı deneysel çalışma Dursun (2022) tarafından yapılmış ve çalışmasında sürdürülebilir kalkınma ünitesinin yaratıcı drama yöntemine dayalı etkinliklerle öğretiminin, öğrencilerin fen tutumu ve sosyal becerilere etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır.

Hişmi (2022) çalışmasında STEM temelli etkinliklere dayalı uygulanan fen bilimleri dersinde öğrencilerin STEM'e ilişkin tutumları ile akademik başarı, problem çözme ve sosyal beceri geliştirme sürecini derinlemesine incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda toplamda 14 hafta 42 saatlik uygulama yapılmıştır.

İnci (2022) çalışmasında otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda etkileşimli sanat etkinliği programının tekrarlayan davranışlara, sosyal becerilere ve ebeveynlerin duygularına etkisini incelemeyi amaçlamıştır.

Saygın (2022) tarafından sosyal beceri temelinde gerçekleştirilen etkinliklerin ilkökul öğrencilerinin eleştirel düşüncelerine ve empatik eğilimlerine olan etkisinin araştırıldığı çalışmada 17 kişiden oluşan deney grubu ve 16 kişiden oluşan bir kontrol grubu oluşturularak yarı deneysel desenli bir çalışma yapılmıştır. Deney grubuna sekiz farklı sosyal beceri temelli etkinlik uygulanmıştır.

Sayim (2022) çalışmasında yedi hafta boyunca 11 ilkökul 4.sınıf öğrencisinden oluşan deney grubuna uyguladığı yaratıcı drama etkinliklerini inceleyip programın, öğrencilerin empatik eğilim ve sosyal beceri düzeyine etkisini araştırmıştır.

Sülün (2022) tarafından fiziksel etkinlik kartlarının ortaokul öğrencilerinin sportmenlik davranışlarına ve sosyal beceri düzeylerine olan etkisinin incelendiği çalışmada kontrol grubuna normal müfredat işlenirken deney grubuna 8 hafta boyunca haftada 1 gün 2 ders saati olmak üzere fiziksel etkinlik kartları uygulanmıştır.

Yalçın (2022) tarafından drama etkinliklerinin ilkokul ve ortaokul öğrencilerinde sosyal beceri gelişimi ve motivasyon üzerindeki etkileri incelenmiştir.

Zelcek (2022) doğa terapisi kapsamında, Kumla Terapisinin OSB'li çocukların sosyal beceri gelişimleri üzerindeki etkisini incelemiş ve 10 seans grup kum terapisi uygulamıştır.

Baykuş (2023) tarafından otizm spektrum bozukluğu tanısı almış bireylerde 10 hafta boyunca uygulanan uyarlanmış oyun çalışmalarının sosyal beceri, dil gelişimi, motor gelişim ve fiziksel uygunluk düzeylerinin öğretmen bakış açılarına göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Beşel'in (2023) sosyal beceri temelli psikoeğitim programının ortaokul öğrencilerinin zorba veya kurban olma düzeyleri üzerindeki etkisini incelediği çalışmasına toplam 30 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Katılımcılar basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile deney, kontrol ve plasebo gruplarına atanmıştır. Deney grubuna 8 oturumluk sosyal beceri temelli psikoeğitim programı uygulanmıştır.

Çetinkaya'nın (2023) şizofrenili bireylerde sanal gerçeklik müdahalesinin katılım, yaşam kalitesi, görsel ve sosyal beceriler üzerindeki etkilerinin incelediği çalışmasında katılımcılara ergoterapi ve sanal gerçeklik olmak üzere iki müdahale yöntemi uygulanmıştır.

Fırat (2023) 5-8 yaş öğrencileri için geliştirilen sosyal beceri müdahale programının etkilerini boylamsal olarak incelediği araştırmasında 20 oturumluk Sosyal Beceri Müdahale Programı uygulamıştır.

Kamacı (2023) yaptığı çalışmasında doğa eğitimi programının otizmlili çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamış ve 4 otizmlili çocuğa, 8 hafta, haftada 3 oturum ve toplamda 24 oturum doğa etkinlikleri uygulamıştır.

Özen (2023) akıl ve zekâ oyunlarının 6.sınıf öğrencilerinin problem çözme, sosyal beceri ve derse yönelik tutumlarına etkisini araştırdığı çalışmasında deney grubundaki 21 öğrenci 6 hafta boyunca haftada ikişer saat (toplam 12 saat) çeşitli akıl ve zekâ oyunları oynamıştır.

Sarıkaya Tezcan'ın (2023) çalışmasında çocuklar için felsefe (P4C) temelli kitaplarla yürütülen uygulamaların ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine ve sosyal problem çözme becerilerine etkisi incelenmiştir.

Su (2023) tarafından 12 haftalık Peabody motor gelişim programının 4-6 yaş grubu OSB'li çocukların sosyal beceri, yaşam kalitesi ve motor becerilerle ilişkisini incelemek amacıyla bir çalışma yürütülmüştür.

Ulu-Aydın (2023) otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal beceri kazandırılmasında güç kartı stratejisinin etkililiğini araştırmıştır.

1.3.2. Sosyal Beceri ile İlgili Yapılan Uluslararası Araştırmalar

Clements ve diğerleri (1984) çalışmalarında Bilişsel Davranışçı Yaklaşım modelinde hazırlanmış sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencileri üzerindeki etkisini incelenmiştir. Hem deney grubunda hem de kontrol grubunda altı kız ve altı erkek bulunmuştur. Deney grubuna 9 saatlik sosyal beceri eğitimi programı verilirken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Haynes-Clements ve Avery (1984) çalışmalarında geliştirdikleri sosyal beceri eğitim programının üniversite öğrencileri üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda 12 kişilik deney ve kontrol grupları oluşturularak deney grubuna 9 hafta boyunca sosyal beceri eğitim programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Jupp ve Griffiths (1990) çalışmalarında iki farklı sosyal beceri eğitim programı oluşturmuşlardır. Bu programların amacı ergenlerin benlik saygılarını arttırmaktır. Bu kapsamda çekinik davranışlar gösteren 30'ar kişilik deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve deney grubuna her iki program da uygulanmıştır.

Kimmel (2002) tarafından geliştirilen sosyal beceri geliştirme programı bilişsel olarak yetenekli 4. ve 5. sınıf çocuklarına uygulanmıştır. Haftada iki kez, okul sonrası program uygulanmıştır.

Ang (2003) tarafından sosyal problem çözme eğitiminin saldırgan davranışlar üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada 14-15 yaşlarındaki 105 genç deney ve kontrol gruplarına alınmıştır. Deney grubuna sekiz haftalık sosyal problem çözme eğitimi uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

Zorbalığa uğrayan çocuklara yönelik bir sosyal beceri eğitim programı geliştiren Fox ve Boulton (2003) 9-11 yaş aralığında olan ve zorbalığa maruz kalmış 15 çocuğu deney grubuna, 13 çocuğu ise kontrol grubuna almıştır.

Araştırmalarında, geliştirdikleri sosyal beceri eğitiminin 13-15 yaş aralığındaki erkek suçluların davranışlarının olumlu ve sosyal normlara uygun olması üzerindeki etkisini

incelemeyi amaçlayan Bailey ve Ballard (2006) deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Deney grubuna 5 ay boyunca 22 oturumluk sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır.

Sargodha Pakistan bölgesindeki okullarda Rashid (2010) tarafından yürütülen çalışmada 6. ve 8. Sınıfa giden toplam 1127 öğrenciye sosyal beceri eğitimi uygulanmıştır.

1.3.3. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi ile İlgili Yapılan Ulusal Araştırmalar

Tuna (2012) yaptığı çalışmasında çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı öfke kontrolü eğitim programının lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerileri düzeylerine etkisini incelemeyi amaçlamış ve her biri 45 dakika süren 10 oturumu deney grubuna uygulamıştır.

Çitemel (2014) tarafından çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın akran zorbalığı üzerindeki etkisini incelendiği çalışmada deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve deney grubuna 6 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışma uygulanmıştır.

İlbay'ın (2014) çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini araştırdığı çalışmada deney grubundaki katılımcılara 6 oturumluk Tükenmişlikle Başa Çıkma Programı uygulanmıştır.

Sarıçam (2014) tarafından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programının ruminasyon üzerinde etkisinin araştırıldığı çalışmada 11'er kişilik üniversite öğrencilerinden oluşan deney, kontrol ve plasebo grupları oluşturulmuş ve 6 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli müdahale programı uygulanmıştır.

Uysal'ın (2014) çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programının ergenlerde risk alma davranışına etkisini araştırdığı çalışmasında deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve deney grubuna araştırmacı tarafından hazırlanan 6 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programı uygulanmıştır.

Baygül (2015) tarafından çözüm odaklı kısa süreli aile danışmanlığı kuramına dayalı olarak geliştirilen evlilik danışmanlığı programının çiftlerin evlilik uyumlarını artırmadaki etkisinin incelendiği çalışmada özel bir danışma merkezinde 8 evli çiftle her biri 90 dakika süren 6 oturum yapılmıştır.

Yılmaz Bingöl (2015) tarafından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının öz-yeterlik inancına etkisinin araştırıldığı çalışmada 10'ar kişilik ortaokul öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve deney grubuna 6 hafta boyunca grup rehberliği programı uygulanmıştır.

Arslan ve Akin (2016) tarafından yürütülen çalışmada çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın akran zorbalığı üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla

Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeğinin zorba formu kullanılarak zorbalık puanları yüksek olan lise öğrencilerinden 12 kişilik deney ve 12 kişilik kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna 6 haftalık program uygulanmıştır.

Bilgin (2016) tarafından çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın ergenlerin özgüven düzeyleri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada lise öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturulmuş ve deney grubuna 6 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışma uygulanmıştır.

Özbay'ın (2017) sanal zorbalığa maruz kalan ergenlerin çözüm odaklı kısa süreli terapi yönelimli psikoeğitim programının psikolojik belirtiler ve sanal mağduriyete etkisi isimli çalışmasında 14 kişilik deney grubuna 8 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli terapi yönelimli psikoeğitim programı uygulanmıştır.

Öztürk Çopur (2019) tarafından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine etkisinin belirlendiği çalışmada müdahale grubundaki sekizinci sınıf öğrencilerine 8 oturum uygulanmıştır.

Doğrusoy (2021) tarafından online uygulanan çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma programının nomofobi ile aleksitimi üzerine etkisinin incelendiği çalışmada deney grubunda ve kontrol gruplarında 16 kişi bulunmuş ve deney grubuna 6 haftalık online olarak çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma programı uygulanmıştır.

Özkan (2021) grupla yapılan bilişsel davranışçı terapi ve çözüm odaklı kısa süreli terapinin lise öğrencilerinde sınav kaygısına etkisini karşılaştırmıştır.

Sarıtaş (2022) internet tabanlı çözüm odaklı kısa süreli grup danışmanlığının hemşirelik öğrencilerinin duygusal yeme düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmasında internet üzerinden 6 oturumluk grup danışması uygulanmıştır.

Çakır'ın (2022) çalışmasında çözüm odaklı kısa süreli terapi yaklaşımına dayalı bir müdahale programının ergenlerin kendini engelleme davranışı üzerine etkisi araştırılmış olup 6 hafta boyunca 60 dakikalık oturumlar yapılmıştır.

Erbaş'ın (2023) yürüttüğü çalışmada kısa süreli çözüm odaklı grup danışmanlığının ergenlerin temel ihtiyaç tatmini ve iyi olma düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda bir lisede öğrenim gören öğrencilere İhtiyaç Tatmini Ölçeği ve İyi Olma Ölçeği uygulandıktan sonra gerekli şartları sağlayan (ölçek sonuçları düşük çıkan) 12 öğrenci deney, 12 öğrenci ise kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubuna 5 oturum uygulanmıştır.

Ergün (2023) tarafından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine etkisi incelenmiştir. Bu

amaçla bir lisede öğrenim gören 11.sınıf öğrencilerinden 12 kişilik deney ve 12 kişilik kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna 6 haftalık program uygulanmıştır.

1.3.4. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi ile İlgili Yapılan Uluslararası Araştırmalar

Sundstrom (1993) çalışmasında lise öğrencilerine Beck Depresyon Ölçeği uygulamış ve uygulama sonucunda depresyon puanı yüksek çıkan öğrencilere bir oturum çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma uygulamıştır.

Tek oturumluk çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma uygulaması yapılan bir diğer çalışma da Littrell, Malia ve Vonderwood (1995) tarafından lise öğrencileriyle yapılmıştır. Yaşam alanlarındaki bazı endişelerini hafifletme ve hedeflerini gerçekleştirme amacıyla rehberlik servisine başvuran öğrencilerle birer oturum yapılmıştır.

Corcoran (2006) okul ortamında davranış sorunları nedeniyle yönlendirilen çocuklarla yaptığı yarı deneysel çalışmada çözüm odaklı kısa süreli terapinin etkililiğini incelemiştir.

Franklin ve arkadaşları (2008) tarafından yapılan çalışmada okul ortamında sınıfla ilişkili davranış sorunları olan çocuklar üzerinde çözüm odaklı kısa süreli terapinin etkililiği araştırılmıştır. Okul personeli tarafından yardımı alması gerektiği bildirilen 67 çocuğa beş ila yedi oturum çözüm odaklı kısa süreli terapi hizmeti verilmiştir. Ön test ve son test olarak Çocuk Davranış Kontrol Listesi'nin Çocuk Raporu ve Öğretmen Raporu formları kullanılmıştır.

Daki ve Savage (2010) tarafından yapılan çalışmada çözüm odaklı kısa süreli terapinin okuma güçlüğü çeken çocukların akademik, motivasyonel ve sosyo-duygusal ihtiyaçlarını ele almadaki etkililiğini incelemek amaçlanmıştır. Okuma güçlüğü çeken 14 çocuk deney grubuna, 14 çocuk ise kontrol grubuna atandıktan sonra deney grubundaki çocuklara 40 dakika süren 5 adet çözüm odaklı oturum uygulanmıştır.

Utterback (2011) lise öğrencileriyle 18 oturum boyunca yürüttüğü çalışmasında farklı etnik kimliğe sahip öğrencilerin özgüven becerilerini destekleyerek öğrencilerin akademik başarılarının artmasını hedeflemektedir.

Giovannetti (2012) depresyon belirtileri gösteren kadın lise öğrencileriyle yürüttüğü çalışmasında çözüm odaklı kısa süreli tekniklerin yanı sıra sanat terapisi uygulamalarına da yer vermiştir (akt. Yılmaz Bingöl, 2015).

Beauchemin'in (2015) çalışmasında kısa süreli çözüm odaklı psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin algılanan stres ve iyilik halleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Algılanan Stres Ölçeği ve Yaşam Tarzının Beş Faktörlü İyilik Hali Ölçeği uygulandıktan sonra stres düzeyi yüksek, iyilik hali düşük çıkan öğrencilerden deney ve kontrol grupları

oluşturulmuştur. Deney grubuna uygulanan 7 haftalık müdahale sonrasında yapılan analizlerde bahsi geçen programın etkililiği araştırılmıştır.

Pallesen ve arkadaşları (2015) tarafından 14-18 yaşları arasındaki 12 erkek bireyde video oyun bağımlılığı için uyarlanmış bir terapi programının etkililiği araştırılmıştır. Bu terapi programı birçok farklı ekolden beslenerek oluşturulmuştur, bu ekollerden biri de çözüm odaklı kısa süreli terapi olmuştur.

Kalmeri ve arkadaşları (2016) tarafından çözüm odaklı yaklaşım eğitiminin öz-yeterlik ve problem çözme yetenekleri üzerindeki etkisinin değerlendirildiği yarı-deneysel çalışmada İran'da bir üniversitede öğrenimine devam etmekte olan 16 öğrenci deney, 16 öğrenci ise kontrol grubuna atanmıştır. Deney grubuna her biri 90 dakika süren çözüm odaklı eğitim 6 hafta boyunca uygulanmıştır.

Namani ve arkadaşları (2016) tarafından kısa süreli çözüm odaklı grup danışmanlığının psikolojik uyum algısı üzerindeki etkililiğinin incelendiği çalışmada davranışsal ve akademik sorunlar nedeniyle danışmanlık bürolarına yönlendirilen lise birinci sınıfa giden 15 kız ergen deney grubunu ve yine lise birinci sınıfa giden 15 kız ergen ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Deney grubuna 8 haftada boyunca her hafta bir kez 90 dakikalık oturumlar uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmadı. Çalışmada ön test ve son test verilerini elde etmek için Flensburg Uyum Algısı Ölçeği (2006) kullanılmıştır.

Naseriniya ve Akbarinejhad (2022) tarafından yapılan çalışmada kalp hastalığı olan öğrencilerde farkındalık temelli bilişsel terapinin ve kısa süreli çözüm odaklı terapinin psikolojik iyi oluş ve zihinsel uyum üzerindeki etkisini belirlemek ve her iki ekolü karşılaştırmak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ortaokulda okumakta olan ve kalp rahatsızlığı bulunan 45 kız öğrencinin 15'i birinci deney grubuna, 15'i ikinci deney grubuna ve 15'i ise kontrol grubuna atanmıştır. Farkındalık temelli bilişsel terapi alan deney grubuna 8 haftalık, kısa süreli çözüm odaklı terapi alan deney grubuna ise 6 haftalık psikoeğitim uygulanmıştır. Her oturum 90 dakika sürmüştür. Kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır.

Pu ve arkadaşları (2023) tarafından üniversite öğrencileri arasında internet bağımlılığını azaltmada çözüm odaklı kısa süreli grup danışmanlığının etkisinin araştırıldığı çalışmada 14 öğrenci deney grubunda 12 öğrenci ise kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubuna 5 haftalık çözüm odaklı grup danışmanlığı verilmiştir.

1.4. ALANYAZIN TARAMASININ SONUCU

Yapılan literatür taraması sonucunda sosyal becerinin kişilerin hayatında ne denli önem arz ettiği görülmüştür. Yapılan incelemede sosyal beceriyi artırmaya yönelik programların daha

çok ilkokul dönemindeki çocuklarda yoğunlaştığı görülmektedir. Literatürde üniversite öğrencilerine yönelik sosyal beceri geliştirme programının az yer alması dikkat çekicidir. Çünkü kişiler yaşamları boyunca yalnızlık duygusunu en çok ergenlik ve genç yetişkinlik dönemlerinde yaşarlar (Durualp ve Çiçekoğlu, 2013; Rinn ve Markle, 1979). O nedenle bu dönemde kişilerin sosyal ilişkileri önem kazanır; bu sosyal ilişkileri kurabilmek ve sağlıklı yürütebilmek için sosyal becerilere ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyacın karşılanması amacıyla oluşturulan bir programın daha kısa sürede etki gösteren kuramsal bir yaklaşımla hazırlanmış olması avantaj teşkil edeceğinden ve üniversitelerde uygulanmasında kolaylık sağlayacağından dolayı çözüm odaklı kısa süreli terapi yöntemi bu çalışmada tercih edilmiştir. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Sosyal Beceri Psiko eğitim Programının üniversite ortamında geliştirilmesinde faydalı bir program olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle de bu araştırmada alan yazın taramasından faydalanılarak araştırmacı tarafından çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı sosyal beceri psiko eğitim programı hazırlanarak bu programın sosyal beceri üzerine etkisi incelenmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM

2.1. ÇALIŞMANIN MODELİ

Bu araştırmada 2x2'lik yarı deneysel desen kullanılmıştır. Bir araştırmacının uygulanan programın veya işlemin bağımlı bir değişken üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik gerçekleştirdiği ve bu etkinin neden-sonuç ilişkisini test ettiği çalışmalara deneysel çalışma denmektedir (Büyüköztürk vd., 2021).

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı sosyal beceri psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerine etkisini incelemek amacıyla ön-test ve son-test ölçümleri yapılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenini 'Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşıma Dayalı Sosyal Beceri Psikoeğitim Programı' oluştururken bağımlı değişkenini ise 'sosyal beceri' oluşturmaktadır. Kontrol grubu oluşturulurken deney grubuna denk bir grubun oluşturulmasına dikkat edilmiş, böylelikle farklı değişkenlerin araştırma sonuçlarını etkilemesinin önüne geçilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın deseni Tablo 2.1.1.' de verilmiştir.

Tablo 2.1.1. Araştırmanın Deseni

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test
Deney	SBE	Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşıma Dayalı Sosyal Beceri Psikoeğitim Programı	SBE
Kontrol	SBE	-	SBE

Tablo 1'de de açıklandığı üzere öncelikle hem deney hem de kontrol grubuna ön test uygulanmış, sonrasında deney grubuna Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşıma Dayalı Sosyal Beceri Psikoeğitim Programı uygulanmış ancak kontrol grubuna herhangi bir işlem uygulanmamıştır. Ardından her iki gruba da aynı gün içerisinde son test ölçümleri uygulanmıştır.

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ilinde yer alan bir vakıf üniversitesinin öğrencisi olan 18 kişi oluşturmaktadır. Öğrencilerden 9 kişi deney grubunda 9 kişi ise kontrol grubunda yer almaktadır. Öğrencilerin demografik özelliklerine göre sayısal dağılımı Tablo 2.2.1.'de verilmiştir.

