



**PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ
ÖZ-BAKIM DAVRANIŞLARINI
GELİŞTİRMEK AMACIYLA
“PSİKOLOJİK DANIŞMANLARDA ÖZ-
BAKIM” DERSİNİN TASARLANMASI VE
UYGULANMASI**

**Doktora Tezi
Deniz GÜLER
Eskişehir 2018**

**PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ ÖZ-BAKIM DAVRANIŞLARINI
GELİŞTİRMEK AMACIYLA “PSİKOLOJİK DANIŞMANLARDA ÖZ-BAKIM”
DERSİNİN TASARLANMASI VE UYGULANMASI**

Deniz GÜLER

DOKTORA TEZİ

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Esra CEYHAN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Nisan 2018

Bu tez çalışması BAP Komisyonunca kabul edilen 1509E613 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Deniz GÜLER'in "Psikolojik Danışman Adaylarının Öz-Bakım Davranışlarını Geliştirmek Amacıyla Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersinin Tasarlanması ve Uygulanması" başlıklı tezi 27.04.2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında, Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Unvanı-Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı) : Prof. Dr. Esra CEYHAN	... 
Üye : Doç. Dr. Işıl KABAKÇI YURDAKUL	... 
Üye : Doç. Dr. Mine ALADAĞ	... 
Üye : Doç. Dr. S. Gülfem ÇAKIR	... 
Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ramazan AKDOĞAN	... 


Prof. Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ ÖZ-BAKIM DAVRANIŞLARINI GELİŞTİRMEK AMACIYLA “PSİKOLOJİK DANIŞMANLARDA ÖZ-BAKIM” DERSİNİN TASARLANMASI VE UYGULANMASI

Deniz GÜLER

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Nisan 2018

Danışman: Prof. Dr. Esra CEYHAN

Bu çalışmanın amacı, psikolojik danışman adaylarına öz-bakım kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmak amacıyla “Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersinin” (PDÖBD) tasarlanması, uygulanması ve derse katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimin incelenmesidir. Çalışma, eylem araştırması deseniyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın katılımcıları 2016-2017 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Anadolu Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programında öğrenim gören 20 (dört erkek, 16 kadın) son sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri gözlemler, görüşmeler, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, geçerlik ve güvenirlik komitesi toplantı tutanakları ve İyilik Hali Yıldızı Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Verilerin analizinde hem uygulama sürecinde hem de uygulamadan sonra kapsamlı, döngüsel ve sarmal bir yol izlenmiştir. Çalışmada öz-bakımın bilişsel-duygusal, manevi, ilişkisel, profesyonel ve fiziksel öz-bakım ile denge şeklinde adlandırılan çok boyutlu yapısı üzerine yapılandırılan 12 haftalık PDÖBD tasarlanmış ve uygulanmıştır. PDÖBD, yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi ile öğrencilerin aktif/etkin katılımlarını temel alan yaşantısal bir ders olarak geliştirilmiştir. Bu bağlamda öğrenme-öğretme süreci içinde öğrencilerin öz-bakım kapsamında kendi duygu, düşünce ve davranışlarını değerlendirmelerini ve düzenlemelerini sağlayan çeşitli etkinlikler tasarlanmıştır. PDÖBD’ne katılan öğrencilerin neredeyse tamamının, öz-bakım boyutları kapsamında çok çeşitli farkındalıklar kazandıkları ve bu farkındalıkları ile eyleme geçebildikleri anlaşılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin dersle birlikte umut ve öz-yeterlik inançları ile genel iyilik hali düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Sonuç olarak tüm bu bulgular, PDÖBD’nin öğrencilerin öz-bakım kapsamında farkındalık, bilgi ve beceriler kazanmalarına, kazandıkları becerileri hayata geçirmelerine ve bu sayede iyilik hallerini artırmalarına destek olduğuna işaret etmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öz-bakım, Psikolojik danışman eğitimi, Psikolojik danışman adayı, Eylem araştırması.

ABSTRACT

DESIGNING AND IMPLEMENTING THE “SELF-CARE COURSE FOR COUNSELORS” IN ORDER TO DEVELOP SELF-CARE BEHAVIORS OF COUNSELORS-IN-TRAINING

Deniz GÜLER

Department of Educational Sciences

Programme in Guidance and Psychological Counseling

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, Nisan 2018

Supervisor: Prof. Dr. Esra CEYHAN

The purpose of this study is to design and implement “The Self-Care Course for Counselors” (SCC) in order to gain awareness, knowledge, and skills and to explore the development of participants’ self-care behaviors. The study was designed as “action research”. Participants consisted of 20 (four male, 16 female) senior students in Guidance and Counseling Undergraduate Program at Anadolu University in 2016-2017 Spring Semester. Data were collected through observations, interviews, researcher and student diaries, validation committee reports, and the Well Star Scale. In data analysis, a comprehensive, cyclical, and spiral method were adopted both during and after the implementation phase. In the study, a 12-week self-care program that was structured on cognitive-emotional, spiritual, relational, professional, physical, and balance dimensions of self-care was designed and implemented. SCC was developed considering the learning-by-doing principle and active participation of the students. Within the learning-teaching process of SCC, a variety of activities were designed which allowed students to review and organize their own feelings, thoughts, and behaviors. Almost all of the students participating in the program were found to be able to develop a level of awareness related to self-care dimensions and put this awareness into action. Furthermore, during the course, self-efficacy beliefs, hope and overall wellness level of the students were found to be increased. As a result, all these findings indicate that SCC supports students in acquiring awareness, knowledge, and skills in self-care, transferring these skills to their daily lives, thereby improving their wellness.

Keywords: Self-care, Counselor training, Counselors-in-Training, Action research.

ÖNSÖZ

Psikolojik danışma bir meslek olarak ortaya çıktığından beri nasıl daha etkili psikolojik danışmanlar yetiştirilebileceği, önemli bir tartışma ve inceleme konusu olmuştur. Bu bağlamda, psikolojik danışmanın yardım sürecinde kullandığı kuram, beceri ve tekniklerin, sürecin amacına ulaşmasında etkili olduğu, araştırmacı ve psikolojik danışman eğitimcileri tarafından oldukça kabul görmektedir. Ancak giderek artan sayıda çalışma göstermektedir ki psikolojik danışma sürecinde hiçbir kuram, beceri ya da teknik bir birey olarak psikolojik danışmanın kendisi kadar etkili değildir. Bu şu anlama gelmektedir: psikolojik danışma sürecinde danışanların iyilik hallerine destek olabilmek için öncelikle psikolojik danışmanın kendisinin iyi olması gerekmektedir. Çalışmanın katılımcılarından biri bu durumu şu sözlerle özetlemektedir: “*Mesela biz tiyatrodaki şöyle diyoruz. İlk önce kendimiz eğlenmeliyiz ki seyirci de bizim eğlenmemizle birlikte eğlensin. Eğer biz kendimizi eğlendiremezsek, sadece seyirciyi eğlendirme mantığıyla bir şey yaparsak belli bir süre sonra robotlaşmış hareketler bütünü oluyor. Ama kendimiz eğlenirsek bir doyum sağlayacağız. Kendimizle birlikte karşıya da bir enerji vereceğiz. İyilik halini de ben öyle niteliyorum. Önce kendimizi doyurmamız ki sonra dışarıya bir şey verebilelim.*” (PDÖBD 2. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 55”).

Psikolojik danışmanların iyilik hallerinin bu denli önemli olması, psikolojik danışman eğitiminde öğrencilerin öz-bakım davranışlarının geliştirilmesine odaklanılmasını da o denli gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda, mevcut çalışmada psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarını geliştirmek amacıyla yaklaşık iki yıllık bir süreçte öz-bakım odaklı bir ders tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bu süreçte desteklerinden dolayı teşekkür etmek istediğim kişiler saymakla bitmez. Bu süreç benim için keyifli ve doyum verici olduğu kadar zaman zaman stresli ve zorlayıcı olabilmıştır. Ancak hangi koşulda olursa olsun sınırsız sabrı, anlayışı ve bana olan inancı ile ödüllendirildiğim, manevi ve ilişkisel öz-bakım kaynağım, eşim Ayşegül Güler’e sonsuz bir teşekkürü borç bilirim. Ayrıca, bu süreçte “o olmazsa bir eylem araştırmasına asla girilmezdi” dediğim, hem ilişkisel hem de profesyonel öz-bakım kaynağım, danışmanım Prof. Dr. Esra Ceyhan’a koşulsuz destekleri için ne kadar teşekkür etsem azdır. Tabi ki, 30 kez toplandığımız halde bıkmadan usanmadan çalışmama destek olan, hem bilim insanı olarak birikimleri hem de örnek kişilikleri ile kendilerinden çok şey kazandığım değerli hocalarım Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul ve Dr. Öğretim Üyesi Ramazan Akdoğan’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yine, iş yoğunlukları arasında çalışmamı

okuyan, değerlendiren ve değerli görüşleri ile çalışmanın son halini alması konusunda ışık tutan hocalarım Doç. Dr. S. Gülfem akır ve Doç. Dr. Mine Aladağ’a çok teşekkür ederim. Çalışmada tasarladığım dersin isminin belirlenmesinden lisans programında açılması ve yürütülmesine kadar her türlü aşamada destek olan hocam Prof. Dr. Aydoğan Aykut Ceyhan’a da çok teşekkür ederim. Doktora eğitimim sürecinde kendisinden çok şey öğrendiğim hocam, Prof. Dr. A. Sibel Türküm’e de sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Çalışmamda emeği geçen arkadaşlarım Arş. Gör. Mehmet Sarıçalı ve Arş. Gör. Betül Meydan’a da çok teşekkür ederim. Geniş ailem (annelerim, babalarım, kardeşlerim), bana inanıp destek olduğunuz için size de çok teşekkür ederim. Son olarak bu çalışmanın asıl kahramanları olan öğrencilerime, dersin tasarlanmasına olan eşsiz katkıları ve dersi sahiplenip sonuna kadar aktif katılım gösterdikleri için özel olarak teşekkür etmek isterim. Psikolojik danışma mesleğine ve bilime katkı sağlayan bir çalışma olması dileğiyle...

