



**DUYGU ODAKLI TERAPİ TEMELLİ DUYGU DÜZENLEME
PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ERGENLERİN DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİNE ETKİSİ**

Havva Solmaz

DOKTORA TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

MART, 2025

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Havva

Soyadı : Solmaz

Bölümü : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim

Programının Ergenlerin Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi

İngilizce Adı : The Effect of Emotion-Focused Therapy-Based Emotion Regulation

Psychoeducation Program on Adolescents' Emotion Regulation Skills

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Havva Solmaz

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Havva Solmaz tarafından hazırlanan “Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının Ergenlerin Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Şerife IŞIK

Psikolojik Danışma ve Rehberlik A.B.D., Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Galip YÜKSEL

Psikolojik Danışma ve Rehberlik A.B.D., Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Mehmet GÜVEN

Psikolojik Danışma ve Rehberlik A.B.D., Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST

Psikolojik Danışma ve Rehberlik A.B.D., Hacettepe Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Tansu MUTLU ÇAYKUŞ

Psikolojik Danışma ve Rehberlik A.B.D., Ankara Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 12/02/2025

Bu tezin Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Doktora eğitimim sürecinde her zaman yanımda olan, bilgi ve tecrübesi ile desteğini her zaman hissettiğim çok sevgili Prof. Dr. Şerife IŞIK hocam iyi ki varsınız, ilginiz için çok teşekkür ederim.

Değerli Prof. Dr. Mehmet GÜVEN ve Prof. Dr. Meliha TUZGÖL DOST hocalarım, tez izleme komitemde yer aldığınız ve süreci en başından sonuna kadar titizlikle takip ettiniz, katkılarını için çok teşekkür ederim.

Doktora ders döneminde dersini aldığım tüm hocalarıma katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte yanımda olan anneme, babama, kardeşlerime, eşime ve özellikle kızım Hümeysra ve oğlum Mehmet'e sabır ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

**DUYGU ODAKLI TERAPİ TEMELLİ DUYGU DÜZENLEME
PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ ERGENLERİN DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİNE ETKİSİ**

(Doktora Tezi)

**Havva Solmaz
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Mart 2025

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, duygu odaklı terapi temelli hazırlanan duygu düzenleme psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesidir. Araştırmada çalışma modeli olarak ön test, son test ve izleme testi ölçümlü deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni duygu düzenleme psikoeğitim programı iken bağımlı değişken ergenlerin duygu düzenleme becerileridir. Araştırmanın katılımcılarını deney (13 öğrenci) ve kontrol (13 öğrenci) olmak üzere 26 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği kullanılmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere 8 oturumluk Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programı uygulanmıştır. Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi arasındaki farklılığı tespit etmek amacıyla SPSS 26.0 paket programı kullanılarak Friedman Mertebeler Testi, Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi; kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasındaki farklılığı belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi; deney ve kontrol grubunun son test puanları arasındaki farkı belirlemek için Mann Whitney-U Testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubunda yer alan katılımcıların ön test puanlarına göre son test

puanlarında duygu düzenleme güçlüğü toplam, farkındalık, kabul etmeme, dürtü ve stratejiler alt boyut puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu; açıklık ve hedefler alt boyut puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı bulunmuştur. Ayrıca açıklık alt boyutunda son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu; diğer alt boyutlarda ve duygu düzenleme güçlüğü toplam puanı arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür. Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların son test puanları incelendiğinde, deney grubunda yer alan katılımcıların kontrol grubunda yer alan katılımcılara göre duygu düzenleme güçlüğü toplam, farkındalık, hedefler ve dürtü alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu; kabul etmeme, açıklık ve stratejiler alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulguya göre Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının ergenlerin duygu düzenlemelerinde etkisi olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgular alanyazın kapsamında tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Duygu düzenleme, psikoeğitim programı, ergenler

Sayfa Adedi : xvi + 133

Danışman : Prof. Dr. Şerife IŞIK

**THE EFFECT OF EMOTION-FOCUSED THERAPY BASED
EMOTION REGULATION PSYCHOEDUCATION PROGRAM ON
ADOLESCENTS' EMOTION REGULATION SKILLS**

(Ph.D Thesis)

Havva Solmaz

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March, 2025

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the effects of an emotion-focused therapy-based emotion regulation psychoeducation program on the emotion regulation skills of adolescents. The study model used a quasi-experimental design with pre-test, post-test and follow-up test measurements and experimental and control groups. The independent variable of the study was the emotion regulation psychoeducation program while the dependent variable was the emotion regulation skills of adolescents. The participants of the study consisted of 26 high school students, 13 students and 13 students, as experimental (13 students) and control (13 students). Personal Information Form and Emotion Regulation Difficulties Scale were used in the study. An 8-session Emotion-Focused Therapy Based Emotion Regulation Psychoeducation Program was applied to the students in the experimental group. In order to determine the difference between the pre-test, post-test and follow-up test of the experimental group, Friedman Rank Test and Wilcoxon Signed Rank Test;

Wilcoxon Signed Rank Test was used to determine the difference between the pre-test and post-test scores of the control group; Mann Whitney-U Test was used to determine the difference between the post-test scores of the experimental and control groups. Analyses were performed using the SPSS 26.0 package program. As a result of the research, it was found that there was a significant difference in total scores of emotion regulation difficulties, awareness, nonacceptance, impulse and strategies sub-dimensions of emotion regulation in the post-test scores compared to the pre-test scores in the experimental group; there was no significant difference in the lack of emotional clarity and goals sub-dimensions. In addition, it was seen that there was a significant difference in the follow-up test scores compared to the post-test scores in the lack of emotional clarity sub-dimension; there was no significant difference between the other sub-dimensions and the total score of emotion regulation difficulties. When the post-test scores of the participants in the experimental and control groups were examined, it was seen that there was a significant difference in the total, awareness, goals and impulse sub-dimensions of emotion regulation in the experimental group compared to the participants in the control group; there was no significant difference in the non-acceptance, openness and strategies sub-dimensions. According to this finding, it was concluded that the Emotion-Focused Therapy Based Emotion Regulation Psychoeducation Program influenced the emotion regulation of adolescents. The findings were discussed within the scope of the literature and suggestions were made.

Key Words : Emotion regulation, psychoeducation program, adolescent

Page Number : xvi + 133

Supervisor : Prof. Dr. Şerife IŞIK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
simgeler ve kısaltmalar	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Çalışma Amacı	7
1.3 Çalışmanın Önemi	8
1.4 Sınırlılıklar.....	11
1.5 Varsayımlar	11
1.6 Tanımlar	12
Duygu Düzenleme	12
Psikoeğitim Grubu:.....	12
Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programı:.....	12
Ergenlik:	12
BÖLÜM II.....	13

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1. Duygu Odaklı Terapinin Genel Özellikleri ve İnsan Doğasına Bakışı	13
2.1.1. Duygu ve İşlevi	15
2.1.2. Duygunun Nörofizyolojisi.....	16
2.1.3. Duygu, Düşünce ve Davranış İlişkisi	17
2.1.4. Duygunun Sınıflandırılması	18
2.1.4.1. Uyumlu Birincil Duygular	18
2.1.4.2. Uyumsuz Birincil Duygular	18
2.1.4.3. İkincil Duygular	19
2.1.4.4. Araçsal Duygular	19
2.1.5. Duygusal Değişim	19
Duyguyu fark etme:	20
Duyguyu ifade etme:	21
Duyguyu düzenleme:	21
Derinlemesine düşünme:	22
Duyguyu değiştirme:	22
Düzeltilici duygusal deneyim:	23
2.1.6. Duygu Düzenleme.....	23
2.2. Ergenlere Yönelik Duygu Düzenleme Programları.....	26
2.3. Duygu Düzenleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar	27
BÖLÜM III	36
YÖNTEM.....	36
3.1. Çalışma Modeli.....	36
3.2. Çalışma Grubu	37
3.3. Veri Toplama Araçları	38
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	39
3.3.2. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği.....	39
3. 4. Verilerin Toplanması.....	40

3.5. Psikoeğitim Programı	40
3.5.1. Psikoeğitim Programı Uygulamasından Önce Yapılan İşlemler	41
3.5.1.2. Programın Oluşturulmasına Yönelik Ön Hazırlık:	41
3.5.1.2.1. Odak Grup Görüşmesi.....	41
3.5.1.2.2. Amaç ve Kazanımların Oluşturulması.....	48
3.5.1.2.3. Psikoeğitim Programının İçeriğinin Oluşturulması.....	50
3.5.1.3. Katılımcıların Belirlenmesi ve Grupların (Deney- Kontrol) Oluşturulması	50
3.5.2. Psikoeğitim Programı Uygulama Sürecinde Yapılan İşlemler	52
3.5.3. Psikoeğitim Programı Uygulamasından Sonra Yapılan İşlemler.....	58
3.6. İç Geçerlik İçin Alınan Önlemler	59
3.7. Dış Geçerlik için Alınan Önlemler	61
3.8. Verilerin Analizi.....	62
BÖLÜM IV	63
BULGULAR	63
4.1. Duygu Düzenlemeye İlişkin Bulgular	63
4.1.1. Deney Grubu Katılımcılarının Duygu Düzenlemeye İlişkin Grup içi Bulguları	63
4.1.2. Deney Grubunun Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam Puanlarının Karşılaştırılması.....	69
4.1.3. Kontrol Grubu Katılımcılarının Duygu Düzenlemeye İlişkin Grup içi Bulguları	72
4.1.4. Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam Puanlarının Karşılaştırılması	76
4.1.5 Duygu Düzenleme Güçlüğüne İlişkin Gruplar Arası Karşılaştırmalar...77	
4.1.5.1 Deney ve Kontrol Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Son-Test Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular	77

4.2. Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının Değerlendirmesine İlişin Bulgular	78
4.2.1. Psikoeğitim Değerlendirme Formundan Elde Edilen Bulgular.....	78
4.2.2. Araştırmacının Deneyimi	84
BÖLÜM V	85
TARTIŞMA	85
4.1. Deney Grubunda Yer alan Katılımcıların Duygu Düzenlemeye İlişkin Grup içi Bulguların Tartışılması	85
4.2. Kontrol Grubunda Yer alan Katılımcıların Duygu Düzenlemeye İlişkin Grup içi Bulguların Tartışılması.....	88
4.3. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Katılımcıların Duygu Düzenlemeye İlişkin Gruplar Arası Bulguların Tartışılması.....	88
BÖLÜM VI	91
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	91
Sonuç.....	91
Öneriler.....	92
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	92
Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	93
Politika Yapıcılara Öneriler.....	93
KAYNAKLAR.....	95
EKLER	113
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	114
EK 2. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (DERS).....	115
EK 3. Etik Kurul ve MEB İzin Belgeleri	120
EK 4. Kazanım İçin Uzman Görüş Formları	122
EK 5. Örnek Oturum.....	128

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 <i>Araştırma Deseni</i>	37
Tablo 2 <i>Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Bilgileri</i>	38
Tablo 3 <i>Odak Grup Görüşme Formu</i>	42
Tablo 4 <i>Öğrencilerin Duygu Düzenleme Becerilerine İlişkin Görüşleri</i>	44
Tablo 5 <i>Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının Tema, Amaç ve Kazanımları</i>	49
Tablo 6 <i>Deney Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutları Ön-Test Puanları ile Kontrol Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutları Ön-Test Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları</i>	51
Tablo 7 <i>Deney Grubu Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanları</i>	66
Tablo 8 <i>Deney Grubunun Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Mertebeler Testi Sonuçları</i>	69
Tablo 9 <i>Deney Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Ön-test ve Son-test Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	69
Tablo 10 <i>Deney Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	71
Tablo 12 <i>Kontrol Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Ön-test ve Son-test Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları</i>	76

Tablo 13 <i>Deney Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutları Son-Test Puanları ile Kontrol Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutları Son-Test Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları</i>	77
Tablo 14 <i>Deney Grubu Katılımcılarının Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Değerlendirme Formu Frekans ve Yüzde Dağılımları</i>	79
Tablo 15 <i>Deney Grubu Katılımcılarının Duygu Odaklı Terapi Temelli Psikoeğitimi Sonrası Odak Grup Görüşmesine İlişkin Bulgular</i>	83



ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Deney grubu öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyutlarına ilişkin ön-test, son-test ve izleme testi puan ortalamaları	64
<i>Şekil 2.</i> Kontrol grubu öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyutlarına ilişkin ön-test ve son-test puan ortalamaları	72

SİMGELER VE KISALTMALAR

DOT	Duygu Odaklı Terapi
DSÖ	Dünya Sağlık Örgütü
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalınma Teşkilatı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, çalışmanın amacına, çalışmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Ergenlik dönemi bireylerin fizyolojik, psikolojik, cinsel ve sosyal alanlar gibi birçok alanda değişim yaşadığı karmaşık bir dönemdir. Çocukluktan yetişkinliğe geçilen bu dönemde ergenler kimi zaman bu değişimlere uyum sağlamakta zorlanabilmektedir. Dünya Sağlık Örgütü'ne (2024) göre dünya genelinde on ila 19 yaş aralığında yer alan her yedi kişiden biri ruhsal sorun yaşamaktadır. Bu sorunların arasında en sık karşılaşılanlar arasında depresyon, kaygı ve davranış bozukluğu olduğu belirlenmiştir. Kieling ve diğerlerinin (2024) küresel olarak gerçekleştirdikleri araştırmanın sonuçlarına göre ise 10 ila 14 yaş aralığında %12,40 ve 15 ila 19 yaş aralığında %13,96 oranında ruhsal sorun yaşadığı görülmüştür. Avrupa'daki ergenlere bakıldığında ise her beş ergenden birinin ruhsal sorun yaşadığı ve bu sorunlar arasında en fazla kaygı bozukluğu, sonrasında sırası ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ve depresif bozukluklar görülmüştür (Sacco, Camilleri, Eberhardt, Umla-Runge & Newbury-Birch, 2024).

Covid 19 salgını ile ergenlik dönemindeki bireylerin iyilik hallerinde azalma ve ruhsal bozukluklarda artış olduğu; stres, depresif ve anksiyete semptomlarında artış olduğu görülmektedir (Wolf & Schmitz, 2024). Ekonomik İş birliği ve Kalınma Teşkilatı (OECD, 2023) verilerine göre pandemi sürecinde bireylerde artış gösteren kaygı ve depresyon belirtileri pandemi sonrası azalsa da pandemi öncesindeki düzeyden %20 daha yaygın olduğu belirlenirken pandemi sonrası yaşanan iklim krizi, jeopolitik gerginlikler gibi sorunların ruhsal sorunlara yol açabilme riski bulunmaktadır. Covid-19 salgınının ergenler üzerindeki etkisini inceleyen dünya geneli üzerinde yapılan çalışmada her dört ergenden birinin depresyon ve her beş ergenden birinin kaygı bozukluğu belirtileri sergilediği sonucuna ulaşılmıştır (Racine vd., 2021). Duygudurum bozukluğunun devam etmesinde duygu düzenlemede yaşanan güçlüklerin önemi bulunmaktadır (Alsancak Akbulut, 2018). DSM-V'e (The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) göre depresif bozukluk yaşayan bireyler kendilerini çoğunlukla boşlukta, üzgün veya mutsuz hissetmekte, ilgileri azalmakta ve dinginlik sağlayamamakta, değersizlik veya suçluluk duygularını yoğun olarak hissetmektedir. Bunun yanı sıra yaygın kaygı bozukluğu yaşayan bireyler çoğu zaman kuruntu, kaygı ve huzursuzluk hissetmekte iken bu duyguları kontrol altına almakta zorluk yaşamaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2013).

Türkiye'de ergenlerin psikiyatri kliniklerine başvurularını inceleyen bir araştırmaya göre ise Türkiye'de en çok DEHB tanısı için kliniklere başvurulduğu; bunun yanı sıra sırası ile kaygı bozukluğu, karşıt gelme bozukluğu, özgül öğrenme güçlükleri, dışa atım bozuklukları ve depresyon tanılarının geldiği belirlenmiştir (Bilkay, Sarı & Gürhan, 2023). Ercan, Bilaç, Uysal Özaslan ve Akyol Ardıç (2016) tarafından gerçekleştirilen benzer bir araştırma sonucuna göre Türkiye'de en yaygın DEHB ve kaygı bozukluğu görülmektedir. Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) verilerine göre OECD ülkeler ortalaması 2018 yılında %84, 2022 yılında %82 olan 15 yaşındaki öğrencilerin yaşam memnuniyet düzeyleri Türkiye'de 2018 yılında %66 iken bu oran 2022 yılında %56'ya

gerilemiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2024). Bu verilere göre ülkedeki 15 yaşındaki öğrencilerin yaklaşık yarısının yaşamdan memnun olmadıkları söylenebilir.

Gelişim dönemi itibariyle ergenlik döneminde ruhsal sorun yaşayan ergenler ayrımcılık, etiketlenme, risk alma davranışları ve dışlanma gibi sorunlara karşı savunmasız kalmakta fakat ruhsal sorunlar yaygın olsa da bunların büyük bölümünün fark edilmediği ve tedavi edilmediği görülmektedir. (DSÖ, 2024). Erken ergenlikte beyin, yeni sinirsel bağlantılar yaratırken aynı zamanda kullanılmayan bağlantıları da keser ve bu dönemde, duygusal beyin gelişimine kıyasla dürtü kontrolü, planlama ve yargılamadan sorumlu olan prefrontal korteksin yavaş gelişmesi nedeniyle dürtüsel davranışlar meydana gelir (Balela-Leobrera, 2019; s.7). Bazı ergenlerin madde bağımlılığı, sigara içme ve korunmasız cinsel ilişkiye girme gibi riskli davranışları, bu davranışları yönetebilecek zihinsel kapasiteye sahip olmadıkları için gerçekleşebilmektedir (Balela-Leobrera, 2019; s.7). Telef'e (2014) göre ise ergenlerin yaşadıkları olumsuz yaşantılar onların riskli davranışları ile ilişkilidir. Bu süreçte bireylerin öz farkındalık düzeylerinin düşük olması veya öz farkındalıktan kaçınması ergenlerin davranışlarında sağlıklı seçenek üretememelerine ve sağlıksız davranışlara yönelmelerine sebep olabilmektedir (Kleiber & Delgado-Romero, 2020).

Akyüz Uçar ve Savi Kaçar (2021) riskli davranışlar ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki olduğunu, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme becerilerine sahip ergenlerin okul terki, kötü beslenme alışkanlığı ve intihar eğilimi gibi riskli davranışları daha sık gösterdiğini belirlemiştir. Ergenlerin yeme bozukluğu ve duygu düzenlemeleri ile ilgili bir başka araştırmaya göre bozulmuş yeme tutumlarının çocuklukta onaylamayan çevre ve duygu düzenleme stratejileri ile pozitif yönde anlamlı ilişkili olduğu görülmüştür (Aday, 2020). Ergenlik dönemindeki bireylerin çocukluk çağı travmalarının onların duygu düzenleme güçlüğü üzerinde etkisi olduğu belirlenmiş, duygu düzenlemedeki güçlüklerin de çevrimiçi sosyal etkileşim tercihini ve internette duygusal rahatlamaya yordadığı görülmüştür (Gürer, 2021). Bu nedenlerden dolayı ergenlik dönemindeki bireylerin duygu düzenleme becerilerinin gelişmesinin onların bu süreci daha sağlıklı yönetebilmelerine ve

daha az riskli davranış sergileyebilmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Özellikle son yıllarda çocuklar ve ergenler kendilerini daha gergin, depresif ve yalnız hissettiği için onların duygusal ve sosyal becerilerinin desteklenmesi önemlidir (Gottman & Declaire, 2019, s.9). Çocukların sosyal duygusal becerilerinin desteklenmesi ve gelişmesi akademik becerilerinin de gelişmesine katkı sağlamaktadır. Sosyal duygusal beceriler sayesinde bireyler bulundukları ortama uyum sağlar ve içsel kaynaklarını kullanır (Korkmaz & Karaman, 2024). Çocukların akademik becerilerinin yanı sıra sosyal-duygusal becerilerinin gelişmesini desteklemek çocukların ruh sağlığı açısından gereklidir.

Duygu düzenleme becerileri, Duygu Odaklı Terapi'nin (DOT) duygu değişim prensiplerindendir (Greenberg, 2018, s.60) ve DOT'a duygular, insanın hayatta kalmasını sağlar, bir şeyin birey için iyi mi yoksa kötü mü olduğunu değerlendirmesine yardım eder ve bu duruma ilişkin ihtiyaç ve isteğin ifade edilmesine aracı olur (Greenberg, 2018, s.54). Duygu odaklı terapiye göre duygular, düşünce ve davranışlara yön vermektedir bu nedenle düşünce ve davranışları değiştirmek için duyguların üzerinde çalışılması gerekir (Greenberg, Malberg & Tompkins, 2020, s.28). Duyguların işlemlenmesinde yaşanan bozuklukların kaynağı olarak: duygusal farkındalığın yetersizliği; uyumsuz duygusal tepkiler; duyguların düzenlenememesi; yeni anlamların yaratılmasında ve yeni bir öykünün oluşturulmasındaki güçlükler görülmektedir (Greenberg, 2012, s.12).

Duyguların düzenlenebilmesinde hem yapısal hem de çevresel faktörler etkilidir. Yapısal olarak bakıldığında, erken ve geç bebeklik döneminde sağ beynin orbital prefrontal korteksinde duyguların kontrolü ve duygusal ilişkiler için bir merkez oluşur; bu merkez çocuğun duygularını düzenlemesine yardım eder. Anne/ bakım veren kişi ile bebek arasındaki ilişkinin yardımıyla beynin bu bölümü gelişir (Masterson, 2008). Ayrıca anterior singulat korteks ve amigdala düzenleme süreciyle meşgul olan ortak sinir yapılarındandır (Wang & Saudino, 2011).

Murphy, Eisenberg, Fabes, Shepard ve Guthrie, (1999) tarafından gerçekleştirilen boylamsal çalışmanın sonucuna göre duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi ile erken çocukluktan, erken ergenliğe geçilen dönemde olumsuz duygulanım azalmaktadır. Fakat ergenlik dönemi gelişim özellikleriyle bireyler yeniden zorlu bir döneme girmektedir (Guzey & Başbuğ, 2024). Erikson'un (1968) psikososyal gelişim evreleri kuramının kimlik ve rol karmaşasının olduğu dönem bireylerin ergenlik dönemine denk gelmektedir ve bu dönemde yaşanan kimlik krizinde bireyler yaşamlarına yön verecek mesleklerin, cinsel kimliklerin, değerlerin benimsendiği kritik bir noktadır. Bu kuramdan hareketle Marcia (1976) kimlik statülerini, kimlik krizindeki bağlanma ve araştırma boyutları inceleyerek (a) ipotekli, (b) moratoryum, (c) başarılı ve (d) dağınık kimlik şeklinde belirlenmiştir. Kimlik krizinin yanı sıra ergenlik dönemindeki bireylerin bu dönemin sonuna kadar başarması gereken bağımsız karar verebilme ve duygusal bağımsızlığı kazanma gibi görevleri de bulunmaktadır (Kılıçcı, 2006). Birçok değişim ve gelişim görevinin olduğu bu dönemde duygu düzenlemede yaşanan güçlüklerin depresif semptomların ve bozukluklar için risk faktörü olduğu belirlenmiştir (Yap, Allen & Sheeber, 2007). Bunun yanı sıra Prefit, Candea ve Szentagotai-Tătar (2019) tarafından gerçekleştirilen metanaliz çalışmaya göre yemeyle ilgili semptomlar ve yeme bozukluklarının duygu düzenleme ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca arasında kaygı bozukluğu yaşayanlar üzüntü ve öfke gibi duyguları düzenlemekte güçlük çektedir (Suveg & Zeman, 2004).

Duygu düzenleme becerilerindeki yetersizliğin nedenlerinin arasında duygunun ifade edilmekten korkulması, duygudan kaçınılması, travmatik deneyimler (doğal afet, cinsel ve fiziksel istismar veya savaş gibi büyük travmalar ile bağlanma yaralanmaları, ilişkisel yaralanmalar ve olumsuz yaşam deneyimleri gibi küçük travmalar), varoluşsal krizler ve duygusal işlemedeki yetersizlikler gibi sorunlar da sıralanmaktadır (Greenberg & Goldman, 2021, s. 17, s.43).

Duygu düzenleme becerisi, duygunun uyarılması ve sonrasında duygu düzenleme stratejilerinin kullanılarak başlaması, sürdürülmesi ve yönetilmesidir. Duygu düzenleme

sayesinde bireyler sosyal hayata uyum sağlayabilir ve hedeflerine ulaşabilir (Thompson, 1994). Duygu düzenleme bireylerin hangi duygulara sahip oldukları, ne zaman sahip oldukları, bu duyguları nasıl deneyimledikleri ve ifade ettiklerini içerir (Rottenberg & Gross, 2003). Duygu odaklı terapide duygusal değişim sürecinin önemli bir bölümünü kapsayan duygu düzenleme; tetikleyicilerin tanımlanması, tetikleyicilerden sakınılması, duyguların tanımlanması, isimlendirilmesi, duygulara izin verilmesi ve tolere edilmesi, üzerinde çalışılması son olarak da hoş giden duyguların artırılması ve hoş gitmeyen duygulara olan hassasiyetin azaltılması gibi aşamaları kapsamaktadır (Greenberg vd., 2020). Duygu düzenleme sadece duygunun kısıtlanmasını değil bazen sürdürülmesini ve güçlendirilmesini de içerir (Greenberg, 2006). Ayrıca gevşeme, nefes egzersizleri, meditasyon gibi parasempatik sinir sistemini aktive edecek yöntemler tercih edilmektedir (Greenberg vd., 2020).

İşlevsel duygu düzenleme stratejileri ile bireyin sağlığı, kişiler arası ilişkileri, akademik ve iş performansı ilişkilidir (Rottenberg & Gross, 2003). Örneğin Demireğen ve Kılınç'ın (2019) ergenlerin katılımıyla gerçekleştirdiği bir çalışmaya göre duygu düzenleme becerileri ile akademik güdülenmenin ilişkili olduğu görülmüştür. Duygu düzenleme becerilerine sahip bireyler akademik anlamda daha fazla motive olmakta ve duygu düzenlemede yaşanan zorlukların, psikolojik ve fiziksel sağlık sorunları ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Gross, 2015).

Ergenlik dönemi kimlik sorgulamalarının yapıldığı, hormonal değişikliklerin olduğu, ruh halinde ani değişikliklerin yaşandığı bir dönemdir. Duygusal dalgalanmaların yoğun olduğu böyle bir dönemde duygularını düzenleme kapasitelerinin artırılması gerekmektedir. Yapılan çalışmalar duygu düzenleme becerisini kullanan kişilerin uzun dönemde bedenlerindeki strese verilen tepkilerinin azaldığı (Katz, Harris, Greenbers & Jennings, 2018); uyumsuz duygu düzenleme yöntemlerinin depresyon ile ilişki olduğu (Moriya & Takahashi, 2013), duygu düzenlemedeki güçlüklerin internet bağımlılığı üzerinde yordayıcı rolü olduğu belirtilmiştir (Akın, 2014). Benzer şekilde Estévez,

Jáuregui, Sánchez-Marcos, López-González ve Griffiths (2017) duygu düzenlemenin davranışsal bağımlılıkların yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Bunun yanı sıra duygu düzenlemede yaşanan güçlüklerin kaygı, endişe ve depresyon içeren psikolojik sorunlarla (Safrancı, 2015) ve akran ilişkilerinde saldırgan veya çekingen davranışlar gösterme ve aşırı hareketli olma ile ilişkili olduğu görülmüştür (Kayhan Aktürk, 2015). Ayrıca duygu düzenleme becerilerinin öğretildiği psikoeğitim programının kaygı ve depresyon sorunu olan bireylerin semptomlarının azalmasına yardımcı olduğu görülmüştür (Cain, Strodl & Howard, 2024).

Bu çalışmada ergenlerin duygu düzenleme becerilerini destekleyecek psikoeğitim programı geliştirilmesi ve uygulanan psikoeğitim programının ergenlerin duyguları tanıma, ifade etme, izin verme ve tolere etme becerileri üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2 Çalışma Amacı

Bu çalışmanın amacı Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının ergenlerde duygu düzenleme becerisine etkisini incelemektir. Bu amaca yönelik olarak araştırmanın alt problemleri şu şekilde belirlenmiştir:

1. Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programı uygulanan deney grubundaki katılımcıların Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği toplam ve alt boyutlarına yönelik ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
2. Kontrol grubundaki katılımcıların Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği toplam ve alt boyutlarına yönelik ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
3. Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programı uygulanan deney grubundaki katılımcıların Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği toplam ve alt

boyutlarına yönelik son-test puanları ile kontrol grubundaki katılımcıların son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

1.3 Çalışmanın Önemi

Ergenlik dönemi farklı kültürlerde farklı tanımlara sahip olsa da genel anlamda bireyin çocukluk dönemi ile yetişkinlik dönemi arasında yer alan bilişsel, psikolojik, fizyolojik, sosyal gibi birçok alanda gelişimsel değişikliğin meydana geldiği akran grubunun önem kazandığı bir dönem olarak ifade edilebilir (Balela-Leobrera, 2019, s. 3-4). Rosenblum ve Lewis (2003), bilişsel gelişimin, hormonal değişikliklerin ve yaşam olaylarının ergenlerin duygusal gelişim üzerindeki en belirgin üç etki olarak görmektedir. Bilişsel becerilerin gelişmesi ile ergenlik dönemindeki birey hem yaşadıkları deneyimlerin daha fazla farkındadır hem de bu farkındalıkla yaşantılarını daha iyi ifade etmektedir. Ayrıca soyut olgular üzerinde düşünmekte ve bunlar hakkında duygular hissetmektedir (Jetek, Michalcakova, Lacinova, Masopustova & Bous, 2011). Ergenler kendilerine odaklanma eğiliminden dolayı kaygı, suçluluk, utanç ve mahcubiyet duygularını yaşamaya çocuklardan daha yatkınken; daha soyut ve karmaşık bir şekilde düşünme yetenekleri nedeniyle de kendilerinin ve diğer insanların duygularını anlayabiliyorlar. Bu, çocuklukta başlayan empati kurma yeteneğinin daha da geliştiği anlamına gelmektedir. Çoğu zaman, başkalarının duygusal özelliklerini not almak, onların kendi duygusal kalıplarının farkına varmalarını sağlamaktadır (D. Louw & Louw, 2014, s. 355-356).

Ergenlik dönemi duygusal değişkenliğin yoğun olduğu bir dönemdir. Hızlı ve belirgin bir gelişim gösteren bilişsel, biyolojik, cinsel ve kişilerarası süreçler birbirleri ile bağlantılıdır (Allen & Sheeber, 2008). Ergenler, küçük çocuklara göre aşırı derecede daha az olumlu duygu ve daha fazla olumsuz duygu yaşamaya meyillidir dolayısıyla çocuklardan veya yetişkinlerden daha fazla ruh hali değişimleri yaşamaktadır. Bu değişiklikler genellikle ergenlik dönemindeki hormonal değişikliklerle ilişkilendirilse de bilişsel ve çevresel

faktörlerin etkisi bulunmaktadır. Duygularını kontrol edebilmek, ergenlik dönemi gelişiminin önemli bir yönüdür (D. Louw & Louw, 2014 s. 355-356).