Tablo 2.2.1. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Bireylerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımları

Deney			Sınıf
Cinsiyet	Yaş	Bölüm	
Erkek	19	Türkçe Öğretmenliği	1
Kadın	22	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	3
Kadın	20	Türkçe Öğretmenliği	3
Erkek	23	Türkçe Öğretmenliği	2
Kadın	21	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	1
Kadın	24	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2
Erkek	20	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2
Kadın	19	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	1
Kadın	22	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2
Kontrol			Sınıf
Cinsiyet	Yaş	Bölüm	
Erkek	19	Türkçe Öğretmenliği	1
Kadın	22	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2
Kadın	20	Türkçe Öğretmenliği	3
Erkek	19	Türkçe Öğretmenliği	2
Kadın	18	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	1
Kadın	21	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2
Erkek	21	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2
Kadın	19	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	1
Kadın	20	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2

Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcılara program uygulanmadan önce deney ve kontrol grubunun denkliliğini ölçmek amacıyla Sosyal Beceri Envanteri uygulanmış ve elde edilen toplam puanların anlamlı farklılık gösterip göstermediğine dair Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçlarına Tablo 2.2.2.'de yer verilmiştir.

Tablo 2.2.2. Araştırma Kapsamında Yer Alan Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Envanteri Ön Test Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Ölçek	Grup	n	\bar{X}	ss	t	sd	p değeri
Sosyal Beceri Envanteri	Kontrol	9	236,67	36,13	-1,049	16	0,310
	Deney	9	257,11	45,95			

Araştırma kapsamında yer alan deney grubu (236,67±36,13) ve kontrol grubu (257,11±45,95) katılımcılarının sosyal beceri envanteri ön test puanları istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. ($p>0,05$) Buna göre deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların uygulama öncesi sosyal beceri düzeyleri bakımından aynı olduğu söylenebilir.

2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hem deney hem de kontrol grubunda yer alan katılımcılar hakkında bilgi edinmek için Ek C’de yer alan Kişisel Bilgi Formu hazırlanmıştır. Bu formda katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf düzeyleri ve okudukları bölüm sorulmaktadır.

2.3.2. Sosyal Beceri Envanteri

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçlarından biri olan Sosyal Beceri Envanteri (SBE) Riggio (1986) tarafından geliştirilmiştir ve başlangıçta 9’lu likert cevaplama kullanılmıştır. Günümüzde ise yine Riggio tarafından 1989 yılında revize edilmiş hali kullanılmaktadır ve cevap anahtarı beşli likert tipindedir. Kendini tanımlama (self-report) türünden bir ölçme aracı olan SBE, 90 maddeden oluşmaktadır. En düşük puan olan 1, hiç benim gibi değil; 2, biraz benim gibi; 3, benim gibi; 4, oldukça benim gibi; 5 ise tamamen benim gibi ifadesine karşılık gelmektedir. Ölçeği uygulayan ve her soruyu dolduran bir kişi en düşük 90 puan, en yüksek ise 450 puan alabilmektedir. Puan ne kadar yüksek çıkarsa sosyal beceri düzeyi o kadar yüksektir. Ölçeğin 1, 3, 5, 9, 10, 15, 17, 18, 21, 24, 25, 30, 36, 37, 39, 41, 43, 48, 49, 54, 56, 60, 64, 66, 67, 69, 72, 73, 76, 81, 84 ve 85. maddeleri olmak üzere toplam 32 maddesi tersten puanlanan maddelerdir.

Türkçeye Galip Yüksel (2004) tarafından uyarlanan ölçek, 14 yaşını doldurmuş tüm bireylere uygulanabilmektedir. Uygulama sırasında kişilerin objektif cevaplar verebilmeleri için Kendini Değerlendirme Envanteri olarak isimlendirilmesi önerilmektedir. Yüksel (2004) tarafından üniversite öğrencileri örnekleminde gerçekleştirilen geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda sosyal beceri envanterinin iç tutarlılık katsayısı $\alpha = 0,930$ olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı, 0.7 ve üstü bulunması durumunda ölçeğin güvenirliğinin iyi olduğu söylenebilir (Kılıç, 2016). Elde edilen C_{α} katsayısı kullanılan sosyal beceri envanterinin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçek her biri 15 maddeden oluşan 6 tane alt ölçeğe sahiptir. Bu alt ölçekler aşağıdaki gibidir (Riggio, 1986; Yüksel, 2004):

1. Duyuşsal Anlatıcılık (Emotional Expressivity): Duyuşsal anlatıcılık kavramı kişilerin sözel olmayan yani duyuşsal mesajlarını gönderme becerisini kapsamaktadır. Kişilerarası etkileşimlerde ve ilişkilerde tüm mesajlar sözel değildir ve duyuşsal mesajlar kişilerin kendilerini ifade etmelerinde en çok kullandıkları beceridir. Bu beceriyi kullanan kişiler sosyal yaşamlarında neşeli, cana yakın, özgüvenli, enerjik ve atılgan davranışlar

sergilerler ve hatta bu özellikleri çevrelerindeki diğer kişileri de etkiler. Ölçeğin 61. maddesi olan “Durgun geçen bir toplantıyı neşelendirebilirim” ifadesi bu alt ölçeğe örnektir.

2. Duyuşsal Duyarlık (Emotional Sensitivity): Duyuşsal duyarlık, kişilerarası ilişkilerde ilişkide bulunulan kişi tarafından gönderilen sözel olmayan mesajları alma ve bu mesajları doğru, eksiksiz ve çabuk bir şekilde analiz edebilme becerisidir. Bu beceriye sahip kişiler başkaları ile empati yapma konusunda iyidirler. Ancak bu kişiler empatiyi sempatiye de kaydırabildiklerinden dolayı duygusal olarak başkalarının duygularını da yüklenme eğilimindedirler. Duyarlı, ilişkilerine bağlı, sempatik, iddiacı, gergin, özgür, atılgan ve açık bireyler bu alt ölçekten yüksek puan alırlar. Ölçeğin 62. maddesi olan “Üzüntülü filmlerde bazen ağlarım” ifadesi bu alt ölçeğe örnektir. Kişi burada karşıdakinin duygusunu alıp kendi duygusuna dönüştürmüştür.

3. Duyuşsal Kontrol (Emotional Control): Bu alt ölçekten yüksek puan alan bireyler duygularını, sözel olmayan tepkilerini ve duyuşsal mesajlarını rahatça düzenleyebilir ve kontrol edebilir. Hatta gerekirse duygularını başkalarından gizleyebilir ya da hiç hissetmediği bir duyguyu yüz ifadesine yansıtabilirler, kısaca duygusal birer aktördürler. Bu kişiler özsaygısı yüksek, rahat ve liberal bireylerdir. “Bir önceki dakika mutlu ve bir sonraki dakika üzgün görünmeyi kolaylıkla başarabilirim” ifadesine sahip olan 87. madde bu alt ölçeğe aittir.

4. Sosyal Anlatımcılık (Social Expressivity): Diğer alt maddeler daha çok sözel olmayan ifadelerle ilgiliyken bu alt madde sözel becerileri kapsamaktadır. Konuşmayı seven, konuşmayı başlatan ve sürdürebilen, grup içinde olmaktan hoşlanan, dışadönük, duygusal olarak tutarlı, gözü pek, sempatik, sosyal yakınlaşmaya girmeyi seven ve bulunduğu sosyal ortamlarda da sevilen ve aranılan kişiler bu alt ölçekten yüksek puan alırlar. İletişim kurarken gösterişçi doğaları ön plandadır. 46. Madde olan “Bir hikaye anlatırken konunun anlaşılması için genellikle pek çok el kol hareketi yaparım.” ifadesi bu kavramı ölçmeye yönelik maddelerden biridir.

5. Sosyal Duyarlık (Social Sensitivity): Sosyal duyarlık, kişilerarası ilişkilerde ilişkide bulunulan kişi tarafından gönderilen sözel mesajları alma ve hem bu mesajları hem de toplumsal normları doğru, eksiksiz ve çabuk bir şekilde analiz edebilme becerisidir. Bu kişiler toplumsal kurallara uygun davranırlar. Sosyal duyarlılığı yüksek kişilerin gerilimler ve içsel çatışmalar yaşama ihtimali daha yüksektir çünkü duygularının etkisinde kalırlar. Bu kişilerin sosyal duyarlık alt ölçeğindeki puanları yüksektir ancak sosyal anlatımcılık ve sosyal kontrol alt ölçeklerindeki puanları daha düşüktür. Bu kişiler toplumu daha çok gözlemleyen kişilerdir,

dinleyici ve izleyici konumdadırlar. 35 numaralı madde bu kavrama örnektir: “Bazen başkalarının bana söylediklerini sanki çok kişisel olarak alıyorum.”

6. Sosyal Kontrol (Social Control): Sosyal kontrol alt ölçeğinde yüksek puan alan kişiler sosyal ortamlarda ortaya koydukları davranışlarını kontrol edebilen ve bu sayede gelişmiş öz güvenleri ile sosyal ortamlarda rahat hisseden kişilerdir. Bu kişiler iletişimlerini kontrol edip yönlendirir ve çevrelerindeki kişileri de bu doğrultuda yönlendirebilir. Bakış açıları çok yönlüdür, ilişkilerde aktif, özgür, cana yakın, tutarlı ve girişken tavırlar sergilerler. Beklenmedik olaylara karşı esnek davranabilirler. “Grup tartışmalarını yönetmede genellikle çok başarılıyım.” ifadesini barındıran 42 numaralı madde bu alt ölçeğe aittir (Riggio, 1986; Yüksel, 2004).

2.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu çalışma 2023-2024 eğitim-öğretim döneminde Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan ve gönüllü olan 18 üniversite öğrencisini kapsamaktadır. Çalışmanın deney ve kontrol gruplarında yer alacak kişilerin belirlenmesi amacıyla Sosyal Beceri Envanteri uygulanmadan önce öğrencilere verdikleri cevapların bilimsel bir çalışma için kullanılacağı ve elde edilen bilgilerin kesinlikle gizli kalacağı konusunda araştırmacı tarafından bilgi verilmiş ve ölçekler uygulanmıştır. Ölçeklerin öğrencilere uygulanması yaklaşık olarak 15-20 dk sürmüştür.

Uygulanan ölçeklerden elde edilen verilere göre çalışmada yer alacak deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Çalışma kapsamında deney grubuna çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı sosyal beceri psikoeğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır.

Psikoeğitim programı başlamadan bir hafta önce deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcılara ön-test uygulanmıştır. Programın son oturumunda ise deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcılara son-test uygulanmıştır.

2.5. ÇALIŞMANIN İÇ VE DIŞ GEÇERLİLİĞİNİ SAĞLAMAK AMACIYLA ALINAN ÖNLEMLER

DeneySEL desene sahip bir çalışmanın etkisini doğru bir şekilde açıklamak oldukça önemlidir. Bu doğrultuda iç ve dış geçerliği sağlamak gereklidir (Karasar, 2020). İç ve dış geçerliği pek çok faktör etkileyebilir. İç geçerliği etkileyen faktörler zaman, deneklerin olgunlaşması, deneklerin seçimi, deneklerin yaşantısı, deneklerin kaybı, ön-test işlemi, veri toplama araçları, farklı ölçme araçlarının kullanılması, merkeze yönelme, yanlış gruplama, gruplandırma-olgunlaşma etkileşimi, istatistiksel regresyon ve dışsal değişkenler iken dış

geçerliği etkileyen faktörler ölçme ile bağımsız değişken etkileşimi, yanlı seçim bağımsız değişken etkileşimi, deneme tepkisi, bağımsız değişkenlerin etkileşimi, örnekleme etkisi, beklentilerin etkisi ve ön-test- deneysel değişken etkileşimi gibi faktörlerdir (Karasar, 2020; Büyüköztürk, 2021).

Bu çalışma iç ve dış geçerliliğin sağlanmasına dikkat edilerek yapılmıştır.

İç geçerliği sağlamak için deney ve kontrol grubundaki katılımcılar benzer demografik özelliklere sahip kişilerden seçilmiş ve seçkisiz atama yapılmıştır. Katılımcılara ön-test ve son-test olarak aynı envanter uygulanmış ve envanter uygulanırken veri toplama aracının ne ölçtüğüne dair bilgi sunmaması için ölçek sahibinin de önerdiği üzere Kendini Değerlendirme Envanteri ismi kullanılmıştır (Yüksel, 2004). Uygulanacak program, araştırmmanın amacı ve denenceleri hakkında da bilgilendirme yapılmamıştır. Böylelikle katılımcıların olası beklentilerinin ve yanlı cevaplarının önüne geçilmeye çalışılmıştır. Ayrıca ölçek uygulandıktan sonra kişilerin ölçeğe ilişkin puanları düşükten yükseğe sıralanmış, uç değerler alan kişiler katılımcı olarak gruplara dahil edilmemiştir. Böylelikle istatistiksel regresyon diğer bir adıyla merkeze yönelme riski ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Dış geçerliği sağlamak içinse deney ve kontrol grupları seçkisiz atama ile oluşturulmuştur. Ayrıca ön-test uygulaması birinci oturumdan bir hafta önce, son-test uygulaması ise son oturumda yapılmıştır.

2.6. ÇALIŞMANIN DENEY VE KONTROL GRUPLARININ OLUŞTURULMASI

Deney ve kontrol gruplarının belirlenmesi için araştırmacı tarafından, 178 üniversite öğrencisine veri toplama araçları uygulanmıştır. Öğrencilerin Sosyal Beceri Envanterinden aldıkları ön-test puanları hesaplanmış ve öğrenciler aldıkları puanlara göre gruplara atanmıştır. Bu amaçla sosyal beceri düzeylerine göre öğrenciler sıralanmış ve yüksek puan alanlar, orta puan alanlar ve düşük puan alanlar olarak 3 kategori oluşturulmuştur. Düşük ve orta düzeyde yer alan katılımcılara mail yoluyla araştırmaya katılım daveti gönderilmiş ve gönüllü olan 18 kişiden 9 kişi deney grubuna, 9 kişi de kontrol grubuna kura yoluyla atanmıştır.

2.7. UYGULAMA SÜRECİ

Araştırmada deney grubuna Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımaya Dayalı Programı Sosyal Beceri Psiko eğitim Programı uygulanmıştır. Her biri ortalama 90 dakika süren oturumlar haftada bir olacak şekilde 6 hafta boyunca uygulanmıştır. Oturumlar boyunca hiçbir üye gruptan ayrılmamış ve başlangıçtaki kişi sayısı ile sonuna kadar devam edilmiştir.

2.8. ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ YAKLAŞIMA DAYALI SOSYAL BECERİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMI

2.8.1. Programın Oluşturulması

Program sosyal zeka kavramından ayrılarak oluşan sosyal beceri kavramının Riggio (1986) tarafından tanımlanmış altı basamağına uygun olarak Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım ilkelerini kullanarak, sosyal becerinin üniversite yıllarından önemine değinen araştırma sonuçlarına (Durualp ve Çiçekoğlu, 2013; Rinn ve Markle, 1979) dayanarak oluşturulmuştur. Araştırmacı yüksek lisans eğitimi sırasında bir dönem boyunca çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma dersi almış ve ders kapsamında 6 oturum boyunca grupta, 6 oturum boyunca da bireyle psikolojik danışmanlık uygulaması yapmıştır. Bu dersten edindiği bilgilerle programı oluşturmuştur.

2.8.2. Programın Genel Özellikleri ve Amaçları

Üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerini kısa sürede artırmayı amaçlayan ve araştırmacı tarafından kuramsal çerçeve dahilinde hazırlanan program, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım dayanan altı oturumluk bir psikoeğitim programıdır. Her oturum yaklaşık 90 dakika sürmektedir. Programda istisna durumlar, skala, mesaj, randevu öncesi değişim, mayın tarlası tekniği gibi çözüm odaklı yaklaşıma dayalı teknikler kullanılmıştır. Ayrıca her bir oturum, sosyal becerinin alt kavramlarının geliştirilmesine yönelik uygulamalar barındırmaktadır.

2.8.3. Oturum Özetleri

2.8.3.1. Oturum: Tanışma ve Duyuşsal Anlatıcılık

Süreç:

Oturum 9 kişilik tam katılım ile başladı.

1. Tanışma Etkinliği

Psikolojik danışman ve katılımcıların ortak gün ve saati oturum öncesinde belirlendi ve tüm katılımcıların katılımıyla oturum başladı. Oturma düzeni yuvarlak şekliydi. Böylelikle tüm katılımcılar birbirini görebildi. Psikolojik danışman katılımcılara “Şimdi sizlerle birbirimizin ismini daha iyi öğrenebilmemiz için bir etkinlik yapacağız. Herkes kendi isimlerinin baş harfleriyle kendine olumlu bir sıfat takacak. Örneğin *sorumluluk sahibi Sude*. Herkes kendi sıfatını sırayla söylerken bir önceki katılımcının da sıfatını söyleyerek ilerleyecek”.

Bilgilendirme yapıldıktan sonra etkinlik başladı ve katılımcılar sırayla hem kendilerinin hem de kendilerinden önceki kişilerin sıfatlarını ve isimlerini söyledi.

2. Grup Kurallarının Açıklanması

Psikolojik danışman tanışma etkinliği bittikten sonra katılımcılara grup kurallarını açıkladı (bkz. Ek D). “6 hafta boyunca her cuma günü saat 16’da burada bir araya geleceğiz. Burada konuşulanlar sadece bizlerin arasında kalacak olup diğer kişilerle paylaşılmamalıdır. Bu çalışmaya gönüllü olarak katıldınız ve devamlılık oldukça önemli. Acil durumlar dışında oturumlara tam katılımınızı beklemekteyim”. Kurallara sizin eklemek istedikleriniz var mı diye soruldu, katılımcılar bu kurallar üzerinde hemfikir olduklarını belirttiler.

3. Katılış Amaçlarının Açıklanması

Psikolojik danışman katılımcılara “Buradan çıktığınızda neyin değişmiş olmasını istiyorsunuz?” sorusunu yönelterek katılımcıların gruba katılma amaçlarını sordu. Katılımcılar; daha iyi iletişim kurmak, kişisel gelişimime katkı sağlamak, özgüvenimi desteklemek, topluluk önünde rahat konuşmak ve sosyal becerilerimi arttırmak gibi amaçlar belirlediler.

4. Randevu Öncesi Değişime Odaklanma:

Psikolojik danışman katılımcılara “Bu çalışmaya kaydolduğunuzdan bu yana sizde ne değişti? Bu değişimi kimler gördü” sorusunu sordu. Katılımcılar herhangi bir değişim olmadığını dile getirdiler.

5. Derecelendirme Soruları

Psikolojik danışman katılımcılara “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yöneltti (bkz. Ek K). Cevaplar 6 sayısında yoğunlaşmakla birlikte 0, 5 ve 7 sayılarını da belirtenler oldu.

6. Sosyal Beceri ve Duyuşsal Anlatıcılık ile İlgili Bilgi Verme

Psikolojik danışman katılımcılara sosyal beceri kavramı hakkında bilgi verdi. “Sosyal beceri, ilişkileri kurmaya ve kişinin kendini sosyal yönden gerçekleştirmesine yardımcı olan, toplum içi uyum amacı güden davranışlardır (Avcıoğlu, 2000). Sosyal becerilerimiz sayesinde ilişkiler kurar ve bu ilişkileri sürdürür. Bir gruba ait olup o grubun dinamiklerine göre hareket edebiliriz. Bu sayede ait olma ihtiyacımızı karşılamış oluruz. Sosyal becerilerin eksikliği durumunda kişiler bazı zorluklar yaşayabilir. Toplum önünde konuşmada zorluk, kalabalık ortamlarda

stres, ilişki sorunları ve yalnızlık gibi. Sosyal becerinin 6 tane alt boyutu vardır. Bugün biz bu boyutlardan birincisi olan duyuşsal anlatımcılık kavramını ele alacağız. Duyuşsal anlatımcılık kişilerin sözel olmayan yani duyuşsal mesajlarını gönderme becerisini kapsamaktadır. Kişilerarası etkileşimlerde ve ilişkilerde tüm mesajlar sözel değildir ve duyuşsal mesajlar kişilerin kendilerini ifade etmelerinde en çok kullandıkları beceridir. Bu beceriyi kullanan kişiler sosyal yaşamlarında neşeli, cana yakın, özgüvenli, enerjik ve atılgan davranışlar sergilerler ve hatta bu özellikleri çevrelerindeki diğer kişileri de etkiler. Sorusu olan veya ekleme yapmak isteyen var mı?”. Katılımcılardan sosyal becerilerin kendi hayatlarındaki önemine dair birkaç yaşantı örneği geldi.

7. İstisnai Durumlar

Psikolojik danışman “Sosyal becerilerinizi çok iyi sergilediğiniz bir an geliyor mu aklınıza? Bu istisna durumlarında neler farklıydı?” sorusunu yöneltti. Katılımcılardan staj yaptığım zaman kurumdaki hocalar ve öğrencilerle iyi iletişim kurmuştum, Topluma Hizmet dersinde yaptığım sunumda çok başarılı olmuştum ve güzel geri dönütler almıştım, bugün burada olmam, dün akşam arkadaşlarımla iftar yemeğine gittim ve iyi ilişki kurabildim, derste normalde fikir tartışmalarına katılmaktan çekinirim ama Eğitim Felsefesi dersinde katılıp fikirlerimi belirtmişim gibi yaşantılarımı paylaştılar.

8. Geleceğe ve Hayallere Odaklanma

Psikolojik danışman her katılımcıdan gelecek ile ilgili bir hayalini grupla paylaşmasını istedi. Katılımcıların hayalleri oyun terapisti olmak, atanmak, kendi işimin patronu olmak vb. şeklinde idi.

9. Canlandırıcı Oyun

Psikolojik danışman tarafından katılımcıları hareketlendirmek için canlandırıcı bir oyun oynatıldı.