Kızım Doğa’ya

Deniz GÜLER

Eskişehir 2018

27.04.2018

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.



Deniz GÜLER

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	ii
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
GÖRSELLER DİZİNİ	xv
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç	8
1.3. Önem	9
1.4. Çalışmanın kapsamı.....	12
1.5. Tanımlar.....	13
2. ALANYAZIN	15
2.1. Öz-Bakım Nedir? Ne Değildir?	15
2.2. Öz-Bakımın Çok Boyutlu Yapısı	16
2.3. Öz-Bakım Boyutları ve Stratejileri.....	22
2.3.1. Fiziksel öz-bakım stratejileri.....	23
2.3.2. Bilişsel-duygusal öz-bakım stratejileri	23
2.3.3. Manevi öz-bakım stratejileri	25
2.3.4. İlişkisel öz-bakım stratejileri.....	26

2.3.5.	Profesyonel öz-bakım stratejileri.....	27
2.3.6.	Denge	28
2.4.	Psikolojik Danışman Eğitiminde Öz-Bakımın Yeri	29
2.5.	İlgili Araştırmalar	32
3.	YÖNTEM	40
3.1.	Araştırma Modeli	40
3.2.	Araştırmanın Katılımcıları	43
3.3.	Araştırmanın Gerçekleştiği Ortam	45
3.4.	Araştırmacı ile Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Üyeleri	47
3.4.1.	Araştırmacı/ders yürütücüsü	48
3.4.2.	Geçerlik ve güvenirlik komitesi üyeleri.....	51
3.5.	Araştırma Süreci	56
3.5.1.	Odak alanın ve problemin belirlenmesi	57
3.5.2.	PDÖBD'nin Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Lisans Programında açılma süreci.....	62
3.5.3.	PDÖBD'nin tasarlanmasında izlenen yol ve yöntemler	64
3.6.	Veri Toplama Yöntemleri.....	75
3.6.1.	Gözlemler	76
3.6.2.	Öğrencilerle yapılan görüşmeler	77
3.6.3.	Öğrenci günlükleri	77
3.6.4.	Araştırmacı günlüğü	78
3.6.5.	Geçerlik ve güvenirlik komitesi toplantı tutanakları.....	79
3.6.6.	Ölçek.....	79
3.7.	Verilerin Analizi	82
3.7.1.	Nitel verilerin analizi.....	82
3.7.2.	Nicel verilerin analizi	88

3.8. Araştırmanın İnanırcılığı	88
3.9. Araştırma Etiği.....	89
4. BULGULAR.....	91
4.1. PDÖBD'nin Tasarlanmasına İlişkin Bulgular	91
4.1.1. PDÖBD'nin genel ve özel amaçlarının belirlenmesi	92
4.1.2. PDÖBD'nin haftalara ayrılması ve sıralanması.....	93
4.1.3. Ders içeriklerinin tasarlanması.....	98
4.1.4. Profesyonel ve kişisel gelişimi sürdürme kapsamında ders sonrası sorumlulukların tasarlanması	132
4.1.5. Ders içi ve sonrası günlüklerin tasarlanması.....	136
4.1.6. PDÖBD'nin değerlendirme sisteminin tasarlanması.....	136
4.2. PDÖBD'nin Uygulanmasına İlişkin Bulgular	138
4.2.1. Ders içi günlüklerin kaldırılması	140
4.2.2. Etkinliklerde ders sırasında gerçekleştirilen değişiklikler	140
4.2.3. Süre sıkıntısının yaşandığı dersler ve etkinlikler	142
4.2.4. İçerik açısından anlaşılma güçlüğü yaşanan etkinlikler.....	143
4.2.5. PDÖBD'ni temsil eden iki dersin uygulama süreci.....	144
4.3. PDÖBD'ne Katılan Öğrencilere Göre Dersin İşleyen ve İşlemeyen Yanları.....	165
4.3.1. PDÖBD'ne katılan öğrencilere göre dersin işleyen yanları	166
4.3.2. PDÖBD'ne katılan öğrencilere göre dersin işlemeyen yanları	176
4.4. PDÖBD'ne Katılan Öğrencilerin Öz-bakım Davranışlarındaki Gelişim.....	178
4.4.1. Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim	179
4.4.2. Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim	189
4.4.3. İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim	196

4.4.4.	Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim	203
4.4.5.	Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim	207
4.4.6.	Yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarındaki gelişim.....	214
4.4.7.	Öz-bakım davranışlarındaki gelişimle birlikte iyilik halinin artması.....	221
5.	TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	225
5.1.	PDÖBD'nin Tasarlanması ve Uygulanmasına İlişkin Elde Edilen Bulguların Tartışılması.....	225
5.2.	Derse Katılan Öğrencilerin Görüşlerine Göre PDÖBD'nin İşleyen ve İşlemeyen Yanlarının Tartışılması	228
5.3.	PDÖBD'ne Katılan Öğrencilerin Öz-Bakım Davranışlarındaki Gelişime İlişkin Elde Edilen Bulguların Tartışılması	231
5.3.1.	Öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması.....	232
5.3.2.	Öğrencilerin manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması	234
5.3.3.	Öğrencilerin ilişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması	235
5.3.4.	Öğrencilerin profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması.....	236
5.3.5.	Öğrencilerin fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması	237
5.3.6.	Öğrencilerin yaşamda denge sağlama davranışlarındaki gelişimin tartışılması.....	239
5.3.7.	Öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimin iyilik haline yansımalarının tartışılması	241
5.4.	Sonuç	242

5.5. Öneriler	244
5.5.1. Programın uygulanmasına yönelik psikolojik danışman eğitimi programlarına ve eğitimcilerine yönelik öneriler	244
5.5.2. Diğer ruh sağlığı mesleklerinin eğitim programlarına ve eğitimcilerine yönelik öneriler	247
5.5.3. Psikolojik danışmanlara öneriler.....	247
5.5.4. Araştırmacılara öneriler.....	247
KAYNAKÇA.....	250
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1. Katılımcılara ilişkin bilgiler	43
Tablo 3.2. Araştırma sürecinde geçerlik ve güvenirlik komitesi ile gerçekleştirilen toplantılara ilişkin bilgiler.....	52
Tablo 3.3. Araştırma verilerinin toplama zamanları.....	80
Tablo 4.1. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersi 14 haftalık taslak programı.....	94
Tablo 4.2. Uygulama sürecinin sonunda elde edilen 12 haftalık PDÖBD.....	98
Tablo 4.3. Kişisel ve profesyonel gelişimi sürdürme kapsamındaki haftalık sorumluluklar.....	133
Tablo 4.4. PDÖBD'nin gerçekleştirildiği tarih, saat ve yere ilişkin bilgiler.....	138
Tablo 4.5. PDÖBD'ne katılan öğrencilerin öntest ve sontest ölçümlerine ilişkin betimleyici istatistikler.....	223
Tablo 4.6. PDÖBD'ne katılan öğrencilerin İHYÖ puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları.....	224

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1.1. Öz-bakım, iyilik hali ve etkililiğini kaybetme	3
Şekil 2.1. Öz-bakımın çok boyutlu yapısı.....	22
Şekil 3.1. Bir Eylem Yansıtma Döngüsü.....	42
Şekil 3.2. Araştırma süreci.....	56
Şekil 3.3. Odak alanın / problemin belirlenmesine kaynaklık eden faktörler.....	57
Şekil 3.4. PDÖBD için ders açma istek formu.....	63
Şekil 3.5. PDÖBD'nin tasarlanmasında izlenen döngüsel ve sarmal süreç.....	72
Şekil 3.6. Araştırmada kullanılan veri toplama yöntemleri.....	76
Şekil 3.7. Uygulama sürecinde gerçekleştirilen veri analizi döngüsü.....	83
Şekil 3.8. Uygulama sonrasında gerçekleştirilen veri analizi döngüsü.....	84
Şekil 4.1. PDÖBD'nin işleyen ve işlemeyen yanlarına ilişkin ortaya çıkan tema ve alt temalar.....	165
Şekil 4.2. Öz-bakım davranışlarındaki gelişim.....	178
Şekil 4.3. Öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular.....	180
Şekil 4.4. Öğrencilerin manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular.....	190
Şekil 4.5. Öğrencilerin ilişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular.....	197
Şekil 4.6. Öğrencilerin profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular.....	203
Şekil 4.7. Öğrencilerin fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular.....	207
Şekil 4.8. Öğrencilerin yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular.....	215
Şekil 5.1. PDÖBD'nin öğrenme-öğretme sürecinin bileşenleri ve öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişim.....	243

GÖRSELLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Görsel 3.1. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derslik A 207.....	45
Görsel 3.2. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi 8 Numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası.....	47
Görsel 4.1. Dersin işlem evresinde kullanılan sunumun başlık görseli ve dersten bir görüntü.....	151
Görsel 4.2. İlişki Durumu Ölçer Etkinliğinin ikinci aşamasına ait dersten fotoğraflar.....	162
Görsel 4.3. “Çemberi İndirmeyi Başarabilecek misiniz?” etkinliğinden görüntüler.....	171
Görsel 4.4. “Dürüstlük Topları” etkinliğinden bir kesit.....	171
Görsel 4.5. Öğrencilerin “Kilden Heykel Yapma” etkinliğindeki ürünlerinden örnekler.....	172
Görsel 4.6. “Yaşamımın Resmi” etkinliğinden bir kesit.....	172
Görsel 4.7. Öğrenci günlüklerine ve günlüklere verilen dönütlere ilişkin örnekler	175

KISALTMALAR DİZİNİ

ACA	: American Counseling Association
PDÖBD	: Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersi
SCC	: The Self-Care Course for Counselors
İHYÖ	: İyilik Hali Yıldızı Ölçeği



1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünyada ve Türkiye’de yaşanan ekonomik ve toplumsal krizler, doğal afetler ve terör olayları gibi travmatik yaşantılar nedeniyle bireylerin ruh sağlıkları ve yaşam kaliteleri gün geçtikçe daha çok olumsuz etkilenmektedir. Buna bağlı olarak ruh sağlığı mesleklerine; dolayısıyla psikolojik danışma mesleğine duyulan ihtiyaç tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de giderek artmaktadır.