Ergenler bu dönemde bedenlerindeki değişikliğin yanı sıra okul değişikliği, farklı sorumluluklar alma, arkadaş ilişkileri, akran baskısı, okul başarısı gibi birçok yeni durum ile karşı karşıyadır. Tüm bunlar, ergenler için stres kaynaklarıdır ve farklı duygusal deneyimler başa çıkmaları için gereklidir. Duygularını kontrol edebilmek, ergen gelişiminin önemli bir yönüdür (D. Louw & Louw; 2014 s. 355-356; Gilmore & Meersand, 2014; Jetek vd., 2011). Duygu düzenleme kapasitesi de duygu yoğunluğu gibi ergenlik boyunca artış göstermektedir. Ancak, bu değişiklikler her zaman aynı hızla gerçekleşmemektedir. Yeni duygusal durumların ortaya çıkışı, onları düzenleme kapasitesinin gelişiminden önce geldiğinde, ergenler bu durumu düzenlemekte güçlük yaşamaktadır (Kesek, Zelazo & Lewis, 2009).

Duygu düzenlemede yaşanan güçlüklerin; davranış problemleri (Kara, 2021), internet bağımlılığı (Akın, 2014), yeme tutumları (Duenyas, 2014) ve bulimia (Sim & Zeman, 2005), psikosomatik belirti geliştirme (Özden, 2015), akranlarına karşı saldırgan, çekingen davranış gösterme ve aşırı hareketlilik (Kayhan Aktürk, 2015), saldırganlık (Kayhan, 2017), teknoloji kullanım süresinde artış (Omtrak, 2019) gibi birçok sorun alanlarıyla ilişki olduğu araştırmalarda görülmektedir. Duygu düzenleme becerilerinin öğretildiği psikoeğitim programlarının stresle başa çıkma ve problemleri internet kullanımı (Duman, 2023), kendine zarar verme (Albayrak & Ulusoy, 2022) gibi sorun alanları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Ergenlik dönemi karşılaşılan sorun alanlarının önüne geçmek amacıyla ergenlik dönemindeki bireylere yönelik duygu düzenleme çalışmalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

Türkiye’de özellikle son yıllarda duygu düzenleme konusuna yönelik birçok çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaların bazıları yetişkinlere, ebeveynlere veya üniversite öğrencilere yönelik olurken bazıları ise ergenlere yönelik olarak gerçekleştirilmiştir (Altunbaş, 2014; Günakan, 2023; Togay, 2022; Yıldırım Altınok, 2024). Ergenlere yönelik

Çalışmaların birçoğu bilişsel duygu düzenlemeyi temel alan çalışmalardır (Akdemir, 2019; Duman, 2023; Habiboğlu Arık, 2020). Öte yandan duygu odaklı terapiyi temel alan duygu düzenleme psikoeğitim programlarının bazılarında hedef kitlesi yetişkin olurken farklı yaklaşımlar ile duygu odaklı terapinin birleştirildiği psikoeğitimlerin olduğu veya duygu odaklı terapi yaklaşımı ile duygu düzenlemenin değil farklı değişkenlerin araştırıldığı görölmüşür (Bayrı, 2023; Gençoğlu, 2012; Özburun, 2021). Bu alışma hem ergenlere yönelik olması hem de duygu düzenleme psikoeğitim programını duygu odaklı bir yaklaşımı temel alarak oluşturulması açısından önemlidir. Bilişsel davranışçı veya kabul kararlık temelli duygu düzenleme psikoeğitim programlarında yer alan davranışsal aktivasyon, düşüncelerin gözlemlenmesi, gerçekçi olmayan düşüncelerin kontrol edilmesi gibi bilişsel ve davranışsal yöntemlerden (Zakszeski vd., 2024) ziyade duygu odaklı terapinin merkezinde duygular almaktadır. Duyguların düşünce ve davranışlara yön verdiği varsayılmaktadır (Greenberg, 2023, s.36). Greenberg (2018) insanların güçsüzlük, korku gibi duygularını yönetebilmek için kaçmak, dikkati dağıtmak, unutarak kaçınmaya çalışmak gibi yöntemleri denediğini fakat bu yöntemlerin kişide hissizleşmeye neden olduğunu belirtmektedir. Bu yöntemlerin aksine duygu odaklı yaklaşıma göre duyguyu düzenleyebilmek ve duyguyu değiştirebilmek için önce o duyguya erişilmesi, hissedilmesi gerekmektedir (Greenberg, 2018).

Psikolojik danışma sürecinde iki türde değişim meydana gelmektedir. Sistemin ana yapısının değişmediği bazı parametrelerinin değiştii süreç birinci derece değişim olarak ifade edilmektedir. Duygu odaklı terapiye göre belirli bir bilginin veya becerinin öğrenildiği aşamadır. Problem durum değişmez ve kişinin bu problemler ile daha iyi baş edebilecek yeterliğe sahip olması amaçlanır. Psikoeğitim yoluyla duygusal düzenleme becerilerinin kazanılması birinci derece bir değişimdir. İkinci derece değişim ise problem durumun ortadan kalktığı değişim sürecidir yani sistemin kendisinin değiştii süreçtir. Eğer bireyler birinci derece değişimde yeni deneyimlerinde öğrendikleri becerileri başarı ile uygularsa zamanla farklı durumlara genelledike ikinci derece değişimde meydana

gelebilmektedir (Greenberg vd., 2020). Bu çalışmada bireyin duygu düzenleme becerilerinin geliştirilerek birinci derece değişime katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Programın katılımcıları 9. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin ortaokuldan ortaöğretime geçişiyle birlikte akademik, davranışsal ve sosyal açıdan değişim gerçekleşmekte bu durum ise birçok zorluğu beraberinde getirmektedir. Akademik performans beklentilerinin yükselmesi, artan sorumluluklar ve akademik başarısızlıklar bu dönemin en çok karşılaşılan stres faktörlerindendir (Longobardi, Prino, Marengo & Settanni, 2016; Weiss & Baker Smith, 2010). Öğrencilerin duygularının farkında olması, ifade edebilmesi ve düzenleyebilmesiyle öğrencilerin okula, arkadaşlarına ve çevresine uyumunun kolaylaşacağı düşünülmektedir.

Ergenlik dönemi ve bu dönemde duygu düzenlemenin önemine yönelik bahsedilen bilgiler ışığında duygu düzenleme becerisini geliştirmeye yönelik psikoeğitim programı hazırlanmasına ihtiyaç duyulmuştur. Duygu odaklı terapi temelli duygu düzenleme psikoeğitim programının, MEB sınıf rehberliği programı kapsamında duygulara yönelik kazanımları pekiştirmesi ve okul psikolojik danışmanlarının özellikle duygu yönetimi ile ilgili zorlanan öğrencilerle çalışabilmesi açısından ortaöğretim okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 Sınırlılıklar

1. Bu çalışma kapsamında Ankara’da bir ortaöğretim devlet kurumunda öğrenim gören ve ailelerinden izin alınan gönüllü öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Psikoeğitim programının, programı geliştiren kişi tarafından uygulamasından dolayı araştırmacı etkisi çalışmanın sınırlıklarındandır.

1.5 Varsayımlar

Bu çalışmanın temel varsayımları şunlardır:

1. Araştırma grubunda yer alan deney ve kontrol grubundaki öğrenciler gruplara rastgele atanmıştır. Gruplarda yer alan öğrencilerin farklı sınıflardan olması nedeniyle araştırma sonucunu etkileyecek bir farklılığın olmadığı varsayılmıştır.

2. Çalışmada yer alan öğrencilerin çalışma dışında olgunlaşma ve genel etkilerin aynı olduğu varsayılmıştır.

1.6 Tanımlar

Duygu Düzenleme: Duygu düzenleme, bireyin ne ve ne zaman hissedeceği ve bu duygunun nasıl deneyimlenip ne şekilde ifade edileceğine yönelik süreçleri kapsamaktadır (Greenberg & Watson, 2021, s. 141).

Psikoeğitim Grubu: Beceri geliştirme, görev yerine getirme veya eğitsel amaçlara sahip olan gruplardır (Brown, 2018; s.11).

Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programı: Bireylerin duygularına yön veren tetikleyicilerin tanımlamasına, tetikleyicilerden sakınmasına, duyguların tanımlamasına, isimlendirmesine, duygulara izin vermesine, tolere etmesine, üzerinde çalışmasına, hoşagiden duyguların artırılarak hoşagitmeyen duygulara olan hassasiyetin azaltılması fark etmesine, ifade etmesine ve düzenleyebilmesini (Greenberg vd., 2020) sağlayan araştırmacı tarafından yürütülen duygu odaklı terapi temelli bir psikoeğitim programıdır.

Ergenlik: On ile 19 yaş arasındaki çocukluk ile yetişkinlik arasındaki gelişim dönemidir (Dünya Sağlık Örgütü, 2022).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde duygu odaklı terapi ve duygu düzenleme becerilerine yönelik kuramsal çerçeve ile ergenlerde duygu düzenlemeye yönelik gerçekleştirilen çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Duygu Odaklı Terapinin Genel Özellikleri ve İnsan Doğasına Bakışı

Duygu odaklı terapi (DOT) deneysel, gestalt, varoluşçu ve birey merkezli teorilerin uygulamalarının yer aldığı bütüncül bir yaklaşımdır (Angus & Greenberg, 2021). DOT'a göre yaşamın merkezinde duygular yer almaktadır ve duygular insanların yaşamlarını organize eder (Greenberg & Watson, 2021, s:12-13). DOT'un amacı danışanların duygusal yeterliklerinin artırılarak duygu işleme becerilerinin geliştirilmesinin sağlanmasıdır (Greenberg & Woldarsky Meneses, 2019; s: 44). Bireylerde kalıcı değişimlerin sağlanması için duygu farkındalığı, duygu kabulü, duygunun ifade edilmesi, duygunun düzenlenmesi ve dönüştürülmesi sağlanarak bireylerin hayatında yeni anlamlar yaratılır ve kimlik değişimi sağlanır (Angus & Greenberg, 2021; Greenberg, McWilliams & Wenzel, 2014, s. 19).

DOT'a göre insan dünyaya geldikten sonra hayatta kalması ve büyümesi onun temel güdülenme kaynağıdır. İnsanlar ilişkilerinde canlılıklarını sürdürmek için içsel kaynaklara sahiptir, etkindir, farkındalık kapasiteleri gelişmesiyle tercihte bulunurlar. Aynı zamanda insanlar hem davranış ve deneyimlerinde biyolojik ve kültürel faktörlerden etkilenir (Greenberg & Goldman, 2021, s: 11).

DOT'a göre duygunun bireye davranış eğilimleri oluşturarak bireyin ihtiyaç, hedef ve arzularının gerçekleştirilmesine yardımcı olmasıdır. Duygu ihtiyaca hitap ederken duygu şeması bu ihtiyacın gerçekleşmesi için davranışa geçmesini sağlar. Psikolojik rahatsızlıkların temelinde de bireyin ihtiyaçlarının farkında olmamak ve bu ihtiyaçları görmezden gelmek yatmaktadır (Greenberg & Goldman, 2021, s. 12-13).

Greenberg ve Goldman'a (2021, s. 89) göre duygusal bozuklukların dört sebebi bulunmaktadır;

1. Duygusal farkındalıkların yetersizliği: Birincil deneyimden kaçınılması ve kabullenilememesi sonucu oluşan bedensel duyumlardaki yetersizlik.
2. Uyumsuz duygusal tepkiler: Bireyin bakım veren kişi tarafından karşılaştığı travmatik olayların sonucu oluşan, işlenmeyen ve sahiplenilmeyen duygulara sebep olan, duygu şeması kaynaklı tepkiler.
3. Duyguları düzenleyememe: Bireyin yaşamının erken dönemlerinde duygu düzenleme becerisinin öğrenilmesinde yaşanan aksaklıklardan dolayı duygunun aşırı kontrol altına alınması.
4. Öykü ve anlam oluşturmadaki yetersizlik: Uyumsuz veya çelişkili öyküler gibi insanların deneyimlerini anlamlandırma, kendilerine ve diğerlerine yönelik öykü geliştirmedeki yetersizlikler.

Duygu şemaları kavramı duygu odaklı yaklaşımının önemli kavramlarından biridir. Duygu şemaları bireyin duygusal deneyimleri ile bu deneyimlerin yorumlanmasında merkezi bir öneme sahiptir (Greenberg, 2024, s. 27). Bilişsel şemaların aksine duygu şemaları hem sözel olmayan hem de duygusal deneyimlerin bileşimi ile meydana gelen yapısal bir ağ

oluşumudur (Greenberg & Goldman, 2021, s. 73). Başka bir ifade ile duygu şemaları, bireyin bir durum veya olay karşısında bedeninde hissettiği duyumları ve bununla birlikte gerçekleşen eylemlere yükledikleri anlam arasında oluşan bağlantılardır (Watson & Greenberg, 2024). Duygu şemaların bilinçli olması şart değildir, fakat bazı deneyimlerin hatırlanması ile aktif hale gelir (Greenberg & Goldman, 2021, s. 73). Bu deneyimlerin sonucu olarak zamanla gelişen bilişsel, eylemsel, güdüsel, duygulanımsal ve ilişkisel süreçlerin dahil edildiği yapı ortaya çıkar. Ayrıca duygu şemaları sayesinde bireyin olayları yorumlaması ve öngörmesi de kolaylaşır (Watson & Greenberg, 2024).

DOT' ta duygular aracılığı ile bireyler yeni anlamlar yaratırlar ve kimliklerini inşa ederler (Angus & Greenberg, 2021). Kişisel anlam yaratma sürecinde duygunun farkındalığı ve kavramsallaşması, duygunun sembolize edilmesi, duygusal deneyimlerin anlamlandırılması, ortaya çıkan öykünün ve duygunun dönüştürülmesi ve kimliğin yeniden inşa edilmesi aşamaları yer almaktadır (Angus & Greenberg, 2021). Psikolojik danışma sürecinde sakinleştirici, onaylayıcı, güvenli ve empatik bir ortamda danışmandan ziyade danışanın deneyimlerini yeniden düzenlemesi ve yeni duygusal anlamlar oluşturmasını sağlayacak duygusal ve bilişsel süreçler sağlanmaya çalışılır (Greenberg, Rice & Elliot, 2024, s. 7; Watson & Greenberg, 2024, s. 374).

2.1.1. Duygu ve İşlevi

Duygular, karmaşık çıkarımsal süreci olmayan ve bireyin davranışlarına yol gösteren sözel olmayan yollardır (Greenberg vd., 2024, s. 85). Duygular, düşünce ve davranışları etkileyerek psikolojik ve fiziksel değişimlere sebep olmaktadır (Greenberg, 2024, s. 5). Greenberg ve Goldman (2021, s. 12) duygunun birey için öneminden bahsederken bireyin bilgi işlemede birincil kaynağının duygu olduğunu ve adaptif şekilde bireyin iyi oluşunu sağladığını, ihtiyaçların karşılanmasına yönelik davranışlara yönelttiğini, bazı karşılaşılan olay veya durumlarda otomatik olarak tepkiler verilmesini sağladığını belirtmiştir.

Duyguların otomatik olarak devreye girmesi ile algılanan bilgiler de otomatik olarak kaydedilir. Bilince nesne ile ilgili sinyaller gönderir ve bireyin bir şeyler hissetmesine ve harekete geçmesine yardımcı olur. Duygular sayesinde işlerin yolunda gidip gitmediği değerlendirilir (Greenberg vd., 2024, s. 85).

Birey dünyaya geldiği andan itibaren duygular yaşamındadır ve gelişim döneminin özelliklerine göre duyguların işlevi değişebilmektedir. Bowlby' ye (1969) göre bebeklerin bağlanma sürecinde duygular önemli bir yere sahiptir. Bebeğin vermiş olduğu tepki sonrası bakım veren kişi onu rahatlatır, koruyucu davranışlar ortaya çıkarır ve ihtiyaçlarını karşılar.

Duyguların sosyal yaşamdaki önemi Levenson (1994) tarafından vurgulanmış; duyguların, dikkatin değişmesi gibi psikolojik ve otonom sinir sistemi aktivitesi gibi fizyolojik tepkiler ortaya çıkardığını ve bireyin sosyal yaşamındaki konumunu belirlemesine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Duygular bireyi bazı kişilere, eylemlere veya düşüncelere yaklaştırırken diğerlerinden uzaklaşmasına sebep olabilir ve bireylerin çevresel zorluklar ile baş etmesine yardımcı olabilir (Levenson, 1999).

2.1.2. Duygunun Nörofizyolojisi

Greenberg (2023) duyguların merkezinde limbik sistem olduğunu, limbik sistemin de hipotalamus, amigdala, talamus ve hipokampüsten oluştuğunu belirtmiştir. Limbik sisteme farklı bölümlerin dahil edilebileceği söylene de bu konuda bir fikir birliği oluşmamıştır (Greenberg, 2023, s. 23-24). Limbik sistemde yer alan amigdalanın negatif duygulanımın oluşmasında, kortikal uyarılma ve tetikte olan dikkatin çalışmasında ve düzenlenmesi üzerinde önemli bir yeri vardır. Bunun yanı sıra amigdala aniden ortaya çıkan, beklenmedik durumlara karşı duyuşsal ve algısal süreçlerin optimize edilmesine yardımcı olur (Greenberg & Watson, 2021, s. 37).

Limbik sistem ve bedensel içsel denge sistemi (homeostasis) tarafından üretilen birincil duygular orbitofrontal korteks sistemi tarafından üretilen duygulardan, düşünce aracılığı ile değiştirilmesi daha zor olduğundan, daha önemli olduğu görülmektedir (Greenberg & Goldman, 2021, s. 66).

2.1.3. Duygu, Düşünce ve Davranış İlişkisi

DOT “Düşünüyorum, öyleyse varım” ifadesinden ziyade “Hissediyorum, öyleyse varım” görüşünü benimser. Öznel deneyimlerin tamamı hissedilen ölçüde gerçektir (Greenberg & Goldman, 2021, s. 65). Duygular, davranış ve düşünceleri etkileyen psikolojik ve fiziksel değişimler üretir (Greenberg, 2024, s.21). Biliş bize yol gösterirken duygular bizi harekete geçirir (Greenberg, 2024, s. 22). Duyguların düşünceleri etkilediğine inanılır. Ayrıca otomatik düşünce ve değerlendirmelerin de farklı duyguları ortaya çıkardığı düşünülmektedir. Örneğin tehlikeli bir olay veya durum ile karşı karşıya kalan birey değerlendirme yapar ve korku duygusu meydana gelir sonuç olarak kaçma davranışı sergilenir. Fakat tüm bu duyguların düşüncelerden meydana geldiği anlamına gelmez çünkü duygu ve düşünce bileşenleri hem bedensel duyumlar ile hem de biyolojik içsel denge ile ilişkilidir (Greenberg & Goldman, 2021, s. 65-66).

Duygu iki şekilde meydana gelir. Birinci yol algısal değerlendirme süreçlerinin dahil olduğu, yükseklikten ve karanlıktan korkmak duyguların otomatik aktivasyonunu içeren yoldur. İkinci yol ise yaşamda karşılaşılan deneyimler ile birlikte bilişsel ve dilsel kapasitenin gelişmesi ve daha karmaşık algı, hafıza ve düşünce bileşenleri de dahil edildiği yoldur. Nihayetinde bireyin beden duyumu olarak da hissedebileceği daha üst düzey şematik tepkiler ortaya çıkar (Greenberg & Goldman, 2021, s. 68).

Duygu, insan yaşantısının temel verisi olsa da duyguyu anlamlandırmak, eylemleri karara, davranışa ve anlama dönüştürmek için düşünce ile duygunun birlikte değerlendirilmesi

gerekmektedir (Greenberg & 2023, s.3). Optimal uyum için biliş ve duygunun sentezi gereklidir (Greenberg & Woldarsky Meneses, 2019, s. 59).

Hem duygunun kendisi hem de duygu üzerine düşünme konusunda düşünce duygudan ayrı tutulamaz. Düşünce aracılığı ile bir olay veya durum karşısında verilen duygusal tepkinin kendisi ve diğerleri için değerleri ile uygun olup olmadığı konusunda değerlendirme yapmasına yardımcı olur. Ayrıca birey bir sonraki duygusuna katılarak kendi duygusunu da onaylayabilmektedir. Duygusal deneyim hem düşünce hem de bedensel duyguların birleşimidir (Greenberg & Goldman, 2021, s. 80).

2.1.4. Duygunun Sınıflandırılması

Duygu odaklı terapiye göre duygular dört farklı şekilde sınıflandırılmıştır.

2.1.4.1. Uyumlu Birincil Duygular

Birincil duygular belirgin yüz ifadeleri, nöro-endokrin örüntüleri ve beynin ilişkili bölümleri olan evrensel duygulardır (Greenberg, Rice & Elliot, 2024, s. 84). Bireyin içsel ve dışsal durumlara yönelik içgüdüsel hisleri birincil duygular olarak ortaya çıkar (Greenberg, 2023, s. 13). Birincil duygular daha önce deneyimlenen biliş ve duyguya indirgenemez. Birincil duygular uyumlu ve uyumsuz olarak sınıflandırılmaktadır (Greenberg, 2024, s. 6).

Birincil uyumlu duygular uyumu ve hayatta kalmayı destekler. Bireyi çevreye yönlendirir ve doğru bilgi edinmesine yardımcı olur. Uyumlu birinci duygular duruma uygundur ve bireyin bu durumla baş etmesine yardımcı olur (Greenberg, 2024, s. 6). Örneğin bireyin sınırlarının ihlal edilmesi durumunda öfkelenmesi, kayıp durumunda üzülmesi gibi.

2.1.4.2. Uyumsuz Birincil Duygular

Uyumsuz birincil duygular belirli bir durumda ortaya çıkan ilk duygulardır. Ancak onu uyumsuz kılan geçmiş yaşantılarla ilişkili olan eski duygular olmasıdır. Uyumsuz birincil

duygular eski ve sıkışmış duygular olarak tanımlanabilir (Vassbo Hage & Dolhanty, 2023, s. 55). Uyumsuz birincil duygular uyumlu duygulardan farklıdır, dışsal olaylara verilen ani tepkilerdir ve biliş ve duygular aracılık etmez. Uyumlu davranış için rehberlik etmez. Uyumsuz birincil duygular genellikle ihmal, bağlanma sorunları veya travma sonucu olarak geçmişe verilen tepkilerin bugün için yansımasıdır. Örneğin geçmişte yaşanmış istismar olayının etkisi ile eşinin dokunuşundan iğrenilmesi gibi (Greenberg, 2024, s. 7).

2.1.4.3. İkincil Duygular

Birincil duygulara tepki olarak ortaya çıkan duygulardır. Kişinin kendini korumasını ve savunmasını sağlar. Uyumlu değildir ve birincil duyguları gizler (Greenberg, 2023, s. 13). Örneğin üzgün olmanın zayıflık işareti olduğunu düşünen birisi bu üzüntüyü gizlemek için öfkelenmesi gibi ya da yüzleşmekten korkan birisi öfkelenmek yerine üzülüp ağlaması gibi (Vassbo Hage & Dolhanty, 2023, s. 38-39). En çok gizlenen duygular öfke, utanç, üzüntü ve korkudur (Vassbo Hage & Dolhanty, 2023, s. 41).

2.1.4.4. Araçsal Duygular

Araçsal duyguların kullanılmasının amacı istenilen bir tepkiyi elde etmektedir. Bilinçli olabileceği gibi başkalarını etkilemek veya başkalarının belirli bir şekilde hissetmesini ve davranmasını sağlamak için otomatik de olabilir. Örneğin bireyin başkalarının gözünü korkutmak için öfkelenmesi veya başkalarında şefkat uyandırmak için ağlamak gibi (Greenberg, 2024, s. 9).

2.1.5. Duygusal Değişim

DOT danışma sürecinde danışanların hissettikleri duyguları fark etmeleri, deneyimlemeleri, duyguların üzerinde çalışılmaları ve bu duyguları anlamlandırmaları gerekmektedir. DOT' ta duygular katartik şekilde boşaltılmaz. Duyguların bilinç düzleminde yeniden anlamlandırılması, uyumsuz duyguları uyumlu duygular haline getirir

ve bedensel duyum olarak da değişim hissedilir (Greenberg vd., 2020, s.187-200). Danışma sürecinde danışanlar, duyguları düzenleyeceği ve değiştireceği zamanı ayırt etmeyi öğrenir ve deneyimler. Duygusal değişimin yaşanabilmesi için danışanın duygudan haberdar olması, duygu ile etkileşime açık hale gelmesi gerekmektedir. Sadece duyguyu fark etmek ve kökenine inmek duygusal değişim için yeterli değildir; duygunun kabul edilmesi, deneyimlenmesi ve yeni öyküler oluşturmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Greenberg vd., 2024, s. 23-24).

Hissedilen duygunun belirlenmesinin (uyumlu birincil, uyumsuz birincil, ikincil ve araçsal duygular) ardından, danışmada duygusal değişim süreci başlar. Duygusal değişim sürecini kolaylaştıran faktör ise empatik bir ilişkidir (Greenberg & Woldarsky Meneses, 2019; s: 63). DOT' a göre duygusal değişim prensipleri; duyguyu fark etme, duyguyu ifade etme, duyguyu düzenleme, duygusal deneyim üzerine derinlemesine düşünme, duyguyu başka bir duygu ile değiştirme ve düzeltici yeni bir duygusal deneyimdir (Greenberg, 2018, s.60-67). Bu ana altı ilke aşağıda açıklanmıştır:

Duyguyu fark etme:

Duygusal değişimin en temel ve ilk ilkesi duygu farkındalığıdır (Greenberg, 2018, s.60). Duygusal farkındalık, duygunun farkına vararak, hissetmek anlamına gelmektedir (Greenberg vd. 2020, 190). Duygusal farkındalık duyguları düşünmek değil duygunun deneyimlenmesidir. Duygusal farkındalığın ilk aşaması ise duyguyu kabul etmektir (Greenberg vd. 2020, 190). Çünkü DOT'a göre duygu reddildiği sürece değişmez değişmesi için hissedilmesi gerekmektedir (Greenberg vd., 2014, s. 30). Farkındalık deneyimlerinde danışanlar duygularını gözlemler ve ona temas eder (Greenberg & Watson, 2021, s. 133). Danışanlar duygularının farkında oldukça, duyguyla ilişkili olan uyumlu bilgisi artar ve bireyin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik motivasyonu sunar (Greenberg vd., 2014, s. 30). Bu sayede bireyler daha uyumlu davranışlar sergiler (Greenberg vd. 2020, 190).

Duyguyu ifade etme:

İnsanın doğasında acı veren duygulardan kaçınmaya yönelik bir eğilim vardır ve bu duygusal sorunların en temel sebeplerindendir (Greenberg & Woldarsky Meneses, 2019; s: 44). Duyguların ifade edilmesi, bireyin hissettiklerini eylemler veya kelimeler aracılığı ile gösterilmesidir. Duyguların ifade edilmesindeki amaç ikincil duyguların ifade edilmesinden ziyade birincil duygulardan kaçınmadan deneyimlenmesidir (Greenberg vd., 2014, s. 31). Öncesinde ifade edilmemiş duygusal deneyimlerin ifade edilmesi ve sembolize edilmesi bireyin dünyaya uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır (Greenberg, 2018, s. 61).

Duyguyu düzenleme:

Duygu düzenleme bireyin neyi, ne zaman, nasıl deneyimleyeceği ve nasıl ifade edileceğine dair süreçleri tanımlamaktadır (Greenberg & Watson, 2021, s. 141). Danışma sürecinde hissedilen yoğun duyguların düzenlenmesi gerekmektedir. Genellikle çaresizlik, umutsuzluk gibi ikincil duygular veya değersizlik hissinden kaynaklanan utanç ile travma sonrası hissedilen panik ve kaygı gibi birincil duyguların duygusal değişim için düzenlenmesi gerekmektedir (Greenberg vd., 2014, s. 31).

Duygu düzenleme becerileri; duygunun isimlendirilmesi, duygunun çalışılabileceği bir alan oluşması, olumsuz duygulara karşı hassasiyetin azaltılması ve olumlu duyguların duyguların artırılması, dikkatin odağının değiştirilmesi, tetikleyicilerin belirlenmesi, tetikleyicilerden kaçınılması, öz şefkat, gevşeme ve nefes egzersizleri gibi uygulamaları içermektedir (Greenberg, 2018, s. 61; Greenberg vd., 2020, s. 192). Parasempatik sinir sisteminin aktif hale gelerek sempatik sinir sisteminin yavaşlatılması ile fizyolojik yatıştırma sağlanır. Bu sayede bireylerin stres tepkileri, kalp atışları ve nefes alışverişi daha düzenli hale gelir (Greenberg vd., 2020, s. 192). Duygunun kabullenmesi ve öz şefkat uygulamaları da bilişsel ve davranışsal düzlemde duygu düzenleme sağlar (Greenberg & Watson, 2021, s. 141). Bu yöntemlerin yanı sıra danışma ortamının empatik, destekleyici

ve güven vermesi bireylerin duygularını düzenlemesine yardımcı olmaktadır (Greenberg, 2018, s. 61).

Derinlemesine düşünme:

Duygusal değişimin bir diğer ilkesi duygusal deneyim hakkında derinlemesine düşünmedir. Duygunun irdelenmesi olarak da ifade edilen duygusal deneyim üzerine derinlemesine düşünme sayesinde danışanlar deneyimlerini anlamlandırır, özümser ve öyküsel bir anlam oluşturur. Oluşturulan bu yeni deneyim kendilik öyküsüne dahil edilir (Greenberg vd., 2014, s. 31; Greenberg vd., 2020, s. 193). Bireyler duygularını kelimelere döktüklerinde ne hissettiklerini düşünmeye başlamakta ve yeni anlamlar çıkarmaktadır (Greenberg & Watson, 2021, s. 149).

Duyguyu değiştirme:

Uyumsuz duyguların uyumlu duygular ile değiştirilmesi DOT'un en önemli ilkelerinden biridir (Greenberg, 2018, s. 62). Danışma sürecinde özellikle yalnız kalma, korku veya utanç gibi birincil uyumsuz duyguların dönüştürülür (Greenberg vd., 2014, s. 31). Bu dönüşüm için birincil uyumsuz duyguların tamamen yok edilmesi değil duygunun uyumlu başka bir duygu ile dönüştürülmesi esastır. (Greenberg vd., 2014, s. 32). Birincil uyumsuz duygular en etkili birincil uyumlu duyguların aktif hale gelmesi ile değişmektedir (Greenberg vd., 2020, s. 193). Danışma sürecinde uyumlu duygunun ortaya çıkabilmesi için acı veren deneyimle yaklaşık on dakika kadar çalışılabilmesi gerekmektedir, böylelikle gelişen yeni duygu halihazırdaki anıyla bütünleşir ve orijinal anı değişir (Greenberg vd., 2020, s. 195). Örneğin sevgisizlik hissinin sebep olduğu kaygının veya değersizlik hissinin sebep olduğu utancın öfke, gurur gibi daha uyumlu duygulara dönüşmesi gibi (Greenberg, 2028, s. 63).

Düzeltilici duygusal deneyim:

Duygusal değişimin son ilkesi düzeltilici duygusal deneyimdir. Düzeltilici duygusal deneyimde yeni bir deneyim ile eski duyguların değişir (Greenberg vd., 2020, s. 196). Düzeltilici yeni bir duygusal deneyim bireyin daha önce yaşamış olduğu ve ona acı veren erken çocukluk deneyimlerinden kaynaklanan duyguların üstesinden gelmesine yardımcı olmaktadır (Greenberg vd., 2014, s. 33; Greenberg vd., 2020, s. 197). Terapötik süreçte danışman ile danışan arasındaki ilişki, düzeltilici duygusal deneyime katkı sağlamakta ve geçmişte yaşanan kişiler arası kalıplarını düzeltmektedir (Greenberg vd., 2014, s. 33).