10. Ben Söylemem Sen Anla Oyunu

Katılımcılara araştırmacı tarafından bu oyuna özel hazırlanmış kartlardan birer tane verildi. Psikolojik danışman “Kartlarda çeşitli durumlara yönelik rol oynama görevleri vardır (bkz. Ek F). Örneğin tam pikniğe gidiyordun ancak bir anda sağanak yağmur başladı gibi. Siz bu durumu konuşmadan hareketlerinizle ve yüz ifadenizle anlatacaksınız, diğer katılımcılar da bu durumu tahmin etmeye çalışacak. Tahmininizde yardımcı olabilmesi için önceden belirlenmiş rol görevleri bir liste halinde önünüzde olacak.” Oyunun amacı sözel olmayan

iletişim becerileriyle ifade edilmiş mesajları alabilme becerilerini geliştirmek ve katılımcılar arasında eğlence kaynağı yardımıyla sosyal etkileşimi sağlamaktır. Bu oyun sayesinde katılımcılarda duyuşsal anlatıcılık becerileri güçlenir. Oyun sonunda bazı katılımcılar anlatmanın bazı katılımcılar ise tahmin etmenin daha zor olduğunu belirttiler.

11. Mesajın Yazılması

Oturumun sonuna doğru psikolojik danışman mesajları yazabilmek için 10 dakika mola aldı ve tüm katılımcılara onların güçlü yönlerinin üzerinde duran mesajlar yazdı. Mesajlar grupça okunduktan sonra katılımcılara teşekkür edilerek ve bu süreçte yer alabilme cesaretini gösterdikleri için katılımcılar tebrik edildi.

12. Özet ve Oturumu Sonlandırma

Psikolojik danışman oturumun özetini yaparak bir sonraki oturumda görüşmek üzere katılımcılara veda etti.

2.8.3.2. Oturum: Rahatlama ve Duyuşsal Duyarlık

Süreç:

Oturum 9 kişilik tam katılım ile başladı.

Başlangıç

Psikolojik danışman gruba haftalarının nasıl geçtiğini ve nasıl olduklarını sorarak oturumu başlattı. Birkaç katılımcının Ramazan dolayısıyla biraz yorgun ve uykulu olduğu ancak genel olarak katılımcıların iyi olduğu öğrenildi. Psikolojik danışman bir önceki oturumun özetini yaptı. Ardından bu hafta nelerin iyi gittiğini sordu. Katılımcılar bir önceki haftaya göre önemli bir değişim olmadığını söylediler. Genel olarak kötü bir şey olmadığını ve bunun bile iyi bir şey olduğunu belirttiler.

Yolunda Gidenler Etkinliği

Psikolojik danışman her katılımcıya bir adet yarım A4 kağıt ve kalem dağıttı. Katılımcılardan bir ellerini kağıdın üzerine koyup diğer elleriyle kağıdın üzerindeki ellerinin şeklini çizmelerini istedi (bkz. Ek G). 5 parmağa ise hayatlarında yolunda giden alanları yazmalarını istedi. Herkes önündeki kağıdı doldurduktan sonra yere bantlanmış büyük kağıtlara bu elleri yapıştırdı. Psikolojik danışman herkesin bu afişleri incelemesini istedi ve tüm grup bu yazılanlar hakkında konuştu. Katılımcılar yolunda giden şeylere aile yaşantım, okul hayatım, ibadetlerim, arkadaşlarımla ilişkilerim, kitap okuma davranışım, hobilerim vb. şeklinde cevap

verdi. Psikolojik danışman ‘‘Bu konuların yolunda gitmesinde sizin payınız nedir?’’ sorusunu yönelterek katılımcıların kişisel güçlerinin ve yeterliliklerinin üzerinde konuşmasını sağladı. Katılımcılar emek, kişisel gelişime verilen önem, zaman yönetimi, iyi bir dinleyici olmak, disiplinli olmak gibi ifadelerden bahsetti. Bir katılımcı bu etkinliğe herkesin çok pozitif yaklaştığını ve hayatında yolunda giden hiçbir şey olmadığını ve diğer katılımcıların da bu kadar iyi şeyler bulabiliyor olmasını anlayamadığını ifade etti. Bunun üzerine bir başka katılımcı ‘‘Bu iyi şeyleri bulurken ben de çok zorlandım ama etkinliğin amacı iyi şeyleri bulmak üzerine olduğu için yazmaya çalıştım’’ dedi. Psikolojik danışman ise etkinliğin amacını şöyle açıkladı: ‘‘Günlük hayatta maruz kaldığımız pek çok olumsuz durum olabiliyor ve hayat meşgalesi içinde yolunda giden durumları göremeyebiliyoruz. Örneğin binlerce kez asansöre binmişizdir ama zihnimizde bir tane asansörde kaldığımız anı daha belirgin ve canlı bir şekilde gözümüzün önüne gelir. Zihin olumsuzluğunu hatırlamaya daha meyilli olabilir. Zihnimizi olumlularla hatırlamaya meyletmeye çalıştık bu etkinliğimizde. İki haftadır birbirimizi tanıyoruz, katılımcımız hakkında siz neler söylediniz onun olumlu yönleri hakkında?’’ diyerek diğer katılımcılardan o katılımcıyla ilgili olumlu özellikleri söylemelerini istedi. Katılımcılar iletişiminin kuvvetli olduğunu, dakik olduğunu, güler yüzlü olduğunu ve zekasının yüzüne yansıdığını söylediler.

Gevşeme Tekniği

Psikolojik danışman katılımcılara yumuşak bir ses tonu ve sözsüz bir müzik eşliğinde şu yönergeleri verdi:

‘‘Hayal kurmak güzeldir, çocukluğumuzdan beri hayaller kurarız. Şimdi lütfen hepimiz gerçekleşmesini istediğiniz bir hayalinize odaklanın. Hedeflediğiniz, gerçekleşmesi için üzerinde çalışabileceğiniz ne var? İyice düşünün ve bulun o hayalinizi. Benim yönlendirmemle o hayalin içinde yaşayacaksınız. Hayalinizi doya doya hissedin, doya doya yaşayın. Böylece iyi hissedeceksiniz. Şimdi gözlerinizi kapatın, rahatça oturun. Ayaklarınız rahat, bacaklarınız rahat, kalçanız rahat, gövdeniz rahat, omuzlarınız rahat, boğazınız rahat, çeneniz rahat, dudaklarınız rahat, gözleriniz rahat, alnınız rahat. Kendinizi ve tüm bedeninizi rahatlatın. Yukardan aşağıya, aşağıdan yukarıya... Şimdi nefesinize odaklanın. Ritmini değiştirmeye çalışmayın, sadece dinleyin nefesinizi. Nefesin vücudunuzda aldığı yolu izleyin. Burnunuzdan derin bir nefes alın, sakince boşaltın. Aldığınız her nefesle daha da rahatlıyorsunuz. Tüm gerginliklerin nefesinizle birlikte uçup gittiğini hayal edin. Vücudunuzda gergin hisseden bir yeriniz varsa oraya yönlendirin nefeslerinizi ve rahatlatın orayı. Rahatlama hissini iyice yerleştirin bedeninize ve zihninize. Rahatlamak iyileştiricidir ve güvenlidir. Eğer zihninizden negatif düşünceler geçiyorsa bırakın geçip gitsinler. Zihnimizin işi düşünce üretmektir. Biz bu

düşüncelere izin verirsek bizi etkilerler. Olumlu düşüncelere güç vererek zihnimizi yönetelim. Şimdi yeniden derin bir nefes alın ve nefesinizi verirken yeşilliklerle dolu bir bahçede bulun kendinizi. Etrafa bakın, çiçekler, ağaçlar, kuşlar... ilerleyin bahçede. Karşınıza bir köşk çıkıyor, köşkün çatısı camdan, güneş ışınları giriyor içeri. Köşkün renkli camlarından renk renk ışıklar yansıyor. Burası sizin güvenli alanınız. İsteddiğiniz zaman buraya gelip rahatlayabilirsiniz. Köşkü tüm detaylarıyla canlandırın zihninizde. Renkleri, sesleri, istediğiniz tüm güzellikleri koyun buraya. Her şey istediğiniz gibi. Şimdi köşkün kapısına doğru ilerleyin. Kapıdan içeri girin. İçerisi çok güzel ve rahatlatıcı. Köşkün tam ortasında, yukardan aşağı doğru akan muhteşem altın renkli bir ışık var: Güneş ışığı. İlerleyin ışığa doğru. Altın renkli ışığın tam altında durun ve ışığın teninize değdiğini hissedin. Bu ışığın yarattığı sıcaklık ve güven duygusu sizi sarıyor. Her nefesinizle bu ışığı daha çok hissediyorsunuz. Umutsuzluklar, kaygılar, karanlık düşünceler, belirsizlikler siz ışıkla temas ettikçe birer birer gidiyorlar. Kendinizi tamamen ışığa bırakarak hissedin bu iyileştirici gücü. Sıcacıksınız. Şimdi köşkün penceresine bakıyorsunuz. Bu pencere size geleceğinizden bir anınızı gösterecek, üzerinde gelecek yazıyor. Hayallerinizin gerçekleştiği geleceğinizden. Hayatınızın ressamı sizsiniz. Siz nasıl çizerseniz o yönde şekillenecek ve renklenecek. İçinizdeki bu gücü hissedin ve gelecek yazan o pencereye doğru ilerleyin. Pencereyi açın ve bakın. Gerçekleşmesini istediğiniz hayaliniz şimdi gözlerinizin önünde. Yaşayın. Tüm detaylarıyla yaşayın. Neler oluyor? Yanınızda birileri var mı? Nasıl hissediyorsunuz? Hayalinizin tadını çıkararak getirdiği duyguların güzelliğine bırakın kendinizi. Belki çok gururlu hissediyorsunuz, belki çok huzurlu ve sakinsiniz, belki sevgi hissini iliklerinize kadar hissediyorsunuz, belki de şükür dolusunuz... Hayalinizin getirilerine odaklanın.

Şimdi köşkten ayrıılıp şu ana geri dönüyorsunuz. Unutmayın istediğiniz an buraya tekrar geri gelebilirsiniz. Dikkatinizi yeniden nefese vermeye başlayın. Burnunuzdan derin bir nefes alın ve ağızınızdan verin. İçinde bulunduğunuz odayı fark edin. El parmaklarınızı oynatın, ayaklarınızı oynatın. Bedeninizi hissedin. Hazır olduğunuzda gözlerinizi açıp içinde bulunduğumuz odaya geri dönebilirsiniz.”

Uygulama bittikten sonra psikolojik danışman katılımcılara duygu ve düşüncelerini sordu. Katılımcılardan kimisi çok rahatladığını kimisi uykusunun geldiğini kimisi ise yeterince odaklanamadığını belirtti. Genel olarak şükür ve gurur duygusunu hissettiklerini ve hem mesleki hem de ailevi hayallerden kurduklarından bahsettiler.

Duyuşsal Duyarlık ile İlgili Bilgi Verme

Psikolojik danışman katılımcılara duyuşsal duyarlık kavramı ile ilgili bilgi verdi. “Duyuşsal duyarlık, kişilerarası ilişkilerde ilişkide bulunan kişi tarafından gönderilen sözel

olmayan mesajları alma ve bu mesajları doğru, eksiksiz ve çabuk bir şekilde analiz edebilme becerisidir. Bu beceriye sahip kişiler başkaları ile empati yapma konusunda iyidirler.” Daha sonra psikolojik danışman sempati ve empati arasındaki farka değindi. “Empati karşıdaki kişinin duygularını anlayabilme ve bunu ona yansıtabilme iken sempati karşıdaki kişinin duygusunu yüklenip aynı duyguyu bizim de yaşamamızdır.” Sizin bu konudaki deneyimleriniz nasıl diyerek katılımcılara söz verdi. Katılımcılardan biri eğer karşıdaki kişi dezavantajlı grupta ise çok fazla sempati yaptığını ve çok üzüldüğünü ilettili. Bir başka katılımcı ise sevdiği insanlara karşı empatiden sempatiye kaydığını belirtti.

Ayna Oyunu

Psikolojik danışman katılımcılara uygulamalı bir örnekle duygu ve içerik yansıtmasından bahsetti. Daha sonra katılımcılar ikişerli gruplar halinde eşleşti. Kişi sayısı tek sayı olduğu için bir katılımcıyla da kendi eşleşti. Gruptaki bir kişi kendisiyle ilgili bir olay anlattı. Diğer kişi ise bu olayı duygu ve içerik yansıtması ise aynaladı. Daha sonra roller değişti. Katılımcılara uygulama hakkındaki görüşleri sorulduğunda özellikle duygu yansıtmasını yapmakta zorlandıklarını ifade ettiler. Psikolojik danışman duygu ve içerik yansıtmasının iletişimdeki öneminden bahsetti ve katılımcıların pratik yaparak bu konuda ilerleyebileceklerine ve bu sayede iletişim becerilerinin güçleneceğine değindi.

Derecelendirme Soruları

Psikolojik danışman katılımcılara “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yöneltti. Katılımcılardan 3 tanesi bir önceki haftaya göre daha yüksek puan verdi. Psikolojik danışman “Bu ilerlemeyi nasıl sağladınız” diye sordu. Katılımcılardan biri gittiği iftar etkinliklerinde toplu ortamda oluyor olmasının onu daha az gerdiğini, bir başka katılımcı arkadaşlarıyla daha fazla sosyalleştğini, bir diğer katılımcı ise burada kurduğu ilişkinin ve burada öğrendiği şeylerin ona iyi geldiğini belirtti. Bir önceki oturumla aynı puanı veren katılımcılara ise “Geri gitmemeyi başarmışsınız, tebrik ederim, bunu nasıl sağladınız” şeklinde soru yöneltildi. Katılımcılar rutinelere devam ettiklerini belirttiler. Geçen haftaya göre daha az puan veren bir katılımcı ise olmadı. Psikolojik danışman bu konuda da grubu övdü.

Mesajın Yazılması

Oturumun sonuna doğru psikolojik danışman mesajları yazabilmek için 10 dakika mola aldı ve tüm katılımcılara onların güçlü yönlerinin üzerinde duran mesajlar yazdı. Mesajlar grupça okundu.

Özet ve Oturumu Sonlandırma

Psikolojik danışman oturumun özetini yaparak bir sonraki oturumda görüşmek üzere katılımcılara veda etti.

2.8.3.3. Oturum: Çözümleri Bulma ve Duyuşsal Kontrol

Süreç:

Oturum 1 kişinin katılamaması sonucu 8 kişi ile başladı.

Başlangıç

Psikolojik danışman yakından ilgilenme tekniği ve geçen oturumun özeti ile 3. oturumu başlattı. Bir katılımcı uyuyakaldığı için oturuma katılamadı. Psikolojik danışman katılımcılara son bir haftadan bu yana onlarda neler değiştiğini ya da nelerin iyi gittiğini sorarak 1 hafta içindeki değişime odaklandı. Katılımcılardan ders yoğunluğunun artması, havaların güzel gitmesinin onlara iyi geldiği, bayram tatili için heyecanlı oldukları yönünde cevaplar alındı.

Çözüme Odaklanma

Psikolojik danışman katılımcılara kalem ve post-it şeklinde kağıt dağıttı. Sosyal alanlarda yaşadıkları problemleri çözmeye yönelik bugüne kadar neler yaptıkları, bunlardan hangilerinin işe yarayıp yaramadığı ve bundan sonra neler yapabilecekleri üzerinde düşünmeleri için süre tanındı. İşe yarayacaklarını düşündükleri çözümler küçük kağıtlara yazıldıktan sonra büyük afişe yapıştırıldı (bkz. Ek H). Afişte daha fazla empati yapmak, kendinden emin bir ses tonuyla konuşmak, özgüven sağlamak, sosyal ortamları artırmak, dik durmak, sürekli kendini gözlemlemek yerine içinde bulunulan ana ve çevreye odaklanmak gibi çözüm önerileri yer aldı.

Grup Etkileşiminden Yararlanma

Psikolojik danışman katılımcılara diğer katılımcıların daha iyiye gitmesi konusunda çözüm önerileri olanlara söz verdi ve katılımcıların birbirleri için çözümler bulmasını sağlayan bir ortam oluşturdu. Bu çözümler değerlendirildi ve işlevsel bulunanlar afişe eklendi. Eklenenler arasında stresi daha iyi yönetebilir, iletişim becerilerinin kuvvetli olduğunu daha çok hatırlayabilir, geçmişe odaklanmak yerine geleceğe odaklanabilir gibi çözüm önerileri vardı.

Duyuşsal Kontrol ile İlgili Bilgi Verme

Psikolojik danışman katılımcılara duyuşsal kontrol ile ilgili bilgi verdi. “Duyuşsal kontrolü iyi olan bireyler sözel olmayan tepkilerini ve duyuşsal mesajlarını rahatça düzenleyebilir ve kontrol edebilir. Hatta gerekirse duygularını başkalarından gizleyebilir ya da hiç hissetmediği bir duyguyu yüz ifadesine yansıtabilirler, kısaca duygusal birer aktördürler. Sizce siz bu konuda nasılsınız?”. Katılımcıların çoğu bu konuda iyi olmadıklarını,

duygudurumlarının hemen yüzlerine yansıdığını belirttiler. Birkaç kişi ise duruma göre değiştiğini söyledi.

Gülsem mi Ağlasam mı Oyunu

Katılımcılara araştırmacı tarafından çeşitli videolar izletildi (bkz. Ek I). Bu videolarda küçük kazalar neticesinde komik bir şekilde düşen kişiler vardı. Psikolojik danışman katılımcıların yarısına bu videolara çok gülmelerini diğer yarısına ise bu videolara çok üzülmesini söyledi. Daha sonra roller değiştirildi. Oturumun bu kısmı çoğu katılımcıların gülmelerini tutamayarak çok fazla gülmesi ile sonuçlandığı için bol kahkahalı geçti. Katılımcılardan 2 kişi bu oyunda nispeten daha başarılı oldu. Bu katılımcılar yüzlerine üzüntülü bir ifade veremese de en azından bazı anlarda gülmelerini kontrol edebildiler. Bu katılımcılar hem psikolojik danışman hem de diğer katılımcılar tarafından tebrik edildi.

Derecelendirme Soruları

Psikolojik danışman katılımcılara “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yöneltti. Katılımcılardan bir önceki haftaya göre daha yüksek puan veren de oldu, bir önceki puanıyla aynı puanı söyleyen de. Psikolojik danışman ilerleme sağlayanlara “Bu ilerlemeyi nasıl sağladınız” diye sordu. Katılımcılardan kendime güvenerek, iyi yanlarımı fark ederek gibi cevaplar geldi. Bir önceki oturumla aynı puanı veren katılımcılara ise “Geri gitmemeyi başarmışsınız, tebrik ederim, bunu nasıl sağladınız” şeklinde soru yöneltildi. Katılımcılar ekstra bir şey yapmadıklarını dile getirdiler.

Mesajın Yazılması

Psikolojik danışman geçen oturumlarda yaptığı mesaj uygulamasını katılımcılara hatırlattı. Bu sefer bu uygulamayı onların yapacağını söyledi. Katılımcılara düşünmeleri için süre tanındı ve her katılımcının hemen solundaki katılımcıya bir mesaj yazması istendi. Mesajlar yüksek sesle okundu ve katılımcıların duygu ve düşünceleri alındı. Psikolojik danışman da her katılımcıya ayrıca bir mesaj oluşturdu.

Özet ve Oturumu Sonlandırma

Psikolojik danışman katılımcılara “Bugün oturumda kendinle ilgili ne öğrendin?” sorusunu sorarak katılımcıların cevaplarını aldı. Katılımcılar ses tonumun iyi olduğunu, zaman yönetimini iyi yaptığımı, kombinlerimin diğerleri tarafından beğenildiğini, sorunları tek benim yaşamadığımı gibi cevaplar verdiler. Psikolojik danışman oturumun özetini yapıp oturumu sonlandırdı.

2.8.3.4. Oturum: Plan Yapma ve Sosyal Duyarlık

Süreç:

Tam katılım ile oturum başladı.

Başlangıç

Psikolojik danışman yakından ilgilenme tekniği ve geçen oturumun özeti ile 4. oturumu başlattı. Son bir haftadan bu yana onlarda neler değiştiğini ya da nelerin iyi gittiğini sorarak son 1 hafta içindeki değişime odaklandı. Katılımcılardan üç kişi gittikleri iftar etkinliklerinde arkadaşlarının ve akrabalarının yanlarında eskisine göre çok daha rahat olduklarını ifade ettiler. Bu durum psikolojik danışman ve diğer grup üyeleri tarafından tebrik edildi.

Mayın Tarlasını Temizleme Tekniği

Psikolojik danışman kısa süreli çözüm odaklı terapinin başka bir tekniği olan mayın tarlasını temizleme tekniğini uyguladı. Katılımcılara sosyal ortamlarda karşılaşılabilecekleri olası engelleri ve güçlükleri sordu. Bunu yaparken mayın tarlasını temizleme metaforunu kullandı. Katılımcılardan gelen cevaplar şu şekildeydi; dalga geçme potansiyeli olan insanlar, özgüveni çok yüksek olan insanlar, öğretmen vb. otorite figürlerinin önünde bir performans sergileyecek olmak, kekelemek, bir konu anlatacağsak anlatacağımız konuya hakim olmamak. Psikolojik danışman bu engel ve güçlüklerin üstesinden nasıl gelebilecekleri konusunda onları tedbir almaları, plan yapmaları konusunda katılımcıları cesaretlendirdi. Katılımcılar tedbir ve planlar üzerine konuştu. Planlar kişisel başarıyı artırmak, insan olduğumuzu ve hata yapabileceğimizi kabullenmek, önceki iyi performanslarımızı hatırlamak, kendi konumuza hakim olmak, dışardan gelecek olan yapıcı eleştirileri kabul edip yıkıcı eleştirileri göz ardı etmek şeklinde idi.