Psikolojik danışma, danışan ile psikolojik danışman arasında kurulan, terapötik ilişkiye dayanan, yoğun kişilerarası bir süreci içermektedir (Kepçeoğlu, 2004; Meier ve Davis, 2012; Skovholt, 2012). Bu terapötik ilişki içerisinde danışanlara, sorunlarının üstesinden gelebilmeleri, olanaklarını kullanabilmeleri ve bu sayede yaşamlarını daha etkin bir biçimde sürdürebilmeleri konusunda yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Buna rağmen psikolojik danışma süreci, danışana yarar sağlamak yerine zarar verme riski de taşıyabilmektedir (Egan, 2011). Bu anlamda psikolojik danışma sürecinin danışan için işlevsel olup olmaması ile psikolojik danışmanın bu süreci ne kadar etkili yönetilebildiği arasında güçlü bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır.

Psikolojik danışma sürecinde danışanlara sunulan yardımın işlevsel olup olmamasında psikolojik danışmanın temel aldığı kuramsal yaklaşım ile kullandığı beceri, teknik ve araçların etkisi büyüktür. Ancak bu sürecin işlevsel olmasında hiçbiri bir birey olarak psikolojik danışmanın kendisi kadar etkili değildir (Corey, 2013; Lawson vd., 2007; Venart, Vassos ve Pitcher-Heft, 2007). Dolayısıyla psikolojik danışmanların danışanlarının iyi olmalarına yardımcı olabilmeleri için öncelikle kendilerinin fiziksel, zihinsel ve ruhsal olarak dengede ve iyi olmaları gerekmektedir (Lawson vd., 2007; Roach, 2005). Bir başka deyişle “iyi” bir danışan için “iyi” bir psikolojik danışman gerekmektedir (Witmer ve Young, 1996). Bu bağlamda iyilik hali, psikolojik danışmanların sahip olması gereken önemli bir özellik olarak nitelendirilmektedir (Lawson, 2007).

Psikolojik danışmanlar, yaşamları boyunca iyilik hallerini artırmakla ve korumakla yükümlü olmalarına (Amerikan Psikolojik Danışmanlar Derneği/American Counseling Association-ACA, 2014) rağmen bunu sağlamak her zaman mümkün olmamaktadır. Çünkü psikolojik danışmanlık mesleği, sahip olduğu özellikler nedeniyle ödüllendirici ve doyum sağlayıcı olduğu kadar stresli ve tüketici de olabilmektedir.

Psikolojik danışmanlık, danışanların yaşamlarına ve gösterdikleri gelişimlere tanıklık etmenin verdiği deneyim ve farkındalık sayesinde bilişsel ve duygusal yönden geliştirici bir meslektir. Bunun yanında ihtiyacı olan bireylere yardım etmenin sağladığı doyum sayesinde de oldukça ödüllendiricidir (Kottler, 2012; Norcross ve Guy, 2007). Buna karşın hem çalışılan kurum ve birlikte çalışılan kişiler hem de insana yardım mesleğinin doğasından kaynaklanan çeşitli zorluklar nedeniyle oldukça stresli bir meslektir (Dattilio, 2015; McLeod ve McLeod, 2015). Dolayısıyla psikolojik danışmanlık mesleği, psikolojik danışmanların iyilik hallerini destekleyebildiği gibi olumsuz etkileyebilecek özellikleri de içinde barındırmaktadır.

Psikolojik danışmanların, genel olarak yardım edebileceklerinden daha fazla danışanın bulunduğu ortamlarda çalışmaları nedeniyle iş yüklerinin fazla olması; travmatik yaşam öyküleri olan danışanlarla çalışmak durumunda olmaları; danışanlarına sundukları yardımın etkilerini kısa sürede veya somut olarak görmenin her zaman mümkün olmaması (Kottler, 2012; McLeod ve McLeod, 2015) ve öfkeli, saldırgan, suçlayıcı danışan davranışlarına maruz kalmaları gibi nedenlerle yoğun stres yaşayabildikleri belirtilmektedir (Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007). Neredeyse her psikolojik danışmanın maruz kaldığı bu zorlayıcı durumların yanında daha çok okul psikolojik danışmanlarının karşılaştığı bazı stres faktörleri bulunmaktadır. Okul psikolojik danışmanları, çalıştıkları eğitim kurumlarda ilgilenmeleri gereken öğrenci sayılarının fazla olması (Kendrick, Chandler ve Hatcher, 1994; Sears ve Navin, 1983); psikolojik danışma ve rehberlikle ilgili olmayan işlerle ilgilenmek durumunda bırakılmaları (Bardhoshi, Schweinle ve Duncan, 2014; Çoban ve Demir, 2004; Paskal, 2001; Rayle 2006); buna bağlı olarak rol karmaşası ve çatışması yaşamaları (Kirk-Brown ve Wallace, 2004; Korkut-Owen ve Owen, 2008; Özer, 1998; Paisley ve McMahon, 2001); okul idaresi, öğretmenler ve velilerle iletişim çatışmaları yaşamaları ve onlardan psikolojik danışma ve rehberlikle ilgili yürüttükleri faaliyetler konusunda yeterince destek alamamaları (Bardhoshi vd., 2014; Kendrick vd., 1994; Özer, 1998) gibi iyilik hallerini tehdit eden pek çok stres faktörleri ile karşılaşmaktadırlar.

Psikolojik danışmanlar, meslek yaşamları boyunca maruz kaldıkları stres faktörlerine karşı kendilerini güçlendirme adına yeterli ve etkili adımlar atmadıkları takdirde hem kendileri hem de danışanları için bir takım olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Bir başka deyişle stres karşısında kendilerini yeterince güçlendirmeyen psikolojik danışmanlar, iyilik hallerini tehlikeye atarak tükenmişlik (burnout), eşduyum

yorgunluğu (compassion fatigue) ve dolaylı travma (vicarious trauma) gibi duygusal sorunlara karşı kendilerini savunmasız bırakabilmekte, bu nedenle profesyonel etkililiklerini kaybedebilmektedirler (Cummins, Massey ve Jones, 2007; Dorociak vd., 2017; Lawson vd., 2007; Malinowski, 2014; Skovholt, Grier ve Hanson, 2001; Witmer ve Young, 1996). Dolayısıyla psikolojik danışmanlar meslek yaşamları boyunca etkililiklerini kaybetme (impairment) ile iyilik hali arasında gidip gelmektedirler (Lawson ve Venart, 2005). İyi olmak, psikolojik danışmanların optimal bir yaşam sürmesi ve potansiyellerini gerçekleştirebilmesi ile ilgiliyken; etkililiğini kaybetme, potansiyellerini ya da yeteneklerini en üst düzeyde gerçekleştirmeyi yapamaz hale gelmeleridir. Sonuç olarak bu iki durum aynı düzlemin iki ucunda yer almaktadır (Lawson vd., 2007). Psikolojik danışmanın hangi uçta yer alacağı Şekil 1.1’de de görüldüğü gibi öz-bakımı ile ilgilenip ilgilenmeme düzeyine bağlı görülmektedir (Fereday, 2011; Malinowski, 2014; Venart vd., 2007).



Şekil 1.1. Öz-bakım, iyilik hali ve etkililiğini kaybetme

Şekil 1.1’de de görüldüğü üzere psikolojik danışmanlar öz-bakımları ile düzensiz ve yetersiz olarak ilgilendiklerinde tükenmişlik, dolaylı travma ve eşduyum yorgunluğu gibi duygusal sorunlar yaşayabilmektedirler. Bunun sonucunda da mesleki becerilerini kullanamaz hale gelip etkililiklerini kaybedebilmektedirler (Lawson ve Venart, 2005; Lawson vd., 2007). Buna karşın psikolojik danışmanlar öz-bakımları ile düzenli ve yeterli düzeyde ilgilendiklerinde ise iyilik hallerini artırabilmektedirler (ACA, 2014). Bu anlamda öz-bakımın psikolojik danışmanlar için stres faktörleri karşısında bir kalkan görevi gördüğü anlaşılmaktadır. Bu kalkanın ne kadar güçlü olduğuna bağlı olarak

psikolojik danışmanların, etkililiğini kaybetme ile iyilik hali arasında bir noktada yaşamlarını devam ettirebileceği düşünülmektedir.

İyilik hali ile öz-bakım arasında olumlu yönde güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Bu ilişki alanyazında öz-bakım kavramının geçtiği neredeyse tüm çalışmalarda iyilik hali ya da iyi oluş kavramlarına yer verilmesinden (Bradley vd., 2013; Dorociak vd., 2017; Lawson ve Venart, 2005) ve yürütülen ilişkisel çalışmaların bulgularından da (Fereday, 2011; Lawson ve Myers, 2011; Santana ve Fouad, 2017) açıkça anlaşılmaktadır. Bu ilişkilerden kaynaklı olarak öz-bakım ve iyilik halini birbirinden tamamen ayırmak mümkün olmamakla birlikte Şekil 1.1’de de görüldüğü gibi öz-bakımı bir araç, iyilik halini de bu araç sayesinde varılmak istenen bir hedef olarak özetlemek mümkündür (Malinowski, 2014).