2.1.6. Duygu Düzenleme

Duygu düzenleme, bireyin ne hissedeceği, ne zaman hissedeceği ve bu duygunun nasıl deneyimlenip ne şekilde ifade edileceğine yönelik süreçleri kapsamaktadır (Greenberg & Watson, 2021, s. 141). Duygunun simgeleştirilmesi, yansıtılması ve düzenlenmesi deneyimleri ile birlikte bireylerin başkaları ile iletişim ve etkileşimleri ile ilgili kendilik duygusunun gelişmesi sağlanır (Watson & Greenberg, 2024).

Duygu düzenleme becerisinin gelişimi bebeklik dönemine dayanmaktadır. Bebek, bir başkasının kendisine nasıl tepki verdiğini içselleştirir. Nahoş duygulara besleyici, şefkatli ve koruyucu tepkiler verildiğinde bebekler bu duyguların ihtiyaçlarını nasıl karşılayacaklarını öğrenirler. Fakat bu duygular görmezden gelindiğinde, ihmal edildiğinde bu tepkiler içselleştirilerek ihtiyaçlar giderilmez ve duygular işlemlenmeden kalır. Bu da yetersiz koruma ve yardım döngüsünü devam ettirir (Watson & Greenberg, 2024). Duygu düzensizliğinin nedenleri arasında çocukluk döneminde karşılaşılan ihmal ve istismar sıralanmaktadır. Bebeğe bakım veren kişinin bebek ile duygusal anlamda uyumlanamaması, yetersiz kalması bebeğin rahatlayamamasına ve duygularını yatıştırılamamasına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra bireyin maruz kaldığı şiddet, güçsüz kaldığı ve korktuğu travmatik deneyimler de duygu düzenleme güçlüğüne sebep

olabilmektedir (Angus & Greenberg, 2021, s. 61-62). Duyguları düzenlemedeki yetersizlik durumunda sempatik sinir sistemi tepkileri artması ile acı verici duyguların hissedilmesi veya hissizleşme ile meydana gelmektedir (Greenberg, 2023, s. 425).

Duygunun düzenlenmesi insan yaşamındaki temel güdülerden biridir çünkü bireyler nahoş duygulardan kurtulmak ve hoş duyguları aramaya güdülenmiştir. Bireyler gurur, heyecan, haz, ilgi, neşe ve sakinlik gibi hoş duyguları ararken utanç, kaygı, acı ve korku gibi nahoş duygulardan kaçmak ister (Watson & Greenberg, 2024, s.98). Duygu düzenlemenin farkında olarak gerçekleştirilmesi limbik sistemin yardımı ile hipotalamus ve beyin sapında gerçekleşir. Limbik sistem deneyimler aracılığı ile değişebilmektedir (Watson & Greenberg, 2024, s. 78).

DOT'a göre duyguların düzenlenebilmesi için farklı yöntemler bulunmaktadır. Bunlar:

- Fizyolojik Yatıştırma: Nefes ve gevşeme egzersizleri ile parasempatik sinir sisteminin etkinleştirilerek solunum ve kalp hızının artması gibi sempatik sinir sistemi tepkilerinin azaltıldığı duygu düzenleme yöntemidir (Watson & Greenberg, 2024, s. 99).
- Psikolojik Yatıştırma: Güvenli yerin hayal edilmesi gibi bireylerin acı veren duygusal deneyimlerinin düzenlenerek duygulara tahammül edebilmesinin sağlanmasıdır (Watson & Greenberg, 2024, s. 99). Evde keyifli etkinlikler yapmak, başkaları ile iletişim kurmak, hobiler edinmek ve dışarı çıkmak dikkatin başka yere yöneltilerek duygunun sıkıntı veren duygulardan uzaklaşmasına yardımcı olur (Greenberg & Goldman, 2021, s. 115). Bazen mizahın kullanılması da duygu düzenlemeye yardımcı olur (Greenberg & Goldman, 2021, s. 195).
- Hoşa Giden Duyguları Artırmak, Hoşa Gitmeyen Duyguları Azaltmak: Duygu düzenleme yöntemleri arasında nahoş duyguların tetikleyicilerinin tanımlanması ve kaçınılması, duygularla çalışılabilecek mesafe oluşturulması, duygulara izin verilmesi ve onların hoş görülmesi, olumlu duyguların artırılması, kendi kendini yatıştırmayı, nefes ve gevşeme egzersizleri uygulamayı kapsamaktadır. Bunun yanı

sıra hissedilen duygunun tanımlanması, fiziksel aktiviteler yapmak, yürüyüş yapmak, yoga, sağlıklı beslenmek, düzenli uyku, topraklanma, farkındalık uygulamaları da duygunun düzenlenmesine yardımcı olmaktadır (Greenberg, 2024, s. 141; Greenberg, 2023, s. 242-244).

- Odaklanma: Duyguların deneyimlenme yeteneğinin artırılması için duyguların kelimeler ile ifade edilebilme yeteneğinin gelişmiş olması gerekmektedir. Kelimeler sayesinde hislerin yapısı oluşturulur ve duygular üzerinde değerlendirme yapılan bir alan oluşturulmuş olur ve deneyim anlam kazanır (Greenberg & Goldman, 2021, s. 68).
- Duyguların Sembolleştirilmesi: Yoğun duyguların düzenlenmesine yardımcı olan yöntemlerden biridir. Sembolleştirme duygunun bireye hakim olmasını değil bireyin duyguya hakim olmasını sağlar (Angus & Greenberg, 2021, s. 34). Hissedilen duyguları içsel olarak katılmanın yanında bu duyguları farklı imge, metafor veya etiket yoluyla ifade edilmesi yararlıdır. Odaklanma yöntemi ile bedensel duyuların sözel olarak ifade edilerek duygusal ve bilişsel yapıların bütünsel olarak ifade edilmesini sağlar ve bedensel olarak hissedilen deneyimler derinleşir (Greenberg, 2023, s. 203; Greenberg, Rice & Elliot, 2024, s. 275).
- Kendini Yatıştırabilme ve Öz- Şefkat: Bireyin kendi kendine gösterdiği şefkat ve yatıştırma yöntemleri de bireyin acı veren duygusunu düzenlemesi sağlar (Greenberg, 2023, s. 390). Duygunun kabul edilme yöntemi ile duygulara izin verilip yola devam etmek duygu düzenleme yöntemlerindendir. Acı veren duygular ile yüzleşmek zor olsa da güç ve cesaret istese de kırılganlığın kabul edilmesi, duyguların keşfedilmesi ve duyguyla temasa geçmesi duygunun kabul edilmesinde önemlidir (Greenberg, 2023, s. 445). Duyguları düzenlemenin ilk adımı duyguların doğru bir şekilde ifade edilmesi ve duygunun işlevini anlamak ile mümkün olmaktadır (Greenberg, 2024, s.371).

2.2. Ergenlere Yönelik Duygu Düzenleme Programları

Ergenlik dönemindeki bireyler fiziksel, sosyal ve duygusal açıdan birçok değişim yaşadıklarından bireylerin bu dönemin duygusal zorluklar ile baş etmelerini kolaylaştırmak adına gerçekleştirilen programlar bulunmaktadır. Bu programlardan biri Broderick (2021) geliştirdiği “Learning to Breath” adlı farkındalık temelli programdır. Bu programın amacı ergenlerin duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra dikkatin güçlendirilmesi, akademik performansın artırılması ve stres yönetiminin sağlanmasını amaçlamaktadır. 6 tema olarak sunulan program 6, 12 veya 18 oturum şeklinde uygulanabilmektedir. Programın ergenlerin duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelendiği çalışmaya 216 lise öğrencisi katılmıştır. Program sonrası öğrencilerin psikosomatik şikayetler ve algılanan stres düzeyleri daha düşük olurken duygu düzenleme becerilerinde artış olduğu görülmüştür (Metz vd., 2013). Yine aynı programa yönelik Potek (2012) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada programın öğrencilerin kaygıları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmaya 30 lise öğrencisi katılmış, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda uygulanan programda yer alan öğrencilerin kaygılarının azaldığını belirlenmiştir.

Ergenlere yönelik duygu düzenleme programlarından biri de farkındalık uygulamalarının yer aldığı programlardır. Campbell, Lanthier, Weiss ve Shaine (2019) tarafından uygulanan okul temelli farkındalık programı ile lise öğrencilerinin stresi, iyilik hali ve duygu düzenlemesi üzerindeki etkisi incelenmiştir. 1007 lise öğrencisinin katıldığı çalışmada öğrencilere farkındalık geliştirme uygulamaları yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre okul temelli farkındalık programının sadece deney grubu katılımcıların kontrol grubuna göre algılanan strese azalma olduğunu göstermiştir.

Postigo-Zegarra, Schoeps, Montoya-Castilla ve Escartí (2019) tarafından ergenlerin duygu eğitimi programı (PREDEMA) geliştirilmiştir. Duygusal zeka ve diyalojik öğrenme teorisi temel alınarak hazırlanan programın amacı ergenlerin duygusal yeterliklerinin, kişiler arası ilişkilerin ve sınıf içi birlikteliklerin artırılması ile akranlar arası çatışmanın azaltılmasının

sağlanmasıdır. Program 11 oturumda uygulanmıştır. İlk altı oturumda duyguları anlama, adlandırma, ifade etme, kullanma gibi temel duygusal yeterlikler yer almakta iken sonraki oturumlarda duygu düzenleme yöntemleri yer almaktadır. Schoeps, Villanueva, Prado-Gascó, Montoya-Castilla (2018) tarafından PREDEMA'nın uygulandığı, siber zorbalık ile iyi oluşun incelendiği araştırmaya göre PREDEMA'nın duygusal algı ve duygu düzenleme becerilerini desteklediği, yaşam doyumunu artırdığı bulunmuştur.

Bahsedilen çalışmalardan farklı olarak Dingle, Hodges ve Kunde (2016) tarafından duygusal farkındalık ve duygu düzenleme becerilerini öğretmeye yönelik “Tuned In” adlı müziğin kullanıldığı duygu düzenleme programı hazırlanmıştır. Program sonunda uygulanan müzik temelli programın ergenlerin duygu farkındalığı ve duygu düzenleme becerileri üzerinde etkisi olduğu görülmüştür.

Duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi amacıyla okul temelli bilişsel duygu düzenleme eğitim programı Claro, Boulanger ve Shaw (2015) tarafından ergenlere uygulanmıştır. Araştırmaya risk altında olduğu belirlenen 28 ortaokul öğrenci katılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre olumlu yeniden değerlendirme ve yeniden odaklanma boyutlarında artış olduğu belirlenirken uyumsuz bilişsel duygu düzenleme veya riskli davranışların azalmasına yönelik farklılık belirlenmemiştir.

İncelenen duygu düzenleme programlarına bakıldığında farkındalık temelli uygulamaların daha fazla olduğu görülmektedir. Okul temelli müdahalelerin çoğunda ergenlerin duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi ile birlikte iyi oluşların desteklemeyi amaçladığı ve kişiler arası ilişkilerde de duygu düzenlemenin önemli olduğu görülmektedir.

2.3. Duygu Düzenleme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Alan yazında duygu düzenlemeye yönelik gerçekleşen birçok çalışma mevcuttur. Bu bölümde duygu düzenleme ilgili araştırmalar sunulurken deneysel araştırma deseninde ve ergenler ile ilgili gerçekleştirilen çalışmalar ele alınmış olup önce yurtdışında yapılan çalışmalar sonrasında Türkiye’de yapılan çalışmalar kronolojik sıraya göre sunulmuştur.

Bilişsel davranışçı terapi temel alınarak hazırlanan Alimirzaei, Borjali ve Monirpour (2024) tarafından gerçekleştirilen psikoeğitim programında kendine zarar verme davranışı olan 54 ergen deney ve kontrol gruplarına eşit olarak dahil edilmiştir. Araştırmada Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre deney grubunun duygu düzenleme stratejilerinde anlamlı değişikliğin olduğu bulunmuştur.

İşitme sorunu yaşayan ergenlere yönelik duygu düzenleme eğitimi Danadel ve Ashori (2024) tarafından verilmiş ve eğitimin sosyal problem çözme becerileri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 15 katılımcı deney, 15 katılımcı kontrol grubunda yer almış ve Sosyal Problem Çözme Envanteri'nin kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre duygu düzenlemenin işitme yetersizliği olan ergenlerde sosyal problem çözmeyi olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir.

Duygu düzenleme programlarında en sık kullanılan yöntemlerden biri olan farkındalık temelli uygulamalardan birisi Zhang ve Zhang (2023) tarafından klinik tanısı olmayan lise öğrencilerine uygulanmıştır. 40 öğrencinin deney, 40 öğrencinin kontrol grubunda yer aldığı ve Öğrencilere Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği'nin uygulandığı araştırma sonucuna göre psikoeğitim programının duygu düzensizliği ve saldırganlığı azaltmaya yardımcı olabileceğini göstermiştir.

Duygu düzenleme için diyalektik davranış terapi ve şema terapinin birlikte kullanıldığı duygu düzenleme psikoeğitim programı, Agarwal, Jain ve Saloni (2023) tarafından 32 kız ergene uygulanmıştır. Duygu düzenleme düzeyi Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuna göre psikoeğitim programının bilişsel duygusal stratejiler üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir.

Diyalektik davranış terapisinin temel alındığı okul temelli duygu düzenleme önleyici müdahale programı Ramaiya ve meslektaşları (2022) tarafından ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Depremden etkilenen 42 öğrencinin deney, 60 öğrencinin kontrol gurubunda yer aldığı ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği'nin uygulandığı araştırma

sonucunda öfkeyi düzenleme boyutunda programın etkili olduğu fakat farkındalık alt boyutunda istenilen düzeyde artış olmadığı görülmüştür.

Benzer şekilde diyalektik davranış terapinin becerilerinin öğretildiği program Martinez, Marraccini, Knotek, Neshkes ve Vanderburg (2022) tarafından uygulanmış, ergenlerin duygusal problemleri çözmesi üzerindeki etkisi incelenmiştir. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği'nin kullanıldığı araştırmaya 42 deney, 52 kontrol grubu olmak üzere toplam 94 lise öğrencisi katılmıştır. Bu araştırma sonucuna göre programın duygu düzenleme becerileri ve sosyal gruplarda meydana gelen krizlere karşı baş etme becerileri üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu görülmüştür.

Asarnow ve diğerleri (2021) tarafından intihar girişimi olan ergenlere yönelik diyalektik davranış bireysel ve grup terapisi uygulanmıştır. 173 ergenin katıldığı çalışmada Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre bireysel ve grup terapisinin katılımcıların hem duygu düzenleme hem de kendine zarar verme davranışı üzerinde iyileştirici etkisi olduğu görülmüştür.

Bignell (2021) tarafından yine diyalektik davranışçı terapinin temel alındığı programda ergenlerin duygu düzenleme becerilerinin artırılması amaçlanmıştır. 10 öğrencinin katıldığı ve İyi Oluş Ölçeği, Kendini Toparlama Gücü Ölçeği ve günlük kullanıldığı çalışmanın öğrencilerin duygu düzenleme becerileri üzerinde katkısı olduğu görülmüştür.

İncelenen araştırmalarda psikoeğitim programlarının yanı sıra farklı yöntemler kullanılarak da duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmalardan biri McMahon, Berger, Khalsa, Harden ve Khalsa (2021) tarafından gerçekleştirilen ve amacı yoga tekniğini kullanarak duygu düzenleme becerilerini geliştirmek olan araştırmaya deney grubunda 52 ve kontrol grubunda 66 ortaokul öğrencisi katılmış ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre programına katılan öğrencilerin duygu düzenleme güçlüklerinde önemli azalmalar bildirdikleri belirlenmiştir.

Bilişsel duygu düzenleme becerilerinin ve ebeveyn-çocuk ilişkilerinin gelişmesine yönelik seçim teorisi temelli bir psikoeğitim programı Behmanesh, Kheramine ve Ramezani (2021)

tarafından hazırlanmıştır. Araştırma için 15 öğrenci deney, 15 öğrenci kontrol grubunda yer almış ve seçim teorisine dayalı psikoeğitimin bilişsel duygu düzenleme ve ebeveyn-çocuk ilişkisinin gelişmesinde etkili olduğu ifade edilmiştir.

Holmqvist, Larsson, Andersson, Stern ve Zetterqvist (2020) tarafından psikiyatri kliniğinde ayakta tedavi gören ergen ve ailelerine yönelik diyalektik davranış terapisi ve kabul kararlık terapisi temelli psikoeğitim ve duygu düzenleme beceri eğitimi gerçekleştirilmiştir. Araştırma için 20 ergen ve 21 ebeveyn programa dahil edilmiştir. Araştırma sonucuna göre ergenlerin ve ebeveynlerin duygu düzenleme güçlüklerinde ve duygusal farkındalıklarında iyileşme olduğu görülmüştür.

Madde kullanan ergenlere yönelik farkındalık temelli duygu düzenleme psikoeğitim programı Russell, Hutchison ve Fusco (2019) tarafından uygulanmıştır. Araştırma için 27 öğrencinin deney, 29 öğrencinin kontrol grubunda yer almış ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre uygulanan psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme becerilerinde etkili olduğu görülmüştür.

Duygu düzenlemeye yönelik psikoeğitim programlarında yer alan kuramlardan biri de gerçeklik terapisi'dir. Ghoreishi ve Behboodi (2017) gerçeklik grup terapisi uygulamasının kız ergenlerin duygu düzenleme ve öz yeterlik üzerindeki etkini incelemiştir. Araştırmaya 30 deney, 30 da kontrol grubunda olmak üzere 60 kız öğrenci dahil olmuştur. Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılan araştırmanın sonucuna göre gerçeklik grup terapisinin akademik öz yeterlik ve duygu düzenleme becerisi üzerinde yararlı olduğu görülmüştür.

Nesayan, Hosseini ve Asadi Gandomani (2017) tarafından lise öğrencilerine yönelik Gratz ve Gunderson'un (2006) düzenlemiş olduğu duygu düzenleme eğitim programını uygulamıştır. Araştırma için 15 deney, 15 kontrol grubunda olmak üzere 30 ergen katılmıştır. Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılan araştırmanın sonucuna göre deney kontrol grupları arasında kaygı belirtilerinde anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Gill, Warburton, Simes ve Sweller (2018) tarafından yürütülen çalışma diyalektik davranış grup terapisi şeklinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı psikiyatri kliniğinde ayakta

tedavi gören ergenlerin duygu düzenleme güçlüklerinin iyileştirilmesidir. Araştırmaya 12 ergen katılmış ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonunda grup terapisinin ergenlerin duygu düzenleme güçlükleri üzerinde iyileştirici etkisinin olduğunu göstermiştir.

Lenz, Del Conte, Hollenbaugh ve Callendar (2016) tarafından kaygı ve depresyon tanısı almış gençlere yönelik diyalektik davranış terapisi temelli psikoeğitim programı uygulanmıştır. Araştırmaya 66 ergen katılmış ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonucuna göre diyalektik davranış terapisi temelli psikoeğitim programının duyguları yönetme, kaygı ve depresyon belirtileri üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Transaksiyonel analiz programının ergenlerin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği çalışma Keshavarzi, Fathi Azar, Mirnasab ve Badri Gargari (2016) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 40 lise öğrencisi katılmış ve Duygu Düzenleme Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucuna göre işlevsel duygu düzenleme stratejilerinde artış olurken işlevsiz duygu düzenleme stratejilerinde azalma olduğu görülmüştür.

Yurtdışında duygu düzenlemeye yönelik ergenler ile gerçekleştirilen deneysel çalışmaların yanı sıra Türkiye’de de bu alanda birçok çalışma yer almaktadır. Kaleli (2024) tarafından gerçekleştirilen mizah odaklı duygu düzenleme psikoeğitim programına, 90 klinik tanısı olmayan lise öğrencisi deney, kontrol ve plasebo gruplarına eşit olarak dahil edilmiş ve Ergenler için Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre deney grubunda yer alan ergenlerin duygu düzenleme stratejileri ve mizah tarzında olumlu yönde farklılaşma olduğu belirlenmiştir.

Özdemir (2024) tarafından, yaratıcı drama temelli duygu düzenleme programı ortaokul öğrencilerinin duygu düzenleme becerisi üzerindeki etkisini incelemek için uygulanmıştır. 18 deney, 18 kontrol grubunda olmak üzere 36 katılımcı araştırmada yer almış ve Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre programın

öğrencilerin işlevsel duygu düzenlemelerinin artmasına ve işlevsel olmayan duygu düzenleme becerilerinin azalmasına yardımcı olduğu görülmüştür.

Duygu düzenlemeye yönelik geliştirilen psikoeğitim programlarından biri de Yıldırım (2023) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmada psikoeğitim programının ergenlerin sosyal medya bağımlılığı üzerindeki etkisi incelemiştir. Araştırma için 30 öğrenci belirlenmiş, deney ve kontrol grubuna eşit sayıda seçkisiz belirlenmiştir. Duygu Düzenleme Ölçeği'nin (Yeniden Değerlendirme ve Bastırma) kullanıldığı araştırma sonucuna göre işlevsel duygu düzenleme becerisinde artış, işlevsel olmayan duygu düzenleme becerisinde ise düşüş olduğu ortaya konmuştur.

Bilişsel davranışçı terapi temelli duygu düzenleme ve stres ile baş edebilme psikoeğitim programı Duman (2023) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın amacı psikoeğitim programının ergenlerin problemleri internet kullanımı üzerine etkisi incelenmesidir. Araştırmanın kontrol ve deney grubunda 30 ergen yer almakta iken duygu düzenleme Ergenler için Duygu Düzenleme Ölçeği ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda duygu düzenlemenin birçok alt boyutunda anlamlı şekilde beklenen düzeyde farklılık olduğu görülürken içsel işlevsel duygu düzenleme düzeylerinin düştüğü görülmüştür.

Dede (2022) tarafından kabul ve kararlılık terapisi temelli psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisini inceleyen çalışma gerçekleştirilmiştir. 24 öğrencinin katıldığı çalışmada Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre psikoeğitim programının duygu düzenleme güçlüğüne düşürdüğü ve farkındalık becerilerini artırdığı belirlenmiştir.

Aydil (2022), diyalektik davranış terapisi temelli psikoeğitim programını öfke kontrol problemi olan öğrenciler için uygulanmıştır. Çalışmada deney ve kontrol grubunda toplam 21 öğrenci yer almıştır. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre deney ve kontrol grubunda ön test ve son test puanlarının arasında anlamlı bir farklılık olmasa da psikoeğitim sonrasında deney grubunda yer alan öğrencilerin duygu düzenleme güçlükleri puanlarında düşüş olduğu görülmüştür.

Duygu odaklı terapi ve diyalektik davranış terapisinin birlikte kullanıldığı Albayrak ve Ulusoy (2022) tarafından geliştirilen duygu düzenleme psikoeğitim programı, 12 deney ve 12 kontrol grubu olmak üzere lise öğrencilerine uygulamıştır. Ergenler için Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre programının içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ve kendine zarar verme davranışlarının anlamlı düzeyde azaldığı belirlenmiştir.

Bir başka program Sarıçalı (2020) tarafından hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı duygu düzenleme programının duygulanımlar ve duygu düzenleme stratejileri üzerine etkisinin incelenmesidir. Çalışmaya 35 öğrenci katılmıştır. Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği ve Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği uygulanmıştır. Çalışma sonucunda uygulanan programın içsel ve dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri üzerinde artış sağladığı görülmüştür.

Genç sporcular için duygu düzenleme ve farkındalık becerilerinin gelişmesi amacıyla diyalektik davranış terapisi temelli duygu düzenleme becerisi eğitimi Turan Ağca (2020) tarafından uygulanmıştır. Deney grubunda 8, kontrol grubunda 8 genç sporcu yer almaktadır. Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre eğitiminin, genç sporcuların, duygu durum profillerini, kabullenme becerilerini ve algılanan performans seviyelerini geliştirirken kaygı seviyesini düşürdüğü görülmüştür.

Bir başka duygu düzenleme psikoeğitim programı Habiboğlu Arık (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacı farkındalık temelli duygu düzenleme programının ergenlerin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Çalışmaya 34 lise öğrencisi katılmış, deney ve kontrol grubuna eşit olarak dahil edilmiştir. Çalışma için Duygu Düzenleme Ölçeği ve Bilinçli Farkındalık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre farkındalık temelli duygu düzenleme programının duygu düzenleme becerisi üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Ünal Doğan (2020) Ters-Yüz filmi temel alınarak hazırlanan duygu farkındalığı programının duygu düzenleme becerisi üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmaya 10

ortaokul öğrencisi katılmış ve Duygu Düzenleme Becerileri Envanteri, Duygu Durum Farkındalığı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda hazırlanan psikoeğitim programının ergenlerin duygusal onarımlarını ve dikkatlerini arttırdığı görülmüştür.

Bilişsel davranışçı terapi temel alınarak hazırlanan duygu düzenleme becerisi psikoeğitim programı Akdemir (2019) tarafından geliştirilmiştir. Çalışmanın amacı programın ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve reaktif- proaktif saldırganlıklarına etkisinin incelenmesidir. Çalışmaya 22 lise öğrencisi katılmış, deney ve kontrol grubuna eşit sayıda dahil edilmişlerdir. Reaktif- Proaktif Salırganlık Ölçeği ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda psikoeğitim programının duygu düzenleme güçlüğü ve reaktif saldırganlık üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Atalay (2019) tarafından duygu odaklı terapi, diyalektik davranış terapisi, kabul ve kararlılık terapisi temel alınarak oluşturulan psikoeğitim programında lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerileri ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi incelenmiştir. Çalışmaya 30 öğrenci katılmış, deney ve kontrol grubuna eşit olarak dahil edilmiştir. Bilinçli Farkındalık Ölçeği ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme becerilerini ve bilinçli farkındalık düzeylerini arttırdığı belirlenmiştir.

Psikoeğitim programlarının yanı sıra Karataş (2016) tarafından yapılandırılmış grup sanat terapisi programı geliştirilmiş ve ergenlerin duygularını ifade etme, duygu düzenleme, mutluluk düzeyleri ve psikiyatrik belirti gibi değişkenler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışmaya 20 lise öğrencisi katılmıştır. Duygu İfade Ölçeği, Pozitif Negatif Duygu Ölçeği, Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği kullanılmıştır. Uygulanan programın duygu düzenleme güçlüğündeki dürtü alt boyutunu azalttığı, duygu ifade eğilimini artırdığı görülmüştür.

Pur (2015) tarafından sokakta yaşamış veya çalışmış fakat sonrasında devlet kurumu bakımında yaşayan 12 ergen ile temellendirilmiş kuram çerçevesinde duygu düzenleme müdahale modeli geliştirilerek grup çalışması gerçekleştirilmiştir. Görüşme, gözlem raporu

gibi nitel yöntemler kullanılırken çalışmanın sonucunda modelin duygu düzenlemeye olumlu etkisinin olduğu saptanmıştır.

Ergenlere yönelik gerçekleştirilen duygu düzenleme deneysel çalışmalar incelendiğinde uygulanan müdahalelerde çoğunlukla diyalektik davranış terapisi, bilişsel davranışçı terapi, kabul kararlık terapisi ile farkındalık terapisinin temel alındığı bunların yanı sıra mizah, yaratıcı drama, film temelli veya sanat terapisi gibi farklı uygulamaların da yer aldığı görülmektedir. Uygulamalarda farklılıklar olsa da gerçekleştirilen çalışmaların ergenlerin duygu düzenleme becerileri üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğunu söylemek mümkündür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde “Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının” ergenlerin duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla yönelik çalışma modeli, çalışmanın veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analiz yöntemleri konusunda bilgi verilmiştir.

3.1. Çalışma Modeli

Araştırma kapsamında geliştirilen psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi amacıyla ön-test, son-test ve izleme testi ölçümlü deney ve kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel araştırmalar en az bir bağımsız değişkenin manipüle edilip diğer değişkenlerin kontrol edildiği, bağımsız değişkenin bir veya daha fazla bağımlı değişken üzerindeki etkisinin gözlemlendiği araştırmalardır (Gay, Mills & Airasian; 2012). Araştırmanın modeline ilişkin bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1
Araştırma Deseni

Gruplar	Öntest	İşlem	Sontest	İzleme Testi
Deney Grubu	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği	Psikoeğitim Programı	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği
Kontrol Grubu	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği	Herhangi Bir İşlem Uygulanmamıştır	Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği	

Tablo 1’ de görüldüğü gibi deney grubuna yönelik olarak psikoeğitim programı uygulanmış, bu süreçte kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. İzleme testi uygulamasından sonra kontrol grubuna psikoeğitimin kısa versiyonu 3 oturum şeklinde uygulanmıştır. Uygulama öncesinde hem deney hem de kontrol grubuna ön-test, uygulama sonrası son-test, uygulama sonrası altı hafta sonra için de izleme testi uygulanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni uygulanan psikoeğitim programı iken bağımlı değişken ergenlerin duygu düzenleme becerisidir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları Ankara’da bir Anadolu lisesinde öğrenim gören gönüllü 9. sınıf öğrencileridir. Araştırmanın çalışma gurubunda yer alan katılımcılar belirlenirken alan yazında yer alan bilgilerden yararlanılmıştır. Brown’ın (2018) psikoeğitim çalışmalarındaki katılımcıların yaş farkının ikiden fazla olmaması önerileri doğrultusunda deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların yaş farkının ikiden fazla olmamasına dikkat edilmiştir. Gruptaki üyelerin cinsiyetlerinin karma ya da tek cinsiyetten oluşması grubun konusuna, grup liderinin tecrübesine ve katılımcıların yaşına göre değişmekle birlikte gençlerin ilişkilerde yaşadıkları sorunlardan dolayı grupların karma olması önerilmektedir (DeLucia-Waack, 2006, s. 19). Bu çalışmadaki deney grubundaki öğrenciler hem erkek hem de kız öğrencilerden oluşmaktadır. Psikoeğitim grupları bireylerin yaşamlarında sorun oluşturabilecek alanlara yönelik bilgi vermeyi amaçlar

(Çakır, 2021). DeLucia-Waack (2006) psikoeğitim grup katılımcıların eğitimden fayda sağlayabilecek kişiler arası iletişim becerileri olan bireyler olması gerektiğini belirtilirken; gruba uyum zorluğu yaşayacağı düşünülen, psikolojik rahatsızlığı olan veya kendi aralarında problem yaşayan öğrencilerin grupta olmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu çalışma kapsamında da herhangi bir ruhsal sorun yaşamayan, çalışmaya katılmaya gönüllü, gruba uyum sağlayacağı ve gruptan yarar sağlayacağı düşünülen öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Öğrenciler ile yapılan ön görüşme sonrası öğrencilerin aileleri ile görüşülmüş ve izin formu imzalatılmıştır. Katılımcılar belirlendikten sonra deney ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak atanmıştır. Alan yazında psikoeğitim grup büyüklüğüne yönelik farklı görüşler bulunmaktadır. Bu araştırma kapsamında Berg, Landreth ve Fall'un (2017, s.11) psikoeğitim grubunda yer alan üye sayısının 12-18 arası olabileceği görüşü dikkate alınarak deney grubunda 13, kontrol grubunda 13 katılımcı yer almaktadır. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 2' de yer almaktadır.