Övgü Cümleleri

Psikolojik danışman katılımcılara bugüne kadar aldıkları, hoşlarına giden veya en son aldıkları övgüyü ve bu övgülerin onlarda neyi çağrıştırdığını, nasıl hissettirdiğini sordu. Katılımcıların çoğu övgüleri hatırlamak konusunda zorlandı. Hatta bir katılımcı ona gelen övgüden ziyade ona yapılan olumsuz bir eleştiriyi dile getirdi. Psikolojik danışman övgüye tekrar vurgu yaparak katılımcılara hatırlaması için süre verdi. Katılımcılardan *iyi ki varsın, arkadaşım olduğun için teşekkür ederim, yaptığın resimler çok güzel, Allah razı olsun, vücut dilini çok iyi kullanıyorsun, sabırlısın, beceriklisin, her şeye yetişiyorsun atom karınca gibisin* şeklinde cevaplar alındı. Daha sonra psikolojik danışman grup üyelerinin de birbirine övgüde bulunmasını rica etti ve herkes bir sağında oturan kişi için olumlu bir cümle söyledi.

Sosyal Duyarlık ile İlgili Bilgi Verme

Psikolojik danışman katılımcılara sosyal duyarlık hakkında bilgi verdi. Sosyal duyarlık, kişilerarası ilişkilerde ilişkide bulunan kişi tarafından gönderilen sözel mesajları alma ve hem bu mesajları hem de toplumsal normları doğru, eksiksiz ve çabuk bir şekilde analiz edebilme

becerisidir. Bu kişiler toplumsal kurallara uygun davranırlar. Sosyal duyarlılığı yüksek kişilerin gerilimler ve içsel çatışmalar yaşama ihtimali daha yüksektir çünkü duygularının etkisinde kalırlar. Yani olayları kişisel algılama eğilimi gösterebilirler.

Komşu Örneği

Psikolojik danışman bunu daha iyi açıklayabilmek için bir örnek yaptırdı. İki katılımcıyı ayağa kaldırdı ve iki arkadaş olduklarını, bir mekanda karşılaştıklarını ama her ikisinin de birbirine selam vermeden geçip gittiğini söyledi. Sonra ne düşündüklerini sordu. Ayrıca diğer katılımcıların da böyle bir olay yaşasalar akıllarından neler geçebileceğini sordu. Katılımcılardan kesin bana alındı, beni görmezden geldi, acaba kafası mı dalgındı, acelesi olabilir, beni önemsemedi gibi yanıtlar geldi. Psikolojik danışman bu yanıtları iki gruba topladı. Birinci kategori durumu kendine yönelik yorumlayanlar yani bana alındı, beni önemsemedi, beni görmezden geldi vb. iken ikinci kategori durumu dışsal faktörlere göre yorumlayanlar yani kötü bir haber almış olabilir, kafası dalgın olabilir, görmemiş olabilir vb. Psikolojik danışman “Sosyal duyarlılığı yüksek kişiler olayları kendilerine yönelik algılama eğiliminde olabilirler ve sonucunda da olumsuz duygular hissedebilirler” diyerek konuyu pekiştirdi.

Kuralları Ben Koyarım

Psikolojik danışman sosyal duyarlık kavramının aynı zamanda grup normlarına uyum konusunda kişileri olumlu etkilediğini de belirtti. Katılımcılara birer kağıt ve kalem dağıttı (bkz. Ek J). Katılımcılardan bu kağıtlara birer tane bir sonraki hafta uyulması gereken komik bir kural yazmasını istedi. Örneğin haftaya yeşil giyin gibi. Bu sayede katılımcılar sosyal normların önemini anlamış ve grup içindeki aidiyet duygusunu yeniden yaşamış oldular. Katılımcılar kuralları yazdıktan kağıtlar katlandı ve çekiliş yöntemiyle diğer katılımcılara dağıtıldı. Kimse kendisine çıkan kuralı başkasına söylemedi ve bir sonraki hafta yapacaklarını dile getirdiler.

Derecelendirme Soruları

Psikolojik danışman katılımcılara “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yöneltti. Katılımcılardan 2 tanesi bir önceki haftaya göre daha yüksek puan vererek 10 cevabını verdi. Psikolojik danışman “Bu ilerlemeyi nasıl sağladınız” diye sordu. Katılımcılardan biri burada öğrendiği bilgileri uyguladığını dile getirdi, diğer katılımcı ise daha fazla dışarı çıkarak kendi kabuğundan çıktığını söyledi. Bir önceki oturumla aynı puanı veren katılımcılara ise “Geri gitmemeyi başarmışsınız, tebrik ederim, bunu nasıl sağladınız” şeklinde soru yöneltildi. Katılımcılar puanlarının zaten yüksek bir noktaya ulaştığını dile getirdiler. Geçen haftaya göre daha az puan veren bir katılımcı ise olmadı. Psikolojik danışman bu konuda da grubu övdü.

Mesajın Yazılması

Oturumun sonuna doğru psikolojik danışman mesajları yazabilmek için 10 dakika mola aldı ve tüm katılımcılara onların güçlü yönlerinin üzerinde duran mesajlar yazdı. Mesajlar grupça okundu.

Ev ödevi

Psikolojik danışman katılımcılara Kuralları Ben Koyarım oyununu hatırlattı ve bir sonraki hafta yapmaları gerektiğini söyledi.

Özet ve Oturumu Sonlandırma

Psikolojik danışman katılımcılara “Bugün bu oturumda sana ne iyi geldi?” sorusunu sorarak katılımcıların cevaplarını aldı. Katılımcılar toplumsal yargının zaman zaman onlar üzerindeki olumsuz etkilerini fark ettiklerini, olayları yorumlayış şekillerinin önemini daha iyi anladıklarını ve övgülerin onlara iyi geldiğini söylediler. Psikolojik danışman oturumun özetini yapıp oturumu sonlandırdı.

2.8.3.5. Oturum: Adım Atma ve Sosyal Anlatıcılık

Süreç:

Tam katılım ile oturum başladı.

Başlangıç

Psikolojik danışman yakından ilgilenme tekniği ve geçen oturumun özeti ile 5. oturumu başlattı. Son bir haftadan bu yana onlarda neler değiştiğini ya da nelerin iyi gittiğini sorarak son 1 hafta içindeki değişime odaklanıldı. Katılımcılar bayram haftasının sosyallik açısından çok iyi geçtiğini dile getirdiler. Bir katılımcı ise memleketine dönmeyip yurttta kaldığını, bu nedenle yalnız bir bayram geçirmiş olmasının ona iyi gelmediğini söyledi. Katılımcının bu katkısı sayesinde diğer katılımcılar özellikle özel günlerde sosyal ortamların ne kadar değerli ve gerekli olduğu yönünde yorumlarda bulundular.

Ev ödevinin değerlendirilmesi

Bir önceki hafta katılımcıların kendilerinin oluşturduğu eğlenceli grup kurallarının katılımcılar tarafından yapılıp yapılmadığı değerlendirildi. Katılımcılar kendilerinin çektiği kağıtlarda yazan kuralları okudular. Kurallar arasında “Bugün renkli giyin, herkese bir tane çikolata getir, gruptaki herkesle tokalaş, yanında pembe bir kalem getir, gruba bir fıkra anlat, en sevdiğin arkadaşının fotoğrafını göster” gibi ifadeler vardı. Katılımcıların hepsinin bunlara uyarak bu oturuma geldiği gözlemlendi. Katılımcılar bu konuda tebrik edildi ve grup içi etkileşim daha da canlanmış oldu.

Bakış Açısının Önemi

Psikolojik danışman katılımcılara ‘‘Şanslı mısınız’’ sorusunu yöneltti ve katılımcıların şans konusundaki bakış açıları, şanssız olduğu durumlar ve istisna durumlar değerlendirildi. Katılımcılardan neye göre şanslılık veya şanssızlık sorusu geldi. Psikolojik danışman bunu onların değerlendirmesini istedi ve katılımcılardan kendi deneyimlerine ilişkin yorumlar aldı. Kendilerini şanslı gören katılımcılar daha yoğunlukta idi. Psikolojik danışman katılımcılara Frane Selak videosunu izletti (bkz. Ek E). Video hakkındaki düşünceler alındı ve Frane’in kime göre şanslı kime göre şanssız olduğu sorularak olaylara bakış açısının önemi üzerinde duruldu. Grup bu konuda iki eşit görüşe sahipti. Psikolojik danışman ‘‘Geçmişini ve bir olayın gerçekliğini değiştiremeyiz. Biz istesek de istemesek de bazı olaylar olur ve üzerimizde etki bırakır. Ancak bu etkinin şekli ve şiddeti bizim bakış açımıza göredir. Krizi fırsata dönüştürmek diye bir deyimimiz vardır. Buna örnek vermek isteyen var mı?’’ diyerek konu üzerinde sohbet açtı. Katılımcılar geçen haftadan da öğrenilen bilgilerden olaylara bakış açımızın önemini daha iyi kavradıkları ve bu hafta olaylara bu bilinçle bakmanın onlara iyi geldiğini dile getirdiler. Krizi fırsata dönüştürmek konusunda ise bazı katılımcılardan kendi özel hayatlarına ait bazı durumlar söylendi. Katılımcılara katkıları için teşekkür edildi.

Sosyal Anlatıcılık ile İlgili Bilgi Verme

Psikolojik danışman katılımcılara sosyal anlatıcılık hakkında bilgi verdi. ‘‘Sosyal anlatıcılık, sözel becerileri kapsamaktadır. Konuşmayı seven, konuşmayı başlatan ve sürdürebilen, grup içinde olmaktan hoşlanan, dışadönük, duygusal olarak tutarlı, gözü pek, sempatik, sosyal yakınlaşmaya girmeyi seven ve bulunduğu sosyal ortamlarda da sevilen ve aranılan kişiler bu alt ölçekten yüksek puan alırlar. İletişim kurarken gösterişçi doğaları ön plandadır ve bir şeyler anlatmayı severler.’’ Daha sonra katılımcılarla birlikte anlatım becerisinin iyi olabilmesi için nelerin gerekli olduğu konusunda tartışıldı ve ‘‘ses tonu, ses düzeyi, jest-mimik kullanımı, gereksiz detayların verilmemesi, göz teması’’ gibi cevaplar geldi.

Aldım Sazı Elime Oyunu

Psikolojik danışman ‘‘Şimdi her biriniz tüm gruba bir şey anlatacaksınız. Bu anlattığınız şey başınızdan geçen bir olay olabilir, bir durumu/kişiyi/mekânı betimlemek olabilir, yaptığınız bir etkinlik vb. her şey olabilir. Bu anlatımı yaparken en ortada bulunup tüm katılımcılarla göz teması içinde olmanız ve hem sözel hem de sözel olmayan becerilerinizle anlattığınız durumun içinde bizi de yaşatmanızı bekliyoruz. Yani öyle güzel anlatın ki biz de orada o duyguyu yaşıyor olalım’’. Bilgilendirmeyi yaptıktan sonra katılımcılara düşünmeleri için süre verdi ve gönüllü olan katılımcılarla oyun başlanarak tüm katılımcılar anlatana kadar oyun devam etti. Katılımcıların anlattıkları olaylar içinde arkadaşla yaşanan tartışma, geçirdiği bir kaza tehlikesi, makarna salatası tarifi, stajda yaşadığı güzel bir deneyim, gördüğü bir rüya, tramvayda başına

gelen bir olay gibi durumlar vardı. Özellikle bazı katılımcıların anlatımlarının çok canlı olduğu ve durumu bize yaşattığı konusunda diğer katılımcılardan övgü aldığı gözlemlendi.

Canlandırıcı Oyun

Psikolojik danışman “ Uzayda bir hayat kurulmuş ve hepimiz uzaya gidiyoruz. Ancak herkes yanına bazı eşyalar almak istiyor. Bu eşyaları almanın bir kuralı var ama ben bu kuralı size söylemeyeceğim. Sizler alabilir miyim dedikçe size evet ya da hayır diyeceğim. Sizler de böylece kuralı bulmaya çalışacaksınız. Kuralı bulanlar başka eşyalar da söyleyerek benim sizin kuralı bulduğunuzu anlamamı sağlayacak. Ben size kuralı buldunuz diyeceğim ve o kişiler diğerleri de bulana kadar sessiz kalacak” diyerek katılımcılara bilgi verdi. Katılımcılar oyunda oldukça eğlendiler ve kuralı bulmakta zorlandılar. Kuralı herkes bulana kadar oyun devam etti. Katılımcılar bu oyunu çok sevdiklerini ve kendi arkadaşlarıyla da deneyimleyeceklerini dile getirdiler. Böylelikle katılımcıların alet çantasına sosyal ortamlarda uygulayabilecekleri bir etkinlik daha eklenmiş oldu.

Adım Atma

Psikolojik danışman katılımcılara bugüne kadar öğrendikleri ve uyguladıkları konular hakkında özet yaptı. Bu becerilerin iyice yerleşmesi için bu becerileri dışa aktarmalarını yani sosyal hayatta bu becerileri kullanmaları gerektiğini söyledi. Katılımcılardan bu becerileri hali hazırda sosyal hayatlarına entegre etmiş olanlara olumlu geri bildirim verdi. “Başka ne olabilir, başka neler yapılabilir” diyerek her bir katılımcının kendisine bir ödev vermesini istedi. Katılımcılar kendilerine yeni biriyle tanışmak, birine kahve ısmarlamak, yaşadığı bir olayı bir ortamda anlatmak, ailesine okulda nasıl bir gün geçirdiğini anlatmak, burada öğrendikleri bir oyunu arkadaşlarına oynatmak, sosyal medya hesabı açmak gibi görevler belirlediler. Bu görevler kartlara yazıldı ve bir sonraki haftaya kadar yapılmak üzere sözleşildi (bkz. Ek L).

Derecelendirme Soruları

Psikolojik danışman katılımcılara “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yöneltti. Katılımcılardan 3 tanesi bir önceki haftaya göre daha yüksek puan verdi. Diğer katılımcılar ise aynı puanları verdiler.

Mesajın Yazılması

Oturumun sonuna doğru psikolojik danışman mesajları yazabilmek için 10 dakika mola aldı ve tüm katılımcılara çözüm odaklı kısa süreli terapinin belirlediği şekilde mesajlar yazdı. Mesajlar grupça okundu.

Özet ve Oturumu Sonlandırma

Psikolojik danışman katılımcılara bugünkü oturumundan akıllarında neler kaldığını sordu, oturumun özetini yapıp oturumu sonlandırdı.

2.8.3.6. Oturum: Sonlandırma ve Sosyal Kontrol

Süreç:

Tam katılım ile oturum başladı.

Başlangıç

Psikolojik danışman yakından ilgilenme tekniği ve geçen oturumun özeti ile 6. oturumu başlattı. Son bir haftadan bu yana onlarda neler değiştiğini ya da nelerin iyi gittiğini sorarak son 1 hafta içindeki değişime odaklanıldı. Katılımcılar zamanın ne kadar çabuk geçtiğine, bu oturumun son oturum olmasından kaynaklı hüzünlü hissettiklerine değindiler. Ayrıca bir önceki oturumda verilen ev ödevlerinin yaşamlarında bir değişiklik oluşturduğundan bahsettiler.

İlk Adımın Kontrol Edilmesi

Bir önceki oturumda her katılımcının atması gereken ilk adımı atıp atmadığı, attığında neler olduğu, nasıl değiştiği, bunun ona nasıl geldiği hakkında psikolojik danışman sohbet başlattı. Katılımcılardan hepsinin ilk adımı attığı öğrenildi. Kendine sosyal medya açma görevi koyan katılımcı, özellikle lise arkadaşlarıyla tekrar iletişime geçmesinin ona çok iyi geldiğini, bağlarının güçlendiğini hissettiğini dile getirdi. Katılımcılardan genel olarak ailemle daha fazla iletişim kurdum, telefon görüşmelerinde daha rahat oldum, arkadaşlarımla keyifli vakit geçirdim gibi geri dönütler alındı.

İsmimin Hikayesi

Psikolojik danışman katılımcıları çekiliş usulüyle ikişerli eşleştirdi. Kişi sayısı tek sayı olduğu için bir katılımcıyla da kendi eşleşti. Katılımcılara eşleştikleri kişilere isimlerinin ne anlama geldiğini, ismini kimin koyduğunu, nasıl koyduğunu vb. soruları yöneltmelerini, daha sonra edindikleri bu bilgileri tüm grupla paylaşımlarını söyledi. Gruplara 10 dakika süre verildi. 10 dakikanın sonunda katılımcılar eşleştikleri kişilerin isimlerinin hikayelerini tüm gruba anlattılar. Oyun sayesinde hem grup içi etkileşim artmış hem de katılımcılar sosyal ortamlarda yeni bir sohbet açma konusu edinmiş oldular. Kimi katılımcıların eşleştikleri kişiyi çok iyi dinledikleri, kimi katılımcıların ise önemli detayları atladıkları veya unuttukları gözlemlendi.

Sosyal Kontrol ile İlgili Bilgi Verme

Psikolojik danışman katılımcılara sosyal kontrol hakkında bilgi verdi: “Sosyal kontrolü sağlamış kişiler artık sosyal ortamlarda ortaya koyduklarını davranışlarını kontrol edebilen ve

bu sayede gelişmiş öz güvenleri ile sosyal ortamlarda rahat hisseden kişilerdir. Bu kişiler iletişimlerini kontrol edip yönlendirir ve çevrelerindeki kişileri de bu doğrultuda yönlendirebilir. Bakış açıları çok yönlüdür, ilişkilerde aktif, özgür, cana yakın, tutarlı ve girişken tavırlar sergilerler. Beklenmedik olaylara karşı esnek davranabilirler.”

Benim Senaryom

Psikolojik danışman katılımcılardan, sosyal kontrol becerilerini çok iyi sergiledikleri yani sosyal ortamlarda rahat edebildikleri; her yaştan, cinsiyetten, görüşten vb. insanla aynı ortamda buldukları; grubun lideri veya sözcüsü oldukları; rahat göz teması kurabildikleri; kendilerini içinde buldukları gruba ait hissedebildikleri vb. bir senaryo kurmaları istedi (bkz. Ek M). Bu senaryoyu ben dili ile ve şimdiki zamanda yazmalarını söyledi. Katılımcılara 15 dakika süre verdikten sonra senaryolar tüm gruba okundu.

Derecelendirme Soruları

Psikolojik danışman katılımcılara son kez “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yöneltti. Katılımcılardan 2 tanesi bir önceki haftayla aynı puanı verdi, 2 tanesi ise daha yüksek söyledi. Böylece katılımcıların puanları en düşük 7, en yüksek 10 olmak üzere belirlenmiş oldu. Toplam 5 katılımcı kendine 10 puan vermiş oldu.

Mesaj

Psikolojik danışman oturuma 10 dakika ara verdi. Her bir katılımcıya tüm süreç içindeki ilerlemesini içeren mesajlar yazdı. Ara bittikten sonra bunları katılımcılara dağıttı ve yüksek sesle mesajlar okundu.

Geri Dönütler

Psikolojik danışman katılımcılardan tüm süreci değerlendirmelerini istedi. Katılımcılar grup arkadaşlarını çok sevdiklerini, bu süreçten sonra da görüşmek isteyeceklerini, pek çok bilgi ve beceriye sahip olduklarını, oturum sayısının daha çok olmasını istediklerini dile getirdiler. Ayrıca burada edindikleri bilgilerinin gerçek hayata uyarlanabilir ve işlevsel olduğundan bahsettiler.

Özet ve Süreci Sonlandırma

Psikolojik danışman tüm oturumların genel bir özetini yaptı. Sosyal beceri kavramından, alt başlıklarından, o başlıklarla ilgili oynadıkları oyundan, çözüm odaklı kısa süreli terapi çerçevesinde olumlu konuşmaların ve soruna değil çözüme odaklanmanın öneminden tekrar bahsetti. Katılımcılara “Bugün bu oturumda sana ne iyi geldi?” sorusunu

sorarak katılımcıların cevaplarını aldı. Katılımcılar ismimin hikayesi etkinliğinden çok hoşlandıklarını dile getirdiler. Katılımcılara son test uygulandı.

Psikolojik danışman katılımcılara katılım sertifikası ve küçük birer armağan dağıttı. Veda ederek süreci sonlandırdı.

2.9. VERİLERİN ANALİZİ

Çalışma sürecinde elde edilen verilerin analizleri için hangi testlerin kullanılması gerektiğine yönelik olarak deney ve kontrol grubundaki katılımcıların Sosyal Beceri Envanteri ön test sonuçlarının parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı kontrol edilmiştir. Yapılan işlemler sonucunda elde edilen verilerin homojen oldukları ve normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür. Dolayısıyla sosyal beceri ön test ölçümlerine yönelik yapılan homojenlik ve normallik testlerinin sonuçlarına göre çalışmada parametrik testlerin kullanılması gerektiğine karar verilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Sosyal Beceri Psikoeğitim Programının, bağımlı değişkeni olan sosyal beceri düzeyi üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, deney ve kontrol grupları olmak üzere iki grup oluşturulmuştur. Deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-test ölçümleri arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını belirlemek için yöntem olarak tek faktör üzerinde tekrarlanmış ölçümler için iki yönlü ANOVA kullanılmıştır. Normal dağılıma sahip verilerle varyanslara dayanarak işlem yapmayı amaçlayan çalışmalarda istatistiksel teknik olarak parametrik testler kullanılmaktadır (Karagöz, 2021). Yapılan “Levene” analizi sonucunda verilerin homojen, “Kolmogorov-Smirnov” testi sonucunda ise verilerin normal dağılıma sahip olduğu görülmüş olup araştırmada parametrik testlerin kullanılabileceğine karar verilmiştir. Deney ve kontrol grupların ön test sosyal beceri düzeyleri bakımından incelenmesinde “Bağımsız Örneklem T-Testi” kullanılmıştır.