Sonuç olarak öz-bakım, psikolojik danışmanların mesleki stres faktörleri nedeniyle yaşayabilecekleri tükenmişlik ve dolaylı travma gibi sorunları önleyebilecekleri ve iyilik hallerini artırıp etkililiklerini devam ettirebilecekleri stratejilerle yaşamları boyunca bilinçli olarak ilgilendikleri bir süreç olarak değerlendirilmektedir (ACA, 2014; Barnett ve Cooper, 2009; Bradley, 2013; Burkhart, 2014; Carter ve Barnett, 2016; Dorociak vd., 2017; Smullens, 2015). Öz-bakım başkalarına yardım hizmeti sunmada önemli bir ilk adım olarak görülmektedir (Collins, 2005). Nasıl ki uçakta gerçekleşecek bir olumsuzluk anında yolculardan, başkalarına daha etkili yardımcı olabilmek için oksijen maskelerini önce kendilerine takmaları bekleniyorsa; psikolojik danışmanlardan da danışanlarına yardım etmeden önce kendilerine yardım etmeleri ve öz-bakımlarıyla ilgilenmeleri beklenmektedir (Dattilio, 2015). Dolayısıyla öz-bakım hem psikolojik danışmanın kendisine hem de danışanlarına yaptığı bir yatırım olarak değerlendirilmektedir (Carter ve Barnett, 2016). Bu kapsamda psikolojik danışmanların tek bir kere değil meslek yaşamları boyunca öz-bakımları ile ilgilenmekle yükümlü oldukları belirtilmektedir (Venart vd., 2007).

Öz-bakım fiziksel, bilişsel, duygusal, manevi, ilişkisel ve profesyonel gibi farklı boyutlardan oluşmakta ve içeriğinde çok çeşitli stratejileri barındırmaktadır (Fereday, 2011; Saakvitne ve Pearlman, 1996). Öz-bakımın fiziksel boyutu, psikolojik danışmanın temelde uyku, beslenme, doktor kontrolü, spor ve egzersiz gibi alanlarda düzenli ve sistemli olarak çeşitli davranışlarda bulunmasını gerektirmektedir. Bilişsel-duygusal öz-bakım boyutu ise psikolojik danışmanın duygu ve düşünceleriyle, yani içsel yaşantılarıyla ilgilenmesini sağlayan günlük yazma, kitap okuma, müzik dinleme ve farkındalık

alıştırmaları yapma gibi stratejileri yaşamının bir parçası haline getirmesini içermektedir. Bir başka öz-bakım boyutu olan manevi öz-bakım da psikolojik danışmanın, sahip oldukları için minnettar olma, dua ve ibadet etme gibi yollarla inandığı yaratıcı ile bağlantıyı artırma, birilerine karşılıksız yardım etme, çocuklarla ilgilenme gibi yaşamını anlamlandırabilecek stratejileri uygulamakla ilgili görülmektedir. İlişkisel öz-bakım, psikolojik danışmanın tüketici olmayan, destekleyici ve keyif verici bir sosyal çevre oluşturmak için düzenli ve yeterli bir çaba içinde olmasını ifade etmektedir. Son olarak profesyonel öz-bakım ise psikolojik danışmanın hem mesleğini yürüttüğü ortamı destekleyici bir hale getirmesini hem de danışan ve psikolojik danışman rollerine ilişkin sahip olduğu inançlarını gözden geçirip işlevsel hale getirmesini içermektedir. Özetle öz-bakım, psikolojik danışmanın mesleki stres faktörlerine rağmen profesyonel etkililiğini devam ettirmesine ve bütün olarak fiziksel, ruhsal ve zihinsel iyilik halini artırması ve korumasına olanak tanıyan çok çeşitli davranış, aktivite ve stratejilerden oluşmaktadır (Baker, 2011; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Skovholt, 2012; Skovholt, Grier ve Hanson, 2001; Skovholt ve Trotter-Mathison, 2011; Weiss, 2004).

Bireysel ve kültürel farklılıklar dikkate alındığında öz-bakım stratejilerin tamamının bütün psikolojik danışmanlar için işlevsel olacağını beklemek gerçekçi olmamaktadır (Kissil ve Nino, 2017). Bu bağlamda önemli olan psikolojik danışmanın kendisine en uygun öz-bakım stratejilerini seçerek onları bir kereliğine değil yaşamı boyunca uygulamaya devam etmesidir (Venart vd., 2007). Sonuç olarak psikolojik danışmanların öz-bakımın tüm boyutlarını içeren kendileri için en işlevsel stratejileri yaşamlarının bir parçası haline getirmelerinin, mesleki ve kişisel yaşamdaki etkililiklerini devam ettirebilmeleri için önemli bir gereklilik olduğu belirtilebilir.

Psikolojik danışmanlar bazen danışanlarının gelişimi ve ihtiyaçları ile ilgilenmeye oldukça önem verme eğilimindedirler; kendi öz-bakımları söz konusu olduğunda aynı ilgi ve özeni göstermekte yetersiz kalabilmektedirler (Corey, 2013). Bunun yanında bazen zaman yetersizliği gibi çeşitli gerekçelerle öz-bakımlarını yaşamlarındaki bir öncelik olarak görmeyip kolaylıkla ihmal edebilmektedirler (Norcross ve Guy, 2007). Ancak öz-bakım, ihmal edilecek ya da vakit buldukça yapılacak keyfi ya da lüks bir uygulama değil bir mesleki etik zorunluluk olarak değerlendirilmektedir (ACA, 2014; Norcross ve Guy, 2007).

Psikolojik danışmanların öz-bakımlarını ihmal etme ya da görmezden gelme eğilimlerinin, öz-bakım odaklı bir yaşam biçimini mesleki kimliklerinin bir parçası haline

getiremediklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu bağlamda bireyin mesleki kimliğinin öğrencilik yıllarından başlayarak şekillendiği düşünüldüğünde psikolojik danışmanlara henüz meslek yaşamlarına başlamadan önce öz-bakım konusunda bilgi, beceri ve farkındalık kazandırmanın önemi ortaya çıkmaktadır (Carter ve Barnett, 2016). Psikolojik danışman adaylarının öz-bakım stratejilerini yaşamlarının bir parçası haline getirip kendilerine en uygun stratejileri devamlı olarak uygulayabilmeyi öğrenmeleri, hem şu an maruz kaldıkları hem de ileride mesleki yaşamlarında karşılaşacakları stres faktörleri karşısında kendilerini koruyabilmeleri anlamında işlevsel görülmektedir (Colman vd., 2016). Bu anlamda öğrencilik yıllarında kazanılan öz-bakım odaklı bir yaşam biçimi hem şimdiki yaşamlarını hem de ilerleyen yıllarda meslek yaşamlarını olumlu yönde etkileyeceği için psikolojik danışman adayları iki kat kazançlı çıkmaktadır (Zahniser, Rupert ve Dorociak, 2017). Dolayısıyla psikolojik danışman eğitimi programlarına öz-bakım ve iyilik hali kültürünün yerleştirilmesi, üzerinde sıkça durulan bir konu haline gelmektedir (Colman vd., 2017; Goncher vd., 2013; Richards, Campenni ve Muse-Burke, 2010; Yager ve Tovar-Blank, 2007; Witmer ve Young, 1996; Zahniser, Rupert ve Dorociak, 2017).

Psikolojik danışman eğitimi programlarında öz-bakım kültürü oluşturulması ile ilgili alanyazında çeşitli yöntemler önerilmektedir. En sık önerilen yöntemlerden birisi psikolojik danışman eğitimi programlarında görevli öğretim elemanlarının öz-bakımları ile ilgilenerek öğrencilerine model olmalarıdır. Bunun yanında öz-bakım konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla formal dersler veya seminer ve çalıştay gibi ders dışı aktiviteler düzenlenmesi de üzerinde sıkça durulan diğer yöntemlerdendir (Baker, 2011; Culver, 2011; Malinowski, 2014; Roach, 2005; Wester, Trepal ve Myers, 2009; Witmer ve Young, 1996; Yager ve Tovar-Blank, 2007; Zahniser, Rupert ve Dorociak, 2017). Bu yöntemlere bakıldığında psikolojik danışman eğitiminde öz-bakım kültürü oluşturma konusunda psikolojik danışman eğitimcilerine önemli görevler düştüğü anlaşılmaktadır.

Psikolojik danışman eğitiminde öz-bakım kültürünün ne kadar oluşturulabildiği konusunda alanyazında çeşitli bilgiler mevcuttur. Yurt dışında psikolojik danışman adayları için öz-bakım odaklı çeşitli program ya da dersler geliştirildiği ve bu programların psikolojik danışman adaylarına öz-bakım ve iyilik hali ile ilgili bilgi, beceri ve farkındalık kazandırma konusunda etkili oldukları bulunmuştur (Christopher vd.,

2006; Christopher vd., 2011; Newsome, Waldo ve Gruszka, 2012, Pakenham, 2015; Tarrasch, 2015; Wolf vd., 2014).