Tablo 2

Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Demografik Özellikler		Deney Grubu		Kontrol Grubu	
		n	%	n	%
Cinsiyet	Kız	10	76,9	9	69,2
	Erkek	3	23,1	4	30,8
	Toplam	13	100	13	100
Şube	9-A	2	15,4	1	7,7
	9-B	2	15,4	2	15,4
	9-C	3	23,1	2	15,4
	9-D	2	15,4	2	15,4
	9-E	2	15,4	3	23,1
	9-F	2	15,4	3	23,1
	Toplam	13	100	13	100
Yaş	14	2	15,4	2	15,4
	15	11	84,6	11	84,6
	Toplam	13	100	13	100

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada katılımcıların demografik özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak için araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu (Ek 1), çalışmanın bağımlı değişkeni

olan duygu düzenleme güçlüğü ölçmek için Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği (Ek 2) (Gratz & Roemer, 2004) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formunda katılımcıların cinsiyet, yaş, şube, ebeveyn bilgilerine yönelik sorular yer almaktadır.

3.3.2. Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği

Gratz ve Roemer (2004) tarafından duygu düzenleme güçlüğü düzeyini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçek 36 maddeden oluşmakta ve 5’li likert tipindedir. 1, 2, 6, 7, 8, 10, 17, 20, 22, 24 ve 34 numaralı maddeler ters puanlanan maddelerdir. Ölçek duygusal tepkilerin farkında olmama “farkındalık” (2, 6, 8, 17 ve 34 numaralı maddeler), duygusal tepkilerin kabul edilmemesi “kabul etmeme” (11, 12, 21, 23, 25 ve 29 numaralı maddeler), duygusal tepkilerin anlaşılabilmesi “açıklık” (1, 4, 5, 7 ve 9 numaralı maddeler), olumsuz duygular karşısında hedefe yönelik davranış geliştirmede zorluklar “hedefler” (13, 18, 20, 26 ve 33 numaralı maddeler), olumsuz duygular karşısında davranışları kontrol etmede yaşanan zorluklar “dürtü” (3, 14, 19, 24, 27 ve 32 numaralı maddeler), duygu düzenleme stratejilerine sınırlı erişim “stratejiler” (15, 16, 22, 28, 30, 31, 35 ve 36 numaralı maddeler) olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı .93, alt boyutların iç tutarlık katsayıları .88- .89 arasında iken test-tekrar test güvenirliğinin .88 olarak belirlenmiştir (Gratz & Roemer, 2004). Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması, Rugancı ve Gençöz (2010) tarafından yapılmıştır. Türkçe ’ye uyarlanan ölçeğin iç tutarlık katsayısı .94, alt boyutların iç tutarlık katsayıları .75- .90 arasında iken test-tekrar test güvenirliğinin .83, iki yarım test güvenirliğinin .95 olduğu belirlenmiştir. Ölçek içerisinde düşük korelasyona sahip olması nedeniyle özgün ölçekte yer alan 10. Madde ($r = .06$), dahil edilmeden ölçek puanı hesaplanmaktadır. Ölçekte elde edilen puanların yüksekliği duygu düzenleme konusundaki güçlüğü yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Rugancı & Gençöz, 2010).

3. 4. Verilerin Toplanması

Etik kurul ve MEB izinleri (Ek 3) sonrasında izin belgesi alınan 9. sınıf öğrencilerine Kişisel Bilgi Formu ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği araştırmacı tarafından 150 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçekten alınan puana göre duygu düzenlemede güçlük yaşayan öğrenciler belirlenmiştir. Psikoeğitim programı uygulama sonrasında Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği hem deney hem de kontrol grubunda yer alan öğrencilere tekrar uygulanmıştır. Bunun yanı sıra deney grubunda yer alan öğrencilere psikoeğitim değerlendirme formu uygulanmış ve yapılandırılmış görüşme ile öğrencilerin psikoeğitim sürecini değerlendirmesi istenmiştir. İzleme testi için deney grubunda yer alan öğrencilere programın tamamlanmasından 6 hafta sonra Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği bir kez daha uygulanmıştır.

3.5. Psikoeğitim Programı

Psikoeğitim, klinik tanı almış ve tedavi gören bireylerin tedavinin dışında bireylerin bazı yaşam becerilerini kazanması için ortaya çıkan gelişimsel, önleyici ve eğitsel bir psikolojik yardım türüyken zamanla psikoeğitim uygulamaları eğitim kurumlarında yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Çivitçi, 2020, s. 3). Psikoeğitim gruplarının beceri geliştirme veya eğitsel amaç gibi birden fazla amacı olabilmektedir (Brown, 2018, 22). Çocuklardan yetişkinlere kadar birçok yaş grubuna ve geniş konu aralığına hitap edebilmesine rağmen çocukluk ve ergenlik dönemindeki bireyler için önemlidir. (Çivitçi, 2020, s.3). Çünkü gelişim dönemi itibarıyla birçok değişim yaşayan ergenlerin bu dönemde yaşam becerileri ve baş etme becerilerinin gelişmesi, yaşanan zorlukların üstesinden gelmesine yardımcı olmaktadır (Rageliene & Kern, 2014). Amaç ve odak noktası önleyici ve gelişimsel olan psikoeğitim programının geliştirilmesi ve uygulanması süreci aşağıda verilmiştir.

3.5.1. Psikoeğitim Programı Uygulamasından Önce Yapılan İşlemler

Psikoeğitim programı uygulanmadan önce, programın hazırlanması, deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların belirlenmesi adımları izlenmiştir.

3.5.1.2. Programın Oluşturulmasına Yönelik Ön Hazırlık: Psikoeğitim programı hazırlanırken; programın konusunun, amaç ve kazanımların belirlenmesi, programın hedef kitlesinin belirlenmesi ve içeriğin belirlenmesi aşamaları bulunmaktadır (Çivitçi, 2020, s.3). Bu çalışma kapsamında da öncelikli psikoeğitim programının amacı duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi; programın hedef kitlesi de ortaöğretim öğrencileri olarak belirlenmiştir. Amaç ve kazanımların belirlenmesi sürecinde ortaöğretim öğrencilerinin hâlihazırdaki duygu düzenlemeye yönelik duygu, düşünce ve ihtiyaçlarını ortaya koymak adına Ankara’da bir Anadolu Lisesinde öğrenim gören 9. sınıf öğrencileri ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

3.5.1.2.1. Odak Grup Görüşmesi

Odak grup görüşmesi belirli bir konu hakkında önceden belirlenmiş bir konuya yönelik bilgi ve veri toplanması için kullanılan bir araştırma yöntemidir. Odak grup görüşmelerinin temel amacı araştırma konusuna yönelik farklı görüşlerin belirlenmesi ve katılımcıların konuyla ilgili bakış açılarının anlaşılmasıdır. (Hennink, 2007). Odak grup görüşmeleri sayesinde katılımcıların konu ile ilgili duygu ve düşünceleri alınır ve gruptaki bireyler arasındaki bakış açısı farklılıkları aydınlatılmış olur (Rabiee, 2004). Bunun yanı sıra odak grup görüşmeleri maliyet, işgücü ve zaman bakımından kolaylık sağlamaktadır (Hennink, 2007). Bu çalışma kapsamında duygu düzenleme becerilerine yönelik ergenlerin ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla “araştırma konusunun yeni olması” ve “ekonomiklik” durumu dikkate alınarak odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Duygu düzenlemeye yönelik birçok psikoeğitim programı uygulanmış olsa da yalnızca duygu odaklı terapinin temel alındığı, ergenlere yönelik bir duygu düzenleme programı uygulaması yeni bir

uygulamadır. Ergenlerin halihazırdaki duygu düzenleme becerilerinin neler olduğu ve neye ihtiyaçlarının olduğunu duygu odaklı terapi çerçevesinde incelenmiştir.

Odak grup görüşmesinde yer alacak katılımcıların belirlmesine yönelik alan yazın incelendiğinde bununla ilgili farklı görüşlerin olduğu görülmüştür. Krueger (2014) odak grup görüşmesindeki katılımcı sayısının genellikle 5-8 kişi arasında oluştuğunu fakat 4 ila 12 kişi arasında da değişebileceğini belirtmiştir. 6-10 kişinin oluşturduğu gruplar da yine yönetilebilecek sayı aralığındadır. Odak grup görüşmesinde katılacak kişi sayısı belirlenirken herkesin görüşünü paylaşabileceği kadar küçük ve görüş farklılıklarını yansıtacak kadar büyük olması ilkesi dikkate alınmalıdır (Krueger, 2014). Katılımcılar belirlenirken, araştırmaların konuyla ilgili en iyi bilgi alınabilecek katılımcıların belirlenmesine yönelik ilkesi benimsenmiştir (Sargeant, 2012). Bu kuramsal bilgi çerçevesinde amaçlı örneklem yöntemi ile katılımcılar belirlenmiştir. Psikoeğitim programı 9. sınıf öğrencilerine yönelik düzenleneceğinden odak grup görüşme çalışması da 9. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların belirlenmesi sürecinde okul psikolojik danışmanları, sınıf rehber öğretmenleri ve ders öğretmenlerinin gözlemlerine başvurulmuş ve duygu düzenleme konusunda güçlük yaşadığı düşünülen 10 öğrenci odak grup görüşmesine dahil edilmiştir.

Odak grup görüşmesinde görüşme soruları hazırlanırken Krueger'in (2014) kategorisi dikkate alınmıştır. Bu kategorideki sorular: (a) açılış sorusu, (b) giriş soruları, (c) geçiş soruları, (d) temel sorular ve (e) bitiş sorusu şeklinde yer almaktadır. Bu doğrultuda hazırlanan sorularda anlaşılmasının kolay olmasına, açık ve net olmasına, soruların net olmasına, kısa olmasına dikkat edilmiştir (Krueger & Casey, 2001). Tablo 3' de görüşme soruları yer almaktadır:

Tablo 3
Odak Grup Görüşme Formu

Giriş

Herkese merhaba, bu çalışmaya katılmaya zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim.

Ben Havva Solmaz, Gazi Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik bilim dalında doktora öğrencisiyim. Tez danışmanım Prof. Dr. Şerife Işık ile birlikte lise öğrencilerinin duygu düzenlemelerine yönelik bir araştırma yapıyoruz. Bu araştırma için sizin görüşlerinize ihtiyaç duymaktayız. Bu süreçte elde edilen veriler araştırmamız için kullanılacak ve kişisel bilgileriniz gizli kalacaktır. Elde edilen bulgular lise öğrencilerinin duygu düzenlemeleri konusunda bilgi sahibi olmamızı sağlayacak ve bulgular araştırmamıza rehberlik edecektir.

Grup görüşmesi boyunca dikkat etmemiz gereken bazı konular var. Öncelikle görüşme boyunca verdiğiniz yanıtlarda doğru ya da yanlış gibi bir şey yok. Farklı yanıtlar ve farklı bakış açıları var. O nedenle herkes söylemek istediği şeyi olduğu şekliyle ifade edebilir. Farklı bakış açıları olabilir bu bizim için çok normal ve değerli. Eğer arkadaşınızın söylediği şeye katılmıyor iseniz bunu arkadaşınızın sözünü kesmeden, o konuşmasını bitirdikten sonra söz alıp konuşabilirsiniz.

Görüşme boyunca söylediklerinizi unutmamak için not alacağım ve görüşme sonunda size okuyacağım eklemek istediğiniz bir şey olursa ekleyebilirsiniz. Notlarda isimleriniz yazmayacak ve başkaları ile paylaşılmayacak. Sadece ben ve tez danışmanım inceleyeceğiz. Bilimsel araştırmanın da temelini oluşturacak, araştırmaya yol gösterecektir. Şimdi sizler kendinizden kısaca bahseder misiniz?

Görüşme Soruları

1. Duygu deyince aklınıza neler geliyor?
2. Bildiğiniz duygular nelerdir? Bunların dışında neler olabilir?
3. Yazdığımız bu duyguları türlere ayırmak isteseniz, türlere ayırma ölçütleri neler olur?
4. hissettiğinde neler olur? Nasıl davranırsın, aklından neler geçer? Ne yapmak istersin?
5. Duygu, düşünce ve davranışlar arasında nasıl bir ilişki vardır? Bunlar birbirini nasıl etkiler?
6. Duygularımız bizi rahatsız edebilir; bu bazen az, bazen de fazla olabilir. Bu durumda bizleri zorlayabilir. Böyle zamanlarda bu duygu ile baş edebilmek için neler yaparsınız? (Hem olumlu hem de olumsuz duyguları örneklendirmesi istenecek)
7. Duygularınızla başa çıkmanızda kolaylaştırıcı ya da zorlayıcı neler olabilir?

Sizinle ilgili ya da sizin dışınızda neler etkili olabilir?

8. Duygularınızı daha iyi düzenleyebilmek için ihtiyacınız olan şeyler nelerdir?
9. Bu görüşmeyi siz yapıyor olsaydınız, bu soruların dışında duygular ve duyguları düzenleme ile ilgili başka ne sorardınız?
10. Verdiğiniz yanıtlara dair bilgileri sizinle paylaşacağım. Ekleme istediğiniz bir şey var mı?

Görüşmenin Sonlandırılması

Bu çalışmaya katıldığınız için hepinize çok teşekkür ederim. Duygu düzenlemeye yönelik sizin bakış açınıza dair önemli bilgiler edindim. Araştırmaya yönelik sorularınız olursa bana mail veya diğer iletişim adresimle ulaşabilirsiniz.

Görüşme okulun toplantı odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında görüşme formu kullanılmıştır. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri adına ses kaydı alınmamış, araştırmacı tarafından gerekli notlar alınmıştır. Sorular tamamlandıktan sonra alınan notlar öğrencilere okunmuş ve onayları alınmıştır. Bu veriler temel alınarak odak grup görüşme verisinin analizi gerçekleştirilmiştir.

Odak grup görüşmesinin verilerinin analizinde içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Bu analiz yönteminde elde edilen veriler önce kodlanırken sonrasında anlamlı şekilde bir bütünlük sağlanmaya çalışılmaktadır (Boyatzis, 1998). Bu yöntem kapsamında katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplardan alınan notlar önce kodlanmış sonrasında anlamlı bir bütün oluşturulmaya çalışılmıştır.

Tablo 4

Öğrencilerin Duygu Düzenleme Becerilerine İlişkin Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcı İfadeleri
Duygunun tanımı	Duygular	Olaylar karşısındaki düşüncelerimiz Hissettiğimiz olumlu ya da olumsuz düşünce Ruh haline göre oluşan soyut şey İnsanı zayıflatan gereksiz şeyler Olaylar karşısında içeride veya dışarıda gösterdiğimiz tepki

Duygu Farkındalığı	Bilinen Duygular	Mutluluk Üzüntü Şaşkınlık Kırgınlık Tedirginlik Stres Çaresizlik Tiksinme Heyecan Endişe Kıskançlık Özlem Öfke
Duygunun Sınıflandırılması	Duygu Çeşitliliği	İyi hissettiren- Kötü hissettiren Olumlu- Olumsuz Gerekli- Gereksiz Kişiyeye göre değişir, türlere ayrılamaz
Duygularla Gelişen Tepkiler	Duyguya Eşlik Eden Düşünce/ Davranış	Uyurum Hissetmemeye çalışırım Davranışa dökmemeye çalışırım Ağlarım ama başkası görmez Canım bir şey yapmak istemez Düşünmemeye çalışırım Bilgisayar oynarım geçiştiririm Kimseye söyleyemem Beni üzen eski olayları da hatırlarım İntikam almaya çalışırım. Etrafa zarar verebilirim Küfür ederim En yakın arkadaşşıma öfkemi yöneltirim, sonra ondan özür dilerim Yalan söylerim İşleri kendi menfaatime çevirmeye çalışırım.
Duygu Düşünce Davranış İlişkisi	Duyguyu Ayırt Edebilme	Düşünce duyguyu, duygu da davranışı etkiler Düşünce davranışı etkiler, duygu hiçbir şeyi etkilemez. Duygu düşünceyi, düşünce de davranışı etkiler Düşünce ve duygu birbirini etkiler en son davranış ortaya çıkar

Duygu Düzenleme Becerileri	Duygu Düzenleme Yöntemleri	Oyun oynayarak kafamı dağıtırım (üzüntü, öfke) Müzik dinlerim (olumlu ya da olumsuz duygu fark etmez) Düşünmemeye çalışırım ama baş edemem Başa çıkamam, düşünmemeye çalışırım Dilimi ısırırım Kendime zarar veririm Yalnız kalırım Kendime kötü sözler söylerim Arkadaşlarımla paylaşırım (Olumlu duygular)
Duygu Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler	Duygu Düzenlemeyi Kolaylaştıranlar	Arkadaşlarımla telkinleri Başkaları da aynı duyguyu hissediyorsa rahatlarım Sevdiğim insanların sarılması Sakinleşince konuşurum yoksa çok üzülürüm Kalıcı bir durumda ölüm gibi zorlaştırıcı olur
Duygu Düzenleme İçin Gereksinimler	Duygu Düzenleme İçin İhtiyaç Duyulanlar	İlaç desteği Arkadaş desteği Arkadaş tavsiyesi Olumsuz duygulardan uzak durmak Yalnız kalacağım bir yer Düşünmek Bağırarak
Başka Neler Sorulabilir	İlave Sorular	Şu anda neler hissediyorsunuz? Bu şekilde yaşamaktan memnun musunuz? Yakın çevreniz ile ilişkileriniz nasıl?

Duygunun ne olduğunu anlamaya yönelik sorulara katılımcılar “Düşüncelerimizi yansıttığımız yol”, “Hissettiğimiz olumlu ya da olumsuz düşünce” ya da “Olaylar karşısındaki düşüncelerimiz” şeklinde ifadelerle açıklamış ve duyguların daha çok düşünceden oluştuğunu belirtmişlerdir. Katılımcıların bazılarının ise duyguyu tanımlarken “soyut ve gereksiz şeyler” şeklinde ifadelerde bulunduğu görülmüştür.

Katılımcıların hangi duyguları bildiklerini belirlemek amacıyla sorulan soruya daha çok üzüntü, şaşkınlık, kırgınlık, korku, tedirginlik, tiksinti, stres, şaşkınlık gibi ifadeler ve mutluluk duygusunu ifade ettikleri görülmüştür. Duygu odaklı terapi yaklaşımının temel duygu olarak kabul ettiği utanç ve coşku duygusunu belirtmemişlerdir.

“Duyguların gruplara veya türlere neye göre ayırırsın” diye sorulduğunda ise çoğunluk olumlu ve olumsuz şeklinde gruplandırılacağını belirtmiştir. Bunun dışında benzer şekilde duyguların iyi hissettiren ve kötü hissettiren şeklinde de ayrılabilceğini ifade etmişlerdir. Bir katılımcı ise duyguları gerekli ve gereksiz şeklinde gruplara ayrılabilceğini ifade ederken bir katılımcı ise duyguların gruplara ayrılamayacağını kişiye göre değışeceğini ifade etmiştir.

Katılımcılara “bir duyguyu hissettiklerinde düşünce ve davranışlarının neler olduğu” sorulduğunda katılımcıların çoğu örneğın üzöldüklerinde veya öfkelenediklerinde bunu düşünmemeye çalıştıklarını, bunu başkaları ile paylaşmak istemediğini ve davranışa dökmemeye çalıştıklarını ifade etmişler. Uyuduklarını, müzik dinlediklerini veya bilgisayar oynadıklarını söylemişlerdir. Yalnızca bir katılımcı üzöldüğünde ağladığını belirtmiştir. İki katılımcının ise örneğın öfkelenediğında kendilerine yapılanı düşünöüp aynı şeyi karşısındaki kişiye yapmak için planlar yaptığını ifade etmiştir. Bazı katılımcıların ise öfkelenediklerinde küfttiklerini belirtmişlerdir. Bir katılımcının ise öfkelenediğında öfkesini başka bir arkadaşına yönelttiğini onu kırdığını düşünöüp sonra özür dilediğini söylemiştir.

“Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ilişki” süreci sorulduğunda katılımcıların çoğu düşöncenin duyguyu, duygunun da davranışını etkilediğini belirtmiştir. Diğer katılımcılardan biri düşöncenin davranışını etkilediğini duygunun bu süreçte hiçbir şeye etkisi olmadığını söylemiştir. Ayrıca bir katılımcı duygunun düşönceyi etkilediğini sonrasında da davranışın meydana geldiğini ifade etmiştir.

Katılımcıların “kendilerini kötü hissettikleri duygularını düzenlerken” çoğunlukla oyun oynama, müzik dinleme, düşünmemeye çalışma gibi tercihte bulunduklarını belirtirken, bazıların ise kendine zarar verme davranışının olduğunu ifade etmiştir. Bir katılımcı ise yalnız kalmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Kendilerini iyi hissettikleri duygularda ise yine müzik dinleme veya arkadaşları ile duygusunu paylaşma yollarını seçtiklerini söylemişlerdir.

Duygu düzenleye etki eden faktörler arasında arkadaşlarının telkinleri en çok tekrar eden ifade olmuştur. Sonrasın da sevdiği birinin sarılması, duygunun üzerinden zaman geçmesi ve başkalarının aynı duyguyu hissetmesi yer almaktadır. Ayrıca bir katılımcı duygunun meydana geldiği olayın kalıcılığının da duygu düzenlemeyi etkilediğini, ölüm gibi kalıcı durumlarda duyguların çok daha zor düzenleneceğini belirtmiştir.

Katılımcılar duygularını düzenleyebilmek için en çok arkadaş desteği ve tavsiyesini, sonrasında ise ilaç desteği, yalnız kalacağım bir yer, bağırarak ve düşünmek ifadelerine yer vermiştir. Olumsuz duygulardan uzak durmanın duygularını düzenleyebilmek için gerekli olduğunu ifade etmişlerdir.

Görüşme sorularının yanı sıra başka neler sorulabilir diye sorulduğunda katılımcılar “Şu an neler hissediyorsun? Bu şekilde yaşamaktan memnun musunuz? Yakın çevreniz ile ilişkileriniz nasıl?” gibi şu an ki duygu durumlarının da sorular arasında yer alması gerektiğini belirtmiştir. Katılımcıların ifadelerinden alınan notlar katılımcılara okunduğunda başka eklemek istedikleri bir şey olmadığını ifade etmişlerdir.

3.5.1.2.2. Amaç ve Kazanımların Oluşturulması

Duygu odaklı terapi ve duygu düzenlemeye yönelik ilgili alanyazın incelemesi ve odak grup görüşmesi sonucunda programın amaç ve kazanımları belirlenmiştir. Hazırlanan amaç ve kazanım tablosu için duygu odaklı terapi uygulaması gerçekleştirilen iki uzmana başvurulmuş ve amaç-kazanımları değerlendirmeleri istenmiştir. Uzman görüşü geri bildirim formu Ek 4’te yer almaktadır. Geribildirim sonucunda güncellenen amaç-kazanımlar tez izleme kurulu üyelerine sunulmuştur ve amaç ve kazanımların uygun olduğu dair fikir birliğine varılmıştır. Psikoeğitim programında yer alan tema, amaç ve kazanımlar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının Tema, Amaç ve Kazanımları

Oturum Savısı	Oturum Teması	Amaç	Kazanımlar
1	Giriş/Tanışma	Programa katılma amaçlarına, diğer grup üyelerini tanımalarına, duygu düzenlemeye yönelik programın önemini fark etmelerine ve grup kurallarını kavramalarına yardımcı olma.	Grup üyeleri birbirlerini tanır. Grup kurallarını söyler. Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programı hakkında bilgi sahibi olur. Programdan beklentilerini söyler. Duygu düzenlemenin olası faydalarını açıklar.
2	Duygu ve türleri	Duyguların önemi ve duygu türleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlama.	Duyguların yaşamdaki önemini fark eder. Birincil, ikincil ve aracı duyguları fark eder.
3	Duygu, düşünce ve davranış ilişkisi	Duygu, düşünce ve davranış ilişkisi ile duygunun nörobiyolojisi hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olma.	Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ayrımı fark eder. Duygunun nörobiyolojisi konusunda bilgi sahibi olur. Duygunun, düşünce ve davranış üzerindeki etkisini fark eder.
4	Duygu beden ilişkisi	Duyguların beden üzerindeki etkisini fark etmelerini sağlama.	Sempatik ve parasempatik sinir sistemi konusunda bilgi sahibi olur. Farklı duyguların beden üzerindeki etkisini fark eder. Bedensel duyumlarını fark ederek duygusunu tanımlar.
5	Duygu düzenleme yöntemleri	Duygularını düzenleme amacıyla nefes ve gevşeme egzersizlerini kullanmalarına yardımcı olma.	Nefes ve gevşeme egzersizlerinin duygularını düzenlemek için uygun bir yöntem olduğunu fark eder. Nefes egzersizlerinin beden üzerindeki etkisini fark eder. Gevşeme egzersizlerinin beden üzerindeki etkisini fark eder. Nefes egzersizlerinin nasıl yapılacağını bilir. Gevşeme egzersizlerinin nasıl yapılacağını bilir.
6	Duygu düzenleme yöntemleri	Duyguyu kabullenmenin duygu düzenlemedeki etkisini fark etmelerine ve duygunun kabulüyle ilgili yöntemleri bilmelerine yardımcı olma.	Hoş ve hoş olmayan duygularını tanımlama ve ifade etme yöntemini bilir. Duygularının bedeni üzerindeki etkisini sembolizasyon ve/veya yazıya dökme ile ifade eder. Duyguyu bütünüyle kabul etmenin duygu üzerindeki etkisini ifade eder. Duyguyu kabullenmenin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark eder.
7	Duygu düzenleme yöntemleri	Duyguyu düzenlemek amacıyla hoş giden duygularını artırmalarına ve hoş gitmeyen duygularını azaltmalarına yardımcı olma.	Hoş duyguları daha çok deneyimleyebileceği aktiviteler belirler. Hoş olmayan duyguları ortaya çıkaran tetikleyicileri kontrol altına alır. Kendini yatıştırabilme ve öz şefkat becerilerinin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark eder.
8	Sonlandırma	Psikoeğitim programında	Programa ilişkin beklentilerinin ne kadarının

kazandıkları farkındalığı değerlendirerek grup sürecinden olumlu duygularla ayrılmasını sağlama.	karşılandığını ifade eder. Duygu düzenleme kapsamında kendinde meydana gelen değişimi fark eder. Grup sürecinde öğrenilenleri günlük yaşama aktarma ile ilgili plan yapar. Oturumlar boyunca yaşadığı deneyim ve kazanımları değerlendirir. Gruptan olumlu duygularla ayrılır.
--	--

3.5.1.2.3. Psikoeğitim Programının İçeriğinin Oluşturulması

Çalışma kapsamında amaç ve kazanımlara göre hazırlanan taslak duygu düzenleme psikoeğitim programı tez izleme kurulu üyelerine sunulmuş ve taslak programa ilişkin görüşleri alınmıştır. Taslak program değerlendirilirken programda yer alan etkinliklerin süreleri, içerikleri ve yönergelerin anlaşılır olması gibi özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. Geribildirim sonrasında program yeniden düzenlenmiştir. Bazı oturumların içeriği sadeleştirilmiş, kazanım sırası değiştirilmiş ve ev ödevleri ve ek materyaller görseller ile desteklenmiştir. Düzenlemenin ardından tez izleme kurulu üyelerine e-posta aralığı ile psikoeğitim programı gönderilmiştir.

Programın pilot uygulaması için iki oturum Ankara’da bir Anadolu Lisesinde öğrenimine devam eden 9. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamanın ardından oturumlarda yer alan örnek senaryoların sayısı artırılmış, daha fazla görsel içerik ilave edilmiştir. Uygulama sonrasında program son şeklini almış ve uygulamaya hazır hale gelmiştir.

3.5.1.3. Katılımcıların Belirlenmesi ve Grupların (Deney- Kontrol) Oluşturulması

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesi amacıyla izlenen süreç aşağıda açıklanmıştır.

- Araştırmaya katılacak öğrencileri tespit etmek amacıyla araştırmanın amacına yönelik açıklamalar yapılarak araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu ve Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği Ankara’da bir Anadolu Lisesinde 9. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Ölçek uygulama ile 150 öğrenciye ulaşılmıştır.

- Öğrencilerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Duygu Düzenleme Güçlüğü puanları büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. %27'lik üst grup hesaplanarak 41 öğrenci belirlenmiştir.
- Belirlenen öğrenciler ile rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisinde bireysel ön görüşme gerçekleştirilmiştir. Öncelikle programın amacı kapsamında öğrencilere bilgi verilmiştir. Sonrasında programın amacı hakkında bilgi verilmesi, öğrencilerin grup sürecine yönelik merak edilenleri sorması, öğrencinin gruba katılma amacıyla grubun amacının örtüşmenin değerlendirilmesi ile süreç tamamlanmıştır.
- 38 öğrenci ile ön görüşme gerçekleştirilmiştir. 4 öğrenci velisi öğrencinin çalışmasını istememiş, 1 öğrenci okuldan ayrılmış diğer 7 öğrenci ise çalışmaya katılmak istememiştir. Öğrencilerden psikiyatrik tanısı olmayan, kendine zarar verme davranışı olmayan ve gruba uyum sağlayacağı ve gruptan yarar sağlayacağı düşünülen öğrencilerden (DeLucia-Waack, 2006) gruba katılmaya gönüllü ve istekli olan, grup kurallarına uymayı kabul eden ve ailesinin gruba dahil olmasını istediği 26 öğrenci çalışmaya kabul edilmiştir. 13 öğrenci deney, 13 öğrenci kontrol grubuna seçkisiz atanmıştır.
- Grup hakkında grup üyelerinin ebeveynlerine grubun amacı ve uygulama sürecine yönelik bilgi verilmiş ve izin belgesi alınmıştır.
- Öğrencilerin DDGÖ'den aldıkları puanlar ön-test olarak kabul edilmiştir. Bu doğrultuda deney ve kontrol grubu katılımcıların ön-test puan karşılaştırmasına dair Mann Whitney U-Test ile ilgili bilgiler Tablo 6' da yer almaktadır.

Tablo 6

Deney Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutları Ön-Test Puanları ile Kontrol Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutları Ön-Test Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam	Deney	13	13,69	178,00	82,00	,89
	Kontrol	13	13,31	173,00		

Farkındalık	Deney	13	14,12	183,50	76,50	,68
	Kontrol	13	12,88	167,50		
Kabul Etmeme	Deney	13	17,15	223,00	37,00	,01*
	Kontrol	13	9,85	128,00		
Açıklık	Deney	13	13,15	171,00	80,00	,81
	Kontrol	13	13,85	180,00		
Hedefler	Deney	13	15,62	203,00	57,00	,15
	Kontrol	13	11,38	148,00		
Dürtü	Deney	13	10,73	139,50	48,50	,63
	Kontrol	13	16,27	211,50		
Stratejiler	Deney	13	12,96	168,50	77,50	,72
	Kontrol	13	14,04	182,50		

* $p < ,05$

Tablo 6'ya göre deney grubunun duygu düzenleme güçlüğü toplam ($U=82,00$, $p > ,05$), farkındalık ($U=76,50$, $p > ,05$), açıklık ($U=80,00$, $p > ,05$), hedefler ($U=57,00$, $p > ,05$), dürtü ($U=48,50$, $p > ,05$) ve stratejileri ($U=77,50$, $p > ,05$) alt boyutlarına yönelik ön-test puanları ile kontrol grubunun ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt boyutlardan yalnızca kabul etmeme alt boyutunda deney grubu ön-test puanları ile kontrol grubu ön-test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($U=37,00$, $p < ,05$). Deney grubunda yer alan öğrencilerin kabul etmeme alt boyutu sıra ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür. Psikoeğitim programına katılan öğrenciler ile psikoeğitim programına katılmayan öğrenciler gruplara atanırken seçkisiz olarak atandıkları için duygu düzenleme toplam ve alt boyutun bir alt boyut haricinde ön-test puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı düşünülmektedir.