Uygulanan programın sosyal beceri düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesinde deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test değişimlerinin istatistiksel anlamlılığı için tek faktör üzerinde tekrarlanmış ölçümler için iki yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. İstatistiksel analizler IBM SPSS Statistics 22.0 programında yapılmıştır. Anlamlılık düzeyi 0,05 alınmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın hipotezi doğrultusunda yapılan analizlerin detaylı sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırmanın temel amacı Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Sosyal Beceri Psikoeğitim Programının üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesidir. Aşağıda araştırmanın temel denencesi doğrultusunda elde edilen bulgular sırasıyla yer almıştır.

3.1. ÖN ANALİZ SONUÇLARI

Normal dağılıma sahip verilerle varyanslara dayanarak işlem yapmayı amaçlayan çalışmalarda istatistiksel teknik olarak parametrik testler kullanılmaktadır (Karagöz, 2021). Verilerin analizinde hangi testlerin kullanılacağına karar verebilmek amacıyla öncelikle deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların Sosyal Beceri Envanterinden aldıkları puanların parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Homojenlik testinden elde edilen sonuçlar, grupların varyanslarının sosyal beceri düzeyleri açısından birbirine denk olduğunu göstermiştir. Homojenlik testine ilişkin bulgular Tablo 3.1.1’ de verilmiştir.

Tablo 3.1.1. Araştırma Kapsamında Yer Alan Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Ait Levene Homojenlik Testi Sonuçları

Değişken	Levene Statistic	sd1	sd2	p değeri
Sosyal Beceri Envanteri Ön Test	0,170	1	16	0,686

Pallant (2002) 0.05’ten büyük olan p değerinin anlamlı olmadığını ifade etmiştir. Tablo 3.1.1’ de görüldüğü gibi, deney ve kontrol gruplarında bulunan bireylerin sosyal beceri ön-test ölçümlerine yönelik varyans analizinden elde edilen sonuçlar her iki grupta yer alan katılımcıların ön-test ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını yani dağılımın homojen olduğunu göstermiştir ($p > .05$). Parametrik testlerin kullanılabilmesi için gerekli koşullardan diğeri ise bağımlı değişkene ilişkin ölçüm sonuçlarının normal dağılım sergilemesi olduğundan elde edilen veriler üzerinde Kolmogrov-Smirnov testi uygulanmıştır. Kolmogrov-Smirnov testine ait bulgular Tablo 3.1.2’de verilmiştir.

Tablo 3.1.2. Araştırma Kapsamında Yer Alan Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test Puanlarına Ait Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

Değişken	İstatistik	sd	p değeri
Sosyal Beceri Envanteri Ön Test	0,140	18	0,200

Tablo 3.1.2’ de yer alan Kolmogrov-Smirnov Normallik Testi Sonuçlarına göre verilerin normal dağılım eğrisine uygun oldukları görülmektedir ($p>.05$). Ayrıca deney ve kontrol gruplarının, her iki ölçeğe ait ön-test ölçümlerinden elde ettikleri puanların, çarpıklık ve basıklık düzeyleri de analiz edilmiştir. Bulgular Tablo 3.1.3’te verilmiştir.

Tablo 3.1.3. Araştırma Kapsamında Yer Alan Kontrol ve Deney Gruplarının Sosyal Beceri Ön Test Puanlarına Ait İstatistikler

Grup	N	\bar{x}	Ss	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Kontrol	9	236,67	36,13	254,00	226	-,862	-,428
Deney	9	257,11	45,95	265,00	169	-,372	1,189

Tablo 3.1.3. incelendiğinde kontrol ve deney gruplarının çarpıklık-basıklık puanları görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ± 1.5 arasında olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bulgulara bakıldığında dağılımın normal olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak homojenlik ve normallik testleri sonucunda elde edilen verilerden yola çıkarak parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

3.2. SOSYAL BECERİ DÜZEYLERİNE İLİŞKİN HİPOTEZLERİN TEST EDİLMESİ

Bu çalışmanın temel hipotezi “Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı sosyal beceri psikoeğitim programına katılan üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri kontrol grubunda yer alan üniversite öğrencilerine göre anlamlı düzeyde artar” olarak belirtilmiştir. Belirtilen bu hipotez test edilmeden önce çalışmanın deney ve kontrol gruplarının ön test ve son-testlerinden elde edilen sosyal beceri düzeyleri, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3.2.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2.1. Araştırma Kapsamında Yer Alan Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Envanteri Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test		Son Test	
	Sosyal Beceri Envanteri		Sosyal Beceri Envanteri	
	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Kontrol	236,67	36,13	234,00	33,90
Deney	257,11	45,95	256,89	43,51

Kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test sosyal beceri envanteri puan ortalaması 236,67(Ss=36,13), son test sosyal beceri envanteri puan ortalaması 234(Ss=33,9)'dur. Deney grubunda yer alan katılımcıların ön test Sosyal Beceri Envanteri puanları 257,11(Ss=45,95), son test sosyal beceri envanteri puanları 256,89(Ss=43,51)'dir.

Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların ön test ve son test sosyal beceri envanterinden aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. 2 adet farklı grubun, 2 farklı zamandaki ölçüm sonuçları karşılaştırıldığı için, gruplar-arası (between-subjects) ve gruplar-içi (within-subjects) testlerin aynı anda incelenebildiği ve etkileşimin etkisine bakılabilen karışık-desen ANOVA (mixed-design ANOVA) analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3.2.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2.2. Araştırma Kapsamında Yer Alan Deney ve Kontrol Gruplarının Sosyal Beceri Envanteri Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Mixed-Design ANOVA Tablosu

	df	F	p	Kısmi η^2
Gruplar-Arası				
Grup	1	0.75	.401	.05
Gruplar-içi				
Zaman	1	15.35	.001	.49
Grup x Zaman	1	27.70	< .001	.63

Analiz sonucunda, sosyal beceri envanteri skorları bakımından ön test ile son test arası anlamlı bir fark bulunmuştur ($F(1,16) = 15.35, p = .001$). Ön test skoru, ($M = 270.83, SH = 6.50$), son test skorundan ($M = 280.22, SH = 6.89$) anlamlı olarak daha düşüktür ($p = .001$). Deney ile kontrol grubu arasında herhangi farklılık olmadığı bulunmuştur ($F(1,16)=0.75, p=.401$). Deney-kontrol grubu ile ön test-son test ölçüm zamanının etkileşimine bağlı olarak da en az bir adet farklılık olduğu bulunmuştur ($F(1,16) = 27.70, p < .001$).

Deney grubu ve test zamanının etkileşimine bağlı olan farklılıkları daha detaylı incelemek amacıyla, Bonferroni düzeltmesiyle Estimated Marginal Means (EM Means) analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, deney grubundaki katılımcıların son test skorlarının ($M = 292.22, SH = 9.74$), bu katılımcıların ön test skorlarından ($M = 270.22, SH = 9.20$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulunmuştur ($p < .001$). Diğer gruplar arasında anlamlı fark bulunamamıştır ($p > .05$).

Tablo 3.2.3. Ölçek Skorlarının Gruplar Arası ve Ölçümler Arası Farklarına İlişkin Bonferroni Testi Sonuçları

		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test
Deney	Ön Test	-	-22.00**	-1.22	
	Son Test		-		24.00
Kontrol	Ön Test			-	3.22
	Son Test				-

* $p < .05$, ** $p < .01$

DUYUŞSAL ANLATIMCILIK ALT BOYUTU

Sosyal Beceri Envanteri'nin duyuşsal anlatımcılık alt boyutundan alınan skorun deney grubuna (deney ve kontrol grubu), ölçüm zamanına (ön test ve son test), ve ikisinin etkileşimine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği, mixed-design ANOVA analizi yardımıyla incelenmiştir.

Tablo 3.2.2.1. Gruplar ve Ölçüm Zamanlarına Göre Duyuşsal Anlatımcılık Skorları Hakkında Mixed-Design ANOVA Tablosu

	df	F	p	Kısmi η^2
Gruplar-Arası				
Grup	1	1.89	.187	.10
Gruplar-İçi				
Zaman	1	14.94	.001	.48
Grup x Zaman	1	27.60	< .001	.63

Analiz sonucunda, duyuşsal anlatımcılık skorları bakımından ön test ile son test arası anlamlı bir fark bulunmuştur ($F(1,16) = 14.94, p = .001$). Ön test skoru, ($M = 43.55, SH = 1.89$), son test skorundan ($M = 45.72, SH = 1.73$) anlamlı olarak daha düşüktür ($p = .001$). Deney ile kontrol grubu arasında herhangi farklılık olmadığı bulunmuştur ($F(1,16) = 1.89, p = .187$).

DUYUŞSAL DUYARLILIK ALT BOYUTU

Sosyal Beceri Envanteri'nin duyuşsal duyarlılık alt boyutundan alınan skorun deney grubuna (deney ve kontrol grubu), ölçüm zamanına (ön test ve son test), ve ikisinin etkileşimine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği, mixed-design ANOVA analizi yardımıyla incelenmiştir.

Tablo 3.2.2.2. Gruplar ve Ölçüm Zamanlarına Göre Duyuşsal Duyarlılık Skorları Hakkında Mixed-Design ANOVA Tablosu

	df	F	p	Kısmi η^2
Gruplar-Arası				
Grup	1	0.59	.451	.03
Gruplar-İçi				
Zaman	1	3.55	.078	.18
Grup x Zaman	1	7.69	.014	.32

Analiz sonucunda, duyuşsal duyarlılık skorları bakımından ön test ile son test arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F(1,16) = 3.55, p = .078$). Deney ile kontrol grubu arasında herhangi farklılık olmadığı bulunmuştur ($F(1,16) = 0.59, p = .451$).

DUYUŞSAL KONTROL ALT BOYUTU

Sosyal Beceri Envanteri'nin duyuşsal kontrol alt boyutundan alınan skorun deney grubuna (deney ve kontrol grubu), ölçüm zamanına (ön test ve son test), ve ikisinin etkileşimine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği, mixed-design ANOVA analizi yardımıyla incelenmiştir.

Tablo 3.2.2.3. Gruplar ve Ölçüm Zamanlarına Göre Duyuşsal Kontrol Skorları Hakkında Mixed-Design ANOVA Tablosu

	df	F	p	Kısmi η^2
Gruplar-Arası				
Grup	1	0.99	.334	.06
Gruplar-İçi				
Zaman	1	0.12	.724	.01
Grup x Zaman	1	0.51	.483	.03

Analiz sonucunda, duyuşsal kontrol skorları bakımından ön test ile son test arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F(1,16) = 0.12, p = .724$). Deney ile kontrol grubu arasında herhangi farklılık olmadığı bulunmuştur ($F(1,16) = 0.99, p = .334$). Deney-kontrol grubu ile ön test-son test ölçüm zamanının etkileşimine bağlı olarak da herhangi bir farklılık bulunamamıştır ($F(1,16) = 0.51, p = .483$).

SOSYAL ANLATIMCILIK ALT BOYUTU

Sosyal Beceri Envanteri'nin sosyal anlatımcılık alt boyutundan alınan skorun deney grubuna (deney ve kontrol grubu), ölçüm zamanına (ön test ve son test), ve ikisinin etkileşimine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği, mixed-design ANOVA analizi yardımıyla incelenmiştir.

Tablo 3.2.2.4. Gruplar ve Ölçüm Zamanlarına Göre Sosyal Anlatımcılık Skorları Hakkında Mixed-Design ANOVA Tablosu

	df	F	p	Kısmi η^2
Gruplar-Arası				
Grup	1	0.16	.695	.01
Gruplar-İçi				
Zaman	1	32.61	< .001	.67
Grup x Zaman	1	105.67	< .001	.86

Analiz sonucunda, sosyal anlatımcılık skorları bakımından ön test ile son test arası anlamlı bir fark bulunmuştur ($F(1,16) = 32.61, p < .001$). Ön test skoru, ($M = 46.72, SH = 2.31$), son test skorundan ($M = 49.77, SH = 2.30$) anlamlı olarak daha düşüktür ($p < .001$). Deney ile kontrol grubu arasında herhangi farklılık olmadığı bulunmuştur ($F(1,16) = 0.16, p = .695$).

SOSYAL DUYARLILIK ALT BOYUTU

Sosyal Beceri Envanteri'nin sosyal duyarlılık alt boyutundan alınan skorun deney grubuna (deney ve kontrol grubu), ölçüm zamanına (ön test ve son test), ve ikisinin etkileşimine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği, mixed-design ANOVA analizi yardımıyla incelenmiştir.

Tablo 3.2.2.5. Gruplar ve Ölçüm Zamanlarına Göre Sosyal Duyarlılık Skorları Hakkında Mixed-Design ANOVA Tablosu

	df	F	p	Kısmi η^2
Gruplar-Arası				
Grup	1	1.99	.177	.11
Gruplar-İçi				
Zaman	1	2.49	.134	.13
Grup x Zaman	1	4.44	.051	.21

Analiz sonucunda, sosyal duyarlılık skorları bakımından ön test ile son test arası anlamlı bir fark bulunamamıştır ($F(1,16) = 2.49, p = .134$). Deney ile kontrol grubu arasında herhangi farklılık olmadığı bulunmuştur ($F(1,16) = 1.99, p = .177$). Deney-kontrol grubu ile ön test-son

test ölçüm zamanının etkileşimine bağlı olarak da herhangi bir farklılık bulunamamıştır ($F(1,16) = 4.44, p = .051$).

SOSYAL KONTROL ALT BOYUTU

Sosyal Beceri Envanteri'nin sosyal kontrol alt boyutundan alınan skorun deney grubuna (deney ve kontrol grubu), ölçüm zamanına (ön test ve son test), ve ikisinin etkileşimine bağlı olarak farklılık gösterip göstermediği, mixed-design ANOVA analizi yardımıyla incelenmiştir.

Tablo 3.2.2.6. Gruplar ve Ölçüm Zamanlarına Göre Sosyal Kontrol Skorları Hakkında Mixed-Design ANOVA Tablosu

	df	F	p	Kısmi η^2
Gruplar-Arası				
Grup	1	0.02	.872	.01
Gruplar-İçi				
Zaman	1	19.21	< .001	.54
Grup x Zaman	1	20.98	< .001	.56

Analiz sonucunda, sosyal kontrol skorları bakımından ön test ile son test arası anlamlı bir fark bulunmuştur ($F(1,16) = 19.21, p < .001$). Ön test skoru, ($M = 48.66, SH = 2.45$), son test skorundan ($M = 53.61, SH = 2.08$) anlamlı olarak daha düşüktür ($p < .001$). Deney ile kontrol grubu arasında herhangi farklılık olmadığı bulunmuştur ($F(1,16) = 0.02, p = .872$).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı geliştirilen sosyal beceri psikoeğitim programının uygulandığı deney grubunun ve herhangi bir işlem uygulanmayan kontrol grubunun ön-test ve son-test sonuçlarından elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular literatürde yer alan diğer çalışmalar çerçevesinde ele alınarak tartışılmış ve elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır.

4.1. TARTIŞMA

Bu çalışmanın genel hipotezi “Deney grubunun sosyal beceri düzeyleri, kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde artar” olarak belirlenmiştir. Çalışmanın genel hipotezi doğrultusunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşıma Dayalı Sosyal Beceri Psikoeğitim Programının deney grubunda yer alan katılımcıların sosyal beceri düzeylerini arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerini arttırmak amacıyla geliştirilen bu programın bireyler üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

İlgili ulusal literatür incelendiğinde sosyal beceri arttırmaya yönelik psikoeğitim programları geniş yer tutmuş ancak üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmalar oldukça sınırlı kalmıştır. Ayrıca üniversite öğrencileriyle çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı olarak çalışan başka bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Yalnızca Elemo (2019) çözüm odaklı ve sosyal beceri eğitimi gruplarının Etiyopyalı üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı ve başa çıkma stratejileri üzerindeki etkisi isimli çalışmasında üniversite öğrencilerinde çözüm odaklı yaklaşıma dayalı bir program oluşturmuş ve bu programı Etiyopyalı üniversite öğrencileri üzerinde uygulamıştır. Literatürde yapılmış kısa süreli çözüm odaklı psikoeğitim programları ise ortalama 6 hafta sürmektedir (Çitemel, 2014; İlbay, 2014; Sarıçam, 2014; Uysal, 2014, Yılmaz-Bingöl, 2015; Elemo, 2019, Çakır, 2022).

Yüksel (1997) tarafından yapılmış olan sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisinin incelendiği çalışmada, bu çalışmada da ölçek olarak kullanılan Sosyal Beceri Envanteri, ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan 9 haftalık program, öğrencilerin genel olarak sosyal beceri düzeyini olumlu yönde etkilemiştir. Sosyal becerinin alt boyutlarına olan etkisine bakıldığında program sadece duyuşsal duyarlık düzeyi üzerinde etkili olurken duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol düzeyleri üzerinde etkili olmamıştır. Çalışmada

herhangi bir izleme ölçümü yapılmamıştır. Dolayısıyla duyuşsal duyarlık üzerindeki etkinin kalıcı olup olmadığı bilinmemektedir.

Sosyal Beceri Envanterinin kullanıldığı bir diğer çalışma ise Gülaçtı (2009) tarafından üniversitede öğrenim görmekte olan öğretmenler adayı öğrencilerle yürütülmüştür. Sosyal beceri eğitime yönelik grup rehberliği programının çıktılarına bakılan araştırmada programın; üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerine, öznel iyi ve psikolojik iyi oluş durumlarına etkisi belirlenmiştir. 12 hafta boyunca uygulanan programın sonucunda deney grubundaki öğrencilerin sosyal beceri alt boyutlarından duyuşsal anlatımcılık, duyuşsal kontrol, sosyal duyarlılık, sosyal kontrol düzeyleri, kontrol grubuna göre daha yüksek olduğu; diğer alt boyutlar olan duyuşsal duyarlılık ve sosyal anlatımcılık düzeylerinin ise anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Program öznel ve psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde de anlamlı bir etki göstermemiştir. Öğretmen adaylarıyla yapılan başka bir çalışma ise Şimşek'in (2013) yaratıcı drama dersinin sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerilerine etkisini incelediği çalışmadır. 55 öğretmen adayının katıldığı yaratıcı drama derslerinin etkisi hem nicel hem de nitel analizlerle incelenmiştir. Nitel veriler incelendiğinde yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının sosyal becerilerine günlük yaşamları bağlamında katkılar sağladığı saptanırken nicel veriler incelendiğinde istatistiksel bir anlamlılık sağlanmamıştır. Turgut (2021) tarafından sosyal beceri eğitimi programına katılan ve spor öğrenimi gören 30 üniversite öğrencisinin sosyal beceri düzeylerinde, uygulanan 9 haftalık program sonucunda herhangi bir değişim olmamıştır. Üniversite öğrencileriyle yapılan bir diğer çalışma ise Çakıl'ın (1998) grupla yapılan sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yaptığı çalışmadır. Deney grubuyla 12 hafta boyunca sosyal beceri eğitimi yapılmış, kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Program sonunda yapılan ölçümlerde verilen eğitimin deney grubundaki öğrencilerin yalnızlık düzeylerini azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin üç ay sonrası yapılan ölçümlerde kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer yaş grubuyla çalışılmış olan Torun'un (2008) sosyal beceri eğitiminin erbaş ve erlerin sosyal beceri düzeyine etkisini araştırdığı yüksek lisans tezinde araştırmacı 9 haftalık bir sosyal beceri programı hazırlamıştır. Yapılan analizler sonucunda sosyal beceri eğitiminin erbaş ve erlerin sosyal beceri düzeylerinin arttırılmasında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer yaş grubuyla çalışan başka bir çalışmada ise Yatkın (2012) tarafından grupla psikolojik danışma programının tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal becerilerine ve özsaygı düzeylerine ilişkin algılarına etkisi incelenmiştir. 15 hafta boyunca 18-20 yaşları arasında 28 tutuklu veya hükümlü erkekle grupla psikolojik danışma yapılmıştır. Her biri 90 dakika süren oturumlarda sosyal beceri ve özsaygı alanlarına yönelik 36 kazanıma yönelik süreç yapılandırılmıştır. Oturumlar

sonunda yapılan analizlerde yapılan grupla psikolojik danışmanın katılımcıların sosyal becerilerini ve özsaygı düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Etkili sonuçlara ulaşılan bir diğer program ise Canpolat (2017) tarafından psikolojik danışman adaylarıyla yürütülen 11 haftalık sosyal beceri eğitimi olmuştur. Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans eğitimine devam eden 14 öğrenci kontrol, 14 öğrenci ise deney grubunu oluşturmuştur. Nitel ve nicel verilerin ayrı ayrı değerlendirildiği çalışmada nitel veriler incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların ilişkiyi başlatma ve sürdürme, grupla bir işi yürütebilme, duygulara yönelik beceri, plan yapabilme ve problem çözme, stres yaratan durumlar ile başa çıkma ve saldırgan davranışlar ile başa çıkma becerilerinde gelişmeler sağladığı ortaya çıkmıştır. Nicel veriler incelendiğinde ise sosyal beceri eğitim programının psikolojik danışman adaylarının sosyal becerilerini geliştirmede etkili olduğu, psikolojik iyi oluşlarına pozitif katkı yaptığı saptanmıştır.