Psikolojik danışman eğitimi programlarında öz-bakım odaklı geliştirilen ders ya da programların sayısının gün geçtikçe arttığı görülmektedir. Bu girişimlere rağmen psikolojik danışman eğitime öz-bakım odaklı bir anlayışın yerleştirilmesi konusunda henüz harcanan çabanın yeterli olmadığına ilişkin bilgiler de mevcuttur. Örneğin, Skovholt, Grier ve Hanson (2001) psikolojik danışman eğitimi programlarında ağırlıklı olarak danışanlarla daha etkili nasıl ilgilenilmesi üzerinde durulurken; psikolojik danışmanın kendisi ile ilgilenmesi konusuna yeterince önem verilmediğini belirtmektedirler. Yürütülen çalışmalarda da psikolojik danışman eğitimi programlarında büyük oranda öz-bakım ya da iyilik hali odaklı derslere yer verilmediği ortaya çıkmıştır (Culver, 2011; Roach ve Young, 2007). Örneğin psikolojik danışmanlarla yürütülen bir çalışmada katılımcıların neredeyse % 80'i psikolojik danışman eğitimi aldıkları sürede öz-bakım ya da iyilik hali ile ilgili herhangi bir ders almadıklarını; % 50'ye yakını ise eğitim programlarının öz-bakım ya da iyilik hali odaklı bir anlayışı içermediğini belirtmiştir (Culver, 2011). Tüm bu sonuçlar yurt dışında psikolojik danışman eğitimi programlarının öz-bakım ve iyilik hali odaklı bir anlayışı programlarına yerleştirme konusuna yetersiz olsa da giderek daha fazla önem verdiklerine işaret etmektedir. Türkiye'de ise psikolojik danışman eğitimi programlarında, ne psikolojik danışman adaylarına öz-bakım konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla geliştirilmiş bir programa, ne de onların öz-bakımları ile ilgilenme düzeyleri ya da bu konudaki duygu ve düşüncelerini anlamaya yönelik gerçekleştirilmiş bir çalışmaya rastlanmıştır.

Sonuç olarak; hem kişisel hem de profesyonel yaşamlarında etkili psikolojik danışmanlar yetiştirilebilmesi için psikolojik danışman adaylarının mesleki becerilerini geliştirmenin yanında, öz-bakımları konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmaya da odaklanılması gerektiği giderek daha çok önem kazanmaktadır. Buna rağmen Türkiye'de bu konuda henüz yeterli girişimlerin gerçekleştirilmediği görülmektedir. Bu doğrultuda, öz-bakım programlarının bütüncül ve kapsamlı bir yaklaşımla hazırlanarak psikolojik danışman eğitimi programlarına yerleştirilmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin içsel deneyimleri ile beceri ve farkındalıklarına odaklanan ve bunları yaşamlarına aktarmayı hedefleyen öz-bakım derslerinin etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Culver, 2011; Pakenham, 2015, Wolf

vd., 2014). Bu nedenle sadece bilgi düzeyinde değil; aynı zamanda yaparak yaşayarak öğrenmeye dayalı, dolayısıyla öğrencilerin aktif/etkin katılımını gerektiren uygulamalı bir öz-bakım eğitimi programının psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarını geliştirmede daha etkili olacağı düşünülmektedir. Bu bağlamda, psikolojik danışman adayları için bir öz-bakım dersinin geliştirildiği, uygulandığı ve derse katılanların öz-bakım davranışlarındaki gelişimin değerlendirildiği bu çalışmanın Türkiye’de etkili psikolojik danışmanlar yetiştirilmesine kaynaklık etmesi beklenmektedir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, psikolojik danışman adaylarına öz-bakım davranışları kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla bir dersin tasarlanması, uygulanması ve derse katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki değişimin incelenmesidir. Bu amaç çerçevesinde şu araştırma sorularına cevap aranmaktadır.

1. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersinin tasarlanması nasıldır?
2. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersinin uygulaması nasıldır?
3. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersini alan psikolojik danışman adaylarının ders hakkındaki görüşleri nelerdir?
 - 3.1. Psikolojik danışman adaylarının ders hakkındaki görüşlerine göre dersin işleyen yönleri nelerdir?
 - 3.2. Psikolojik danışman adaylarının ders hakkındaki görüşlerine göre dersin işlemeyen yönleri nelerdir?
4. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersini alan psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarında nasıl bir gelişim olmuştur?
 - 4.1. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersini alan psikolojik danışman adaylarının bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarında nasıl bir gelişim olmuştur?
 - 4.2. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersini alan psikolojik danışman adaylarının ilişkisel öz-bakım davranışlarında nasıl bir gelişim olmuştur?
 - 4.3. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersini alan psikolojik danışman adaylarının manevi öz-bakım davranışlarında nasıl bir gelişim olmuştur?

- 4.4. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersini alan psikolojik danışman adaylarının profesyonel öz-bakım davranışlarında nasıl bir gelişim olmuştur?
- 4.5. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersini alan psikolojik danışman adaylarının fiziksel öz-bakım davranışlarında nasıl bir gelişim olmuştur?
- 4.6. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersini alan psikolojik danışman adaylarının yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarında nasıl bir gelişim olmuştur?

1.3. Önem

Türkiye’de rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programında öğrenim gören öğrenciler dört yıllık lisans eğitimlerini başarıyla tamamladıklarında okullarda, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı kurumlarda, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde, adliyelerde, orduda ve daha pek çok kurumda psikolojik danışman olarak çalışabilmektedirler. Psikolojik danışmanlardan çalıştıkları kurumlarda, eğitimleri sırasında kazandıkları tüm mesleki bilgi ve becerilerini kullanarak sağlıklı ilişkiler yürütme ya da meslek seçimi yapma gibi gelişim görevleri bağlamında sorun yaşayan danışanların yanında cinsel taciz, şiddet ve savaş gibi travmatik deneyimleri olan danışanlara etkili olarak yardım etmeleri beklenmektedir.

Psikolojik danışmanların, travmatik yaşantıları olsun ya da olmasın ihtiyacı olan tüm bireylere etkili yardım sunabilmeleri için psikolojik danışman eğitiminde verilen mesleki beceri kazandırmaya yönelik dersler tek başlarına yeterli olabilmekte midir? Bu soruya, 2015-2016 öğretim yılında son sınıfta öğrenim gören ve şu an mezun durumunda olan psikolojik danışman adayları ile problemin ve odak alanın belirlenmesi kapsamında yürütülen odak grup görüşmelerinden (bkz. s. 59) örnekleri içeren şu sorularla cevap bulunabilir: bir arkadaşının sorununu dinledikten sonra kendisini toparlayabilmek için sarhoş olması gerektiğini belirten, travmatik yaşantıları olan danışanına üzülen ve hüngür hüngür ağlayan (1. Odak Grup Görüşmesi, 18.12.2015), stres nedeniyle mide rahatsızlıkları yaşayan (1. Odak Grup Görüşmesi, 18.12.2015; 4. Odak Grup Görüşmesi, 28.12.2015), uyku kalitesi bozulan (2. Odak Grup Görüşmesi, 21.12.2015; 4. Odak Grup Görüşmesi, 28.12.2015) ve depresif belirtiler gösteren (2. Odak Grup Görüşmesi, 21.12.2015; 4. Odak Grup Görüşmesi, 28.12.2015; 5. Odak Grup Görüşmesi, 05.01.2016) rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programı son sınıf öğrencileri çok

üst düzey mesleki becerilere sahip olsalar bile mezun olduklarında danışmanlarına etkili bir şekilde yardımcı olabilirler mi? Bu öğrenciler meslek yaşamlarında maruz kalacakları stres faktörlerine karşı psikolojik olarak ne kadar güçlü ve hazırlıklıdır? Ayrıca stres faktörlerine karşı ne kadar süre iyilik hallerini koruyup profesyonel etkililiklerini devam ettirebilirler?

Psikolojik danışmanların, stres faktörleri ile karşılaştıklarında iyilik hallerini koruyabilmeleri ve profesyonel etkililiklerini devam ettirebilmeleri için düzenli ve sürekli olarak öz-bakımları ile ilgilenmeleri kritik bir öneme sahiptir. Ancak yukarıda verilen örneklerde, psikolojik danışman adaylarının öz-bakım odaklı bir yaşam tarzına, dolayısıyla stres karşısında kendilerini koruyabilecek düzeyde bir güçlülüğe sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu nedenle psikolojik danışmanların ileride karşılaşılabilecekleri stres faktörlerine karşı güçlenebilmeleri ve iyilik hallerini geliştirip koruyabilmeleri için henüz öğrenci iken öz-bakımları ile nasıl ilgilenebileceklerini öğrenmeleri ve öz-bakım odaklı bir yaşam tarzını benimsemeleri gerekli görülmektedir (Wardle ve Mayorga, 2016). Dolayısıyla psikolojik danışman eğitimi programlarında öz-bakım kültürü oluşturulması için girişimde bulunulması gerektiği, şiddetle önerilmektedir (Colman vd., 2016). Bu kapsamda öz-bakımın, hem bu konuda düzenlenmiş özel dersler aracılığıyla hem de eğitim programının tamamına yansıtılması yoluyla psikolojik danışman eğitimi programlarına yerleştirilebileceği belirtilmektedir (Baker, 2011; Bradley, 2013).

Alanyazın incelendiğinde yurtdışında psikolojik danışman adaylarına yönelik geliştirilen öz-bakım odaklı derslerin, henüz çok yeterli olmasa da (Culver, 2011, Roach ve Young, 2007) giderek arttığı görülmektedir (Christopher vd., 2006; Wolf vd., 2014). Türkiye’de ise öz-bakım odaklı geliştirilmiş herhangi bir derse ya da bu konuda yürütülmüş herhangi bir çalışmaya rastlanmamaktadır. Dahası araştırmanın yürütüldüğü üniversiteyi de içeren, öğrenciler tarafından en çok tercih edilen rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarının amaçları ya da program çıktılarında öğrencilerin öz-bakım ya da iyilik halini artırmaya ilişkin herhangi bir bilgi de yer almamaktadır. Yapılan incelemelerde neredeyse tüm rehberlik ve psikolojik danışmanlık programlarında yer alan derslerde ve yürütülen çalışmalarda (Örn., Meydan, 2014; Yaka, 2011) büyük oranda öğrencilerin yalnızca mesleki becerilerine odaklanıldığı görülmektedir.