3.5.2. Psikoeğitim Programı Uygulama Sürecinde Yapılan İşlemler

Psikoeğitim programı 2023-2024 Eğitim/Öğretim yılının 2. Döneminde çalışmanın yapıldığı Anadolu lisesinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde yapılanlar aşağıda yer almaktadır:

- Duygu odaklı terapi temelli duygu düzenleme psikoeğitim programı haftada bir oturum olmak üzere toplam 8 oturum ve her oturum 60 dakika (Berg, Landreth & Fall, 2017, s.185) olarak uygulanmıştır.

- Duygu odaklı terapi temelli duygu düzenleme programı kapalı grup olarak gerçekleştirilmiştir.
- Oturumlara ait bilgiler aşağıda yer almaktadır. Örnek oturum içeriği Ek 5'te yer almaktadır.

1. Oturum: Bu oturumun amacı “Grup üyelerinin birbirini tanımaları, grup kurallarını kavramaları, duygu düzenlemeye yönelik programın önemini fark etmeleri ve programa katılma amaçlarını belirlemelerine yardımcı olmalarıdır”. Grup lideri oturum öncesi gerekli materyalleri hazırlamış ve grup üyelerine kendini ve grubun amacını yeniden anlattıktan sonra grup üyeleri ile tanışma etkinliğini gerçekleştirmiştir. Sonrasında grup lideri ve üyeleri grup kurallarını oluşturmuş ve son şekli verilerek grup üyeleri ve lider tarafından imzalanmıştır. Ardından programdan beklentilerini söylemeleri için grup üyelerinin kendini ifade etmesi sağlanmıştır. Oturum hakkında üyelerin duygu ve düşüncelerinin neler olduğuna dair paylaşım yapması istenmiş bunun için grup lideri, üzerinde grup üyelerinin isimlerinin olduğu zarfları hazırlamıştır. Her oturum sonunda grup üyelerinin oturumla ilgili bir slogan yazmalarını istemiştir. Oturumlar tamamlandıktan sonra üyelere teslim etmek üzere her oturum sonunda grup üyelerinin yazdıkları sloganı isimlerinin yazılı olduğu zarfa koymaları istenmiştir. Oturum süreci özetlendikten sonra gelecek oturumun amacı hakkında bilgi verilmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

2. Oturum: Bir önceki oturumun özeti yapıldıktan sonra bu oturumun amacının “Bu oturumun amacı duyguların yaşamımızdaki önemi ve duygu türleri hakkında farkındalık sağlamak” olduğu açıklanmıştır. Duygularla ilgili ısınma etkinliği gerçekleştirilmiştir. Duygunun grup üyeleri için ne anlam ifade ettiği sorulmuştur. Duygular hakkında bilgi verilmiş ve örnek olay okunmuştur. Örnek olaydan sonra duygunun işlevi grup üyelerine

sorulmuş ve açıklama yapılmıştır. Örnek senaryolar eşliğinde duygunun işlevi ve türleri hakkında farkındalık sağlanmaya çalışılmıştır. Sunu eşliğinde duygu türleri açıklanmış ve tekrar örnek senaryo incelenerek hangi duygu türüne örnek olabileceği sorulmuştur. Bu oturuma yönelik duygu ve düşünceleri alındıktan sonra bir sonraki oturuma kadar doldurmaları için duygu günlüğü ev ödevi verilmiştir. Slogan yazdıkları kağıtlar kendi zarflarına konulmuştur. Oturum özetlendikten sonra gelecek oturum amacı hakkında bilgi verilmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

3. Oturum: Önceki oturumun özeti yapılmış ve duygu günlüğü ev ödevine yönelik paylaşım yapılmıştır. Bu oturum amacının “Duygu, düşünce ve davranış ilişkisi ile duygunun nörobiyolojisi hakkında farkındalık sağlamak” olduğu açıklanmıştır. Isınma etkinliğinin ardından grup üyelerine duygu, düşünce ve davranış örnek cümleleri dağıtılmış ve cümlenin türüne göre duygu, düşünce ve davranış köşelerine geçmeleri istenmiştir. Sonrasında her bir köşe kendi afişini hazırlama ve tanıtması istenmiştir. Sunu eşliğinde duygunun düşünce ve davranış üzerindeki etkisi açıklanmıştır. Katılımcıların görseller yardımı ile duygunun nörobiyolojisi hakkında bilgi sahibi olmaları için açıklama yapılmıştır. Bir hafta boyunca doldurmaları için duygu- düşünce ve davranış çizelgesi grup üyelerine dağıtılmıştır. Oturuma yönelik duygu ve düşünceleri alındıktan sonra grup üyeleri öğrendiklerini slogan şeklinde yazıp kendi zarflarına koymuştur. Oturum özetlendikten sonra gelecek oturum amacı hakkında bilgi verilmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

4. Oturum: Önceki oturumun özeti yapılmış ve duygu, düşünce ve davranış çizelgesi ev ödevine yönelik paylaşım yapılmıştır. Bu oturumun amacının “Duyguların beden üzerindeki etkisini fark etmelerini sağlamak” olduğu açıklanmıştır. Isınma etkinliğinin ardından grup lideri tarafından sempatik

ve parasempatik sinir sistemi hakkında bilgi verilmiştir. Grup üyelerine sempatik ve parasempatik sinir sistemi hakkında örneklerin yer aldığı çalışma kâğıdı verilerek bilgi sahibi olması amaçlanmıştır. Grup lideri, farklı duyguların beden üzerindeki etkisini fark etmeleri amacıyla grup üyelerine çalışma kâğıdı ve renkli kalemler vermiş ve duygularını bedenlerinin hangi bölümünde ve ne şekilde hissettiklerini belirtmelerini istemiştir. Bedensel duyuları fark etmeleri amacıyla uygulama yapılmış ve uygulamaya yönelik geri bildirim alınmıştır. Duygu-beden ilişkisi çizelgesi grup üyelerine ev ödevi olarak verilir. Oturuma yönelik duygu ve düşünceleri alındıktan sonra grup üyeleri öğrendiklerini slogan şeklinde yazıp kendi zarflarına koymuştur. Oturum özetlendikten sonra gelecek oturum amacı hakkında bilgi verilmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

5. Oturum: Önceki oturumun özeti yapılmış ve duygu- beden çizelgesi ev ödevine yönelik paylaşım yapılmıştır. Bu oturumun amacının “Duyguları düzenleme amacıyla nefes ve gevşeme egzersizlerini kullanma konusunda farkındalık sağlamak” olduğu açıklanmıştır. Isınma etkinliğinin ardından grup lideri nefes ve gevşeme egzersizi hakkında bilgi vermiştir. Ardından nefes egzersizi uygulaması yapılmış ve sonrasında uygulamanın değerlendirmesinin yapılması istenmiştir. Grup liderinin yönergesi ile gevşeme egzersizi uygulanır ve onun da grup üyelerin tarafından değerlendirilmesi istenmiştir. Nefes ve gevşeme egzersiz uygulamasının yazılı hali ve ses kaydı grup üyeleri ile paylaşılmış ve hafta boyunca günde bir kez uygulanması istenmiştir. Oturuma yönelik duygu ve düşünceleri alındıktan sonra grup üyeleri öğrendiklerini slogan şeklinde yazıp kendi zarflarına koymuştur. Oturum özetlendikten sonra gelecek oturum amacı hakkında bilgi verilmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

6. Oturum: Önceki oturumun özeti yapılmıştır. Nefes ve gevşeme egzersizi ev ödevine yönelik paylaşım yapılmıştır. Bu oturumun amacının “Bu oturumun amacı duygu düzenleme yöntemlerinden; hoş ve nahos duygularını tanımada odaklanma yöntemi, duygunun beden üzerindeki etkisini sembolizasyon ve/veya yazıya dökme ve duyguyu bütünüyle kabullenme yöntemlerini kullanma konusunda farkındalık sağlamak” olduğu açıklanmıştır. Isınma etkinliğinin ardından grup lideri tarafından grup üyelerine odaklanma yöntemi hakkında bilgi verilmiş ve odaklanma uygulaması grup üyelerine yaptırılmıştır. Odaklanma yönteminin ardından grup üyelerinin beden duyularını sembolizasyon ve/veya yazıya dökme ile ifade edebilmeleri amacıyla grup üyelerine kâğıt verilerek bedensel duyularını yazı veya resimle ifade etmesi istenmiştir. Paylaşımlar dinlendikten sonra “duyguyu kabul etme” konusunda bilgi verilmiştir. Çalışma kâğıdı verilerek kabul tolerans planını yapmaları istenmiştir. Ev ödevi olarak kabul tolerans planı yapmaları ve duyguyu kabulü pekiştirilmesi istenmiştir. Oturuma yönelik duygu ve düşünceleri alındıktan sonra grup üyeleri öğrendiklerini slogan şeklinde yazıp kendi zarflarına koymuştur. Oturum özetlendikten sonra gelecek oturum amacı hakkında bilgi verilmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

7. Oturum: Önceki oturumun özeti yapılmıştır. Kabul-tolerans planı ev ödevine yönelik paylaşım yapılmıştır. Bu oturumun amacının “Hoş duyguları daha çok deneyimlenebileceği aktiviteler belirleme, hoş olmayan duyguları ortaya çıkaran tetikleyicileri kontrol altına alma, kendini yatıştırabilme ve öz şefkat becerilerinin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark edilmesi konularında farkındalık sağlamak” olduğu açıklanmıştır. Isınma etkinliğinin ardından grup lideri hoş duyguları daha çok deneyimleyebileceği aktiviteler belirlemeleri amacıyla açıklama

yapılmış ve çalışma kağıdını bu aktiviteleri listelemesini istemiştir. Ardından hoş olmayan duyguları ortaya çıkaran tetikleyicileri kontrol altına almaları amacıyla grup lideri açıklama yapmış ve bununla ilgili çalışma kağıdını doldurulması istenmiştir. Grup lideri kendini yatıştırabilme ve öz şefkat becerilerinin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark etmeleri amacıyla açıklama yapmış ve bununla ilgili çalışma kağıdını doldurmaları istenmiştir. Öz şefkat uygulama formu ev ödevi olarak grup üyelerine verilmiştir. Oturuma yönelik duygu ve düşünceleri alındıktan sonra grup üyeleri öğrendiklerini slogan şeklinde yazıp kendi zarflarına koymuştur. Oturum özetlendikten sonra gelecek oturumun son oturum olduğu hatırlatılarak oturum hakkında bilgi verilmiş ve oturum sonlandırılmıştır.

8. Oturum: Önceki oturumun özeti yapılmıştır. Öz şefkat uygulaması ödevine yönelik paylaşım yapılmıştır. Bu oturumun amacının “Programa ilişkin beklentilerinizin ne kadarının karşılandığı; kendinizdeki değişimi, kazandığınız deneyimleri değerlendirme ve öğrenilenleri gündelik yaşama nasıl aktarılacağına dair farkındalık sağlamak” olduğu açıklanmıştır. Birinci oturumda beklentilerin yazıldığı kağıtlar incelenmiş ve programdan önceki beklentileri ve programdan sonra öğrendiklerini çalışma kağıdına yazmaları istenmiştir. Grup üyelerinin her hafta yazdıkları sloganların yer aldığı zarf üyelere verilmiş ve gönüllülerin paylaşımları dinlenmiştir. Süreç boyunca öğrendikleri ve bunları gündelik yaşantılarında nasıl uygulayabilecekleri konuşulmuş ve buna dair eylem planı çalışma kağıdını doldurması istenmiştir. Sonrasında grup üyelerinden grup süreci içinde yaşadığı deneyim ve kazanımları değerlendirmesi için değerlendirme formu verilmiştir. Ardından grup sürecini değerlendirmelerine yönelik sorular sorulmuştur. Son olarak grup üyelerinin gruptan olumlu duygularla

ayrılmaları amacıyla grup lideri üzerinde grup üyelerinin isimlerinin yazılı olduğu küçük zarfları ve boş kâğıtları vermiştir. Birbirlerine söyleyecek şeyleri boş kâğıda yazmaları söylenmiş ve üyelerin olumlu şeyler yazılması konusunda özen gösterilmesini istenmiştir. Ardından yazılanlar zarflara konulmuş ve sahibine verilmiştir.

- Grup oturumları tamamlandıktan sonra üyelerle tekrar buluşulup son-test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Son-test uygulamasının ardından grup üyelerine teşekkür edilerek yiyecek ikram edilmiştir. Ardından grup üyelerine izleme testine yönelik bilgi verilmiş ve değerlendirme yapabilmeleri adına yapılandırılmış görüşmenin planlaması yapılmıştır.
- Psikoeğitim programı sonrası 6 hafta sonra deney grubunda yer alan katılımcılara yönelik Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği uygulanmıştır.
- Kontrol grubunda yer alan katılımcılar için 2024-2025 eğitim öğretim yılı 1. Döneminde psikoeğitim programı 3 oturum şeklinde kısaltılarak uygulanmıştır.

3.5.3. Psikoeğitim Programı Uygulamasından Sonra Yapılan İşlemler

Duygu odaklı terapi temelli duygu düzenleme psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin tespit edilmesi amacıyla program uygulandıktan sonra Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği ve psikoeğitim değerlendirme formu uygulanmış, ayrıca programın değerlendirmesi için grup üyeleri ile yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Verilerin analiz edilmesi sürecinde;

- Deney grubunda yer alan katılımcıların ön test, son test ve izleme testi Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği puanları ile kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği puanları parametrik olmayan yöntemler ile analiz edilmiştir (Gamgam & Altunkaynak, 2017).
- Psikoeğitim programı uygulamasından sonra deney grubunda yer alan katılımcılara yönelik psikoeğitim sürecini değerlendirmeleri için yapılandırılmış görüşme

gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki öğrenciler 5, 5 ve 3 kişilik grup şeklinde, üç grup olarak aynı gün içerisinde görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmede öğrencilere “Psikoeğitim sürecinde nelerden hoşnut kaldınız? Grupla ilgili neleri değiştirmek isterdiniz? Grup liderini nasıl değerlendirirsiniz? Grup sürecinin güçlü ve zayıf yanları nelerdi? Bunların dışında söylemek istedikleriniz neler?” sorularının yer aldığı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir.

3.6. İç Geçerlik İçin Alınan Önlemler

Deneyssel araştırmalarda bağımlı değişkenin performansını etkileyen, bağımsız değişken dışındaki değişkenler deneyssel araştırmanın geçerliğini etkilemektedir. İç geçerlik bağımlı değişkende gözlemlenen farklılıkların bağımsız değişkenden kaynaklı olmasıdır (Gay, Mills & Airasian, 2012). Deneyssel araştırmalarda iç geçerliğe tehdit eden faktörler için (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012, s. 178-179; Gomez Galan, 2016, s. 14-16; Campbell & Stanley, 1971, s. 13-15) alınan önlemlere aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:

- *Katılımcıların Özellikleri:* Seçim yanlılığı olarak da bilinen seçilen kişilerin özellikleri ile üzerinde çalışılan değişkenlerin ilişkili olması demektir. Bu durumun etkisini azaltmak amacıyla deney grubunun yanında kontrol grubu da oluşturulmuştur. Ayrıca deney ve kontrol grubuna katılımcılar seçkisiz atanmıştır. Uygulama öncesi deney ve kontrol grubu katılımcılarına ön-test uygulanmıştır.
- *Katılımcıların Gruptan Ayrılması:* Katılımcıların uygulamadan ayrılması veya düşük katılım sağlaması çalışma sonucunu yanıltabilir. Bu çalışma kapsamında gruptan ayrılmanın önüne geçebilmek adına gönüllü üyeler grubu dahil edilmiştir.
- *Katılımcıların Olgunlaşması:* Olgunlaşma zaman içerisinde katılımcılarda meydana gelen duygusal, bilişsel ve fiziksel değişiklikleri ifade eder. Aynı yaş grubundaki bireyler arasında olgunlaşma farklı düzeylerde gerçekleşebilir. Bazı katılımcılar duygusal olarak daha hızlı olgunlaştığından programda sunulanları daha iyi anlayabilirler. Dolayısıyla öğretilen becerileri etkileyen şey uygulama değil

katılımcının olgunluğudur. Bu faktörün önüne geçebilmenin yöntemi ise uygulama öncesi katılımcıların açık şekilde belirlenmesidir. Bu araştırmada kapsamında da aynı sınıf düzeyinde katılımcılar deney ve kontrol grubuna seçkisiz olarak dahil edilmiş ve uygulama öncesi ön-test uygulanmıştır.

- *Katılımcıların Geçmişi:* Katılımcıların uygulama öncesinde sahip oldukları özellikler veya yaşantılar uygulama sonucunu etkileyebilmektedir. Bu durumun önüne geçebilmek adına deney ve kontrol grubu seçkisiz olarak belirlenmiştir. Ayrıca katılımcıların sosyodemografik özellikleri hakkında ve duygu düzenlemeye yönelik geçmiş deneyimleri hakkında ön görüşmede bilgi edinilmiştir.
- *Ön-Test Etkisi:* Uygulanan ölçek hem ön-test hem de son-test olarak uygulandığı için katılımcıların ölçekte yer alan maddeler hakkında bilgi sahibi olması ve sorulara aşina olmasıdır. Bu durumun etkisini azaltmak amacıyla ön-test ve son-test arasında 12 hafta geçmiştir.
- *Katılımcıların Tutumları:* Katılımcıların çalışmaya bakış açıları ve katılımları da iç geçerlik üzerinde etkisi olabilmektedir. Bu durumun etkisini azaltmak amacıyla deney grubunun yanında kontrol grubu da oluşturulmuş ve son-test uygulaması da yapılmıştır.
- *İstatistiksel Regresyon:* Katılımcılar ön-test veya son-testten aldıkları puanlar tesadüfi olarak çok düşük veya yüksek çıkabilmektedir. Bu durumun etkisini azaltmak amacıyla aykırı değerler incelenmiş, %27'lik üst grup dikkate alınmıştır.
- *Zaman:* Ön-test uygulaması ile son-test uygulaması arasında bağımlı değişkeni etkileyen yaşam olayları meydana gelebilir. Uygulama uzun sürerse zaman faktörü riski de artabilir. Bu çalışma 8 oturum şeklinde uygulanmıştır.
- *Veri Toplama Araçları:* Veri toplama araçlarının özellikleri, puanlama ve kullanma biçimleri gibi özellikler de iç geçerliği etkileyebilmektedir. Bu durumun etkisini azaltmak amacıyla geçerlik ve güvenirliği test edilmiş bir ölçme aracı

kullanılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından deney ve kontrol grubuna aynı ölçme aracı uygulanmıştır.

3.7. Dış Geçerlik için Alınan Önlemler

Deneysel araştırmalarda dış geçerlik, araştırma sonucunda elde edilen sonuçların diğer bireylere genelleştirilmesidir (Gay, Mills & Airasian, 2012). Dış geçerliği etkileyen faktörlere (Bracht & Glass, 1968; Campbell & Stanley, 1971, s. 16-18) karşı alınan tedbirler aşağıda yer almaktadır:

- *Ön-test- Müdahale Etkileşimi:* Ön-test uygulamasından dolayı katılımcıların müdahaleye karşı duyarlı hale gelmesi ve son-test puanlarını etkileyebilmesini ifade etmektedir. Bu durumun önüne geçebilmek adına ön-test ve son-test arasında 12 hafta, son-test ve izleme testi uygulamaları arasında 6 hafta geçmiştir.
- *Katılımcı Seçimi:* Müdahale Etkileşimi: Araştırmanın katılımcılarının gönüllü olması veya seçkisiz olmayan yöntemler ile belirlenmesinden dolayı dış geçerlikte sorun yaşanabilmektedir. Bu araştırma kapsamında ön-test okuldaki bütün 9. sınıf öğrencilerine uygulanmış, katılımcılar deney ve kontrol gruplarına seçkisiz olarak atanmıştır.
- *Zaman- Müdahale Etkileşimi:* Çalışma sonuçlarının genellenebilmesi için araştırmanın farklı zaman dilimlerinde tekrarlanması tavsiye edilmektedir. Bu durumun etkisini azaltabilmek adına uygulama tamamlandıktan sonra 6 hafta sonra izleme testi gerçekleştirilmiştir.
- *Uygulamanın Gerçekleştiği Ortam- Müdahale Etkileşimi:* Araştırmanın gerçekleştirildiği ortamın gerçek ortamlara genellenebilmesini etkileyen durumlardır. Bu durumun etkisini azaltmak amacıyla okulun toplantı odasında günlük yaşamda karşılaşılabilecek örnekler ile gerçekleştirilmiştir.

3.8. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 26 paket program kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Gruptaki katılımcı sayıları 30'dan az olduğundan parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Deney grubunun ön-test, son-test ve izleme puanları arasındaki farklılığı incelemek amacıyla Friedman Mertebeler Testi ile Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi; kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasındaki farklılığı incelemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Ayrıca deney ve kontrol grubunun son-test puanları arasındaki farklılığı ölçmek için Mann Whitney U Testi gerçekleştirilmiştir (Gamgam & Altunkaynak, 2017).



BÖLÜM IV

BULGULAR

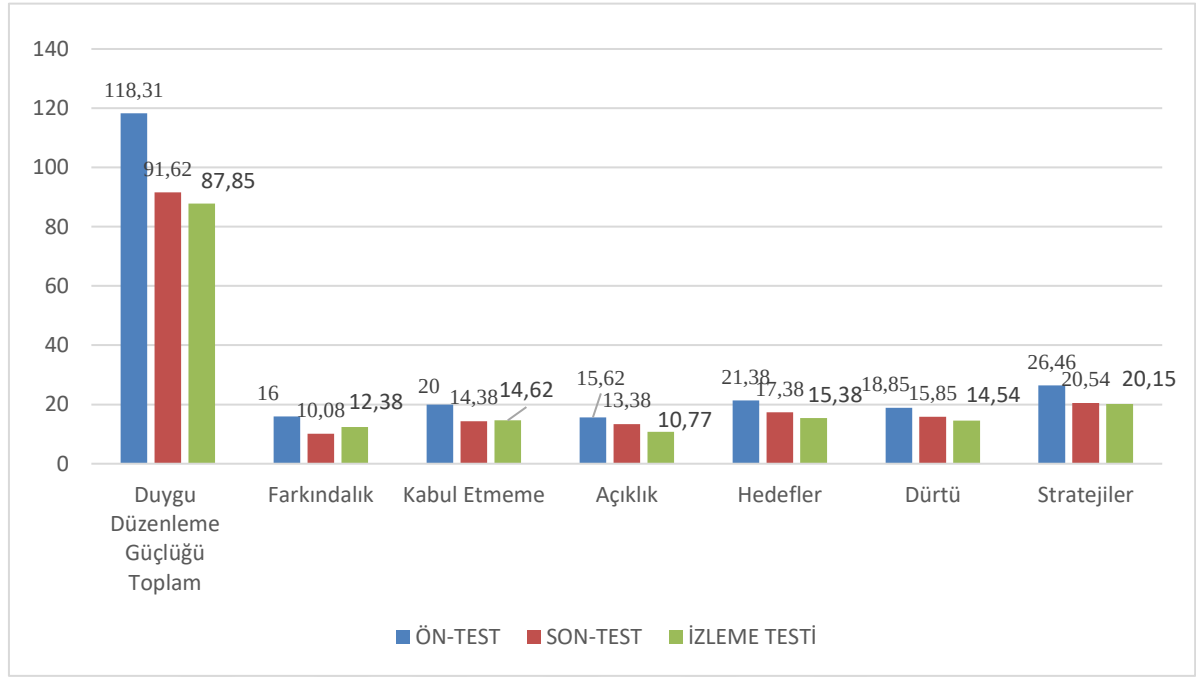
Bu bölümde Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının ergenlerin duygu düzenleme becerilerine etkisini belirlemek amacıyla yapılan analizler ve analiz sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Duygu Düzenlemeye İlişkin Bulgular

Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve duygu güçlüğü'nün altı alt boyutu üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen analizler bu bölümde yer almaktadır. Deney grubunun ön-test, son-test ve izleme testi ve kontrol grubunun ön-test ve son-testi ölçümlerinden elde edilen Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği puanlarının ardından deney ve kontrol gruplarının grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalara yer verilmiştir.

4.1.1. Deney Grubu Katılımcılarının Duygu Düzenlemeye İlişkin Grup içi Bulguları

Deney grubundaki katılımcıların ön-test, son-test ve izleme testi puan ortalamalarına yönelik değişim grafikte yer almaktadır. Ardından her bir katılımcının Duygu Düzenleme Güçlüğü ön-test, son-test ve izleme testi puanlarına dair bilgileri Tablo 7'de yer almaktadır. Şekil 1'de deney grubunda yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanları grafiksel olarak gösterilmiştir.



Şekil 1. Deney grubu öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyutlarına ilişkin ön-test, son-test ve izleme testi puan ortalamaları

Şekil 1’de son-test ve ön-test puan ortalamaları incelendiğinde duygu düzenleme güçlüğü toplam (ön-test ort.=118,31 son-test ort.=91,62), farkındalık (ön-test ort.=16 son-test ort.=10,08), kabul etmeme (ön-test ort.=20 son-test ort.=14,38), açıklık (ön-test ort.=15,62 son-test ort.=13,38), hedefler (ön-test ort.=21,38 son-test ort.=17,38), dürtü (ön-test ort.=18,85 son-test ort.=15,85) ve stratejiler (ön-test ort.=26,46 son-test ort.=20,54) alt boyutlarının son-test ortalamalarının ön-test ortalamalarından düşük olduğu görülmektedir. Son-test ve izleme testi puan ortalamalarına bakıldığında duygu düzenleme güçlüğü toplam (son-test ort.=91,62 izleme-testi ort.= 87,85), kabul etmeme (son-test ort.=14,38 izleme-testi ort.=14,62), açıklık (son-test ort.=13,38 izleme-testi ort.=10,77), hedefler (son-test ort.=17,38 izleme-testi ort.=15,38), dürtü (son-test ort.=15,85 izleme-testi ort.=14,54) ve stratejiler (son-test ort.=20,54 izleme-testi ort.=20,15) alt boyutlarının izleme-testi ortalamalarının son-test ortalamalarından düşük olduğu görülmekte iken farkındalık (son-test ort.=10,08 izleme-testi ort.= 12,38) alt boyutunda izleme-testi ortalamasının son-test ortalamasına göre artış olduğu görülmektedir. Deney grubu katılımcılarının duygu

düzenleme güçlüğü ve onun alt boyutlarına yönelik ön-test, son-test ve izleme testi puanları Tablo 7’de yer almaktadır.



Tablo 7

Deney Grubu Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanları

K	Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam				Farkındalık				Kabul Etmeme				Açıklık				Hedefler				Dürtü				Stratejiler						
	Ön	Son	İz	Ön	Son	İz	Ön	Son	İz	Ön	Son	İz	Ön	Son	İz	Ön	Son	İz	Ön	Son	İz	Ön	Son	İz	Ön	Son	İz	Ön	Son		
D1	137	116	118	19	11	11	30	24	25	15	18	16	22	22	19	21	18	19	30	23	28										
D2	128	103	101	18	12	14	20	17	17	15	16	13	21	17	15	21	17	19	33	24	23										
D3	120	54	59	17	6	6	19	11	8	18	9	12	24	10	10	14	9	8	28	9	15										
D4	124	100	81	19	12	16	21	15	14	15	11	7	24	20	16	21	18	13	24	24	15										
D5	121	107	84	20	15	10	26	20	19	17	16	9	20	17	15	13	18	11	25	21	20										
D6	113	100	96	13	8	23	19	16	18	21	9	9	14	22	10	17	20	16	29	25	20										
D7	107	92	86	18	7	15	20	8	11	18	17	7	13	23	14	20	13	20	18	24	19										
D8	135	80	124	20	11	17	27	15	25	15	14	16	23	11	22	21	12	16	29	17	28										
D9	109	106	90	12	12	10	19	16	12	15	13	11	24	20	23	12	16	10	27	29	24										
D10	109	96	51	17	11	6	7	16	7	9	13	7	24	16	10	25	17	7	27	23	14										
D11	110	81	96	6	8	9	26	12	15	12	14	10	24	15	21	22	15	20	20	17	21										
D12	117	85	83	16	9	16	10	9	11	17	12	11	23	16	12	19	19	15	32	20	18										
D13	108	71	73	13	9	8	16	8	8	16	12	12	22	17	13	19	14	15	22	11	17										
Ort	118,3	91,6	87,8	16,0	10,0	12,3	20,0	14,3	14,6	15,6	13,3	10,7	21,3	17,3	15,3	18,8	15,8	14,5	26,4	20,5	20,1										
Ss	10,29	16,9	20,4	4,02	2,49	4,95	6,51	4,71	5,99	2,93	2,84	3,05	3,73	4,01	4,59	3,82	3,13	4,46	4,50	5,69	4,59										

Tablo 7’de belirtildiği üzere duygu düzenleme güçlüğü toplam puan bakımından deney grubu katılımcıların tamamında ön-test puanına göre son-test duygu düzenleme güçlüğü toplam puanında düşüş olduğu görülmektedir. İki katılımcı dışındaki diğer katılımcıların puanlarındaki düşüş dikkate değer olarak değerlendirilebilir. İzleme testi ile son test puanları incelendiğinde sekiz katılımcının son-test puanına göre izleme-testi puanında duygu düzenleme güçlüğü toplam puanında düşüş olduğu, dört katılımcının düşük düzeyde artış olduğu, bir katılımcının da yüksek düzeyde artış olduğu görülmektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin farkındalık alt boyutuna ilişkin ön-test ve son-test puanları incelendiğinde bir öğrencinin ön-test ve son-test puanının aynı olduğu, bir öğrencinin de son-test puanının ön-teste göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun dışında diğer öğrencilerin farkındalık alt boyut ön-test puanlarına göre son-test puanlarında düşüş olduğu görülmektedir. İzleme testi ile son test puanları incelendiğinde ise iki öğrencinin son-test ve izleme-test puanının aynı olduğu, yedi öğrencinin de izleme-test puanının son-teste göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun dışında diğer dört öğrencinin farkındalık alt boyut son-test puanlarına göre izleme-test puanlarında düşüş olduğu görülmektedir.

Kabul etmeme alt boyutuna ilişkin puanlar incelendiğinde, ön-test puanlarına göre son-testte bir öğrencinin kabul etmeme alt boyutunda puanında artış olduğu, diğer öğrencilerin kabul etmeme alt boyutunda düşüş olduğu görülmektedir. İzleme testi ile son test puanları incelendiğinde iki öğrencinin son-test ve izleme-test puanının aynı olduğu, altı öğrencinin de izleme-test puanının son-teste göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun dışında diğer beş öğrencinin kabul etmeme alt boyut son-test puanlarına göre izleme-test puanlarında düşüş olduğu görülmektedir.

Açıklık alt boyutu puanlarına bakıldığında, ön-test puanlarına göre son-testte dört öğrencinin açıklık alt boyutu puanlarında artış olduğu, diğer öğrencilerin ise açıklık alt boyut puanlarında düşüş olduğu belirlenmiştir. İzleme testi ile son test puanları incelendiğinde iki öğrencinin son-test ve izleme-test puanının aynı olduğu, iki öğrencinin de izleme-test puanının son-teste göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun dışında

diğer dokuz öğrencinin açıklık alt boyut son-test puanlarına göre izleme-test puanlarında düşüş olduğu görülmektedir.