Üniversite öğrencileriyle sosyal beceri geliştirme konusunda yapılan tüm bu çalışmalar değerlendirildiğinde etkili olan çalışmaların minimum 9 hafta boyunca süren programlar olduğu görülmüştür ancak bu çalışmada 6 haftalık bir programın etkili olduğu görülmektedir. Kısa süreli çözüm odaklı terapiler kısa vadede çözüme ulaşmayı hedefleyen çözümler üretmektedir. Bununla birlikte uygulanan programların içeriği incelendiğinde sosyal becerinin 6 alt boyutunu içeren çalışmaların kullanıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda hazırlanan programlar genel olarak benzer kavramlara ve içeriklere yer vermektedir ve bu çalışma sayesinde daha uzun vadeli programlara gerek kalmadan da etkili sonuçlara ulaşılabilirdiği saptanmıştır.

SONUÇ

Bu çalışmanın genel hipotezi “Deney grubunun sosyal beceri düzeyleri kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde artar” olarak belirlenmiştir. Çalışmanın belirlenen hipotezleri dikkate alınarak deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-testlerinin analiz edilmesi ile aşağıda yer verilen sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların sosyal beceri envanteri puanlarının, uygulanan program sürecinde (deney öncesinden deney sonrasına) anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle uygulanan programın katılımcıların sosyal beceri envanteri puanlarına etkide bulunduğu söylenebilir. Bu bulgu, bireylere uygulanan programın sosyal beceri düzeylerinin artmasında etkili olduğu anlamına gelmektedir.
2. Alt ölçeklere bakıldığında ise program duyuşsal anlatımcılık, sosyal duyarlık ve sosyal kontrol alt ölçeklerinde etkili olurken duyuşsal duyarlık, duyuşsal kontrol ve sosyal duyarlık üzerinde etkili olmamıştır.

ÖNERİLER

Bu çalışmadan elde edilen bulgulardan ve çalışmanın sınırlılıklarından hareketle aşağıda çalışma ile ilgili birtakım önerilere yer verilmiştir:

1. Üniversitelerde sosyal beceri eksikliğinden kaynaklanan nedenlerden dolayı problemler yaşayan öğrenciler belirlenerek okulların psikolojik danışmanlık birimlerine yönlendirilip, sosyal beceri konusunda destek almaları sağlanabilir.
2. Yapılan bu çalışma sadece deney ve kontrol grubu üzerinden ilerlemiştir ancak ileriki dönemde yapılacak çalışmalarda plasebo kontrol grubunun da oluşturulması faydalı olacaktır.
3. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı sosyal beceri psikoeğitim programının uzun vadede katkı sağlayıp sağlamadığını ölçmek için öğrencilere izleme testi yapılması önerilebilir.
4. Bu çalışmanın deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrenciler aynı üniversitede eğitim görmektedirler. Sonraki araştırmalar farklı üniversitelerde eğitim gören öğrencilere uygulanabilir.
5. Sosyal becerilerin artırılmasına yönelik hazırlanan program farklı yaklaşımlar ışığında hazırlanabilir. Örneğin davranışsal ve bilişsel tekniklere yer verilebilir.



KAYNAKÇA

- Akbaş, İ.** (2019). Okul öncesi dönemde sosyal beceriler. *Göller Bölgesi Aylık Hakemli Ekonomi ve Kültür Dergisi*, 7 (77), 25-29.
- Akçayır, İ.** (2018). *Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere sosyal beceri öğretilimi üzerinde multimedya tabanlı sosyal öykü yönteminin etkililiği* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdağ, F.** (2022). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara sosyal beceri öğretiminde temel tepki öğretiminin etkililiği* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Albayrak-Arın, G.** (1999). *Sosyal beceri envanterinin ergenler için geçerlik ve güvenilirliği* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Altınöğlü-Dikmeer, İ.** (1997). *Sosyal beceri eğitiminin sosyal içedönük ergenlerin içedönüklük düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arslan, N. ve Akin, A.** (2016). Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi. *Sakarya University Journal Of Education*, 6 (1), 72–84. <https://doi.org/10.19126/suje.62580>
- Avcioğlu, H.** (2000). *İşitme engelli çocuklara sosyal becerilerin öğretilmesinde işbirlikçi öğrenme yaklaşımı ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Avcioğlu, H.** (2005). *Etkinliklerle Sosyal Beceri Öğretilimi* (3. bs.). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Ayar, A.** (2022). *Akıl ve zekâ oyunlarının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yaratıcı düşünme, üst bilişsel farkındalık, dikkat ve sosyal beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Bacanlı, H.** (2021). *Sosyal Beceri Eğitimi* (10. bs.). Ankara: Pegem Yayınları.
- Bapoğlu-Dümenci, S. S.** (2018). *Üstün zekâlı ve yetenekli çocukların akran ilişkilerine sosyal beceri eğitim programının etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Baş, A.** (2022). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişiminde müzikli oyunların etkisi* (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Baygül, Ş.** (2015). *Çözüm odaklı kısa süreli aile danışmanlığı kuramına dayalı olarak geliştirilen evlilik danışmanlığı programının çiftlerin evlilik uyumlarını artırmadaki etkisi* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Baykuş, Y.** (2023). *Otizm Spektrum Bozukluğu olan çocuklarda uyarlanmış oyun çalışmalarının sosyal beceri, dil gelişimi, motor gelişim ve fiziksel uygunluk düzeylerine etkisinin öğretmen bakış açılarına göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Muş Alparslan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muş.
- Beauchemin, J. D.** (2015). *Examining the effectiveness of a short-term solution-focused wellness group intervention on perceived stress and wellness among college students* (Doctoral dissertation). Ohio State University. OhioLINK Electronic Theses and Dissertations Center. http://rave.ohiolink.edu/etdc/view?acc_num=osu1441647678
- Beşel, M. C.** (2023). *Akran zorbalığıyla başa çıkmada sosyal beceri temelli psikoeğitim programının etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Biçer, U.** (2014). *Sosyal beceri eğitiminin ortaokul öğrencilerindeki internet bağımlılığı düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bilgin, O.** (2016). *Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın ergenlerin özgüven düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Bingöl, T.** (2015). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının öz-yeterlik inancına etkisi* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Bulut, H.** (2016). *Sosyal beceri eğitiminin ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin öz saygı düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burger, J. M.** (2006). *Kişilik*. (İ. D. Erguvan-Sarıoğlu, Çev.). Kaknüs Yayınları.

- Burns, D. D.** (2015). *İyi hissetmek: Depresyonun etkinliği klinik olarak kanıtlanmış ilaçsız tedavisi* (E. Tuncer, Çev.). Psikonet Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş.** (2021). *Deneyisel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi* (6. Bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F.** (2021). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (30. bs.). Ankara: Pegem Akademi.
- Canpolat, M.** (2017). *Sosyal beceri eğitiminin psikolojik danışman adaylarının sosyal beceri ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Cerit, E.** (2018). *Sosyal beceri geliştirme eğitim programının ergenlerin psikolojik sağlamlık ve duygusal zeka düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Cerrahoğlu, S.** (2002). *Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin öz kavramı düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Ceylan, S.** (2021). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda ritim eğitiminin bazı fiziksel parametreler ve sosyal beceriler üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Düzce.
- Franklin, C., Moore, K., & Hopson, L.** (2008). Effectiveness of solution-focused brief therapy in a school setting. *Children & Schools*, 30(1), 15–26. <https://doi.org/10.1093/cs/30.1.15>
- Çakıl, N.** (1998). *Grupla sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri üzerindeki etkisi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çakır, S.** (2022). *Çözüm odaklı kısa süreli terapi yaklaşımına dayalı bir müdahale programının ergenlerin kendini engelleme davranışı üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Çakmak, S.** (2018). *Yer temelli eğitim yaklaşımına dayalı proje çalışmalarının öğrencilerin problem çözme ve sosyal becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Çalışkan-Çoban, E.** (2007). *Sosyal beceri sorunu olan öğrenciler ve annelerine uygulanan yaratıcı drama etkinlikleri programının öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin gelişimi üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çam-Türkan, Ç.** (2020). *6. sınıf Türkçe dersinde drama yöntemini kullanmanın öğrencilerin sosyal beceri ve derse karşı tutumuna etkisi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çelik, H.** (2010). *Zihinsel yetersizliği olan öğrencilere sosyal becerilerin öğretiminde kendi kendini yönetme tekniği ile sunulan öğretim programının etkililiğinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Çelik, N.** (2007). *Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetinkaya, M.** (2023). *Şizofrenili bireylerde sanal gerçekliğin katılım, yaşam kalitesi, görsel ve sosyal beceri üzerindeki etkinliği; randomize kontrollü çalışma* (Yüksek lisans tezi). Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Gülhane Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çitemel, N.** (2014). *Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- de Jong, P., & Berg, I. K.** (2008). *Interviewing for solutions*. Thomson Brooks-Cole.
- de Shazer, S.** (1986). Brief therapy: Focused solution development. *Family Process*, 25(2), 207–221.
- de Shazer, S., Dolan, Y. M., Korman, H., Trepper, T. S., McCollum, E. E., & Berg, I. K.** (2007). *More than miracles: The state of the art of solution focused therapy*. Haworth Press.
- Değirmenci, G. Y.** (2022). *Sosyal beceri eğitimi programının öğrenme güçlüğü olan çocukların sosyal becerileri üzerindeki etkililiğinin incelenmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Deniz, E. A.** (2019). *Çocuk merkezli oyun terapisinin otizmlı çocuklarda sosyal becerilerin gelişimine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Diksaç, E.** (2020). *BDT temelli sosyal beceri eğitimi programının şiddet suçundan mahkum olmuş beliren yetişkinlerin saldırganlık, öfke yönetimi ve iletişim becerileri üzerindeki etkinliğinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Doğrusoy, S.** (2021). *Online uygulanan çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma programının nomofobi ile aleksitimi üzerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Durdu, M.** (2013). *Duyuşsal davranış eğitimi programının erinlik dönemi çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dursun, B.** (2022). *8. sınıf fen bilimleri dersi sürdürülebilir kalkınma ünitesinin yaratıcı drama yöntemi ile öğretiminin öğrencilerin fen tutumu ve sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Durualp, E. ve Çiçekoğlu, P.** (2013). Yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin yalnızlık düzeylerinin internet bağımlılığı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15 (1), 29-46.
- Elemo, A. S.** (2019). *Çözüm odaklı ve sosyal beceri eğitimi gruplarının Etiyopyalı üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı ve başa çıkma stratejileri üzerindeki etkisi* (Doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Eskişehir.
- Erbaş, M. M.** (2023). The effect of solution focused brief group counseling on adolescents' basic need satisfaction and wellness. *E-International Journal of Educational Research*, 14 (5), 92-108. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1334582>
- Ergün, G. M.** (2023). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Erikson, E. H.** (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.

- Fırat, Y.** (2023). *5-8 yaş öğrencileri için geliştirilen sosyal beceri müdahale programının etkilerinin boylamsal olarak incelenmesi* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Goleman, D.** (2016). *Social Intelligence the New Science Of Human Relationships*. New York: Bantam books.
- Gülaçtı, F.** (2009). *Sosyal beceri eğitime yönelik programın üniversite öğrencilerinin, sosyal beceri, öznel ve psikolojik iyi olma düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Hasdemir, A.** (2005). *Sosyal beceri eğitiminin lise öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hişmi, E.** (2022). *STEM etkinliklerinin ilkökul öğrencilerindeki STEM'e ilişkin tutumlar, akademik başarı, problem çözme ve sosyal becerileri geliştirme süreci açısından incelenmesi* (Doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Iveson, C.** (2002). Solution-focused brief therapy. *Advances in Psychiatric Treatment*, 8(2), 149–156.
- İlbay, A. B.** (2014). *Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- İnce, B.** (2023). *Otizm spektrum bozukluğu olan 48-60 ay çocuklarda origami eşliğinde hikaye anlatımının sosyal beceri üzerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Kalmeri, M. A., Jouybari, M. F., Shahrodi, A. R., & Shabani, R.** (2016). The effect of solutions-focused approach training on self-efficacy and problem-solving abilities in students of sari islamic azad university. *Journal of Applied Psychology & Behavioral Science*, 1(1), 23-29.
- Kamacı, H.** (2023). *Doğa eğitiminin otizm spektrum bozukluğu olan çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Karagöz, Y.** (2021). *SPSS-AMOS-META Uygulamalı Nitel-Nicel-Karma Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği* (3. bs.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Karataş, Z.** (2019). *Sosyal Beceri Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Keçialan, R.** (2013). *Ergenlere yapılan sosyal beceri eğitiminin iletişim ve öfke kontrolüne etkisi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kınık, Ö.** (2021). *Bilişsel temelli duygusal zekâ psiko-eğitim programının ortaokul öğrencilerinin boyun eğici davranışları, benlik saygıları, sosyal becerileri ve okula uyum düzeyleri üzerindeki etkisi* (Doktora tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Kozanoğlu, T.** (2006). *Utangaçlıkla baş edebilme sosyal beceri eğitim programının ergenlerin utangaçlık düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kumru-Sarıca, A.** (2008). *Sosyal beceri programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kurt, Y.** (2019). *Dijital video oyunları ile sosyal beceri eğitimi: Deneysel çalışma* (Yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurtoğlu, G.** (2013). *Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı psiko-eğitim programının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin duygusal yılmazlık, sosyal beceri-okula uyum ve benlik saygısı düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Littrell, J. M., & Malia, J. A.** (1995). Single-session brief counseling in a high school. *Journal of Counseling and Development*, 73(4), 451-459.
- Lutz, A. B.** (2013). *Learning Solution-Focused Therapy: An Illustrated Guide* (1st ed.). American Psychiatric Publishing.
- Macdonald, A. J.** (2007). *Solution-Focused Therapy: Theory, Research & Practice*. Sage Publications.
- Mantaş, S.** (2014). *Drama etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sosyal beceri gelişimi ve işbirliği davranışlarına etkisi* (Yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Maslow, A. H.** (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50, 370-396.

- Meriç, B.** (2007). *Boşanmış ailelerdeki ergenlerin uyum düzeylerini ve sosyal becerilerini geliştirmeye yönelik bir grup rehberliği çalışmasının sınanması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Namani, E., Baqaeci, N., & Pardakhti, F.** (2016). Effectiveness of short-term solution-focused group training on sense of psychological coherence among female adolescents. *Editorial Board, 12*(9), 90.
- Naseriniya, H., & Smkhani Akbarinejad, H.** (2022). Comparison of the effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy and short-term solution-focused therapy on the psychological well-being and sense of mental coherence of teenage girls with heart disease. *Medical Science Journal of Islamic Azad University-Tehran Medical Branch, 32*(4), 398-408.
- Nelson, T. S.** (2010). *Doing Something Different: Solution-Focused Brief Therapy Practices*. Routledge.
- Nelson, T. S.** (2019). *Solution-Focused Brief Therapy with Families*. Routledge.
- Özbay, A.** (2017). *Sanal zorbalığa maruz kalan ergenlerin çözüm odaklı kısa süreli terapi yönelimli psikoeğitim programının psikolojik belirtiler ve sanal mağduriyete etkisi* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Özen, G.** (2023). *Akil ve zekâ oyunlarının 6.sınıf öğrencilerinin problem çözme, sosyal beceri ve derse yönelik tutumlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özkan, M.** (2021). *Grupla yapılan bilişsel davranışçı terapi ve çözüm odaklı kısa süreli terapinin lise öğrencilerinde sınav kaygısına etkisinin karşılaştırmalı incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk-Çopur, E.** (2019). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın akran zorbalığı ile baş etme becerileri üzerine etkisinin belirlenmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, F.** (1998). *Toplumsal Boyutlarıyla Spor*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Palak, T.** (2018). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan iş birliğine dayalı öğrenme yöntemi birleştirme tekniğinin öğrencilerin sosyal becerilerine ve akran*

zorbalığına etkisi (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Pallesen, S., Meen Lorvik, I., Hellandsjø Bu, E., & Molde, H. (2015). An exploratory study investigating the effects of a treatment manual for video game addiction. *Psychological Reports*, 117(2), 490–495. <https://doi.org/10.2466/02.PR0.117c14z9>

Pantaleao, L. (2016). *The art of solution-focused brief therapy: experiential training for novice therapists in creative collaborative language* (Doctoral dissertation). Nova Southeastern University,

Parmaksız, İ. (2017). *Ortaokul öğrencilerine yönelik hazırlanan sosyal beceri eğitiminin öğrencilerin utangaçlıklarına etkisi* (Doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Ratner, H., George, E., & Iveson, C. (2012). *Solution Focused Brief Therapy: 100 Key Points and Techniques*. Routledge.

Riggio, R. E. (1986). Assessment of basic social skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(3), 649-660.

Rinn, R. C., & Markle, A. (1979). Modification of social skill deficits in children. In A. S. Bellack & M. Hersen (Eds.), *Research and Practice in Social Skills Training*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2192-5_4

Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda sosyal beceri eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (1), 281-288.

Sarıçam, H. (2014). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programının ruminasyon üzerinde etkisi* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Sarıkaya-Tezcan, A. (2023). *Çocuklar için felsefe (P4C) temelli kitaplarla yürütülen uygulamaların ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilerine ve sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat.

Sarıtaş, M. (2022). *İnternet tabanlı çözüm odaklı kısa süreli grup danışmanlığının hemşirelik öğrencilerinin duygusal yeme düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Saygı, M.** (2022). *Sosyal beceri temelli etkinliklerin ilköğrencilerinin eleştirel düşüncelerine ve empatik eğilimlerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Sayim, M.** (2021). *Yaratıcı drama etkinliklerinin empatik eğilim ve sosyal beceri düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Sazak-Pınar, E.** (2009). *Kaynaştırma sınıfı öğretmenlerinin sosyal becerilere ilişkin beklentileri ve sosyal beceri öğretim programının öğretmen çıktıları üzerindeki etkililiğinin incelenmesi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sertelin Mercan, Ç.** (2007). *Bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş sosyal beceri eğitiminin ergenlerin sosyal kaygı düzeyine etkisi* (Doktora tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sevinç, M.** (2005). *Kendine Güven ve Başarı*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sklare, G. B.** (2010). *Okul danışmanları için çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma* (D. M. Siyez, Çev.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Su, D.** (2023). *12 haftalık Peabody motor gelişim programının otizm spektrum bozukluğu olan 4-6 yaş grubu çocukların sosyal beceri, yaşam kalitesi ve motor beceriler üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). İstanbul Gedik Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Sundstrom, S. M.** (1993). *Single-session psychotherapy for depression: Is it better to be problem-focused or solution-focused?* (Doctoral dissertation). Iowa State University, Iowa.
- Sülün, F.** (2022). *Fiziksel etkinlik kartlarının öğrencilerin spormenlik davranışlarına ve sosyal beceri düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sümer-Hatipoğlu, Z.** (1999). *Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin algılanan sosyal beceri boyutlarına ve sosyometrik statülerine etkileri* (Doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Süngü, B.** (2020). *Eğitilebilir zihinsel kısıtlılığı olan çocukların sosyal beceri gelişimlerine uyarlanmış eğitsel oyun uygulamalarının etkisi* (Doktora tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Şahin, R.** (2006). *Ebeveyn eğitiminin üçüncü sınıf öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerine etkisi* (Doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, S., ve Siyez, D.** (2023). Çözüm odaklı kısa süreli terapi: temeller, kavramlar ve teknikler. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (2), 1-18.
- Şimşek, H.** (2011). *Sosyal beceriler grup rehberliği programının sosyal kaygı düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şimşek, M.** (2013). *Yaratıcı drama dersinin sınıf öğretmeni adaylarının sosyal becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Torun, M.** (2008). *Sosyal beceri eğitiminin erbaş ve erlerin sosyal beceri düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tuna, D.** (2012). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı öfke kontrolü eğitim programının lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerileri düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Turgut, T.E.** (2021). *Sosyal beceri eğitimi programının spor öğrenimi gören öğrencilerin sosyal beceri algıları üzerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Ugar, S.** (2021). *Gençlik ve Spor Bakanlığı kamp uygulamalarının kampçıların öz-farkındalık ve sosyal becerilerine yönelik etkisini inceleme: doğa kampları örneği* (Doktora tezi). Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Uslu, E. M.** (2022). Üniversite öğrencilerine uygulanan sosyal beceri eğitiminin etkililiğinin incelenmesi. *Instructional Technology and Lifelong Learning*, 3 (1), 45-63. DOI: 10.52911/itall.1134650
- Utterback, M. Z.** (2011). *Supporting latino first-generation community college transfer students: an approach using solution-focused brief therapy and validation techniques* (Master thesis). Saint Mary's College of California, The Faculty of the School Education, California.

- Uysal, R.** (2014). *Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programının ergenlerde risk alma davranışına etkisi* (Doktora tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Uzamaz, F.** (2000). *Sosyal beceri eğitiminin ergenlerin kişilerarası ilişki düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ünlü, M.** (2010). *Grupla psikolojik danışmanın ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Yağmur, Y. ve Tarcan-İçigen, E.** (2016). Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme süreci ve rekreasyon faaliyetlerinin incelenmesi üzerine bir çalışma. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 27(2), 227-242. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/atad/issue/24639/656297>
- Yatkın, Ş.** (2012). *Grupla psikolojik danışma programının tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal becerilerine ve özsaygı düzeylerine ilişkin algılarına etkisi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yelpaze, İ.** (2012). *Akran aracılığıyla verilen sosyal beceri eğitimi programının ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Yıldırım, M.** (2006). *Sosyal beceri eğitiminin lise 2. sınıf öğrencilerinin utangaçlık düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yu, P., Liu, Y., Qi, Y., Yan, Z., Zhang, X., & He, Q.** (2023). Five weeks of solution-focused group counseling successfully reduces internet addiction among college students: A pilot study. *Journal of Behavioral Addictions*, 12(4), 964-971. <https://doi.org/10.1556/2006.2023.00064>
- Yukay, M.** (2003). *İlköğretim üçüncü sınıf öğrencilerine yönelik sosyal beceri programının değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, G.** (1997). *Sosyal beceri eğitiminin üniversite öğrencilerinin sosyal beceri düzeyine etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, G.** (2004). *Sosyal Beceri Envanteri El Kitabı*. Ankara: Asil Yayınları

Zelcek, B. (2022). *Açık alanlarda kum terapisinin otizmli çocuklarda sosyal becerilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Zengin, O. (2021). *Felsefesi, Teknikleri ve Uygulama Örnekleriyle Çözüm Odaklı Kısa Terapi*. İstanbul: Efe Akademi Yayınları.