Psikolojik danışmanların danışmanlarına sundukları yardımın etkili olmasında süreçte kullandıkları mesleki becerilerinin etkisi yadsınamaz. Ancak odak grup

görüşmelerinden elde edilen sonuçlarda da görüldüğü gibi öz-bakımları ile yeterince ilgilenmeyen, ilgilenmesi gerektiğini ya da nasıl ilgileneceğini bilmeyen psikolojik danışman adaylarının, stres faktörleri ile karşılaştıklarında mesleki becerilerini etkili bir şekilde kullanmaya devam etmeleri çok mümkün görünmemektedir. Türkiye’de psikolojik danışman eğitimi programlarının, öğrencilerin mesleki becerilerini en üst düzeyde geliştirmeyi hedeflerken iyilik hallerini artırmak amacıyla programlarında öz-bakım odaklı derslere yer vermemeleri, etkili psikolojik danışmanlar yetiştirme yönündeki amaçları ile ters düşen bir durumdur. Bu durumda psikolojik danışman eğitimi programlarının ve bu programlarda görevli öğretim elemanlarının, eğitim verdikleri psikolojik danışman adaylarının ileride deneyimleyebilecekleri stres faktörlerine karşı savunmasız kalmalarından, bundan kaynaklı olarak yaşayabilecekleri tükenmişlik ve dolaylı travma gibi duygusal sorunlardan ve iyilik halleri ile profesyonel etkililiklerinin düşmesinden sorumlu olacaklarına inanılmaktadır.

Etkili psikolojik danışmanlar yetiştirilmesi konusunda önemli bir zorluğun psikolojik danışman eğitimi alacak kişilerin seçimiyle başladığı düşünülmektedir. Witmer ve Young (1996) kişilik veya uyum problemi yaşayan birçok kişinin psikolojik danışmanlık mesleğini ilgi çekici bulup sadece akademik başarıları sayesinde bu alanda eğitim almaya başlayabildiklerini belirtmektedir. Türkiye’de de benzer bir durum yaşanmasına rağmen psikolojik danışmanlık mesleğinin seçiminde ilave başka faktörlerin de rol oynayabildiği düşünülmektedir. Pek çok lise öğrencisi psikolojik danışmanlık mesleğini ilgi çekici bulmanın yanında; sadece devlet kadrolarında iş bulabilme kolaylığı nedeniyle rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programlarına yerleşebilmek için çabalamaktadır. Bunun için de psikolojik danışmanlık mesleğinin gerektirdiği kişisel özelliklere sahip olup olmadıkları konusunda herhangi bir değerlendirmeye tabi tutulmadan yalnızca Türkçe, matematik, tarih gibi temel derslerdeki akademik becerilerinin ölçüldüğü bir sınav sonucunda elde ettikleri dereceye bağlı olarak herhangi bir üniversitede psikolojik danışman eğitimi almaya başlayabilmektedirler. Dolayısıyla mesleğin gerektirdiği kişilik özelliklerine sahip olmayan aynı zamanda iyilik halleri düşük pek çok kişi psikolojik danışman eğitime başlayabilmekte ve bu konuda yeterince ilerleme kaydedmeden de eğitimlerini tamamlayabilmektedir. Bu öğrenciler psikolojik danışmanlık mesleğini yürütürken daha önce de belirtilen tükenmişlik ve eşduyum yorgunluğu gibi duygusal sorunlar karşısında daha savunmasız kalabilmektedirler (Merryman, 2012; Velez, 2012; Witmer ve Young, 1996). Dolayısıyla

üniversiteye giriş koşullarında bir değişikliğe gidilmediği takdirde rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans eğitimine öğrenci seçerken adayların psikolojik danışmanlık mesleğini yürütebilecek kişisel yeterliliklere sahip olup olmadıklarını incelemek olanaksızdır. Böyle bir değişikliğin gerçekleşmesi kısa vadede mümkün görünmediği için psikolojik danışman eğitimi programlarında kişisel yeterliliklerine bakılmaksızın tüm psikolojik danışma ve rehberlik öğrencilerinin öz-bakım davranışlarını ve iyilik hallerini geliştirmeye ve onları meslek yaşamlarında karşılaşılabilecekleri stres faktörlerine karşı güçlendirmeye odaklanılması önemlidir.

Sonuç olarak psikolojik danışman adaylarına öz-bakım stratejileri konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla psikolojik danışman eğitimi programlarında bir takım düzenlemelere gidilmesine ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersi'nin (PDÖBD) tasarlandığı ve etkililiğinin incelendiği bu çalışmanın Türkiye'de psikolojik danışman eğitime, etkili psikolojik danışmanlar yetiştirilmesi konusunda yeni ve gerekli bir bakış açısı kazandıracağına inanılmaktadır. Çalışma kapsamında PDÖBD'nin tasarlanma ve uygulanma süreci, Türkiye'de psikolojik danışman eğitimi alanında henüz çok kullanım alanı bulamamış olan eylem araştırması desenine göre gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması özellikle eğitim ortamlarında var olan bir sorunu betimlemenin ötesinde; o sorunun çözümüne odaklanan ya da eğitim süreçlerinin kalitesini artırmaya yönelik en etkili yöntemi bulana kadar yürütülen sistematik ve etkili bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2012; Mills, 2003). Dolayısıyla eylem araştırması deseninde gerçekleştirilen bu çalışmanın psikolojik danışman eğitiminde ortaya çıkan sorunları en etkili şekilde çözmek ve eğitim sürecinin kalitesini artırmak amacıyla ilerde yürütülecek çalışmalara bir ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. Çalışmanın kapsamı

PDÖBD'nin tasarlandığı, uygulandığı ve derse katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki değişimin incelendiği bu çalışmanın bir kapsamı bulunmaktadır. PDÖBD'de öğrencilere kazandırılmak istenen öz-bakım davranışlarının kapsamını, alanyazında yer alan öz-bakım stratejilerinden yola çıkılarak ulaşılan bilişsel-duygusal, manevi, ilişkisel, fiziksel öz-bakım ve denge sağlama şeklindeki altı boyutlu yapı oluşturmaktadır. PDÖBD'nin tasarlanması ve uygulanması, 2016-2017 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Anadolu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans

Programında öğrenim gören 20 öğrenci ile birlikte gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla çalışmadan elde edilen bulgular, çalışmanın katılımcıları olan bu 20 öğrenciyi kapsamaktadır. Bir başka deyişle eylem araştırması deseninde gerçekleştirilen bu çalışmada, çalışmanın yürütüldüğü ortamın ve katılımcıların özellikleri dikkate alınarak program geliştirme ve uygulama süreci gerçekleştirildiği için çalışmanın bulgularının Türkiye’deki ve dünyadaki tüm psikolojik danışman eğitimi programlarına genellenmesi gerçekçi değildir. Çalışmanın doğası gereği en başta genelleme beklentisi olmadığı için bu durum bir sınırlılık olarak değil çalışmanın sınırı veya kapsamı olarak değerlendirilmektedir.

1.5. Tanımlar

- **Öz-Bakım (Self-Care):** Sağlıklı işlerlik kazandırmaya ve iyi oluşu artırmaya yarayacak stratejilerle amaçlı olarak ilgilenilen çok boyutlu ve çok yönlü bir süreçtir (Dorociak vd., 2017, s.326).
- **Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım (Cognitive-Emotional Self-Care):** Bireyin duygu, düşünce ve davranışlarının farkında olmasını, onları izlemesi ve yönetmesini, kısaca onlarla ilgilenmesini sağlayacak stratejilerin oluşturduğu bir öz-bakım boyutu olarak değerlendirilmektedir (Cox ve Steiner, 2013; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007).
- **Manevi Öz-Bakım (Spiritual Self-Care):** Bireyin yaşamın maddi olmayan yönlerinin ve yaşamına anlam katan varlıklarının farkında olmasını, onlarla olan bağını güçlendirmesini ve anlamlı bir yaşam sürmesini sağlayacak stratejilerle ilgilenmesi olarak değerlendirilmektedir (Bush, 2015; Collins, 2005; Culver, 2011; Fereday, 2011; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996).
- **İlişkisel Öz-Bakım (Relational Self-Care):** Bireyin sosyal destek sistemindeki ve birlikte olmaktan keyif aldığı kişilerle ilişkilerini güçlendirmesini; buna karşın zarar gördüğü ve duygusal olarak tüketici olan ilişkilerini düzenlemesini sağlayacak stratejilerden oluşan bir öz-bakım boyutu olarak değerlendirilmektedir (Colman vd., 2016; Fereday, 2011; Malinowski, 2014; Skovholt, 2012; Smullens, 2015).

- **Fiziksel Öz-Bakım (Physical Self-Care):** Bireyin düzenli olarak egzersiz ve spor yapma, düzenli ve sağlıklı beslenme, dinlenmeye zaman ayırma ve belirli aralıklarla sağlık kontrolünü yaptırma gibi davranış ve eylemlerle ilgilenmesi olarak açıklanmaktadır (Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996)
- **Profesyonel Öz-Bakım (Professional Self-Care):** Psikolojik danışmanlar ve diğer ruh sağlığı çalışanlarının, birlikte çalıştıkları kişilerle ve danışanlarıyla kurdukları ilişkilerini iyilik halini destekleyecek şekilde düzenlemelerini ve bu ilişkiler ile mesleki roller konusunda sahip oldukları bilişsel yapılarını gözden geçirmelerini ve gerekiyorsa değiştirmelerini sağlayacak stratejiler bütünü olarak görülmektedir (Culver, 2011; Dorociak vd., 2017; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt, 2012; Smullens, 2015;).
- **Denge (Balance):** Bireyin, temelde kişisel ve profesyonel yaşamı olmak üzere tüm yaşam alanları arasında bir denge kurmak için çabalaması olarak değerlendirilen bir öz-bakım boyutudur (Carter ve Barnett, 2014; Saakvitne ve Pearlman, 1996)
- **İyilik Hali (Wellness):** Birey tarafından, bedenin, ruhun ve zihnin insanlar ve doğal toplum içinde tam anlamıyla yaşayabilmek için bütünleştirildiği, optimum sağlık ve iyi oluş odaklı bir yaşam biçimidir (Myers, Sweeney ve Witmer, 2000, s. 252).
- **Etkililiğini Kaybetme (Impairment):** Bireyin mesleki işlevlerini yerine getirme kapasitesinin önemli ölçüde azalmasıdır (ACA, 2014, s. 20).
- **Tükenmişlik (Burnout):** Genellikle insana yardım mesleklerinde çalışan kişilerin yaşadığı duyarsızlaşma ve duygusal tükenme sendromudur (Maslach ve Jackson, 1981, s. 99).
- **Eşduyum Yorgunluğu (Compassion Fatigue):** Bireylerin başkalarının acılarına katlanmaya yönelik ilgi ve kapasitesinin azalmasıdır. Bir başka deyişle travmatik ve acı verici yaşantıları olan bireylere yardımcı olmaya çalışırken bireyin duygusal rezervinin giderek azalması ve yardımcı olamayacak düzeye gelmesidir (Figley, 2002, s. 1434).
- **Dolaylı Travma (Vicarious Trauma):** Yardım verenin travmatik yaşantıları olan danışanları ile empati kurmasının sonucu olarak içsel yaşantılarının dönüşüme uğramasıdır (Saakvitne ve Pearlman, 1996, s. 40).