Hedefler alt boyutuna yönelik puanlar incelendiğinde, bir öğrencinin hedefler alt boyutu ön-test ve son-test puanının aynı, üç öğrencinin hedefler alt boyutu puanlarında artış olduğu, diğer öğrencilerin ise hedefler alt boyut puanlarında düşüş olduğu görülmüştür. İzleme testi ile son test puanları incelendiğinde bir öğrencinin son-test ve izleme-test puanının aynı olduğu, üç öğrencinin de izleme-test puanının son-teste göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun dışında diğer dokuz öğrencinin hedefler alt boyut son-test puanlarına göre izleme-test puanlarında düşüş olduğu görülmektedir.

Dürtü alt boyutu puanlarına bakıldığında, bir öğrencinin dürtü alt boyutu ön-test ve son-test puanının aynı, üç öğrencinin dürtü alt boyutu puanlarında artış olduğu, diğer öğrencilerin ise dürtü alt boyut puanlarında düşüş olduğu görülmüştür. İzleme testi ile son test puanları incelendiğinde altı öğrencinin izleme-test puanının son-teste göre daha yüksek olduğu, yedi öğrencinin dürtü alt boyut son-test puanlarına göre izleme-test puanlarında düşüş olduğu görülmektedir.

Stratejiler alt boyutu puanları incelendiğinde, bir öğrencinin stratejiler alt boyutu ön-test ve son-test puanının aynı, iki öğrencinin stratejiler alt boyutu puanlarında artış olduğu, diğer öğrencilerin ise stratejiler alt boyut puanlarında düşüş olduğu görülmüştür. İzleme testi ile son test puanları incelendiğinde beş öğrencinin izleme-test puanının son-teste göre daha yüksek olduğu, sekiz öğrencinin stratejiler alt boyut son-test puanlarına göre izleme-test puanlarında düşüş olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerin puanları incelendiğinde öğrencilerin duygu düzenleme güçlüğü düzeylerinde düşüş olsa da bazı öğrencilerin alt boyut puanlarının sabit kaldığı veya alt boyut puanlarında yükseliş olduğu görülmüştür.

4.1.2. Deney Grubunun Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

Deney grubunun duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyutlarının ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasındaki farkı incelemek için Friedman Mertebeler Testi ile yapılmıştır. Tablo 8’de elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 8

Deney Grubunun Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Ön-Test, Son-Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Mertebeler Testi Sonuçları

Ölçümler	Sıra Ortalama	sd	χ^2
Ön-Test	3,00	2	19,846*
Son-Test	1,62		
İzleme Tesi	1,38		

* $p < ,001$ $n = 13$

Tablo 8’e göre deney grubu öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyut ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($\chi^2 = 19,846$, $p < ,001$). Anlamlı farklılığın hangi ölçümler arasında gerçekleştiğini tespit etmek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ön-test ile son-test, son-test ile izleme testi karşılaştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9

Deney Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Ön-test ve Son-test Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	İkili Karşılaştırmalar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z
Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam	Ön-Test	Negatif Sıra	7,00	91,00	-3,181**
	Son-Test	Pozitif Sıra	,00	,00	
		Eşit			
Farkındalık	Ön-Test	Negatif Sıra	11	77,00	-2,986**
	Son-Test	Pozitif Sıra	1	1,00	
		Eşit	1		
Kabul Etmeme	Ön-Test	Negatif Sıra	12	6,75	-2,489*
	Son-Test	Pozitif Sıra	1	10,00	
		Eşit	0		
Açıklık	Ön-Test	Negatif Sıra	9	7,44	-1,509
	Son-Test	Pozitif Sıra	4	6,00	
		Eşit	0		

Hedefler	Ön-Test Son-Test	Negatif Sıra	10	6,05	60,50	-1,690
		Pozitif Sıra	2	8,75	17,50	
		Eşit	1			
Dürtü	Ön-Test Son-Test	Negatif Sıra	9	7,17	64,50	-2,008*
		Pozitif Sıra	3	4,50	13,50	
		Eşit	1			
Stratejiler	Ön-Test Son-Test	Negatif Sıra	10	7,10	71,00	-2,515*
		Pozitif Sıra	2	3,50	7,00	
		Eşit	1			

** $p < ,01$, * $p < ,05$, $n = 13$

Tablo 9'a göre deney grubundaki öğrencilerin duygu düzenleme güçlüğü toplam ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır ($z = -3,181$, $p < ,01$). Buna göre deney grubuna katılan öğrencilerin duygu düzenleme güçlüğü düzeylerinde anlamlı bir değişim olduğu belirlenmiştir.

Farkındalık alt boyutu incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır ($z = -2,986$, $p < ,01$). Bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin farkındalık düzeylerinde anlamlı bir düşüş olduğu görülmüştür. Kabul etmeme alt boyutuna bakıldığında deney grubundaki katılımcıların ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirlenmiştir ($z = -2,489$, $p < ,05$). Bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin kabul etmeme düzeylerinde deneysel süreçte anlamlı bir düşüş olduğu görülmüştür.

Deney grubu katılımcıların açıklık ($z = -1,509$, $p > ,05$) ve hedefler ($z = -1,690$, $p > ,05$) alt boyutları puanlarına bakıldığında ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya göre deney grubundaki öğrencilerin açıklık ve hedefler düzeylerinde deneysel süreçte anlamlı değişim olmadığı belirlenmiştir.

Dürtü alt boyutu incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır ($z = -2,008$, $p < ,05$). Bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin dürtü düzeylerinde deneysel süreçte anlamlı bir düşüş olduğu belirlenmiştir. Stratejiler alt boyutuna bakıldığında deney grubundaki katılımcıların ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır ($z = -2,515$, $p < ,05$). Bu sonuca göre deney grubundaki öğrencilerin stratejiler düzeylerinde anlamlı bir düşüş olduğu görülmüştür.

Deney grubunun duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyutlarının son-test ve izleme testi puanları arasındaki farklılığı tespit etmek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

Deney Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Son-Test ve İzleme Testi Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

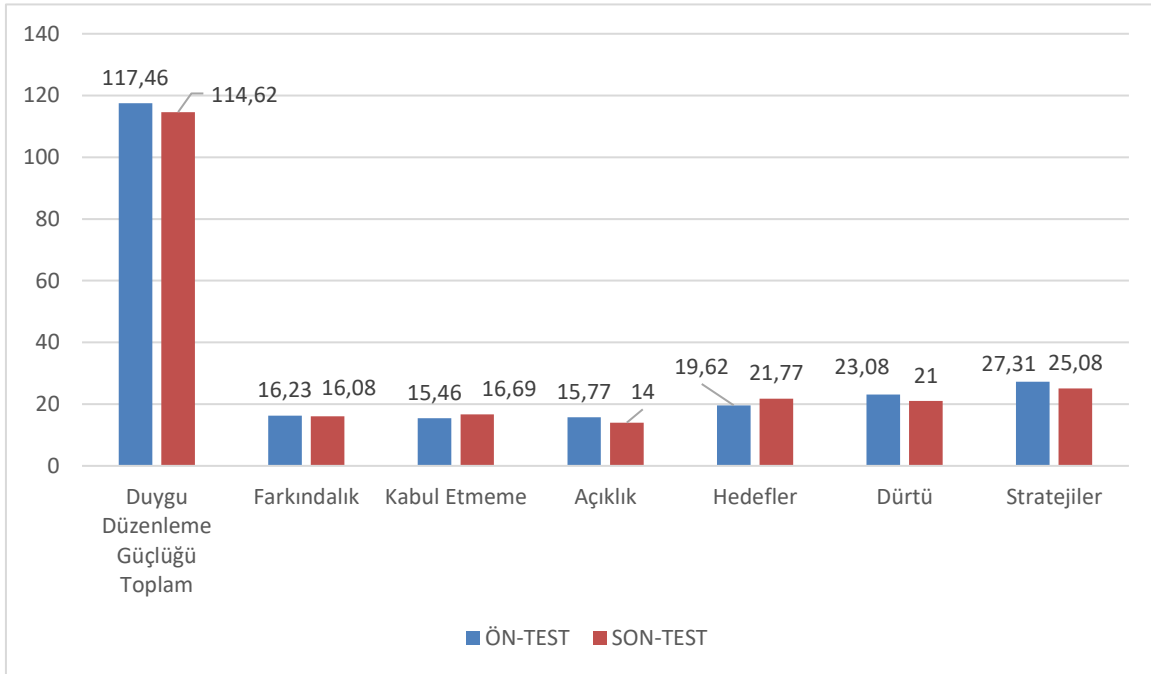
Ölçek	İkili Karşılaştırmalar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z
Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam	Son-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	8		
		Pozitif Sıra	5	7,50	60,00
		Eşit	0	6,20	31,00
Farkındalık	Son-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	4		
		Pozitif Sıra	7	4,50	18,00
		Eşit	2	6,86	48,00
Kabul Etmeme	Son-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	5		
		Pozitif Sıra	6	6,00	30,00
		Eşit	2	6,00	36,00
Açıklık	Son-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	9		
		Pozitif Sıra	2	6,39	57,50
		Eşit	2	4,25	8,50
Hedefler	Son-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	9		
		Pozitif Sıra	3	6,11	55,00
		Eşit	1	7,67	23,00
Dürtü	Son-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	7		
		Pozitif Sıra	6	8,14	57,00
		Eşit	0	5,67	34,00
Stratejiler	Son-Test İzleme Testi	Negatif Sıra	8		
		Pozitif Sıra	5	6,06	48,50
		Eşit		8,50	42,50

* $p < ,05$, $n = 13$

Tablo 10’a göre deney grubu katılımcıların açıklık alt boyutunda son-test ve izleme-testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunduğu ($z = -2,185$, $p < ,05$) görülürken; farkındalık ($z = -1,336$, $p > ,05$), kabul etmeme ($z = -,268$, $p > ,05$), hedefler ($z = -1,259$, $p > ,05$), dürtü ($z = -,806$, $p > ,05$) ve stratejiler ($z = -,210$, $p > ,05$) duygu düzenleme güçlüğü düzeyinde ($z = -1,016$, $p > ,05$) anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre deney grubunda yer alan öğrencilerin duygu düzenleme güçlüğü düzeylerinde deneysel süreç sonunda gözlenen değişimin açıklık alt boyutu hariç uzun süreli olmadığı görülmektedir.

4.1.3. Kontrol Grubu Katılımcılarının Duygu Düzenlemeye İlişkin Grup içi Bulguları

Kontrol grubundaki katılımcıların ön-test ve son-test puan ortalamalarına yönelik değişim grafikte yer almaktadır. Ardından her bir katılımcının Duygu Düzenleme Güçlüğü ön-test ve son-test puanlarına Tablo 11’de yer verilmiştir. Şekil 2’de kontrol grubunda yer alan katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyutlarına ilişkin puanları grafiksel olarak gösterilmiştir.



Şekil 2. Kontrol grubu öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyutlarına ilişkin ön-test ve son-test puan ortalamaları

Şekil 2’de son-test ve ön-test puan ortalamaları incelendiğinde duygu düzenleme güçlüğü toplam (ön-test ort.=117,46 son-test ort.=114,62), farkındalık (ön-test ort.=16,23 son-test ort.=16,08), açıklık (ön-test ort.=15,77 son-test ort.=14), dürtü (ön-test ort.=23,08 son-test ort.=21) ve stratejiler (ön-test ort.=27,31 son-test ort.=25,08) alt boyutlarının son-test ortalamalarının ön-test ortalamalarından düşük olduğu; kabul etmeme (ön-test ort.=15,46

son-test ort.=16,69) ve hedefler (ön-test ort.=19,62 son-test ort.=21,77) alt boyutlarının son-test ortalamalarının ön-test ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir.

Kontrol grubu katılımcılarının duygu düzenleme güçlüğü ve onun alt boyutlarına yönelik ön-test ve son-test puanları Tablo 11’de yer almaktadır.



Tablo 11

Kontrol Grubu Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Ön-Test ve Son-Test Puanları

	Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam		Farkındalık		Kabul Etmeme		Açıklık		Hedefler		Dürtü		Stratejiler	
	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son	Ön	Son
K1	116	140	16	11	18	24	13	17	20	23	22	29	27	36
K2	113	111	24	21	8	9	16	12	19	24	26	22	20	23
K3	137	140	17	18	14	19	17	20	25	25	30	30	34	28
K4	123	116	16	19	18	27	17	17	22	18	27	15	23	20
K5	136	95	22	15	15	17	18	17	24	15	26	13	31	18
K6	100	108	8	12	16	10	9	13	22	23	20	25	25	25
K7	123	122	17	23	21	17	13	17	21	25	17	13	34	27
K8	113	109	17	17	18	7	18	9	13	24	18	25	29	27
K9	128	139	12	17	10	26	21	18	23	25	30	20	32	33
K10	105	103	15	13	18	20	15	12	15	17	18	21	24	20
K11	112	102	19	14	17	19	15	10	17	19	21	15	23	25
K12	108	99	11	12	10	8	15	7	21	25	27	23	24	24
K13	113	106	17	17	18	14	18	13	13	20	18	22	29	20
Ort	117,46	114,62	16,23	16,08	15,46	16,69	15,77	14	19,62	21,77	23,08	21	27,31	25,08
Ss	11,326	15,87	4,26	3,66	3,90	6,76	3	3,95	3,99	3,51	4,76	5,65	4,55	5,25

Tablo 11’de belirtildiği üzere duygu düzenleme güçlüğü toplam puan bakımından kontrol grubu katılımcıların dokuzunda ön-test puanına göre son-test duygu düzenleme güçlüğü toplam puanında düşüş olduğu görülmektedir. Bunlardan birinin ön-test ve son-test puanı arasındaki fark diğerlerine göre nispeten fazladır. Dört öğrencinin ise ön-test puanına göre son-test duygu düzenleme güçlüğü toplam puanında yükseliş olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerden birinin ön-test ve son-test puanı arasındaki fark diğerlerine göre nispeten fazladır.

Kontrol grubundaki öğrencilerin farkındalık alt boyutuna ilişkin ön-test ve son-test puanları incelendiğinde, iki öğrencinin ön-test ve son-test puanının aynı olduğu, beş öğrencinin de son-test puanının ön-teste göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bunun dışında diğer öğrencilerin farkındalık alt boyut ön-test puanlarına göre son-test puanlarında düşüş olduğu görülmektedir.

Kabul etmeme alt boyutuna ilişkin puanlar incelendiğinde, sekiz öğrencinin kabul etmeme alt boyutunda puanında artış olduğu, diğer öğrencilerin kabul etmeme alt boyutunda düşüş olduğu görülmektedir.

Açıklık alt boyutu puanlarına bakıldığında, bir öğrencinin ön-test ve son-test puanının aynı olduğu, dört öğrencinin açıklık alt boyutu puanlarında artış olduğu, diğer öğrencilerin ise açıklık alt boyut puanlarında düşüş olduğu belirlenmiştir.

Hedefler alt boyutuna yönelik puanlar incelendiğinde, bir öğrencinin hedefler alt boyutu ön-test ve son-test puanının aynı, on öğrencinin hedefler alt boyutu puanlarında artış olduğu, diğer öğrencilerin ise hedefler alt boyut puanlarında düşüş olduğu görülmüştür.

Dürtü alt boyutu puanlarına bakıldığında, bir öğrencinin dürtü alt boyutu ön-test ve son-test puanının aynı, beş öğrencinin dürtü alt boyutu puanlarında artış olduğu, diğer öğrencilerin ise dürtü alt boyut puanlarında düşüş olduğu görülmüştür.

Stratejiler alt boyutu puanları incelendiğinde, iki öğrencinin stratejiler alt boyutu ön-test ve son-test puanının aynı, üç öğrencinin stratejiler alt boyutu puanlarında artış olduğu, diğer öğrencilerin ise stratejiler alt boyut puanlarında düşüş olduğu görülmüştür.

Kontrol grubu öğrencilerin puanları incelendiğinde öğrencilerin duygu düzenleme güçlüğü düzeylerinde bir öğrenci haricinde az miktarda düşüş olduğu, bazı öğrencilerin alt boyut puanlarının sabit kaldığı veya alt boyut puanlarında yükseliş veya düşüş olduğu görülmüştür.

4.1.4. Kontrol Grubunun Ön-Test ve Son-Test Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam Puanlarının Karşılaştırılması

Kontrol grubunun duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyutlarının ön-test ve son-test puanları arasındaki farkı karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 11 Kontrol Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Ön-test ve Son-test Ölçümlerine İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	İkili Karşılaştırmalar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z
Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam	Ön-Test	Negatif Sıra	9	6,22	-,734
	Son-Test	Pozitif Sıra	4	8,75	
		Eşit	0		
				56,00	
Farkındalık	Ön-Test	Negatif Sıra	5	6,90	-,134
	Son-Test	Pozitif Sıra	6	5,25	
		Eşit	2		
				31,50	
Kabul Etmeme	Ön-Test	Negatif Sıra	5	7,60	-,526
	Son-Test	Pozitif Sıra	8	6,63	
		Eşit	0		
				53,00	
Açıklık	Ön-Test	Negatif Sıra	8	6,94	-1,302
	Son-Test	Pozitif Sıra	4	5,63	
		Eşit	1		
				22,50	
Hedefler	Ön-Test	Negatif Sıra	2	9,00	-1,652
	Son-Test	Pozitif Sıra	10	6,00	
		Eşit	1		
				18,00	
Dürtü	Ön-Test	Negatif Sıra	7	7,21	-,906
	Son-Test	Pozitif Sıra	5	5,50	
		Eşit	1		
				50,50	
Stratejiler	Ön-Test	Negatif Sıra	7	6,93	-1,380
	Son-Test	Pozitif Sıra	4	4,38	
		Eşit	2		
				48,50	

n=13

Tablo 12’ye bakıldığında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duygu düzenleme güçlüğü toplam ($z=-$, $p>,05$) ve farkındalık ($z=-$, $p>,05$), kabul etmeme ($z=-$, $p>,05$), açıklık ($z=-$, $p>,05$), hedefler ($z=-$, $p>,05$), dürtü ($z=-$, $p>,05$), stratejiler ($z=-$, $p>,05$) alt boyutları ön-test

ve son-test puanları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin deneysel süreçte duygu düzenleme güçlüğü, farkındalık, kabul etmeme, açıklık, hedefler, dürtü ve stratejiler düzeylerinde anlamlı değişim olmadığı belirlenmiştir.

4.1.5 Duygu Düzenleme Güçlüğüne İlişkin Gruplar Arası Karşılaştırmalar

4.1.5.1 Deney ve Kontrol Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutlarının Son-Test Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular

Deney grubu ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin duygu düzenleme ve alt boyutlarının son-test puanları arasındaki farkı belirlemek için Mann Whitney U-Testi gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 13'te yer almaktadır.

Tablo 12

Deney Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutları Son-Test Puanları ile Kontrol Grubu Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam ve Alt Boyutları Son-Test Puanlarının Karşılaştırmasına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Ölçek	Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Duygu Düzenleme Güçlüğü Toplam	Deney	13	9,04	117,50	26,50	,003**
	Kontrol	13	17,96	233,50		
Farkındalık	Deney	13	8,00	104,00	13,00	,000***
	Kontrol	13	19,00	247,00		
Kabul Etmeme	Deney	13	11,96	155,50	64,50	,304
	Kontrol	13	15,04	195,50		
Açıklık	Deney	13	12,73	165,50	74,50	,605
	Kontrol	13	14,27	185,50		
Hedefler	Deney	13	9,46	123,00	32,00	,007**
	Kontrol	13	17,54	228,00		
Dürtü	Deney	13	9,96	129,50	38,50	,018*
	Kontrol	13	17,04	221,50		
Stratejiler	Deney	13	10,85	141,00	50,00	,075
	Kontrol	13	16,15	210,00		

*** $p < ,001$, ** $p < ,01$, * $p < ,05$

Tablo 13'e göre deney grubunun duygu düzenleme güçlüğü toplam ($U=26,50$, $p < ,01$), farkındalık ($U=13,00$, $p < ,001$), hedefler ($U=32,00$, $p < ,01$) ve dürtü ($U=38,50$, $p < ,05$) alt boyutuna ilişkin son-test puanları ile kontrol grubunun son-test puanları arasında anlamlı

bir farklılık bulunmaktadır. Sıra ortalamaları incelendiğinde psikoeğitim programına katılan öğrencilerin eğitime katılmayan öğrencilere göre duygu düzenleme güçlüğü toplam, farkındalık, hedefler ve dürtü düzeylerinde anlamlı bir düşüş olduğu görülmektedir.

Duygu düzenleme güçlüğü'nün kabul etmeme, açıklık ve stratejiler alt boyutlarına bakıldığında deney grubunda yer alan öğrencilerin kabul etmeme ($U=64,50$, $p>,05$), açıklık ($U=74,50$, $p>,05$) ve stratejiler ($U=50,00$, $p>,05$) alt boyutlarından aldıkları son-test puanları ile kontrol grubunda yer alan öğrencilerin son-test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında psikoeğitim programına katılan öğrencilerin programa katılmayan öğrencilere göre kabul etmeme, açıklık ve stratejiler alt boyut boyutlarından daha düşük puanlara sahip olduğu fakat farkların anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

4.2. Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının Değerlendirmesine İlişin Bulgular

Psikoeğitim programı sonucunda elde edilen nicel verilerini desteklenmesi amacıyla katılımcıların psikoeğitim değerlendirme formu doldurmaları ve açık uçlu değerlendirme sorularını cevaplaması istenmiştir. Bu bölümde katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin bilgiler ile araştırmacının deneyimine yer verilmiştir.

4.2.1. Psikoeğitim Değerlendirme Formundan Elde Edilen Bulgular

Deney grubu katılımcılarının Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programına yönelik psikoeğitim değerlendirme formu yanıtları bu bölümde yer almaktadır. Katılımcıların 10'lu Likert tipi maddelere ilişkin değerlendirme sonuçlarına yönelik yüzde ve frekans değerleri Tablo 14'te yer almaktadır.

Tablo 13

Deney Grubu Katılımcılarının Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Değerlendirme Formu Frekans ve Yüzde Dağılımları

MADELER	LİKERT DERECELENDİRME													
	1. Kesinlikle Katılmıyorum							10. Kesinlikle Katılıyorum						
	f	%	f	%	f	%	f	f	%	f	%	f	%	f
1. Duyguların yaşamdaki önemini fark ettim.	1	7,7	1	7,7	2	15,4	2	1	7,7	3	23,1	4	30,8	2
2. Birincil, ikincil, aracı duyguları fark ettim.	1	7,7	1	7,7	2	15,4	2	1	7,7	1	7,7	3	23,1	3
3. Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ayrımı fark ettim.								3	23,1	5	38,5	3	23,1	2
4. Duygunun nörobiyolojisi konusu bilirim.	2	15,4	2	15,4	1	7,7	1	1	7,7	1	7,7			2

5. Duygunun, düşünce ve davranış üzerindeki etkisini fark ettim.	2	15,4	2	15,4	1	7,7	5	38,5	3	23,1
6. Sempatik ve parasempatik sinir sistemi konusunu bilirim.	1	7,7	2	15,4	1	7,7	10	76,9		
7.Farklı duyguların beden üzerindeki etkisini fark ettim.	1	7,7	3	23,1	3	23,1	2	15,4	3	23,1
8. Bedensel duygularını fark ederek duygumu tanımlarım.	1	7,7	2	15,4	3	23,1	1	7,7	2	15,4
9. Nefes ve gevşeme egzersizlerinin duygularımı düzenlemek için uygun bir yöntem olduğunu fark ettim.	1	7,7	1	7,7	2	15,4	3	23,1	1	7,7
10. Nefes egzersizlerinin beden üzerindeki etkisini fark ettim.	1	7,7	2	15,4	1	7,7	3	23,1	3	23,1

11.	Gevşeme egzersizlerinin beden üzerindeki etkisini fark ettim.	1	7,7	2	15,4	1	7,7	1	7,7	2	15,4	3	23,1	3	23,1
12.	Nefes egzersizlerinin nasıl yapacağımı bilirim.	1	7,7	1	7,7	1	7,7	2	15,4	4	30,8	1	7,7	3	23,1
13.	Gevşeme egzersizlerinin nasıl yapacağımı bilirim.	2	15,4	1	7,7	1	7,7	3	23,1	3	23,1	2	15,4		
14.	Hoş ve nahoş duygularını tanımlama yöntemini bilirim.	1	7,7	2	15,4	1	7,7	2	15,4	3	23,1	1	7,7	1	7,7
15.	Duygularımın bedeni üzerindeki etkisini sembolizasyon ve/veya yazıya dökme ile ifade ederim.	1	7,7	3	23,1	1	7,7	5	38,5	3	23,1	2	15,4	1	7,7
16.	Duyguyu bütünüyle etmenin üzerindeki etkisini	1	7,7	1	7,7	4	30,8	2	15,4	2	15,4	2	15,4	2	15,4

ifade ederim.													
17.	Duyguyu kabullenmenin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark ettim.	2	15,4	1	7,7	3	23,1	1	7,7	2	15,4	4	30,8
18.	Hoş duyguları daha çok deneyimleyebileceğim aktiviteler belirlerim.	1	7,7	1	7,7	4	30,8	2	15,4	5	38,5		
19.	Hoş olmayan duyguları ortaya çıkaran tetikleyicileri kontrol altına alırım.	2	15,4	3	23,1	2	15,4	3	23,1	2	15,4	1	7,7
20.	Kendini yatıştırabilme ve kendine merhamet becerilerinin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark ettim.	2	15,4	3	23,1	2	15,4	3	23,1	2	15,4	3	23,1

Tablo 14’te frekans ve yüzde değerlerine bakıldığında, deney grubu katılımcıları (1) Kesinlikle Katılmıyorum seçeneği ve ona yakın olan seçenekler işaretlenmiş olsa da (10) Kesinlikle Katılıyorum ve ona yakın olan değerlerin daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca 4., 9., 10., 11., 12., 13., 15., 19. maddeler diğer maddelere göre nispeten (1) ile (5) arası işaretlenirken; 1., 2., 3., 5., 6., 7., 8., 16., 17., 18. ve 20. Maddelerin (6) ile (10) arası daha fazla seçildiği görülmüştür.

Psikoeğitim tamamlandıktan sonra deney grubunda yer alan öğrenciler ile psikoeğitim sürecini değerlendirmeleri için “Psikoeğitim sürecinde nelerden hoşnut kaldınız? Grupla ilgili neleri değiştirmek isterdiniz? Grup liderini nasıl değerlendirirsiniz? Grup sürecinin güçlü ve zayıf yanları nelerdi? Bunların dışında söylemek istedikleriniz neler?” sorularının yer aldığı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmede alınan cevapların içerik analizi Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 14

Deney Grubu Katılımcılarının Duygu Odaklı Terapi Temelli Psikoeğitimi Sonrası Odak Grup Görüşmesine İlişkin Bulgular

Sorular	Katılımcıların Cevapları	f
Psikoeğitimin Beğenilen Yönleri	Gruptaki kişi sayısının az olması	3
	Eğlenceli	2
	Etkinlikler güzeldi	2
	Duygularımızı daha iyi tanıdık	1
	Günlük hayattan örnekler olması	1
Psikoeğitimin Geliştirilmesi Gereken Yönler	Değiştirmedim	5
	Oturum sayısı daha fazla olması	2
	Görsellik daha fazla yer alması	1
	Sürenin daha kısa olması	1
	Tüm üyelerin katıldığı etkinliklerin daha fazla olması	1
	Erkek öğrenci sayısının daha fazla olmasını isterdim	1
	Küçük grup çalışmaları daha fazla olsaydı	1
Grup Liderinin Güçlü Yönleri	Anlayışlı	6
	İyi	2
	Sempatik	2
	Cana yakın	1
Diğer	Grubun devam etmesini isterdim	2
	Duygularımızı resmettik bu çok hoşuma gitti	2

Tablo 15’te yer aldığı üzere öğrenciler psikoeğitim sürecinde en çok gruptaki kişi sayısının az olması ve etkinliklerin eğlenceli oldukları için beğendiklerini ifade etmişlerdir. Grubun geliştirilmesi gereken yönleri sorulduğunda ise katılımcıların çoğu programı bu şekliyle kalmasının uygun olacağını belirtmiştir. Bunun yanı sıra oturum süresinin daha az oturum sayısının daha fazla olmasının daha iyi olacağını ifade eden katılımcılar olmuştur. Grup lideri daha çok anlayışlı biri olarak tanımlanırken grup sürecinin devam etmesini istediklerini ve grup sürecinde duyguyu resmetmeyi beğendiği katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

4.2.2. Araştırmacının Deneyimi

Araştırma kapsamında geliştirilen Duygu Odaklı Terapi Temelli Psikoeğitim Programı araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Program 8 oturum şeklinde haftada bir kez gerçekleştirilmiştir. Oturumların süresi 60 dakika olarak planlanmıştır. Fakat uygulama boyunca özellikle duygu düzenleme becerileri kazanımlarının yer aldığı oturumlarda zaman aşımı yaşanmıştır. Bu nedenle duygu düzenleme becerilerinin yer aldığı oturum sayısının artırılması ve oturumdaki kazanımların azaltılmasının programın etkisini artıracakı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra oturumların haftada bir kez olmasından dolayı bazı oturumlarda edinilen bilgilerin veya ödevlerin öğrenciler tarafından unutulduğu görülmüştür. Özellikle ilk üç veya dört oturumların daha sık olmasının hem grubun kaynaşması hem de öğrenilenlerin daha iyi pekişmesi adına faydalı olacağı düşünülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının uygulaması sonucu elde edilen bulgulara yönelik tartışma ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1.Deney Grubunda Yer alan Katılımcıların Duygu Düzenlemeye İlişkin Grup içi Bulguların Tartışılması

Deney grubundaki öğrencilerin Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği toplam ve alt boyutlarına yönelik ön test, son test ve izleme testi puanları arasında farklılığı test etmeye yönelik analiz sonuçlarına göre deney grubunda yer alan ergenlerin ön test puanları ile son test puanları arasında duygu düzenleme güçlüğü ile farkındalık, kabul, dürtü, stratejiler alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgu, duygu odaklı terapi temelli duygu düzenleme psikoeğitim programında yer alan katılımcıların programdan sonra duygu düzenleme güçlüğünde düşüş olduğunu göstermektedir. Albayrak ve Ulusoy (2022) tarafından gerçekleştirilen lise öğrencilerine yönelik duygu odaklı terapi ve diyalektik davranış terapisi temelli duygu düzenleme psikoeğitim programı sonucuna göre, programın deney grubunda yer alan katılımcıların içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinde ve kendine zarar verme davranışları üzerinde etkisinin olduğu

bulunmuştur. Benzer bir bulgu Atalay (2029) tarafından lise öğrencilerine yönelik duygu odaklı terapi, diyalektik davranış terapisi, kabul ve kararlık terapisi temel alınarak gerçekleştirilen psikoeğitim çalışmasında elde edilmiş, programın katılımcıların duygu düzenleme becerilerini ve farkındalık düzeylerini artırdığı belirlenmiştir. Martinez vd. (2022) ergenlerin duygusal sorunlarının üstesinden gelmesi için tasarlanan çalışmada, programın ergenlerin kendini toparlama gücü ve duygu düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Klinik olmayan örneklem yanı sıra kendine zarar verme davranışı olan (Buerger vd., 2022), intihar girişimi olan (Asarnow vd., 2021), madde bağımlılığı olan (Russell, Hutchison & Fusco, 2019) ergenlerin yer aldığı duygu düzenleme çalışmalarının ergenlerin duygu düzenleme becerilerine, yaşam kalitesine katkı sağladığı ve intihar eğilimini azalttığı belirlenmiştir. Öte yandan alanyazında, ergenlere yönelik geliştirilen programlardan duygu düzenleme üzerinde etkisi olmayan programlarda mevcuttur. Karataş (2016) tarafından Gross' un süreç modelinde yer alan tepki odaklı ve öncül odaklı stratejiler temel alınarak hazırlanan yapılandırılmış sanat terapi teknikleriyle hazırlanan programda ergenlerin duygu düzenleme üzerinde anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Yine Duman (2023) tarafından gerçekleştirilen duygu düzenleme psikoeğitim programının ergenlerin içsel işlevsel duygu düzenleme düzeylerini beklenenin aksine düşürdüğü görülmüştür. Bu araştırma kapsamında hazırlanan psikoeğitim programında, duygu odaklı terapi temel alınması sebebiyle duygular programın merkezine almış ve duyguları düzenleme yöntemleri katılımcılara aktarılmış ve uygulamalar yapılmıştır. Psikoeğitim programının bu yönüyle deney grubundaki katılımcıların duygu düzenlemenin gelişimine katkı sağladığı düşünülmektedir.