EKLER

Ek A: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.11.2023-353



FATİH SULTAN MEHMET VAKIF ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARI

Karar Tarihi	02/11/2023	Karar Sayısı	29/05
--------------	------------	--------------	-------

KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Fahameddin BAŞAR / Rektör Yardımcısı - Başkan
Prof. Dr. Erol KILIÇ / Güzel Sanatlar Fakültesi - Dekan - Üye
Prof. Dr. Esra AKGÜL / MYO - Üye
Prof. Dr. Ayşe Pınar VURAL / İnsan ve Toplum Bil. Fak. - Üye
Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ / Eğitim Fakültesi - Dekan - Üye
Prof. Dr. Şaban SAĞLIK / Eğitim Fakültesi - Üye
Prof. Dr. Sefa SAYGILI / İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi - Üye
Dr. Fatih HASDEMİR / Hukuk Müşaviri V. - Raportör

Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 02.11.2023 tarihinde saat 13:00'de toplanmış ve aşağıdaki karar alınmıştır.

KARAR

KARAR NO 2023-29/05 Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sude BÖGE'nin "Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Sosyal Beceri Psikoegitim Programının Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Becerileri Üzerine Etkisi" isimli araştırmasında kullanacağı anket ve ölçeklerinin etik yönden uygunluğuna,

Toplantıya katılan Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu üyelerinin oy birliği ile karar verildi.

Ek B: Duyuru Amaçlı Okula Asılan Afiş



Ek C: Kişisel Bilgi Formu

Mail adresiniz:

Adınızın ve soyadınızın ilk harfi (iki isminiz varsa ikisinin de ilk harfi yazılmalıdır):

Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()

Yaşınız:

Bölümünüz:

Kaçıncı sınıftasınız?

Ek D: Grup Kuralları Sözleşmesi

Grup kuralları:

1. Grup içerisinde konuşulan her şey tamamen grup üyeleri ve grup lideri arasında gizli kalacaktır. Burada yaptığımız paylaşımları hiçbir şekilde herhangi bir platformda veya bir başka kişiyle paylaşmayacağıma söz veriyorum. Sizlerin de söz vermesini rica ediyorum.
2. Sizlerle 6 hafta boyunca her cuma günü saat 16.00'da yaklaşık olarak 90 dakika kadar birlikte olacağız.
3. Oturumlara katılma konusunda devamlılık sağlanması oldukça önemlidir. Zaman zaman oturumlara katılmayacağımız önemli bazı durumlar olabilir. Böyle durumlarda katılım sağlayamayacak olan grup üyesi bana mutlaka önden bilgi vermeli. Böylelikle oturumu herkesin uygun olduğu gün ve saat için tekrar ayarlayabiliriz.
4. Grup içi konuşmalarda birbirimize karşı her zaman nezaketli olmalıyız.
5. Oturumlar esnasında sizlerin de katılımını sağlamak için pek çok etkinlik yapacağız, oyun oynayacağız ve sorular soracağım. Bu çalışmalara ne kadar katılırsanız hem gruba hem de kendinize daha çok fayda sağlamış olursunuz.
6. Son oturumda katılımcılara Katılım Belgesi verilecektir.

Diğer kurallar:

-

Ek E: Şanslı mısınız yoksa şanssız mı? (Video)

<https://www.youtube.com/watch?v=dcSnq4GPvh8>

Ek F: Ben Söylemem Sen Anla Oyunu Durum Kartları

- Çok heyecanlı olduğun bir buluşmaya gidiyordun, öncesinde bir kahve içip rahatlamak istedin. Bir kafeye gittin ve kahveni söyledin. Tam keyifle kahveni içecektin ki kahve üzerine döküldü, eve dönüp üstünü değiştirmek için vaktin yok. Yeni kıyafet alacak kadar da paran yok.
- Devamsızlığının çok fazla olduğu bir ders var ve konuları neredeyse hiç bilmiyorsun. Artık boş vermişsin ve bir sonraki dönem dersi alttan alırım diye düşünüyorsun. Sınava girdiğinde soruları öylesine çözüyorsun ve sınav açıklandığında bir bakmışsın ki 90 almışsın.
- Uzun zamandır hayalini kurduğun bir konsere aylar öncesinden bilet aldın. Takvimine ekledin ve sabırsızlıkla bu konseri bekliyorsun. Konser günü ile aynı tarihte kuzeninin evleneceğini öğrendin ve kuzenini çok sevdiğin için düğünde de bulunmak istiyorsun. Ama konsere de gitmeyi çok istiyorsun.
- Artık havalar soğudu. Aylardır giymediğin montu giymenin vakti geldi. Montunu giydin ve elini cebine bir attın, cebinden 200 lira çıktı.
- Tatil için haftalardır çok heyecanlısın ve birkaç gün önceden valizini hazırladın, her şeyin planladığın gibi gitmesini istiyorsun. Tatil yerine vardın ve önce denize gireceksin. Büyük bir heyecanla valizini açtın hazırlanmak için ama bir baktın ki mayonu almamışsın.
- Çok yorucu bir gün geçiriyorsun ve gün içinde akşam eve varıp dizi-film keyfi yaptığın anı hayal ediyorsun. Eve bir gidiyorsun, ailen misafir geleceğini söylüyor ve bir anda kendini misafirler için hazırlık yaparken buluyorsun.
- Okula biraz geç kalmışsın ve koştur koştur yetişmeye çalışıyorsun. Durakta bekliyorsun ve binmen gereken otobüs geliyor. Otobüsün önünde kuyruk oluşmuş ve sen de kuyruğa dahil oluyorsun. Bir anda senin arkandan gelen biri senin önüne geçip senden önce otobüse biniyor ve otobüs tamamen doluyor, sen binemiyorsun.
- Gitmen gereken bir yer var ve ilk kez gidiyorsun, yolu bilmiyorsun. Navigasyondan bakarken bir anda şarjın bitiyor ve yolda kalıyorsun.
- Okul çıkışı arkadaşlarında Üsküdar'da dolaşma planı yapıyorsunuz ama çok az paran var. Canın arkadaşlarıyla gitmeyi çok istiyor ama sadece yol paran kaldığı için

mecburen eve dönmek zorundasın. O sırada bildirim geliyor ve ablan sana harçlık göndermiş.

Ek G: Yolunda Gidenler Etkinliği

Aşağıdaki boş alana elinizi koyup elinizi çiziniz.



Çözümler Listesi

- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖
- ❖



Ek I: Best Fails of the Year (So Far) 2023 (video)

<https://www.youtube.com/watch?v=-GJFSmpZjCw>

Ek J: Kuralları Ben Koyarım Kartı

Haftaya Uyman Gereken Komik Kural:

.....

.....

.....

.....

.....



Ek K: Derecelendirme Soruları İçin Örnek Skala

10: inancım tam

9

8

7

6

5

4

3

2

1

0: hiç inancım yok



Ek M: Benim Senaryom

Aşağıya bir sosyal olduğunuz bir anın senaryosunu yazınız.

SOSYAL BEN'İN BİR GÜNÜ



Ek N: Program İçerikleri

1. OTURUM: TANIŞMA VE DUYUŞSAL ANLATIMCILIK

Oturumun Amacı: Katılımcıların birbirlerini tanıması, gruba neden katıldıklarını açıklamaları ve grup kurallarını öğrenerek sosyal beceri kavramını öğrenmeleri, sosyal becerilerini en iyi yansıttıkları istisnai durumları ifade etmeleri ve duyuşsal anlatımcılık becerilerini kullanmalarındır.

Oturumun Hedefleri: Her katılımcı aşağıdaki hedefleri gerçekleştirir.

1. Katılımcılar birbirleri ile tanışır.
2. Katılımcılar grup kurallarını öğrenir.
3. Katılımcılar gruba katılım amaçlarını açıklar.
4. Katılımcılar sorunun yaşanmadığı durumlara odaklanıp bu durumlarda neyin farklı olduğunu ve nasıl hissettiklerini açıklar.
5. Katılımcılar sosyal beceri kavramı hakkında düşünür.
6. Katılımcılar sosyal becerinin alt kavramı olan duyuşsal anlatımcılık becerilerini kullanırlar ve geliştirirler.

Materyal: Ben Söylemem Sen Anla Oyunu durum kartları (Ek F), kişi sayısı kadar kalem.

Süreç:

Tanışma: Psikolojik danışman kendini ve programı tanıtır. Katılımcıların da sırayla kendilerini tanıtmalarını sağlar. Tanışma oyunu olarak katılımcıların kendilerine isimlerinin baş harfleriyle olumlu bir sıfat takması istenir. Örnek olması açısından ilk sıfatı psikolojik danışman kendine ekler: ‘‘Sorumluluk sahibi Sude’’. Katılımcılar sırayla hem kendilerine ekledikleri sıfatı hem de kendilerinden önceki katılımcıların isimlerini ve sıfatlarını söyler. Son katılımcıya kadar bu tekrarlanır.

Not: Kendine olumsuz sıfat ekleyen katılımcılar bu sıfatı olumluya çevirmesi konusunda desteklenir.

Grup Kurallarının Açıklanması: Psikolojik danışman grup kurallarını açıklar: ‘‘6 hafta boyunca günü saatinde burada buluşacağız. Oturumlarımız yaklaşık 1.5 saat sürecek.

Oturumlara zamanında gelmeniz ve her oturuma devamlılık sağlamanız sürecin verimliliği açısından oldukça önemlidir. Burada konuşulanlar hepimizin arasında gizli kalacaktır.”

Katılış Amaçlarının Açıklanması: Psikolojik danışman katılımcılara “Buradan çıktığınızda neyin değişmiş olmasını istiyorsunuz?” sorusunu yöneltmek tüm katılımcıların gruba katılma amaçlarını açıklamasını sağlar.

Randevu Öncesi Değişime Odaklanma: Psikolojik danışman katılımcılara “Bu çalışmaya kaydolduğunuzdan bu yana sizde ne değişti? Bu değişimi kimler gördü” sorusunu sorarak katılımcıların cevaplarını alır.

Derecelendirme Soruları: Psikolojik danışman katılımcılara “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yöneltip cevapları alır.

Bilgi Verme ve İstisnai Durumlar: Psikolojik danışman sosyal beceri ve duyuşsal anlatıcılık hakkında katılımcıları bilgilendirir. Bu bilgilendirmeyi yaparken sosyal beceri eksikliğinin muhtemel sebeplerinden ve sosyal beceri eksikliğinin bireylerde neden olabileceği muhtemel sonuçlara değinebilir. Bilgilendirmeyi yaptıktan sonra katılımcıların şu an burada olmalarının bu sorunu çözmek adına büyük bir adım olduğu konusunda onlara amigoluk yapar. Daha sonra bu sorunun yaşanmadığı istisnai durumları tüm katılımcılara sorar. Bu istisnai durumlarında nelerin farklı olduğu üzerine konuşulur.

Geleceğe ve Hayallere Odaklanma: Psikolojik danışman her katılımcıdan gelecek ile ilgili bir hayalini grupta paylaşmasını ister. Örnek olması açısından kendisi de bir hayalini paylaşabilir.

Canlandırıcı Oyun: Katılımcıların enerjilerini tazelemek ve hep oturur pozisyonda kalmalarını engellemek amacıyla bir canlandırıcı (energizer) yapılır. Psikolojik danışman herkesin ayağa kalkmasını ister. “Yürü” dediğinde herkesin yürüyeceğini “dur” dediğinde ise herkesin duracağını söyler. Bir süre yürü ve dur komutlarıyla oyun devam ettirilir. Daha sonra bu komutlara “zıpla” ve “alkışla” da eklenir ve oyun devam ettirilir. Psikolojik danışman artık komutların tersinin yapılacağını ve dur dediğinde yürüneceğini, yürü dediğinde durulacağını, alkışla dendiğinde zıplanacağını ve zıpla dediğinde ise alkışlanacağını söyler. Oyun bu şekilde devam ettirilip bitirilir.

Ben Söylemem Sen Anla Oyunu: Katılımcılara araştırmacı tarafından bu oyuna özel hazırlanmış kartlardan birer tane verilir. Kartlarda çeşitli durumlara yönelik rol oynama

görevleri vardır. Örneğin “Tam pikniğe gidiyordun ancak bir anda sağanak yağmur başladı” durumunu oyna. Diğer katılımcılar bu durumu tahmin etmeye çalışır. Oyunun amacı sözel olmayan iletişim becerileriyle ifade edilmiş mesajları alabilme becerilerini geliştirmek ve katılımcılar arasında eğlence kaynağı yardımıyla sosyal etkileşimi sağlamaktır. Bu oyun sayesinde katılımcılarda duyuşsal duyarlık becerileri güçlenir.

Mesaj: Psikolojik danışman oturuma 10 dakika ara verir. Bu arada her bir katılımcı için onun kişisel gücünün üzerinde duran bir mesaj yazar. Ara bittikten sonra bunları katılımcılara dağıtır. Katılımcılar bu mesajları yüksek sesle okur, mesaj hakkındaki duygu ve düşüncelerini dile getirir.

Özet ve Oturumu Sonlandırma: Psikolojik danışman oturumun özetini yaptıktan sonra oturumu sonlandırır.

2. OTURUM: RAHATLAMA VE DUYUŞSAL DUYARLIK

Oturumun Amacı: Katılımcıların hayatlarında yolunda giden konuların farkına varmaları, sosyal becerileri sergileme konusundaki yeterliliklerinin ortaya çıkarılması, olumlu düşüncenin gücünün farkına varmalarının sağlanması ve katılımcıların duyuşsal duyarlık becerilerini kullanmalarının sağlanmasıdır.

Oturumun Hedefleri: Her katılımcı aşağıdaki hedefleri gerçekleştirir.

1. Katılımcılar hayatlarında yolunda giden konuları değerlendirir.
2. Katılımcılar yolunda giden konuların var olmasındaki kişisel payları üzerine düşünür.
3. Katılımcılar sosyal kaygıyla baş etme konusunda bir yöntem öğrenir.
4. Katılımcılar şimdiye ve geleceğe odaklanır.
5. Katılımcılar sosyal becerinin alt kavramı olan duyuşsal duyarlık becerilerini kullanırlar ve geliştirirler.

Materyal: İki adet büyük afiş şeklinde boş kağıt, 1 adet bant, kişi sayısı kadar A4 kağıdın yarısı veya Ek G, kişi sayısı kadar renkli keçeli kalem.

Süreç:

Başlangıç: Psikolojik danışman yakından ilgilenme tekniği ve geçen oturumun özeti ile 2. oturumu başlatır. Son bir haftadan bu yana onlarda neler değiştiğini ya da nelerin iyi gittiğini sorarak 1 hafta içindeki değişime odaklanır.

Yolunda Gidenler Etkinliği: Psikolojik danışman her katılımcıya bir adet yarım A4 kağıt ve kalem dağıtır. Katılımcılardan bir ellerini kağıdın üzerine koyup diğer elleriyle kağıdın üzerindeki ellerinin şeklini çizmelerini ister. 5 parmağa ise hayatlarında yolunda giden alanları yazmalarını ister. Örnek olması açısından kendisi de uygulama yapabilir. Herkes önündeki kağıdı doldurduktan sonra yere bantlanmış büyük kağıtlara bu elleri yapıştırır. Psikolojik danışman herkesin bu afişleri incelemesini ister ve tüm grup bu yazılanlar hakkında konuşur. Psikolojik danışman ‘‘Bu konuların yolunda gitmesinde sizin payınız nedir?’’ sorusunu yönelterek katılımcıların kişisel güçlerinin ve yeterliliklerinin üzerinde konuşmasını sağlar.

Gevşeme Tekniği: Psikolojik danışman katılımcılara yumuşak bir ses tonu ve mümkünse sözsüz bir müzik eşliğinde şu yönergeleri verir:

‘‘Hayal kurmak güzeldir, çocukluğumuzdan beri hayaller kurarız. Şimdi lütfen hepiniz gerçekleşmesini istediğiniz bir hayalinize odaklanın. Hedeflediğiniz, gerçekleşmesi için üzerinde çalışabileceğiniz ne var? İyice düşünün ve bulun o hayalinizi. Benim yönlendirmemle o hayalin içinde yaşayacaksınız. Hayalinizi doya doya hissedin, doya doya yaşayın. Böylece iyi hissedeceksiniz. Şimdi gözlerinizi kapatın, rahatça oturun. Ayaklarınız rahat, bacaklarınız rahat, kalçanız rahat, gövdeniz rahat, omuzlarınız rahat, boğazınız rahat, çeneniz rahat, dudaklarınız rahat, gözleriniz rahat, alnınız rahat. Kendinizi ve tüm bedeninizi rahatlatın. Yukardan aşağıya, aşağıdan yukarıya... Şimdi nefesinize odaklanın. Ritmini değiştirmeye çalışmayın, sadece dinleyin nefesinizi. Nefesin vücudunuzda aldığı yolu izleyin. Burnunuzdan derin bir nefes alın, sakince boşaltın. Aldığınız her nefesle daha da rahatlıyorsunuz. Tüm gerginliklerin nefesinizle birlikte uçup gittiğini hayal edin. Vücudunuzda gergin hisseden bir yeriniz varsa oraya yönlendirin nefeslerinizi ve rahatlatın orayı. Rahatlama hissini iyice yerleştirin bedeninize ve zihninize. Rahatlamak iyileştiricidir ve güvenlidir. Eğer zihninizden negatif düşünceler geçiyorsa bırakın geçip gitsinler. Zihnimizin işi düşünce üretmektir. Biz bu düşüncelere izin verirse bizi etkilerler. Olumlu düşüncelere güç vererek zihnimizi yönetelim. Şimdi yeniden derin bir nefes alın ve nefesinizi verirken yeşilliklerle dolu bir bahçede bulun kendinizi. Etrafa bakın, çiçekler, ağaçlar, kuşlar... ilerleyin bahçede. Karşınıza bir köşk çıkıyor, köşkün çatısı camdan, güneş ışınları giriyor içeri. Köşkün renkli camlarından renk renk ışıklar

yansıyor. Burası sizin güvenli alanınız. İstedığınız zaman buraya gelip rahatlayabilirsiniz. Köşkü tüm detaylarıyla canlandırın zihninizde. Renkleri, sesleri, istediğiniz tüm güzellikleri koyun buraya. Her şey istediğiniz gibi. Şimdi köşkün kapısına doğru ilerleyin. Kapıdan içeri girin. İçerisi çok güzel ve rahatlatıcı. Köşkün tam ortasında, yukardan aşağı doğru akan muhteşem altın renkli bir ışık var: Güneş ışığı. İlerleyin ışığa doğru. Altın renkli ışığın tam altında durun ve ışığın teninize değdiğini hissedin. Bu ışığın yarattığı sıcaklık ve güven duygusu sizi sarıyor. Her nefesinizle bu ışığı daha çok hissediyorsunuz. Umutsuzluklar, kaygılar, karanlık düşünceler, belirsizlikler siz ışıqla temas ettikçe birer birer gidiyorlar. Kendinizi tamamen ışığa bırakarak hissedin bu iyileştirici gücü. Sıcacıksınız. Şimdi köşkün penceresine bakıyorsunuz. Bu pencere size geleceğinizden bir anınızı gösterecek, üzerinde gelecek yazıyor. Hayallerinizin gerçekleştiği geleceğinizden. Hayatınızın ressamı sizsiniz. Siz nasıl çizerseniz o yönde şekillenecek ve renklenecek. İçinizdeki bu gücü hissedin ve gelecek yazan o pencereye doğru ilerleyin. Pencereyi açın ve bakın. Gerçekleşmesini istediğiniz hayaliniz şimdi gözlerinizin önünde. Yaşayın. Tüm detaylarıyla yaşayın. Neler oluyor? Yanınızda birileri var mı? Nasıl hissediyorsunuz? Hayalinizin tadını çıkararak getirdiği duyguların güzelliğine bırakın kendinizi. Belki çok gururlu hissediyorsunuz, belki çok huzurlu ve sakinsiniz, belki sevgi hissini iliklerinize kadar hissediyorsunuz, belki de şükür dolusunuz... Hayalinizin getirilerine odaklanın.

Şimdi köşkten ayrırlıp şu ana geri dönüyorsunuz. Unutmayın istediğiniz an buraya tekrar geri gelebilirsiniz. Dikkatinizi yeniden nefese vermeye başlayın. Burnunuzdan derin bir nefes alın ve ağızınızdan verin. İçinde bulunduğunuz odayı fark edin. El parmaklarınızı oynatın, ayaklarınızı oynatın. Bedeninizi hissedin. Hazır olduğunuzda gözlerinizi açıp içinde bulunduğumuz odaya geri dönebilirsiniz.”

Uygulama bittikten sonra psikolojik danışman katılımcılara duygu ve düşüncelerini sorar.

Bilgi Verme: Katılımcılara duyuşsal duyarlık kavramı hakkında bilgi verilir.

Ayna Oyunu: Katılımcılar ikerli gruplara ayrıldıktan sonra gruptaki bir kişinin herhangi bir konu ilgili kendilerini anlatmaları istenir. Karşıdaki kişinin görevi ise onun yaşadığı olayı ve bu olaya yönelik duygusunu içerik ve duygu yansıtması ile yansıtmaktır. Daha sonra roller değiştirilmelidir. Örnek olması açısından önce psikolojik danışman ayna olur. Uygulama bittikten sonra psikolojik danışman katılımcılara duygu ve düşüncelerini sorar.