2. ALANYAZIN

Bu bölümde psikolojik danışman adaylarına öz-bakım davranışları konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla öğrencilerin aktif/etkin katılımını temel alan ve yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesine dayalı bir dersin tasarlanması, uygulanması ve derse katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki değişimin incelenmesine kaynaklık eden kuramsal bilgiler ve ilgili araştırmalar yer almaktadır. Bu kapsamda öz-bakımın tanımlanması, çok boyutlu yapısı, öz-bakım stratejileri, psikolojik danışman eğitiminde öz-bakıma nasıl yer verildiği ve öz-bakım ile ilgili araştırmalar üzerinde durulmaktadır.

2.1. Öz-Bakım Nedir? Ne Değildir?

Alanyazında psikolojik danışmanlar ve diğer ruh sağlığı çalışanlarının öz-bakımı konusunda birbirlerini tamamlayan çeşitli tanımlar yapılmaktadır. Örneğin Dorociak ve arkadaşları (2017, s.326) tarafından öz-bakım “sağlıklı işlerlik kazandırmaya ve iyi oluşu artırmaya yarayacak stratejilerle amaçlı olarak ilgilenilen çok boyutlu ve çok yönlü bir süreç” olarak tanımlanmaktadır. Smullens (2015, s. 2) tarafından ise tükenmişliği önlemek amacıyla ruh sağlığı çalışanının profesyonel, kişisel, sosyal ve fiziksel alanlarda aktif bir şekilde ve sürekli olarak ilgilenmesi gereken bir uygulama olarak değerlendirilmektedir. Sonuç olarak öz-bakımın iyilik halini artırma ve tükenmişlik gibi duygusal sorunları önleme amacıyla ruh sağlığı çalışanının aktif olarak ve çok yönlü bir bakış açısıyla çeşitli stratejileri uygulamaya koyduğu bir süreç olarak değerlendirildiği görülmektedir.

Öz-bakımın ne olduğunu açıklamaya yönelik geniş kapsamlı tanımların yanında ne olmadığı ile karşılaştırılarak da çeşitli şekillerde açıklandığı görülmektedir. Örneğin Carter ve Barnett’e (2016) göre “öz-bakım kazanılacak bir yarış değil zaman içinde gelişen bir yaşam stili ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir”. Ruh sağlığı çalışanlarının öz-bakımları ile ilgili en geniş açıklamaları bulunan Norcross ve Guy’a (2007, s. 14) göre ise öz-bakım “zaman izin verdikçe yerine getirilmesi gereken narsistik bir lüks değil; bireyin vazgeçilmezi, klinik bir gereklilik ve meslek etiği açısından bir zorunluluktur”. Benzer bir açıklama Corey (2013) tarafından yapılmaktadır. Yazara göre psikolojik danışmanlar genellikle kendileri ile ilgilenmek için zamanları olmadıklarını söylerler ancak öz-bakım zaman oldukça ilgilenilecek bir lüks değil etik bir zorunluluktur. Bu nedenle iş yaşamında kendilerinden beklenenleri başarılı bir şekilde yerine

getirebilmeleri için psikolojik danışmanlar kendilerine fiziksel, psikolojik, zihinsel, sosyal ve manevi olarak bakmak zorundadırlar. Öz-bakımın bir mesleki etik zorunluluk olduğu Amerikan Psikolojik Danışmanlar Derneği (ACA) Etik Kodlarında da vurgulanmaktadır. ACA Etik Kodlar Bölüm C’de “psikolojik danışmanlar profesyonel sorumluluklarını en iyi şekilde karşılamak için duygusal, fiziksel, zihinsel ve manevi iyi oluşlarını artıracak ve koruyacak öz-bakım aktiviteleri ile ilgilenmelidir” şeklinde bir etik kod bulunmaktadır (ACA, 2014, s. 8). Son olarak aralarında yakın bir ilişki olmasına rağmen öz-bakım bütünüyle bir baş etme becerisi de değildir. Öz-bakım duygusal ve psikolojik olarak sağlıklı kalabilmeleri için psikolojik danışmanların süregelen aktiviteleri iken; baş etme duygusal bir durumla karşılaşıldığında sakin ve iyi kalabilmek için uygulanan aktiviteler olarak değerlendirilmektedir (Malinowski, 2014). Dolayısıyla öz-bakımda önleyicilik daha ağır basarken baş etmede bir sorun ortaya çıktığında iyileştirme ön plana çıkmaktadır. Benzer olarak öz-bakımın proaktif bir şekilde ve devamlı olarak gerçekleştirildiğinde problemleri önlemenin ötesinde tüm iyi oluşu artırdığı, dolayısıyla profesyonel işlerliğe katkıda bulunduğu belirtilmektedir (Zahniser, Rupert ve Dorociak, 2017).

Öz-bakımın ne olduğu ve ne olmadığına ilişkin açıklamalardan yola çıkıldığında özet olarak şunlar söylenebilir:

- a. Öz-bakım lüks değil bir ihtiyaçtır.
- b. Öz-bakım keyfi bir durum değil bir mesleki etik zorunluluktur.
- c. Öz-bakım tek seferlik bir uygulama değil yaşam boyu devam edilmesi gereken bir süreçtir.
- d. Öz-bakım sorun yaşamaya başladıkça değil başlamadan önce uygulanan stratejilerdir.
- e. Öz-bakım tek bir davranış değil çok yönlü ve boyutlu stratejiler bütünüdür.

2.2. Öz-Bakımın Çok Boyutlu Yapısı

Alanyazında psikolojik danışmanların da içinde bulunduğu ruh sağlığı çalışanları için ortaya konulan öz-bakım tanımları ve stratejileri, öz-bakımın yaşam boyu gerçekleştirilmesi gereken etik bir zorunluluk olmasının yanında çok boyutlu ve kapsamlı stratejiler bütünü olduğuna işaret etmektedir. Yazarlar ve araştırmacılar tarafından ortaya konulan bu öz-bakım stratejileri birbiriyle örtüşen ve ayrışan yönlerine rağmen öz-bakımın çok boyutlu yapısını ortaya koyması açısından önemli görülmektedir.

Yardım verenlerin öz-bakımları konusunda en kapsamlı ve en kabul gören açıklamalardan birisini yapan Norcross ve Guy (2007) duygusal, fiziksel, bilişsel ve manevi iyilik halini geliştirebilmek ve sürdürebilmek için öz-bakımın çok yönlü bir bakış açısıyla ele alınması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Yazarlar tarafından yardım mesleğinin ödüllendirici yanlarını ve tehlikeleri bilme, fiziksel sağlığı önemseme, sosyal ilişkileri geliştirme, mesleki ve özel yaşamda sınırlar oluşturma, bilişleri yeniden yapılandırma, stres verici durumlardan uzaklaşmak ve rahatlamak için sağlıklı kaçış yolları bulma, iyilik halini besleyecek bir çevre yaratma, psikolojik danışma yardımı alma, yaşama anlam katmak için çabalama ile yaratıcılık ve kişisel gelişime önem verme öz-bakımın boyutları olarak sıralanmaktadır. Ayrıca her bir boyutta hem iş yerinde hem de kişisel yaşamda uygulanabilecek çeşitli öz-bakım stratejileri önerilmektedir.

Öz-bakımın çok boyutlu yapısına örnek oluşturan açıklamalardan bir diğeri Weiss (2004) tarafından yapılmaktadır. Öz-bakım konusunda kendini yönetmenin önemine vurgu yapan yazar terapistlere dış dünya ile iç dünyasını yönetmesi için çeşitli stratejiler önermektedir. Dış dünyayı yönetme boyutu yorucu veya tüketici şeyleri sınırlandırmak ve eğlenceli şeylere daha çok zaman ayırmak; kendini ortaya koyabilmeye, açıklayabilmeye olanak tanıyacak sosyal bir çevre oluşturmak; mesleki yaşam için olduğu kadar kişisel yaşam için de çabalamak; sınırlar oluşturmaya başarmak; yeni şeyler öğrenmek ve çeşitliliği artırmak ile işleri basitleştirmek gibi stratejilerden oluşmaktadır. İç dünyayı yönetme boyutu ise kendini tanıma, tükenmişlikten kaçınmayı ve belirtilerini tanımayı öğrenme, bedenin sinyallerini dinleme; kendisi için terapiye başvurma, meslektaşlarla konuşma, aşırı sorumluluktan kurtulma, sağlıklı mesafeyi koruma, belirsizlikle baş edebilmeyi öğrenme gibi stratejileri içermektedir.