Farklı kuramsal temellere dayanan birçok duygu düzenleme programının ergenlerin duygu düzenleme becerilerine katkı sağladığı görülmektedir. Duygu odaklı terapiye göre duygu düzenleme ile ilgili gerçekleştirilen psikoeğitimler bireylerin yaşam kalitesinin artmasına, ilişkisel süreçlerinde onay ve kabul görmelerine yardımcı olur (Greenberg, 2023, s. 441). Bu nedenle duyguların, duyguları düzenlemenin ve değiştirmenin öğretileceği deneyimsel

temelli psikoeğitim programlarının çocuklara, gençlere, ebeveyn ve öğretmenlere önleyici program olarak uygulanmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Greenberg, McWilliams & Wenzel, 2014, s. 107). Bu araştırma kapsamında uygulanan oturumlarda kazanımların uygulamalar ve etkinliklerle zenginleştirilmiştir. Bunun da öğrenilenlerin daha kalıcı olmasına katkı sağladığı söylenebilir.

Deney grubunda yer alan katılımcıların izleme testi ile son test puanları arasında sadece açıklık alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu, son teste göre açıklık alt boyutu puanında izleme testinde düşüş olduğu görülmekte iken diğer alt boyutlar ve duygu düzenleme güçlüğünde herhangi bir anlamlı farklılık görülmemiştir. Katılımcıların aldıkları puan ortalamalarına bakıldığında farkındalık ve kabul etmeme alt boyutunda düşük düzeyde bir artış olsa da duygu düzenleme güçlüğü ile hedefler, dürtü ve stratejiler alt boyutu ortalamalarının düştüğü görülmektedir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen psikoeğitim sonrasında öğrenciler için herhangi bir etkinlik veya uygulama gerçekleştirilmemiştir. İzleme testine yönelik bu bulgunun sebebi aile veya okul gibi öğrencilerin kazandıkları becerileri destekleyecek kişilerle etkileşimin sağlanamaması olabileceği düşünülmektedir. Zira duygu odaklı terapide ebeveynler ile yapılan iş birliği önemli olduğundan, psikoeğitim ve duygu odaklı beceri eğitimi daha çok veli veya ebeveynlere yönelik olarak gerçekleştirilmektedir (Greenberg & Goldman, 2021, s. 395).

Deney grubunda yer alan katılımcılar için uygulanan psikoeğitim değerlendirme formu frekans değeri bulgusuna göre katılımcıların psikoeğitim kazanımlarının yer aldığı maddeleri çoğunlukla “katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum” aralığında işaretlediği görülmüştür. Bu bulguya göre katılımcıların çoğunlukla psikoeğitim kazanımlarına yönelik farkındalık geliştirdikleri söylenebilir. Greenberg ve Goldman’ın da (2021, s. 395) belirttiği gibi duygu odaklı becerilerin deneyimler aracılığı ile öğretilmesi önemlidir. Psikoeğitim programı uygulama sürecinde örnek olaylar, etkinlikler ve uygulamalara yer verilmiştir. Programın bu özelliği katılımcılara yöneltilen yarı yapılandırılmış soruların cevaplarında da görülmektedir. Katılımcılar psikoeğitimdeki etkinliklerin güzel olduğunu,

günlük yaşamda karşılaşabilecek örnekler olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra her oturum sonrası bireylere ödevler verilmesinin bu bulguya katkı sağladığı düşünülmektedir.

4.2.Kontrol Grubunda Yer alan Katılımcıların Duygu Düzenlemeye İlişkin

Grupiçi Bulguların Tartışılması

Kontrol grubundaki öğrencilerin Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği toplam ve alt boyutlarına yönelik ön test- son test puanları arasında farklılığı test etmeye yönelik analiz sonuçlarına göre kontrol grubunda yer alan ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve alt boyutlarında ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Kontrol grubunda yer alan katılımcılara ön test ve son test uygulama sürecinde herhangi bir duygu düzenlemeye yönelik çalışma gerçekleşmediğinden bu bulgunun beklendiği düşünülmektedir. Bunun yanı sıra deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların benzer özelliklere sahip olması, deney ve kontrol gruplarına katılımcıların seçkisiz olarak atanması ve ön test müdahale etkileşimi azaltmak amacıyla ön test ve son test uygulamaları arasında sürecin 12 hafta olması gibi hususlar (Bracht & Glass, 1968; Campbell & Stanley, 1971, s. 16-18) kontrol grubunda yer alan ergenlerin ön test puanı ile son test puanı arasında farklılık olmamasına sebep olabilir.

4.3.Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Katılımcıların Duygu Düzenlemeye

İlişkin Gruplar Arası Bulguların Tartışılması

Deney grubundaki öğrencilerin Duygu Düzenleme Güçlüğü Ölçeği toplam ve alt boyutlarına yönelik son test puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında farklılığı test etmeye yönelik analiz sonuçlarına göre deney grubu katılımcıların duygu düzenleme güçlüğü ile farkındalık, hedefler ve dürtü alt boyutları puanına ilişkin son test puanları ile kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre psikoeğitim programına katılan ergenlerin, programa

katılmayan ergenlere göre duygu düzenleme güçlüğü ile farkındalık, hedefler ve dürtü alt boyutları puanlarında anlamlı bir düşüş bulunmaktadır. Alanyazın incelendiğinde araştırma bulgusunu destekleyecek çalışmalar mevcuttur. Bu çalışmalardan bir tanesi Broderick (2021) tarafından stres yönetimi, akademik performansın artırılması ve duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla geliştirilen farkındalık temelli programın duygu düzenleme becerisine etkisini inceleyen araştırmanın sonucuna göre programın öğrencilerin duygu düzenleme becerilerine katkı sağladığı görülmektedir. Yine duygu düzenlemeye yönelik gerçekleştirilen çalışmalardan Zhang ve Zhang (2023) lise öğrencilerine farkındalık temelli duygu düzenleme psikoeğitim programı deney grubuna uygulanmış ve programın duygu düzenleme güçlüğüne ve saldırganlığı azaltma üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Diyalektik davranış terapisinin temel alındığı duygu düzenleme programı sonucuna göre programa katılan deney grubu öğrencilerin öfkelerinin düzenlenmesinde etkili olduğu görülmüştür (Ramaiya vd., 2022). Duygu düzenlemeye yönelik gerçekleştirilen çalışmaların birçoğu duygu düzenleme üzerinde etkisi olsa da Aydil (2022) tarafından öfke kontrol problemi olan ergenler için uygulanan diyalektik davranış terapisini temelli programda deney ve kontrol grubu arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığı görülmektedir.

Deney grubunda yer alan katılımcıların farkındalık, hedefler ve dürtü alt boyutlarına ait son test puanları ile kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu, psikoeğitime katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere göre farkındalık, hedefler ve dürtü alt boyutlarında anlamlı bir düşüş olduğu belirlenmiştir. Ölçekte yer alan farkındalık alt boyutu, bireylerin duygusal tepkilerin farkında olma ve anlamada yaşanan güçlükleri; hedefler alt boyutu, olumsuz duygular karşısında hedefe yönelik davranış geliştirmede yaşanan zorlukları; dürtü alt boyutu, olumsuz duygular karşısında davranışları kontrol etme konusunda yaşanan sorunları ifade etmektedir (Gratz & Roemer, 2004). Deney grubunda yer alan katılımcıların duygusal farkındalıklarında yaşanan güçlüklerin düşmesinin nedeni psikoeğitim sürecinde “duygu ve türleri”, “duygu, düşünce ve davranış

ilişkisi” ve “duygu ve beden ilişkisi” temalarının işlenip, buna yönelik bir hafta boyunca yapacakları ev ödevler verilerek farkındalığın pekişmesi sağlanmış olabilir. Ayrıca deney grubundaki katılımcıların hedefler ve dürtü alt boyutlarında düşüş görülmüştür. Duygunun kabulü, hoş giden duyguların artırılması, kendini yatıştırabilme ve öz şefkat gibi duygu düzenleme yöntemleri deney grubu katılımcılarına aktarılmış ve oturum sürecinde uygulamalar yapılmıştır. Gerçekçi olmayan düşüncelerin kontrol edilmesi ve değiştirilmesi, düşüncenin gözlemlenmesi veya davranışsal aktivasyon (Zakszeski vd., 2024) gibi yöntemlerin kullanıldığı bilişsel yöntemlerin aksine duyguların düzenlenebilmesi için yine duygular üzerinde çalışılmıştır. Bunun yanı sıra katılımcılara bilgi vermenin yanı sıra gerçekleştirilen uygulamaların ve ödevler konuların daha kalıcı olmasını sağladığı söylenebilir. Duygu odaklı terapiye göre bireylerdeki dönüşüm ve ilerlemeyi sağlamlaştırma için ev ödevleri yararlı olabilmektedir. Duyguların farkındalığı ve düzenlenmesinin ödev olarak verilmesi duygu dönüşümünü kolaylaştırır ve öğrenilenleri pekiştirir (Watson & Greenberg, 2024). Örneğin duygu günlüğü, duygu çetelesi tutmak ya da duyguya eşlik eden düşünce ve davranışın belirlenmesi gibi etkinliklerin duygu dönüşümünü kolaylaştırıldığı bildirilmiştir (Greenberg, 2023, s. 238-239). Duygu odaklı terapide odaklanma, kendi kendini yatıştırma gibi duygu düzenleme ev ödevleri aktif olarak kullanılmaktadır (Greenberg & Goldman, 2021, s. 470; Watson, Goldman & Greenberg, 2022, s. 10). Duygu odaklı terapide kullanılan bu yöntemlerin psikoeğitim programında yer alması, deney grubunda yer alan katılımcıların duygu düzenleme gelişimine katkı sağladığı düşünülebilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgulara dayalı araştırma sonuçlarına ve önerilerine yer verilmiştir.

Sonuç

Bu araştırma kapsamında Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının ergenlerin duygu düzenleme becerilerine etkisi ile bu etkinin kalıcılığı incelenmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının deney grubunda yer alan katılımcıların grup içi karşılaştırmalarında; ön test ile son test puanları incelendiğinde duygu düzenleme güçlüğü toplam puanı, farkındalık, kabul, dürtü ve stratejiler alt boyut puanlarının anlamlı farklılık olduğu; açıklık ve hedefler alt boyut puanlarında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur. Bu farkın kalıcılığını tespit etmek amacıyla yapılan analizler sonucunda açıklık alt boyut puanında düşüş görülürken; duygu düzenleme güçlüğü toplam puanı, hedefler, dürtü ve stratejiler puanlarında son test göre izleme testinde daha düşük puanlar olduğu fakat bu farkın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir.

2. Kontrol grubunda yer alan katılımcıların grup içi karşılaştırmalarında duygu düzenleme güçlüğü toplam ve alt boyut puanlarında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür.
3. Deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların gruplar arası karşılaştırmalarında, deney grubunda yer alan katılımcıların kontrol grubunda yer alan katılımcılara göre duygu düzenleme güçlüğü toplam, farkındalık, hedefler ve dürtü alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu; kabul etmeme, açıklık ve stratejiler alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Deney grubunda yer alan katılımcıların kontrol grubundaki katılımcılara göre kabul etmeme, açıklık ve stratejiler alt boyutlarında daha düşük puanlar aldığı fakat bu farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Bu bulguya göre Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının ergenlerin duygu düzenleme becerilerine etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilere yer verilmiştir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Psikoeğitim programının etkisinin incelenmesi amacıyla ebeveynler ve öğretmenler ile uygulama öncesi ve sonrası yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilebilir.
2. Öz bildirimin dışında öğrencilerin günlük tutmaları gibi farklı yöntemler veri toplama aracı olarak kullanılabilir.
3. Psikoeğitim programı tamamladıktan sonraki süreçte deney grubunda yer alan katılımcılara yönelik bireysel görüşmeler gerçekleştirilerek 8. oturumda yer alan psikoeğitim sürecinde edinilen becerilerin günlük yaşama aktardıkları eylem planları değerlendirilebilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Duygu düzenleme yöntemlerinin yer aldığı oturumlarda daha fazla uygulama yapabilmek için oturumlardaki kazanım sayısı azaltılarak daha fazla oturum planlanabilir.
2. Duygu odaklı terapiye göre duygu düzenleme becerilerinin gelişmesinde ebeveynler önemlidir. Psikoeğitim programın etkisini artırabilmek amacıyla ebeveynlerin de sürece dahil edilerek onlara yönelik program hazırlanabilir ve ailelerin bu programa katılması sağlanabilir.
3. Psikoeğitim programı oturum süreleri her oturum için 60 dakika olarak planlanmıştır. Uygulama sırasında bazı oturumlarda zaman konusundan sıkıntı yaşanmış ve oturum süresi uzatılmıştır. Kazanımların daha etkin gerçekleşebilmesi adına bu süre özellikle duygu düzenleme yöntemleri temalarının yer aldığı oturumların süresi uzatılarak zaman planlaması yeniden yapılabilir.
4. Katılımcıların uyumlarını artırmak amacıyla özellikle ilk oturumlar haftada bir değil örneğin haftada iki oturum şeklinde daha sık gerçekleştirilebilir.
5. Ortaöğretim kurumlarında veya ergenler ile çalışan psikolojik danışmanlar bu programı kullanarak duygu düzenlemede güçlük yaşayan ergenlere ile bu program uygulanabilir.

Politika Yapıcılara Öneriler

1. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından duygu düzenleme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacak sosyal duygusal gelişim alanlarına yönelik önleyici müdahalelerin artırılması sağlanabilir.
2. Ebeveynlerin duygu düzenleme becerileri konusunda bilgi sahibi olması amacıyla önleyici çalışmalara yer verilerek çocukların duygu düzenleme becerilerinin gelişmesi desteklenebilir.

3. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından duygu düzenleme becerilerinin önemini belirten farkındalık çalışmaları veya kampanyaları düzenlenebilir.
4. Ergenlerin ilgisini çekebilecek duygu düzenlemeye yönelik dijital içeriklerin oluşturulması ve ücretsiz olarak erişilebilmesi sağlanabilir.



KAYNAKLAR

- Aday, S. (2020). *Ergenlerde çocuklukta onaylamayan çevre ile bozulmuş yeme tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi: Duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Agarwal, N., Jain, S., & Saloni. (2023). The Impact of the Emotion Regulation Intervention Program on Cognitive-emotional Strategies among Adolescent Girls. *Indian Journal of Positive Psychology*, 14(3), 291–295.
- Akbulut, C. A. (2018). Depresyonun duygu düzenleme süreçlerinin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 21(2), 184-192.
- Akdemir, H. (2019). *Duygu düzenleme becerileri psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğü ve reaktif- proaktif saldırganlıklarına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Akın, İ (2014). *Relationship of problematic internet use with alexithymia, emotion regulation, and impulsivity*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Akyüz Uçar, G.A. & Savi Çakar, F. (2021). Ergenlerin duygu düzenleme becerileri, öznel iyi oluşu artırma stratejileri ve yas düzeyinin riskli davranışları üzerindeki etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 52, 256-280. doi:10.9779.pauefd.811383.

- Albayrak, İ., & Ulusoy, Y. (2022). Duygu düzenleme psiko-eğitim programı uygulamasının ergenlerde kendine zarar verme ve duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 145-170.
- Alimirzaei, M., Borjali, M., & Monirpour, N. (2024). The Effectiveness of Cognitive Restructuring on Emotional Regulation of Adolescent Girls Suffering from Self-Injury. *Iranian Evolutionary Educational Psychology Journal*, 6(2), 54-67.
- Allen, N., & Sheeber, L. (2008). The importance of affective development for the emergence of depressive disorders during adolescence. N. Allen & L. Sheeber (Ed.), *Adolescent emotional development and the emergence of depressive disorders* içinde (pp.1-10). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511551963.001
- Amerikan Psikiyatri Birliği. Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı. Beşinci baskı, E Köroğlu (Çev. Ed.), Ankara: Hekimler Yayın Birliği, 2013.
- Angus, L. E. & Greenberg, L. S. (2021). *Duygu odaklı terapide kişisel öykünün yapılandırılması üzerinde çalışmak: öyküleri değiştirmek, yaşamı iyileştirmek* (M. F. Ateş, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları
- Asarnow, J. R., Berk, M. S., Bedics, J., Adrian, M., Gallop, R., Cohen, J., & McCauley, E. (2021). Dialectical behavior therapy for suicidal self-harming youth: Emotion regulation, mechanisms, and mediators. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 60(9), 1105-1115. doi: 10.1016/j.jaac.2021.01.016.
- Atalay, M. (2019). *Hazırlanan psikoeğitim programının lise öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

- Aydil, D. (2022). *Diyalektik davranış terapisi grup beceri eğitimlerinin öfke kontrol problemi olan ergenlerde kullanımı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Balela-Leobrera, S. J. L. (2019). *Counselling adolescents*. Burlington: Society Publishing
- Bayrı, H. (2023). *Duygu odaklı terapi yönelimli psiko-eğitim programının özel (üstün) yetenekli öğrencilerin öz-yeterlikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Behmanesh, Z., Kheramine, S., & Ramezani, K. (2021). The effect of choice theory-based group training on cognitive emotion regulation and parent-child relationship in male adolescents. *Iranian Journal of Health Sciences*. DOI:10.18502/jhs.v9i1.5969
- Berg, R.C., Landreth, G.L., Fall, K.A. (1998). *Group counseling concepts and procedures*. USA: Accelerated Development.
- Bignell, H. (2021). *Using an educational psychologist led psychoeducation group skills intervention to develop the emotion regulation skills of further education students* (Doktora tezi). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/using-educational-psychologist-led/docview/2593888254/se-2?accountid=11054> sayfasından erişilmiştir.
- Bilkay, H. İ., Sarı, T., & Gürhan, N. (2023). Türkiye’de çocuk-ergen ruh sağlığına yönelik kısa bir inceleme. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 6(12), 78-92.
- Bracht, G. H., & Glass, G. V. (1968). The external validity of experiments. *American Educational Research Journal*, 5(4), 437-474.
- Broderick, P. C. (2021). *Learning to breathe: A mindfulness curriculum for adolescents to cultivate emotion regulation, attention, and performance*. New harbinger publications.

- Brown, N. W. (2018). *Psikolojik danışmanlar için psiko-eğitsel gruplar hazırlama ve uygulama rehberi* (V. Yorğun, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık
- Boyatzis, R. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. Sage.
- Bowlby, J. (1969). *Bağlanma* (T. V. Soylu, Çev.). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.
- Buerger, A., Emser, T., Seidel, A., Scheiner, C., von Schoenfeld, C., Ruecker, V., ... & Romanos, M. (2022). DUDE-a universal prevention program for non-suicidal self-injurious behavior in adolescence based on effective emotion regulation: study protocol of a cluster-randomized controlled trial. *Trials*, 23(1), 97.
- Cain, L., Strodl, E., & Howard, G. (2024). Targeting beliefs about emotions via meta-emotion therapy for adolescents with anxiety: A case series study. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 54(2), 133-142.
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (2015). *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Ravenio books.
- Campbell, A. J., Lanthier, R. P., Weiss, B. A., & Shaine, M. D. (2019). The impact of a schoolwide mindfulness program on adolescent well-being, stress, and emotion regulation: A nonrandomized controlled study in a naturalistic setting. *Journal of child and adolescent counseling*, 5(1), 18-34.
- Claro, A., Boulanger, M. M., & Shaw, S. R. (2015). Targeting vulnerabilities to risky behavior: An intervention for promoting adaptive emotion regulation in adolescents. *Contemporary School Psychology*, 19, 330-339.
- Çakır, S. G. (2021). Grup çeşitleri. Ayhan, D., Selda K. (Ed.) *Grupla psikolojik danışma* içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Çivitçi, A. (2020). *Grup psikoeğitimi*. Ankara: Pegem Akademi

- Danadel, M., & Ashori, M. (2024). Effects of emotion regulation training on social problem-solving in hard-of-hearing adolescents. *Current Psychology*, 43(17), 15366-15375.
- Dede, Ş. (2022). *Kabul ve kararlılık terapisi temelli psikoeğitim programının üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin duygu düzenleme güçlüğüne ve bilinçli farkındalığına etkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- DeLucia-Waack, J. L. (2006). *Leading psychoeducational groups for children and adolescents*. Sage Publications.
- Demireğen, Z., & Kılınç, T. Ş. (2019). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin duygu düzenleme becerileri ile akademik güdülenmeleri arasındaki ilişki. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 593-618.
- Dingle, G. A., Hodges, J., & Kunde, A. (2016). Tuned in emotion regulation program using music listening: Effectiveness for adolescents in educational settings. *Frontiers in psychology*, 7, 859. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00859>
- Doğan, S. Ü. (2020). *Ergenlerde duygu farkındalığı ve duygu düzenleme: Duygu farkındalığının yordayıcı rolünün ve Ters-Yüz filmi temelli psikoeğitim programının etkililiğinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Duenyas, R. (2014). *The relation between eating attitudes, attachment and emotion regulation*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.
- Duman, S. (2023). *Ergenlerde duygu düzenleme ve stresle baş etme psiko-eğitim programının problemleri internet kullanımına etkisi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından erişilmiştir>.

- Dünya Sağlık Örgütü (2022). *Adolescent health* https://www.who.int/health-topics/adolescent-health#tab=tab_1 sayfasından erişilmiştir.
- Dünya Sağlık Örgütü (2024). *Mental health of adolescents*. <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health> sayfasından erişilmiştir.
- Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Teşkilatı (2023). *The burden of population mental ill-health*. <https://www.oecd.org/en/topics/mental-health.html> sayfasından erişilmiştir.
- Ercan, E. S., Bilaç, Ö., Uysal Özaslan, T., & Akyol Ardiç, U. (2016). Prevalence of psychiatric disorders among Turkish children: the effects of impairment and sociodemographic correlates. *Child Psychiatry & Human Development*, 47, 35-42.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: W. W. Norton.
- Estévez, A. N. A., Jáuregui, P., Sánchez-Marcos, I., López-González, H., & Griffiths, M. D. (2017). Attachment and emotion regulation in substance addictions and behavioral addictions. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(4), 534-544.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. E. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw Hill
- Gamgam, H., Altunkaynak, B. (2017). *Parametrik olmayan yöntemler çoklu karşılaştırmalar- hipotez testleri- ilişki katsayıları*. Ankara: Seçkin
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. W. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications 10th edition*. New York: Pearson Higher Ed
- Gençoğlu, C. (2012). *Duygu odaklı terapiye dayalı duygusal farkındalık eğitiminin genç yetişkinlerin iyimserlik düzeylerine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Ghoreishi, M., & Behboodi, M. (2017). Effectiveness of group reality therapy on emotion regulation and academic self-efficacy of female students. *Journal of Community Health*, 4(3), 238-249.

- Gill, D., Warburton, W., Simes, D., & Sweller, N. (2018). Group therapy for emotional dysregulation: Treatment for adolescents and their parents. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 35, 169-180.
- Gilmore, K. J., & Meersand, P. (2014). *The little book of child and adolescent development*. USA: Oxford University Press
- Gómez-Galán, J. (2016). *Educational Research in Higher Education*. River Publishers.
- Gottman, J. & Declaire, J. (2019). *Duygusal zekası yüksek çocuklar yetiştirmek*. (Y. Ataman, Çev.). Ankara: Görünmez Adam Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın yayın tarihi, 1997).
- Gratz, K. L., & Gunderson, J. G. (2006). Preliminary data on an acceptance-based emotion regulation group intervention for deliberate self-harm among women with borderline personality disorder. *Behavior therapy*, 37(1), 25-35.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26(1), 41-54.
- Greenberg, L. (2006). Emotion-focused therapy: A synopsis. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 36(2), 87-93. <https://doi.org/10.1007/s10879-006-9011-3>
- Greenberg, L. S. (2012). *Duygu odaklı terapi* (S. Kızıлтаş, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları
- Greenberg, L. S. (2018) *Duygu odaklı terapi: Danışanlara duygu koçluğu yapmak* (S. Balcı Çelik, Çev. Ed.). Ankara: Nobel
- Greenberg, L. S. (2023). *Duyguyu duygu ile değiştirmek: Bir uygulayıcı rehberi* (M. F. Ateş & S. Uçmuş, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları

- Greenberg, L. S. (2024). Psikoterapide utanç ve öfke (B. Mert, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.
- Greenberg, L. S. & Goldman, R. N. (2021). Duygu odaklı terapi klinik el kitabı (Psikoterapi Enstitüsü Çeviri Ekibi, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.
- Greenberg, L. S., MalbergN. T. & Tompkins, M. A. (2020). *Psikodinamik, bilişsel davranışçı ve duygu odaklı psikoterapide duygularla çalışma* (M. F. Ateş, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.
- Greenberg, L. S., McWilliams, N. & Wenzel, A. (2014). Psikoterapiye üç farklı yaklaşımın incelenmesi (S. Kızıltaş Günyüz, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.
- Greenberg, L. S. & Woldarsky Meneses, C. (2019). *Bağışlamak ve bırakmak: Duygu odaklı terapide iki yol*. (Psikoterapi Enstitüsü Çeviri Ekibi, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.
- Greenberg, L. S., Rice, L. N. & Elliot, R. (2024). Duygusal değişimi kolaylaştırmak: Anbean süreç (M. F. Ateş & A. Özata, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.
- Greenberg, L. S. & Watson, J. C. (2021). *Depresyonun duygu odaklı terapisi* (Psikoterapi Enstitüsü Çeviri Ekibi, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.
- Gross, J. J. (2015). The extended process model of emotion regulation: Elaborations, applications, and future directions. *Psychological Inquiry*, 26(1), 130-137. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2015.989751>
- Guzey, M., & Başbuğ, S. (2016). Ergenlerde zihinsel ve gelişimsel değerlendirmede çoklu bileşenlerin rolü üzerine bir gözden geçirme. *Türkiye Klinikleri Psychology-Special Topics*, 1(1), 44-54.

- Günakan, G. (2023). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocukların ebeveynlerinde duygu düzenleme psikoeğitim programının değerlendirilmesi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Gürer, L. U. (2021). *Ergenlerde travmatik yaşantılar ve problemli internet kullanımı arasındaki ilişkide stres ve duygu düzenlemenin rolü*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Habiboğlu Arık, S. (2020). *Fark'andalık (mindfulness) temelli duygu düzenleme programının ergenlerde fark'andalık ve duygu düzenleme becerilerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Hennink, M.M. (2007) *International focus group research: A handbook for the health and social sciences*. UK: Cambridge University Press.
- Holmqvist Larsson, K., Andersson, G., Stern, H., & Zetterqvist, M. (2020). Emotion regulation group skills training for adolescents and parents: A pilot study of an add-on treatment in a clinical setting. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 25(1), 141-155.
- Jetek, S., Michalcakova, R., Lacinova, L., Masopustova, Z. & Bousa, O. (2011). The development of negative emotions. Jetek Stanislav, Lenka Lacinova, Petr Macek (Ed). *Adolescent psychosocial development in Brno: An ELSPAC study 2005–2011 içinde* (5-16). Masarykova Univerzita
- Kaleli, E. (2024). *Mizah odaklı duygu düzenleme psikoeğitim programının lise çağı ergenlerinin duygu düzenleme stratejileri üzerine etkisinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Kara, İ. (2021). *Çocukların duygu düzenleme becerileri ve problem davranışları ile öğretmen ve ebeveynlerinin duygu düzenleme ve öğretmenlerin sınıf yönetimi*

becerilerinin incelenmesi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

Karataş, E. (2016). *Yapılandırılmış grup sanat terapisi programının 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin mutluluk düzeyleri, duyguları ifade etme eğilimleri, duygu düzenleme güçlükleri ve psikiyatrik belirtilerine etkisi.* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

Katz, D. A., Harris, A., Abenavoli, R., Greenberg, M. T., & Jennings, P. A. (2018). Educators' emotion regulation strategies and their physiological indicators of chronic stress over 1 year. *Stress and Health*, 34(2), 278-285. <https://doi.org/10.1002/smi.2782>

Kayhan, H. (2017). *Ergenlikte saldırganlık ve duygu düzenleme güçlükleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

Kayhan Aktürk, Ş. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile akran ilişkilerinin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

Kesek, A., Zelazo, P. D. & Lewis, M. D. (2009). The development of executive cognitive function and emotion regulation in adolescence. Sheeber, Lisa B., Allen, Nicholas B. (Ed.) *Adolescent emotional development and the emergence of depressive disorders* içinde. Cambridge: Cambridge University Press

Keshavarzi, S., Fathi Azar, E., Mirnasab, M. M., & Badri Gargari, R. (2016). Effects of a transactional analysis program on adolescents' emotion regulation. *International Journal of Psychological Studies*, 8(4), 51-59. doi:10.5539/ijps.v8n4p51

- Kılıççı, Y. (2003). 6-15 yaş öğrencilerinin gelişimsel güçleri ve kişilik gelişimini kolaylaştırma.. Yıldız K. (Ed.) *İlköğretimde Rehberlik* içinde. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kieling, C., Buchweitz, C., Caye, A., Silvani, J., Ameis, S. H., Brunoni, A. R., ... & Szatmari, P. (2024). Worldwide prevalence and disability from mental disorders across childhood and adolescence: evidence from the global burden of disease study. *JAMA psychiatry*, 81(4), 347-356.
- Kleiber, D. A., & Delgado-Romero, E. (Ed.). (2020). *Social psychology and counseling: Issues and applications*. Nova Science Publishers.
- Korkmaz, B. C., & Karaman, N. G. (2024). Akademik Başarıya Giden Yol: Sosyal-Duygusal Öğrenme. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 1-35.
- Krueger, R. A. (2014). Focus groups: A practical guide for applied research. Sage Publications.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2001). Designing and conducting focus group interviews. R. A. Krueger, M. A. Casey, J. Donner, S. Kirsch, J. N. Maack (Ed.), *Social analysis selected tools and techniques* içinde (s. 4-23). USA: SD Publication.
- Lenz, A. S., Del Conte, G., Hollenbaugh, K. M., & Callendar, K. (2016). Emotional regulation and interpersonal effectiveness as mechanisms of change for treatment outcomes within a DBT program for adolescents. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 7(2), 73-85. <https://doi.org/10.1177/2150137816642439>
- Levenson , R .W. (1994). Human emotion: A functional view. P. Ekman & R. J. Davidson (Ed.), *The nature of emotion: Fundamental questions* içinde (s. 123- 126). New York : Oxford University Press.