Derecelendirme Soruları: Psikolojik danışman katılımcılara “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yöneltip cevapları alır.

Mesajın Yazılması: Psikolojik danışman oturuma 10 dakika ara verir. Bu arada her bir katılımcı için onun kişisel gücünün üzerinde duran bir mesaj yazar. Ara bittikten sonra bunları katılımcılara dağıtır. Katılımcılar bu mesajları yüksek sesle okur, mesaj hakkındaki duygu ve düşüncelerini dile getirir.

Özet ve Oturumu Sonlandırma: Psikolojik danışman katılımcılara “Bugünün geri kalanını nasıl geçireceksiniz?” sorusunu sorarak katılımcıların şu anki iyilik hallerini ve şimdiki sürdürmeye odaklanmalarını sağlar. Oturumun özetini yapıp oturumu sonlandırır.

3. OTURUM: ÇÖZÜMLERİ BULMA VE DUYUŞSAL KONTROL

Oturumun Amacı: Bu oturumun amacı katılımcıların çözümler hakkında düşünmesini sağlayarak çözümler bulmaları, buldukları bu çözümleri uygulamaları için onların cesaretlendirilmesi ve katılımcıların duyuşsal kontrol becerilerinin geliştirilmesidir.

Oturumun Hedefleri:

1. Katılımcılar çözümler üzerine düşünür.
2. Katılımcılar çözümleri uygulama konusunda cesaret bulur.
3. Katılımcılar sosyal becerinin alt kavramı olan duyuşsal kontrol becerilerini kullanırlar ve geliştirirler.

Materyal: Kişi sayısı kadar not kağıdı, kişi sayısı kadar tükenmez kalem, Ek I, büyük karton.

Süreç:

Başlangıç: Psikolojik danışman yakından ilgilenme tekniği ve geçen oturumun özeti ile 3. oturumu başlatır. Son bir haftadan bu yana onlarda neler değiştiğini ya da nelerin iyi gittiğini sorarak 1 hafta içindeki değişime odaklanır.

Çözüm Odaklanma: Katılımcılara sosyal alanlarda yaşadıkları problemleri çözmeye yönelik bugüne kadar neler yaptıkları, bunlardan hangilerinin işe yarayıp yaramadığı ve bundan sonra neler yapabilecekleri üzerinde düşünmeleri için süre tanınır. Bulunan çözümler küçük kağıtlara yazıldıktan sonra büyük afişe yapıştırılır.

Grup Etkileşiminden Yararlanma: Psikolojik danışman katılımcılara diğer katılımcıların daha iyiye gitmesi konusunda çözüm önerileri olanlara söz verir ve katılımcıların birbirleri için çözümler bulmasını sağlayan bir ortam oluşturur. Bu çözümler değerlendirilir ve mantıklı bulunan afişe eklenir.

Bilgi verme: Katılımcılara duyuşsal kontrol hakkında bilgi verilir.

Gülsem mi Ağlasam mı Oyunu: Katılımcılara araştırmacı tarafından çeşitli videolar izletilir. Bu videolarda küçük kazalar neticesinde komik bir şekilde düşen kişiler vardır. Katılımcılardan yarısına bu videolara gülmeleri diğer yarısına ise bu videolara çok üzölmeleri söylenir, daha sonra roller değiştirilir. Bu sayede katılımcıların duyuşsal kontrol becerilerini kullanmaları sağlanmış olur.

Derecelendirme Soruları: İlk oturuma göre kendine daha çok puan veren katılımcıları psikolojik danışman tebrik eder ve ‘‘Bu ilerlemeyi sağlayabilmek için neler yaptın’’ sorusunu sorarak bu yapılanların devam ettirilmesi konusunda katılımcıları destekler. Ayrıca psikolojik danışman ‘‘Başka neler yapabilirsin, 1 puan daha ilerletmek için ne yapmalısın?’’ vb. sorularla katılımcıların yeni çözümler üretmesini sağlar. Bir önceki puanla aynı puanı veren katılımcılara ‘‘Geriye gitmemişsin, tebrik ederim. Geri gitmemeyi sağlamak için neler yaptın? İleri gitmek için neler yapabilirsin’’ vb. sorular sorulup katılımcıların çözüm önerileri alınır. Kendine bir önceki haftaya göre daha düşük puan veren katılımcılara ise ‘‘İleri gitmeni nasıl sağlayabilirsin?’’ sorusu sorularak çözüm önerileri alınır.

Mesajın Yazılması: Psikolojik danışman geçen oturumlarda yaptığı mesaj uygulamasını katılımcılara hatırlatır. Bu sefer bu uygulamayı onların yapacağını söyler. Katılımcılara düşünmeleri için süre tanınır ve her katılımcının hemen solundaki katılımcıya bir mesaj yazması istenir. Mesajlar yüksek sesle okunur ve katılımcıların duyuş ve düşünceleri alınır. Psikolojik danışman da her katılımcıya bir mesaj oluşturur.

Özet ve Oturumu Sonlandırma: Psikolojik danışman katılımcılara ‘‘Bugün oturumda kendinle ilgili ne öğrendin?’’ sorusunu sorarak katılımcıların cevaplarını alır. Oturumun özetini yapıp oturumu sonlandırır.

4. OTURUM: PLAN YAPMA VE SOSYAL DUYARLIK

Oturumun Amacı: Katılımcıların sosyal ortamlarda karşılaşılabileceği olası engellerin tanımlanması, güçlüklerin görülmesi, bu engel ve güçlük durumlarına karşı tedbir almaları,

güçlü yönlerini düşünmeleri ve sosyal duyarlık becerilerini kullanarak geliştirmelerini sağlamaktır.

Oturumun Hedefleri:

1. Katılımcılar sorunlarının çözümünde olası engel ve güçlükleri tanımlar.
2. Katılımcılar tedbir alır, plan yapar ve uygular.
3. Katılımcılar güçlü yönlerinin farkına varır.
4. Katılımcılar sosyal becerinin alt kavramı olan sosyal duyarlık becerilerini kullanırlar ve geliştirirler.

Materyal: Kişi sayısı kadar Ek J ve tükenmez kalem.

Süreç:

Başlangıç: Psikolojik danışman yakından ilgilenme tekniği ve geçen oturumun özeti ile 4. oturumu başlatır. Son bir haftadan bu yana onlarda neler değiştiğini ya da nelerin iyi gittiğini sorarak son 1 hafta içindeki değişime odaklanır.

Mayın Tarlasını Temizleme Tekniği: Psikolojik danışman Kısa Süreli Çözüm Odaklı Terapinin bir tekniği olan mayın tarlasını temizleme tekniğini uygular. Katılımcılara sosyal ortamlarda karşılaşılabilecekleri olası engelleri ve güçlükleri sorar. Bunu yaparken mayın tarlasını temizleme metaforunu kullanır. Bu engel ve güçlüklerin üstesinden nasıl gelebilecekleri konusunda onları tedbir almaları, plan yapmaları konusunda cesaretlendirir. Katılımcılar tedbir ve planlar üzerine konuşur. Psikolojik danışman planları bulmak konusunda zorlanan katılımcılara önceki başarılarını hatırlatarak rehberlik eder.

Övgü Cümleleri: Psikolojik danışman katılımcılara bugüne kadar aldıkları, hoşlarına giden veya en son aldıkları övgüyü sorar. Bu övgülerin onlarda neyi çağrıştırdığı, nasıl hissettirdiği konusunda konuşulur.

Bilgi Verme: Katılımcılara sosyal duyarlık kavramı hakkında bilgi verilir.

Komşu Örneği: Psikolojik danışman iki katılımcıyı ayağa kaldırır ve iki arkadaş olduklarını, bir mekanda karşılaştıklarını ama her ikisinin de birbirine selam vermeden geçip gittiğini söyler. Sonra ne düşündüklerini sorar. Ayrıca diğer katılımcıların da böyle bir olay yaşasalar ne akıllarından neler geçeceğini sorar. Psikolojik danışman gelen yanıtları iki gruba toplar.

Birinci kategori durumu kendine yönelik yorumlayanlar, ikinci kategori durumu dışsal faktörlere göre yorumlayanlar.

Kuralları Ben Koyarım: Her bir katılımcı bir sonraki oturumda diğer katılımcıların yapması için bir grup kuralı koyar. Bu kurallar grubun eğlenmesini sağlayacak komik kurallardır. Örneğin haftaya yeşil giyin gibi. Bu sayede katılımcılar sosyal normların önemini anlamış ve grup içindeki aidiyet duygusunu yeniden yaşamış olurlar. Bu sayede sosyal duyarlılık becerileri gelişmiş olur.

Derecelendirme Soruları: Psikolojik danışman katılımcılara bir önceki oturumda da sorduğu “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yineleyerek cevapları alır. İlk oturuma göre kendine daha çok puan veren katılımcıları psikolojik danışman tebrik eder ve “Bu ilerlemeyi sağlayabilmek için neler yaptın” sorusunu sorarak bu yapılanların devam ettirilmesi konusunda katılımcıları destekler. Ayrıca psikolojik danışman “Başka neler yapabilirsin, 1 puan daha ilerletmek için ne yapmalısın?” vb. sorularla katılımcıların yeni çözümler üretmesini sağlar. Bunu yaparken Mayın Tarlasını Temizleme Tekniğinde ortaya çıkan planları ve tedbirleri de eklemelerini sağlar. Bir önceki puanla aynı puanı veren katılımcılara “Geriye gitmemişsin, tebrik ederim. Geri gitmemeyi sağlamak için neler yaptın? İleri gitmek için neler yapabilirsin” vb. sorular sorulup katılımcıların çözüm önerileri alınır. Kendine bir önceki haftaya göre daha düşük puan veren katılımcılara ise “İleri gitmeni nasıl sağlayabilirsin?” sorusu sorularak çözüm önerileri alınır.

Mesaj: Psikolojik danışman geçen oturumda yaptığı mesaj uygulamasını katılımcılara hatırlatır. Yine bu uygulamayı onların yapacağını söyler. Katılımcılara düşünceleri için süre tanınır ve her katılımcının hemen solundaki katılımcıya bir mesaj yazması istenir. Mesajlar yüksek sesle okunur ve katılımcıların duygu ve düşünceleri alınır. En son psikolojik danışman da gruba bir geribildirimde bulunur.

Ev ödevi: Psikolojik danışman katılımcılara Kuralları Ben Koyarım oyununu hatırlatır ve bir sonraki hafta yapmaları gerektiğini söyler.

Özet ve Oturumu Sonlandırma: Psikolojik danışman katılımcılara “Bugün bu oturumda sana ne iyi geldi?” sorusunu sorarak katılımcıların cevaplarını alır. Oturumun özetini yapıp oturumu sonlandırır.

5. OTURUM: ADIM ATMA VE SOSYAL ANLATIMCILIK

Oturumun Amacı: Katılımcıların çözüme ulaşmak konusunda adım atmalarının gerektiğini farkına vararak kişisel sorumluluk alarak bir değişiklik yapmaları ve sosyal anlatımcılık becerilerini kullanmalarınıdır.

Oturumun Hedefleri:

1. Katılımcılar olaylara bakış açısının önemini kavrar.
2. Katılımcılar çözüm için adım atmaları gerektiğini fark eder.
3. Katılımcılar çözüm için adım atar/uygulamaya geçer.
4. Katılımcılar sosyal becerinin alt kavramı olan sosyal anlatımcılık becerilerini kullanırlar ve geliştirirler.

Materyal: Video izletmeye uygun cihaz, katılımcı sayısı kadar minik kağıt veya Ek L, kişi sayısı kadar kalem.

Başlangıç: Psikolojik danışman yakından ilgilenme tekniği ve geçen oturumun özeti ile 5. oturumu başlatır. Son bir haftadan bu yana onlarda neler değiştiğini ya da nelerin iyi gittiğini sorarak son 1 hafta içindeki değişime ve bu değişimi kimlerin fark ettiğine odaklanır.

Ev ödevlerinin değerlendirilmesi: Psikolojik danışman sırayla katılımcıların ev ödevlerini okumasını ister ve ödevler üzerine konuşulur.

Bakış açısının önemi: Psikolojik danışman katılımcılara “Şanslı mısınız” sorusunu yöneltir ve katılımcıların şans konusundaki bakış açıları, şanssız olduğu durumlar ve istisna durumlar değerlendirilir. Frane Selak videosu izletilir. Video hakkındaki düşünceler alınır ve Frane’in kime göre şanslı kime göre şanssız olduğu sorularak olaylara bakış açısının önemi üzerinde durulur. Psikolojik danışman “Geçmiş ve bir olayın gerçekliğini değiştiremeyiz. Biz istesek de istemesek de bazı olaylar olur ve üzerimizde etki bırakır. Ancak bu etkinin şekli ve şiddeti bizim bakış açımıza göredir. Krizi fırsata dönüştürmek diye bir deyimimiz vardır. Buna örnek vermek isteyen var mı?” diyerek konu üzerinde sohbet edilir.

Bilgi Verme: Psikolojik danışman katılımcılara sosyal anlatımcılık hakkında bilgi verir.

Aldım Sazı Elime Oyunu: Psikolojik danışman “Şimdi her biriniz tüm gruba bir şey anlatacaksınız. Bu anlattığınız şey başınızdaki geçen bir olay olabilir, bir durumu/kişiyi/mekani

betimlemek olabilir, yaptığımız bir etkinlik vb. her şey olabilir. Bu anlatımı yaparken en ortada bulunup tüm katılımcılarla göz teması içinde olmanız ve hem sözel hem de sözel olmayan becerilerinizle anlattığımız durumun içinde bizi de yaşatmanızı bekliyoruz. Yani öyle güzel anlatın ki biz de orada o duyguyu yaşıyor olalım” diyerek oyun hakkında katılımcıları bilgilendirir. Bilgilendirmeyi yaptıktan sonra katılımcılara düşünmeleri için 2-3 dk kadar sürer verir ve gönüllü olan katılımcılarla oyun başlanarak tüm katılımcılar anlatana kadar oyun devam eder.

Canlandırıcı Oyun: Psikolojik danışman “ Uzayda bir hayat kurulmuş ve hepimiz uzaya gidiyoruz. Ancak herkes yanına bazı eşyalar almak istiyor. Bu eşyaları almanın bir kuralı var ama ben bu kuralı size söylemeyeceğim. Sizler alabilir miyim dedikçe size evet ya da hayır diyeceğim. Sizler de böylece kuralı bulmaya çalışacaksınız. Kuralı bulanlar başka eşyalar da söyleyerek benim sizin kuralı bulduğunuzu anlamamı sağlayacak. Ben size kuralı buldunuz diyeceğim ve o kişiler diğerleri de bulana kadar sessiz kalacak.”

Adım Atma: Psikolojik danışman her bir katılımcının son 5 hafta içindeki değişimlerine ve ilerlemelerine vurgu yapar. Katılımcıların çok yol kat ettiklerini ve bunu somutlaştırmak için neler yapmaları gerektiğini sorar. Her katılımcının cevabını uygulama konusunda bir adım atması için cesaretlendirir. Örneğin biriyle arkadaşlık kurmayı isteyen bir katılımcı için ilk adım ne olabilir? Bu tartışılır ve tartışma sonucunda örneğin selam vermesi ilk adım olarak ortaya çıkabilir. Bu şekilde her katılımcıya özel bir ilk adım oluşturulur. Bu ortaya çıkan adımları her katılımcı bir sonraki haftaya kadar gerçekleştirir.

Derecelendirme Soruları: Psikolojik danışman katılımcılara bir önceki oturumda da sorduğu “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yineleyerek cevapları alır. İlk oturuma göre kendine daha çok puan veren katılımcıları psikolojik danışman tebrik eder ve “Bu ilerlemeyi sağlayabilmek için neler yaptın” sorusunu sorarak bu yapılanların devam ettirilmesi konusunda katılımcıları destekler. Ayrıca psikolojik danışman “Başka neler yapabilirsin, 1 puan daha ilerletmek için ne yapmalısın?” vb. sorularla katılımcıların yeni çözümler üretmesini sağlar. Bir önceki puanla aynı puanı veren katılımcılara “Geriye gitmemişsin, tebrik ederim. Geri gitmemeyi sağlamak için neler yaptın? İleri gitmek için neler yapabilirsin” vb. sorular sorulup katılımcıların çözüm önerileri alınır. Kendine bir önceki haftaya göre daha düşük puan veren katılımcılara ise “İleri gitmeni nasıl sağlayabilirsin?” sorusu sorularak çözüm önerileri alınır.

Mesaj: Psikolojik danışman geçen oturumda yaptığı mesaj uygulamasını katılımcılara hatırlatır. Yine bu uygulamayı onların yapacağını söyler. Katılımcılara düşünceleri için süre tanınır ve her katılımcının hemen solundaki katılımcıya bir mesaj yazması istenir. Mesajlar yüksek sesle okunur ve katılımcıların duygu ve düşünceleri alınır. En son psikolojik danışman da gruba bir geribildirimde bulunur.

Özet ve Oturumu Sonlandırma: Psikolojik danışman katılımcılara “Bugün bu oturumda sana ne iyi geldi?” sorusunu sorarak katılımcıların cevaplarını alır. Bir sonraki oturumun son oturum olacağını söyler. Oturumun özetini yapıp oturumu sonlandırır.

6. OTURUM: SONLANDIRMA VE SOSYAL KONTROL

Oturumun Amacı: Katılımcıların buldukları ve uyguladıkları çözüm yollarını gelecekte nasıl devam ettirecekleri üzerine düşüncelerini sağlamak, sosyal kontrol becerisi kazandırmak, grup süreci ile ilgili duygu ve düşüncelerini ben dili ile paylaşmasını sağlamak, grup sürecinden kazanımlarını grupla paylaşmasını sağlamaktır.

Oturumun Hedefleri:

1. Katılımcılar sosyal becerilerini sürdürebilmek adına neler yapacaklarını düşünür.
2. Grup üyeleri grup süreci ile ilgili duygu ve düşüncelerini grupla paylaşır.
3. Katılımcılar sosyal kontrol becerisini edinirler.
4. Grup üyeleri birbirleri ile ilgili duygu ve düşüncelerini grupla paylaşır.
5. Grup üyeleri grup sürecinden kazandıklarını grupla paylaşır.

Materyal: Kişi sayısı kadar Ek M ve kalem.

Başlangıç: Psikolojik danışman yakından ilgilenme tekniği ve geçen oturumun özeti ile 6. oturumu başlatır. Son bir haftadan bu yana onlarda neler değiştiğini ya da nelerin iyi gittiğini sorarak son 1 hafta içindeki değişime ve bu değişimi kimlerin fark ettiğine odaklanır.

İlk adımın kontrol edilmesi: Bir önceki oturumda her katılımcının atması gereken ilk adımı atıp atmadığı, attığında neler olduğu, nasıl değiştiği, bunun ona nasıl geldiği üzerinde konuşulur.

İsmimin hikayesi: Psikolojik danışman katılımcıları çekiliş usulüyle ikişerli eşleştirir (Toplam katılımcı sayısı tek sayı ise psikolojik danışman da katılır). Katılımcılar eşlerine isimlerinin ne anlama geldiği, ismini kimin koyduğunu, nasıl koyduğunu sorar. Tüm katılımcılar sırayla eşlerinin isimlerinin hikayesini anlatır. Bu oyun sayesinde katılımcılar hem kendilerini açmış

olur hem de birbirlerinin kişisel yaşamı hakkında bir şey öğrenirler. Ayrıca kendileri de diğer sosyal alanlarındaki kişilere bu soruyu yöneltip bir sohbet alanı açabilir. Oyun sayesinde grup hem kendi içinde sosyalleşmiş olur hem de katılımcılar dışı aktarılabilen bir beceri edinmiş olurlar.

Bilgi Verme: Psikolojik danışman katılımcılara sosyal kontrol kavramını anlatır.

Benim Senaryom: Psikolojik danışman katılımcılardan, sosyal kontrol becerilerini çok iyi sergiledikleri yani sosyal ortamlarda rahat edebildikleri; her yaştan, cinsiyetten, görüşten vb. insanla aynı ortamda buldukları; grubun lideri veya sözcüsü oldukları; rahat göz teması kurabildikleri; kendilerini içinde buldukları gruba ait hissedebildikleri vb. ben dili ve şimdiki zamanı kullandıkları bir senaryo kurmaları ister. Katılımcılara 15 dakika süre verilir, ardından senaryolar tüm gruba okunur.

Derecelendirme Soruları: Psikolojik danışman katılımcılara “Sosyal becerilerinizi sergileyebileceğinize dair kendinize inancınız 10 üzerinden kaçtır” sorusunu yöneltip cevapları alır.

Mesaj: Psikolojik danışman oturuma 10 dakika ara verir. Bu arada her bir katılımcı için onun kişisel gücünün üzerinde duran bir mesaj yazar. Ara bittikten sonra bunları katılımcılara dağıtır. Katılımcılar bu mesajları yüksek sesle okur, mesaj hakkındaki duygu ve düşüncelerini dile getirir.

Geri dönütler: Psikolojik danışman bu grupta neler öğrendin, sende neler değişti, bu değişimi kim fark etti şeklinde sorularla katılımcılardan süreçle ilgili geri dönüt alır. Grup üyelerinin de birbirlerine olumlu dönüt vermesi sağlanır.

Özet ve Süreci Sonlandırma: Psikolojik danışman tüm oturumların genel bir özetini yapar. Katılımcılara “Bugün bu oturumda sana ne iyi geldi?” sorusunu sorarak katılımcıların cevaplarını alır. Veda eder.