- Levenson, R. W. (1999). The intrapersonal functions of emotion. *Cognition & Emotion*, 13(5), 481-504.
- Louw, D. A., Louw, A. E. (2014). *Child and adolescent development*. Bloemfontein, South Africa: Psychology Publications
- Longobardi, C., Prino, L. E., Marengo, D., & Settanni, M. (2016). Student-teacher relationships as a protective factor for school adjustment during the transition from middle to high school. *Frontiers in Psychology*, 7, 1988. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01988>
- Marcia, J. E. (1976). Identity six years after: A follow-up study. *Journal of youth and adolescence*, 5, 145-150.
- Martinez, R. R., Jr., Marraccini, M. E., Knotek, S. E., Neshkes, R. A., & Vanderburg, J. (2022). Effects of dialectical behavioral therapy skills training for emotional problem solving for adolescents (DBT STEPS-A) program of rural ninth-grade students. *School Mental Health: A Multidisciplinary Research and Practice Journal*, 14(1), 165–178. <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09463-5>
- Masterson, J. F. (2008). *Bağlanma kuramı ve nörobiyolojik kendilik gelişimi açısından kişilik bozuklukları* (H. Şentürk, Çev.). İstanbul: Litera
- McMahon, K., Berger, M., Khalsa, K. K., Harden, E., & Khalsa, S. B. S. (2021). A non-randomized trial of Kundalini Yoga for emotion regulation within an after-school program for adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 30, 711-722.
- Metz, S. M., Frank, J. L., Reibel, D., Cantrell, T., Sanders, R., & Broderick, P. C. (2013). The effectiveness of the learning to BREATHE program on adolescent emotion regulation. *Research in Human Development*, 10(3), 252-272. <https://doi.org/10.1080/15427609.2013.818488>

- Milli Eğitim Bakanlığı (2024). 2022 PISA Türkiye Raporu
https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_03/21120745_26152640_pisa2022_rapor.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Moriya, J., & Takahashi, Y. (2013). Depression and interpersonal stress: The mediating role of emotion regulation. *Motivation and Emotion*, 37(3), 600-608. DOI 10.1007/s11031-012-9323-4
- Murphy, B. C., Eisenberg, N., Fabes, R. A., Shepard, S., & Guthrie, I. K. (1999). Consistency and change in children's emotionality and regulation: A longitudinal study. *Merrill-Palmer Quarterly (1982-)*, 413-444.
- Nesayan, A., Hosseini, B., & Asadi Gandomani, R. (2017). The effectiveness of emotion regulation skills training on anxiety and emotional regulation strategies in adolescent students. *Practice in Clinical Psychology*, 5(4), 263-270.
- Omrak, C. (2019). *Okul öncesi dönem çocuklarının bağlanma örüntüleri ve duygu düzenleme becerilerinin teknoloji kullanımıyla ilişkisi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Özburun, N. (2021). Duygu odaklı terapi yaklaşımına bağlı duygusal farkındalık eğitiminin evli bireylerde incelenmesi. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir
- Özdemir, D. (2024). *Yaratıcı drama temelli duygu düzenleme programının ortaokul öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Özden, A. (2015). *Psychosomatic symptoms and emotions: The relationship among emotion regulation, demographic variables, and psychosomatic symptoms in a university sample*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

- Postigo-Zegarra, S., Schoeps, K., Montoya-Castilla, I., & Escartí, A. (2019). Programa de educación emocional para adolescentes (PREDEMA): valoración desde la perspectiva de los participantes y sus efectos en las competencias socio-afectivas. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, 42(2), 319-334.
- Potek, R. (2012). *Mindfulness as a school-based prevention program and its effect on adolescent stress, anxiety and emotion regulation*. (Doktora tezi) <https://www.proquest.com/dissertations-theses/mindfulness-as-school-based-prevention-program/docview/920319506/se-2?accountid=11054> sayfasından erişilmiştir.
- Prefit, A. B., Candea, D. M., & Szentagotai-Tătar, A. (2019). Emotion regulation across eating pathology: A meta-analysis. *Appetite*, 143, 104438.
- Pur, İ. G. (2015). *Emotion regulation intervention for complex developmental trauma: Working with highly traumatized youth*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Rabiee, F. (2004). Focus-group interview and data analysis. *Proceedings of the Nutrition Society*, 63(4), 655-660.
- Racine, N., McArthur, B. A., Cooke, J. E., Eirich, R., Zhu, J., & Madigan, S. (2021). Global prevalence of depressive and anxiety symptoms in children and adolescents during COVID-19: a meta-analysis. *JAMA pediatrics*, 175(11), 1142-1150.
- Rageliene, T. & Kern, R. M. (2014). Psycho-educational intervention for adolescents. *International Journal of Psychology: A Biopsychosocial Approach/Tarptautinis Psichologijos Žurnalas: Biopsichosocialinis Požiūris*, (14).
- Ramaiya, M. K., McLean, C. L., Pokharel, M., Thapa, K., Schmidt, M. A., Berg, M., ... & Kohrt, B. A. (2022). Feasibility and acceptability of a School-Based Emotion

- Regulation Prevention Intervention (READY-Nepal) for secondary school students in post-earthquake Nepal. *International journal of environmental research and public health*, 19(21), 14497. [http:// 10.3390/ijerph192114497](http://10.3390/ijerph192114497).
- Rosenblum, G. D., & Lewis, M. (2003). Emotional development in adolescence. G. R. Adams & M. D. Berzonsky (Ed.), *Blackwell handbook of adolescence* içinde (s. 269–289). ABD: Blackwell Publishing.
- Rottenberg, J., & Gross, J. J. (2003). When emotion goes wrong: Realizing the promise of affective science. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 227-232. <https://doi.org/10.1093/clipsy.bpg012>
- Rugancı, R. N., & Gençöz, T. (2010). Psychometric properties of a Turkish version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Clinical Psychology*, 66(4), 442-455. <https://doi.org/10.1002/jclp.20665>
- Russell, B. S., Hutchison, M., & Fusco, A. (2019). Emotion regulation outcomes and preliminary feasibility evidence from a mindfulness intervention for adolescent substance use. *Journal of Child & Adolescent Substance Abuse*, 28(1), 21-31.
- Sacco, R., Camilleri, N., Eberhardt, J., Umla-Runge, K., & Newbury-Birch, D. (2024). A systematic review and meta-analysis on the prevalence of mental disorders among children and adolescents in Europe. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 33(9), 2877-2894.
- Safrancı, B. (2015). *Emotional aspects of psychological symptoms: The roles of parenting attitudes and emotion dysregulation.* (Doktora tezi). [https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ sayfasından](https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/sayfasından) erişilmiştir.
- Sargeant, J. (2012). Qualitative research part II: Participants, analysis, and quality assurance. *Journal of Graduate Medical Education*, 4(1), 1-3.

- Sarıçalı, Z. E. (2020). *Duygu düzenleme programının ön ergenlerin duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi.* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Schoeps, K., Villanueva, L., Prado-Gascó, V. J., & Montoya-Castilla, I. (2018). Development of emotional skills in adolescents to prevent cyberbullying and improve subjective well-being. *Frontiers in psychology*, 9, 2050.
- Sim, L., & Zeman, J. (2005). Emotion regulation factors as mediators between body dissatisfaction and bulimic symptoms in early adolescent girls. *The Journal of Early Adolescence*, 25(4), 478-496.
- Suveg, C., & Zeman, J. (2004). Emotion regulation in children with anxiety disorders. *Journal of clinical child and adolescent psychology*, 33(4), 750-759.
- Telef, B. B. (2014). Ergenlerde olumlu ve olumsuz duygular ile riskli davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(2), 591-604.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the society for research in child development*, 59(2-3), 25-52. <https://doi.org/1166137>
- Togay, A. (2022). *Kişiler arası ilişkilerde duygu düzenleme psikoeğitim programının genç yetişkinlerin kişiler arası ilişki boyutlarına ve duygu düzenleme beceri düzeylerine etkisinin incelenmesi.* (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Turan Ağca, N (2020). *Duygu düzenleme eğitiminin genç sporcuların duygu düzenleme becerileri ve bilinçli farkındalık deneyimleri üzerindeki etkisi.* (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.
- Ünal Doğan, S. (2020). *Ergenlerde duygu farkındalığı ve duygu düzenleme: Duygu farkındalığının yordayıcı rolünün ve Ters-Yüz filmi temelli psikoeğitim programının*

etkililiğinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi).

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

Vassbo Hage, A. H. & Dolhanty, J. (2023). *Öfkeli çocuklar, öfkeli ebeveynler ailenizde öfkeyi anlamak ve öfke ile çalışmak* (A. B. Odabaş, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü.

Yap, M. B., Allen, N. B., & Sheeber, L. (2007). Using an emotion regulation framework to understand the role of temperament and family processes in risk for adolescent depressive disorders. *Clinical child and family psychology review*, 10, 180-196.

Yıldırım Altınok, B. (2024). *Sağlık kaygısı düzeyi yüksek ve düşük bireylerin belirsizliğe tahammülsüzlük, kontrol odağı, duygu düzenleme güçlüğü, psikolojik dayanıklılık ve psikolojik iyi oluş açısından karşılaştırılması ve yüksek sağlık kaygısının azaltılmasında biliş-davranış temelli psikoeğitim ve mobil uygulamanın rolü*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

Yıldırım, S. (2023). *Duygu düzenleme becerisini artırmaya yönelik psiko-eğitim programının ergenlerin sosyal medya bağımlılığı düzeyine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> sayfasından erişilmiştir.

Wang, M., & Saudino, K. J. (2011). Emotion regulation and stress. *Journal of Adult Development*, 18(2), 95-103. DOI 10.1007/s10804-010-9114-7

Watson, J. C., Goldman, R. N. & Greenberg, L. S. (2022). Depresyonda duygu odaklı tedavi vaka çalışmaları: İyi ve kötü sonuçların karşılaştırılması (Psikoterapi Enstitüsü Çeviri Ekibi, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.

Watson, J. C. & Greenberg, L. S. (2024). *Yaygın kaygının duygu odaklı terapisi* (B. Mert, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Yayınları.

Weiss, C. C., & Baker-Smith, E. C. (2010). Eighth-grade school form and resilience in the transition to high school: A comparison of middle schools and K-8 schools. *Journal*

of Research on Adolescence, 20(4), 825-839. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00664.x>

Wolf, K., & Schmitz, J. (2024). Scoping review: Longitudinal effects of the COVID-19 pandemic on child and adolescent mental health. *European Child & Adolescent psychiatry*, 33(5), 1257-1312.

Zakszeski, B., Cain, M., Eklund, K., Heurich, L., Friedman, R., Ward, A., & Zhou, J. (2024). Pilot evaluation of the POWER Program: Positive outcomes with emotion regulation. *School Mental Health: A Multidisciplinary Research and Practice Journal*, 16(2), 387–402. <https://doi.org/10.1007/s12310-024-09641-1>

Zhang, A., & Zhang, Q. (2023). How could mindfulness-based intervention reduce aggression in adolescent? Mindfulness, emotion dysregulation and self-control as mediators. *Current Psychology*, 42(6), 4483-4497.

EKLER



EK 1. Kişisel Bilgi Formu

1. Adınız-Soyadınız:.....

2. Sınıfınız:.....

3. Yaş:.....

4. Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

5. Kardeş sayısı (Kendiniz dahil) :....

6. Anne- Baba Birlikteliği:

	Birlikte	Boşanmış	Sağ	Hayatta Değil
Anne				
Baba				

7. Anne baba eğitim durumu:

	Okur- yazarlığı yok	İlkokul	Ortaokul	Lise	Lisans	Lisansüstü
Anne						
Baba						

8. Ailenin aylık gelir durumu

	Yok	Düşük	Orta	İyi
Anne				
Baba				

EK 2. Duygu Düzenleme Güçlüğü       (DERS)

A a ıda insanların duygularını kontrol etmekte kullandıkları bazı yöntemler verilmiştir. Lütfen her durumu dikkatlice okuyunuz ve her birinin sizin için ne kadar doğru olduğunu içtenlikle yan tlayınız. Yan tınızı uygun cevap önündeki yuvarlak üzerine  arp  işareti (X) koyarak işaretleyiniz.

1-Ne hissettiğim konusunda netimdir.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

2-Ne hissetti imi dikkate alırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

3-Duygularım bana dayanılmaz ve kontrolsüz gelir.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

4-Ne hissettiğim konusunda hiç bir fikrim yoktur.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

5-Duygularıma bir anlam vermekte zorlanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

6-Ne hissetti ime dikkat ederim.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

7-Ne hissetti imi tam olarak bilirim.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

8-Ne hissetti imi  nemserim.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

9-Ne hissettiğim konusunda karmaşa yaşarım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

10-Kendimi kötü hissetmeyi kabullenebilirim.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

11-Kendimi kötü hissettiğimde böyle hissettiğim için kendime kızarım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

12-Kendimi kötü hissettiğim zaman utanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

13-Kendimi kötü hissettiğimde işlerimi bitirmekte zorlanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

14-Kendimi kötü hissettiğimde kontrolden çıkmaya başlarım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

15-Kendimi kötü hissettiğimde uzun süre böyle kalacağıma inanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

16-Kendimi kötü hissetmemin yoğun depresif duyguyla sonuçlanacağına inanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

17-Kendimi kötü hissettiğimde duygularımın yerinde ve önemli olduğuna inanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

18-Kendimi kötü hissederken başka şeylere odaklanmakta zorlanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

19-Kendimi kötü hissederken kontrolden çıktığım duygusu yaşarım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

20-Kendimi kötü hissediyor olsam da yine de işlerimi yapabilirim.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

21-Kendimi kötü hissettiğimde bu duygumdan dolayı kendimden utanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

22-Kendimi kötü hissettiğimde eninde sonunda kendimi daha iyi hissetmenin bir yolunu bulacağıma inanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

23-Kendimi kötü hissettiğimde zayıf biri olduğum duygusuna kapılırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

24-Kendimi kötü hissettiğimde de davranışlarım kontrolümün altındadır.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

25-Kendimi kötü hissettiğimde, böyle hissettiğim için suçluluk duyarım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

26-Kendimi kötü hissettiğimde konsantre olmakta zorlanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

27-Kendimi kötü hissettiğimde davranışlarımı kontrol etmekte zorlanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

28-Kendimi kötü hissettiğimde daha iyi hissetmem için yapacağım hiç bir şey olmadığına inanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

29-Kendimi kötü hissettiğimde böyle hissettiğim için kendimden rahatsız olurum.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

30-Kendimi kötü hissettiğimde kendim için çok fazla endişelenmeye başlarım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

31-Kendimi kötü hissettiğimde kendimi bu duyguya bırakmaktan başka çıkar yol olmadığına inanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

32-Kendimi kötü hissettiğimde davranışlarım üzerindeki kontrolümü kaybederim.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

33-Kendimi kötü hissettiğimde başka bir şey düşünmekte zorlanırım.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

34-Kendimi kötü hissettiğimde duygumun gerçekte ne olduğunu anlamak için zaman ayırırım. O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

35-Kendimi kötü hissettiğimde bu duygunun geçmesi çok uzun zaman alır.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

36-Kendimi kötü hissettiğimde duygularım dayanılmaz olur.

O hiçbir zaman O bazen O yaklaşık O çoğu zaman O her zaman

EK 3. Etik Kurul ve MEB İzin Belgeleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 11.01.2024-E.849023



T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Komisyonu



Sayı : E-77082166-302.08.01-849023
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

11.01.2024

Dağıtım Yerlerine

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Havva SOLMAZ'ın, Prof.Dr.Şerife IŞIK'ın** danışmanlığında yürüttüğü **"Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının Ergenlerin Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **26.12.2023** tarih ve **22** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Araştırma Kod No: 2024 - 45

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste
DAĞITIM
Gereği:
Sayın Prof. Dr. Şerife IŞIK

Bilgi:
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 05.02.2024-E.871538



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-14588481-605.99-95737694
Konu : Araştırma İzni

02.02.2024

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 15.01.2024 tarihli ve 852024 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı doktora öğrencisi Havva SOLMAZ'ın "**Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programının Ergenlerin Duygu Düzenleme Becerilerine Etkisi**" konulu çalışması kapsamında İlimiz Yenimahalle İlçesine bağlı liselerde uygulama talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde komisyonumuzca incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüş olup çalışma tamamlandıktan sonra çalışmanın bir nüshasının **30 iş günü içerisinde arge06_arastirma@meb.gov.tr adresine PDF olarak gönderilmesi** gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Bayram GÜLEÇ
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü V.

Ek:
Uygulama Araçları

Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi

Bilgi:
Yenimahalle İlçe MEM

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 4. Kazanım İçin Uzman Görüş Formları

1. Uzman Görüşü

Oturumun Amacı	Oturumun Kazanımları	Uygun Değil	Kısmen Uygun	Uygun	Açıklama
1.Oturum Psikoeğitim programının tanıtımı ve grup üyelerinin tanışması	Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programını hakkında bilgi sahibi olur.				
	Grup üyeleri birbirlerini tanır.				
	Grup üyeleri grup kurallarını söyler.				
	Grup üyeleri programdan beklentilerini belirtir.				
	Duygu düzenlemenin kendisine olan faydalarını açıklar.				
2.Oturum Duygu ve türlerinin tanıtılması	Duygularını ifade eder.				
	Duyguların yaşamdaki önemini fark eder.				
	Birincil, ikincil, aracı duyguları fark eder. ADAPTİF OLMAYAN DUYGUYU TANIR				
	Bir başkasının duygusunu fark eder.				
3.Oturum Duygu, düşünce ve davranış ilişkisinin incelenmesi	Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ayrımı fark eder.				
	Duygunun nörobiyolojisi konusunda bilgi sahibi olur.				
	Duygunun, düşünce ve davranış üzerindeki etkisini fark eder.				
4.Oturum Duyguların beden üzerindeki etkisinin incelenmesi	Sempatik ve parasempatik sinir sistemi konusunda bilgi sahibi olur.				
	Farklı duyguların beden üzerindeki etkisini fark eder.				
	Beden dilini kullanarak duygusunu ifade eder.				

	Başkasının beden dilinden onun duygusunu ifade eder.				
5.Oturum Nefes ve gevşeme egzersizlerinin kullanılması	Nefes egzersizlerinin beden üzerindeki etkisini fark eder.				
	Gevşeme egzersizlerinin beden üzerindeki etkisini fark eder.				
	Nefes egzersizlerinin nasıl yapılacağını belirtir.				
	Gevşeme egzersizlerinin nasıl yapılacağını belirtir.				
	Nefes ve gevşeme egzersizlerinin duygularını düzenlemek için uygun bir yöntem olduğunu fark eder.				
6.Oturum Duyguyu kabullenme	Hoş ve nahış duygularını tanımada odaklanma yöntemini bilir.				
	Duygularının bedeni üzerindeki etkisini sembolizasyon ve/veya yazıya dökme ile ifade eder.				
	Duyguyu bütünüyle kabul etmenin duygu üzerindeki etkisini ifade eder.				
	Duyguyu kabullenmenin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark eder.				
7.Oturum İçsel diyalogların değişimi	İçsel diyaloglarını fark eder.				
	Olumlu ve olumsuz diyaloglarını ifade eder.				
	Olumsuz diyalogları olumlu diyaloglarla değiştirebileceğini fark eder. (DUYGUNUN ADAPTİF İHTİYACINI FARK EDEBİLİR VE YATIŞTIRABİLİR)				
	Kendini yatıştırabilme ve kendine merhamet becerilerinin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark eder.				
8.Oturum Sonlandırma	Programa ilişkin beklentilerinin ne kadarının karşılandığını ifade eder.				

	Duygu düzenleme kapsamında kendinde meydana gelen değişimi fark eder.				
	Oturumlar boyunca yaşadığı deneyim ve kazanımları değerlendirir.				
	Grup sürecinde öğrenilenleri günlük yaşama aktarma ile ilgili plan yapar.				
	Gruptan olumlu duygularla ayrılır.				



1. Uzman Görüşü

Oturumun Amacı	Oturumun Kazanımları	Uygun Değil	Kısmen Uygun	Uygun	Açıklama
1.Oturum Psikoeğitim programının tanıtımı ve grup üyelerinin tanışması	Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programını hakkında bilgi sahibi olur.			X	
	Grup üyeleri birbirlerini tanır.			X	
	Grup üyeleri grup kurallarını söyler.		X		Acaba kuralları eğitmen mi açıklar, grup üyeleri öğrenir mi? Duygu düzenleme deneyimsel olduğu için nezaket ve şefkat konusunun vurgulanması ve süreçte örnek olunması iyi olabilir mi?
	Grup üyeleri programdan beklentilerini belirtir.			X	
	Duygu düzenlemenin kendisine olan faydalarını açıklar.	X			Bunu tam anlayamadım. İlk oturumda faydaları değil, olası faydaları, beklentileri konuşmak daha anlamlı olabilir.
2.Oturum Duygu ve türlerinin tanıtılması	Duygularını ifade eder.			X	Duyguları ifade etmeden, duygunun ne olduğu üzerinde konuşmak, duygu ile düşünce

					arasındaki farktan söz etmek iyi olabilir mi? 3. Oturumdaki konuyu buraya almak nasıl bir fikir olur?
	Duyguların yaşamdaki önemini fark eder.			X	
	Birincil, ikincil, aracı duyguları fark eder.			X	
	Bir başkasının duygusunu fark eder.			X	
3.Oturum	Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ayrımı fark eder.			X	Bunu bir önceki oturuma almak iyi olabilir mi?
Duygu, düşünce ve davranış ilişkisinin incelenmesi	Duygunun nörobiyolojisi konusunda bilgi sahibi olur.			X	
	Duygunun, düşünce ve davranış üzerindeki etkisini fark eder.			X	Evet çok önemli
4.Oturum	Sempatik ve parasempatik sinir sistemi konusunda bilgi sahibi olur.			X	
Duyguların beden üzerindeki etkisinin incelenmesi	Farklı duyguların beden üzerindeki etkisini fark eder.			X	
	Beden dilini kullanarak duygusunu ifade eder.			X	Bedensel duyumlarını fark ederek duygusunu tanımlar, ifade eder.
	Başkasının beden dilinden onun duygusunu ifade eder.			X	
5.Oturum	Nefes egzersizlerinin beden üzerindeki etkisini fark eder.			X	
Nefes ve gevşeme egzersizlerinin kullanılması	Gevşeme egzersizlerinin beden üzerindeki etkisini fark eder.			X	
	Nefes egzersizlerinin nasıl yapılacağını belirtir.			X	Nasıl yapılacağını öğrenir mi demek istediniz?
	Gevşeme egzersizlerinin nasıl yapılacağını belirtir.			X	

	Nefes ve gevşeme egzersizlerinin duygularını düzenlemek için uygun bir yöntem olduğunu fark eder.				
6.Oturum Duyguyu kabullenme	Hoş ve nahos duygularını tanımada odaklanma yöntemini bilir.		X		Burada ortaya çıkabilecek zorluklar olabilir. Düzenlenmekte zorlanan duygulara ulaşabilirler.
	Duygularının bedeni üzerindeki etkisini sembolizasyon ve/veya yazıya dökme ile ifade eder.			X	
	Duyguyu bütünüyle kabul etmenin duygu üzerindeki etkisini ifade eder.			X	
	Duyguyu kabullenmenin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark eder.			X	
7.Oturum İçsel diyalogların değişimi	İçsel diyaloglarını fark eder.			X	
	Olumlu ve olumsuz diyaloglarını ifade eder.			X	
	Olumsuz diyalogları olumlu diyaloglarla değiştirebileceğini fark eder.			X	
	Kendini yatıştırabilme ve kendine merhamet becerilerinin duygu düzenlemede uygun bir yöntem olduğunu fark eder.			X	
8.Oturum Sonlandırma	Programa ilişkin beklentilerinin ne kadarının karşılandığını ifade eder.			X	
	Duygu düzenleme kapsamında kendinde meydana gelen değişimi fark eder.			X	
	Oturumlar boyunca yaşadığı deneyim ve kazanımları değerlendirir.			X	
	Grup sürecinde öğrenilenleri günlük yaşama aktarma ile ilgili plan yapar.			X	
	Gruptan olumlu duygularla ayrılır.			X	

EK 5. Örnek Oturum

1. OTURUM

SÜRE: 60 dakika

TEMA: Giriş/Tanışma

AMAÇ: Grup üyelerini tanımalarına, grup kurallarını kavramalarına, duygu düzenlemeye yönelik programın önemini fark etmelerine, programa katılma amaçlarını belirlemelerine yardımcı olma.

KAZANIMLAR:

Üyeler:

- Grup liderini ve üyelerini tanır.
- Grup kurallarını söyler.
- Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programı hakkında bilgi sahibi olur.
- Programdan beklentilerini söyler.

MATERYAL:

- Üye sayısı kadar Ek 1
- Üye sayısı kadar küçük mandal
- Üye sayısı kadar küçük kağıt
- Ek 2

SÜREÇ:

1. Grup lideri kendini tanıtır.

“Merhaba ben Havva Solmaz. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir lisede rehber öğretmen/psikolojik danışman olarak çalışıyorum. Aynı zamanda Gazi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında doktora yapıyorum. Bu psikoeğitim çalışmamızı doktora tezi kapsamında gerçekleştiriyoruz”

2. Üyelere Duygu Odaklı Terapi Temelli Duygu Düzenleme Psikoeğitim Programını hakkında bilgi vermek amacıyla açıklama yapılır.

“Psikoeğitim çalışmamız toplam sekiz hafta sürecektir. günleri ve saatleri arasında gerçekleştireceğiz. Grup çalışması süresinde duygularımızı, duygu türlerini, duygu düşünce ve davranış arasındaki ilişkiyi ve duygu düzenleme yöntemlerini öğrenmeye çalışacağız. Her oturumumuzun amacı farklı olacak. Oturum sonrasında ödevlerimiz olabilir. Oturum sonrasında bir sonraki oturumun amacına yönelik bilgi verilecek. Merak ettiğiniz, öğrenmek istediğiniz bir şey varsa sorabilirsiniz”.

3. Üyelerin birbirlerinin isimlerini öğrenmeleri için üyelerin isimlerinin yer aldığı yaka kartları öğrencilere verilir (Ek 1). Yaka kartlarını yakalarına asmaları veya masanın üzerine diğer üyelerin göreceği şekilde koymaları istenir.

4. Üyelere küçük boş kağıtlar dağıtılır. Kendilerini tanımlayan bir nesne, kelime veya özellik belirlemeleri ve kağıda yazmaları veya resmini çizmeleri istenir. Kağıda yazılan/resmedilen ifadeler grubun ortasında yer alan masanın üzerinde toplanır. Üyelerin sırayla rastgele kağıtlardan seçip, üyenin kim olduğunu tahmin etmesi istenir. Tüm üyeler sırasıyla kağıt seçimi ve tahminde bulunur.

5. Kağıda yazılan ifadeler ile üyelerin eşleştirmeleri tamamlandığında her üye kendisini tarif eden nesne, kelime veya özelliğin kendisi için ne anlam ifade ettiğini açıklar.

6. Grup kurallarını oluşturmak amacıyla üyelere açıklama yapılır.

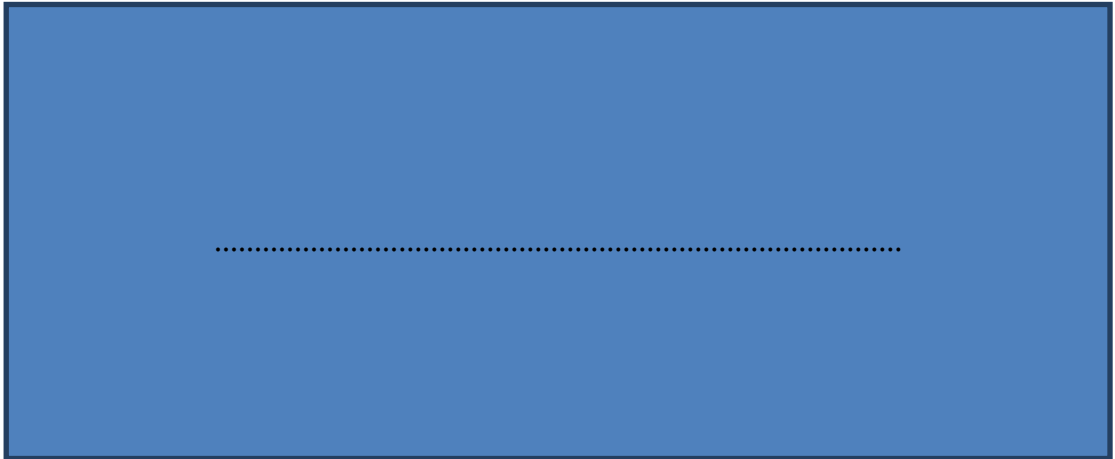
“Çalışmamızın etkili ilerleyebilmesi için bazı grup kurallarına ihtiyacımız olacak. Sizlerden bu kuralların neler olabileceğini düşünmenizi istiyorum”

7. Gönüllü üyelere kuralların neler olabileceğini ifade etmeleri istenir. Gelen yanıtlar tahtaya yazılır. Yeterli katılım olmadığı takdirde grup lideri örnek kurallar açıklaması yapar

“Grupta konuşulanlar grupta kalır. Dışarıda hiçbir şekilde paylaşılmaz buna grup yeleri de dahil. Buna gizlilik kuralı diyebiliriz. Konuşan kişiye dinlememiz gerekir. Sözünü kesmeden kendisini ifade edebilmelidir”

8. Üyelerin belirttiği kuralları Ek 2 ile düzenlenerek son şekli verilir. Grup kuralları formu tüm üyeler ve lider tarafından imzalandıktan sonra süreç boyunca herkesin görebileceği yerde asılı durur.
9. Programdan beklentilerini söylemeleri amacıyla üyelere küçük kâğıtlar dağıtılır ve bu çalışmada kendi kişisel amaçlarının ne olduğunu isimlerini belirtmeden yazmaları fakat kendilerinin bildiği bir işaret koymaları istenir. Yazılan amaçlar panoya asılır ve tek tek okunur. Programın amacına uygun olmayan amaçlar için geri bildirim verilir. Uygun amaçlar belirlendikten sonra panoya asılır. Üyelere isterlerse süreç içerisinde amaçlarında değişiklik yapabilecekleri söylenir.
10. Oturum hakkında üyelerin duygu ve düşüncelerinin neler olduğuna dair paylaşım yapması istenir.
11. Grup lideri, grup üyelerinin oturumlardan olumlu duygularla ayrılmaları amacıyla her üyenin en sevdiği şarkıyı yazar. Sonraki oturumların başlangıç ve/veya bitişlerinde şarkı dinlenir.
12. Grup lideri, üzerinde grup üyelerinin isimlerinin olduğu zarfları hazırlar. Her oturum sonunda grup üyelerinin oturumla ilgili bir slogan yazmalarını ister. Oturumlar tamamlandıktan sonra üyelere teslim etmek üzere her oturum sonunda grup üyelerinin yazdıkları sloganı isimlerinin yazılı olduğu zarfa koymaları istenir.
13. Oturum süreci özetlendikten sonra gelecek oturumun amacı hakkında bilgi verilir ve oturum sonlandırılır.

YAKA KARTI



GRUP KURALLARI

1	Grup çalışmalarına elinden geldiğince katılım sağlayacağım.
2	Burada konuşulanlar burada kalacak.
3	Konuşan üyeyi dikkatli şekilde dinleyeceğim.
4	Konuşan üyenin sözünü kesmeyeceğim.
5	Grup çalışmalarına zamanında geleceğim.
6	Üyeler ve onların paylaşımları ile ilgili olumsuz yorum yapmayacağım.
7	Paylaşımında bulunurken kendi adıma konuşacağım.
8	
9	
10	
11	



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..