Öz-bakım konusunda terapistler için rehber niteliğinde olan bir diğer öz-bakım önerileri Baker (2011) tarafından ortaya konulmaktadır. Öz-bakımın çok boyutlu yapısına örnek oluşturan bu önerilerde ise öz-farkındalık, öz-düzenleme ve denge şeklinde üç bileşenli bir yapı üzerinde durulmakta ve terapistlerin iyi oluşlarını artırmak için bu bileşenleri kapsayacak şekilde öz-bakımları ile ilgilenmeleri gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Bu kapsamda geçmişinde ve şu anda kişiliğinde nelerin nasıl etkili olduğunun farkında olmak; zihin, beden ve ruh ile ilgilenmek ve hem kişisel hem de profesyonel yaşamda önemi olan, aynı zamanda destek görülebilecek kişilerle bağlantı kurmak ve onlarla ilişkileri güçlendirmek çeşitli öz-bakım yolları olarak açıklanmaktadır.

Bunun yanında terapistlerin mesleğin ödüllendirici ve riskli taraflarının farkında olmaları gerektiğine vurgu yapılmaktadır.

Psikolojik danışmanların ve diğer yardım meslekleri çalışanlarının öz-bakımları konusunda ayrıntılı ve dikkat çekici açıklamalardan bir diğeri Skovholt ve arkadaşları tarafından yapılmaktadır (Skovholt, 2012; Skovholt, Grier ve Hanson, 2001; Skovholt ve Trotter-Mathison, 2011). Yazarlar tarafından yardım verenlere temel olarak; mesleğin zorlayıcı ve ödüllendirici yanlarını bilmeleri, öz-bakım ihtiyaçlarının farkında olmaları, kişisel yaşamlarında psikolojik danışman-danışan ilişkisine benzeyen tek yönlü ilginin ve yardımın olduğu ilişkilerini sınırlandırmaları, pozitif enerji kaynaklarını olabildiğince artırmaları, işlerini anlamlı ve keyifli hale getirmeleri, yaşamlarında eğlence ve neşeye sahip olmaları, danışanlarıyla kurdukları empatinin dengesini ayarlamaları, terapötik ilişkide başarı ve doyumun ölçüsünü bilmeleri ve öz-farkındalıklarını artırmaları önerilmektedir.

Bir başka çok boyutlu yapı Malinowski (2014) tarafından ortaya konulmuştur. Bu kapsamda öz-bakım yöntemleri ve mesleki tehlikeler konusunda bilgi ve farkındalık kazanmak, kendi incinebilirliklerini ve sınırlarını kabul etmek ile öz-bakım davranışlarını sürekli göz önünde bulundurmak ve uygulamak şeklinde üç temel boyut üzerinden öz-bakım açıklanmaktadır. Bunun yanında öz-bakım yöntemleri de kendi içinde boyutlara ayrılmaktadır. Bunlar psikolojik, manevi, fiziksel ve sosyal boyutlardır. Öz-bakımın psikolojik boyutu farkındalık, psikolojik danışma yardımı alma, yaşama karşı pozitif bir tutum geliştirme ve mizah olarak açıklanmaktadır. Öz-bakımın manevi boyutunda ise yaşamı anlamlandırma ve amaçlı olma ile dinin manevi öz-bakımdaki yeri üzerinde durulmaktadır. Fiziksel boyutta ise duygusal ve bilişsel işlevini artırmada fiziksel aktivitelerin ve serbest zamanlar oluşturma'nın önemine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca bu boyutta yaşamda denge yaratabilmenin önemi üzerinde durulmaktadır. Son olarak öz-bakımın sosyal boyutunda arkadaş, aile, akranlar, meslektaşlar ve süpervizörler ile kurulan ilişkiler ve sosyal destek konularına yer verilmektedir.

Buraya kadar özetlenen öz-bakımın çok boyutlu yapısına örnek oluşturan açıklamalar temelde psikolojik danışman ve psikoterapist gibi meslek elemanları için ortaya konulmuş önerilerden oluşmaktadır. Alanyazında bir diğer ruh sağlığı mesleği olan sosyal çalışma alanı için de öz-bakım stratejilerinin çok boyutlu yapısına örnek oluşturan çeşitli açıklamalar yer almaktadır. Bunlardan birisi Cox ve Steiner (2013) tarafından, uygulayıcılar, süpervizörler ve yöneticilere rehber niteliğinde ortaya konulmuştur. Bu

kapsamda öz-bakım; stres ve öz-bakımı anlama, öz-bakım için kişisel stratejiler ve öz-bakım için örgütsel stratejiler şeklinde üç bölümde ele alınmaktadır. Öz-farkındalık, öz-düzenleme ve öz-yeterlik kişisel öz-bakım stratejileri başlığı altında açıklanırken; örgütün özelliklerini ve kişinin bu özelliklere uygunluğunu anlama, süpervizyon ve işyerinde iyilik halini artırma ise örgütsel öz-bakım stratejileri olarak açıklanmaktadır. Sosyal çalışma alanını temel alan ancak diğer ruh sağlığı çalışanlarının da yararlanabileceği belirtilen bir diğer öz-bakım önerileri Smullens (2015) tarafından ortaya konulmuştur. Bu önerilerde öz-bakım, tükenmişliği önleme amacıyla dört temel alan üzerinde açıklanmaktadır. Bu kapsamda profesyonel alan süpervizyon veya meslektaş desteği gibi çeşitli mesleki ve organizasyonel stratejilerden, kişisel alan psikolojik, duygusal ve dini/manevi boyut ve bu boyutlara uygun stratejilerden; sosyal alan bireyin eşi, ailesi ve arkadaş çevresi ile kurduğu ilişkilere dayalı stratejilerden ve fiziksel alan ise bireyin kendi bedenine bakmasını içeren stratejilerden oluşmaktadır.

Alanyazında yer alan öz-bakım stratejileri genellikle psikolojik danışmanlar ve ruh sağlığı çalışanları için geliştirilmiştir. Ruh sağlığı alanında eğitim gören öğrenciler için özel olarak ortaya konulmuş öz-bakım önerilerine ise nadir rastlanılmaktadır. Carter ve Barnett (2016) ruh sağlığı alanında öğrenci olmanın kendi içinde çok çeşitli stres faktörünü barındırdığı, bu nedenle öğrencilerin tükenmişlik yaşama açısından risk altında oldukları düşüncesinden hareketle bu konuda örnek teşkil eden öneriler geliştirmişlerdir. Psikoloji öğrencilerinin öz-bakımları ve iyilik hallerini geliştirmelerine yardımcı olacak bir yol haritası ve rehber niteliğindeki bu öneriler öz-bakım ihtiyacının fark edilmesi, öz-bakım odaklı bir yaşam stiline oluşturulması ve öz-bakım konusunda toplumsal bir sorumluluk üstlenilmesi şeklinde üç bölüm kapsamında incelenmektedir. Birinci bölümde öz-bakım ihtiyacının fark edilmesine kaynaklık edecek yoğun stres (distress), profesyonel yeterlikle ilgili sorunlar, tükenmişlik ve dolaylı travma ile ilgili öğrencilerin öz-farkındalık ve kendini izleme becerileri kazanmalarına yardımcı olmak amaçlanmaktadır. İkinci bölümde öğrencilerin kendi öz-bakım planlarını geliştirmelerine yardımcı olacak bilgi ve aktiviteler yer almaktadır. Bu kapsamda kişisel ve profesyonel yaşamları arasında denge sağlamaları, öz-bakım ve iyilik halleri ile profesyonel gelişimlerine katkı sağlayacaklarına inandıkları bir akademik danışman seçmeleri ve onunla ilişkilerini geliştirmeleri; ulaşılabilir kısa ve uzun dönemli hedefler belirlemeleri; zamanlarını etkili yönetebilmeleri; gerçekçi bir başarı beklentisi oluşturabilmeleri önerilmektedir. Bunun yanında biyo-davranışsal, ilişkisel, manevi ve dinsel, profesyonel

öz-bakım boyutları ile psikoterapi alma konusunda bir öz-bakım planı geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Son bölümde ise öğrencilerinin kendi eğitim programlarında öz-bakım kültürü oluşturmalarına yardımcı olacak stratejilere yer verilmektedir.

Öz-bakımın çok boyutlu yapısına örnek oluşturan bu öz-bakım önerileri genel olarak değerlendirildiğinde psikolojik danışman ve diğer ruh sağlığı çalışanlarının öz-bakımlarının bilişsel, duygusal, fiziksel, manevi ve profesyonel gibi çeşitli boyutlar altında birleştirilebilecek çok sayıda stratejiden oluştuğu görülmektedir. Öz-bakımın çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu öz-bakım davranışlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş ölçme araçları incelendiğinde daha somut bir şekilde anlaşılabilmektedir (Culver, 2011; Dorociak vd., 2017; Fereday, 2011; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Santana ve Fouad, 2017; Skovholt ve Trotter-Mathison, 2011).

Öz-bakım davranışlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilen ölçme araçlarından birisi Skovholt Uygulayıcı Profesyonel Psikolojik Sağlamlık ve Öz-Bakım Envanteri'dir (Skovholt Practitioner Professional Resiliency and Self-Care Inventory - Skovholt ve Trotter-Mathison, 2011). Bu envanter incelendiğinde öz-bakım davranışları ve stratejileri profesyonel dayanıklılık/güçlülük (vitality) ve kişisel dayanıklılık/güçlülük ile profesyonel stres ve kişisel stres şeklinde dört alt boyutta değerlendirilmektedir.

Psikolojik danışmanların öz-bakım davranışlarını değerlendirmek amacıyla en sık kullanılan araçlardan bir diğeri Saakvitne ve Pearlman (1996) tarafından geliştirilmiştir. Bu ankette öz-bakım davranışları; fiziksel öz-bakım, psikolojik öz-bakım, duygusal öz-bakım, manevi öz-bakım, işyeri veya profesyonel öz-bakım ve denge alt boyutlarında incelenmektedir. Bu ölçme aracı daha sonra Pearcy-Marston, Chamberlain ve Espeut (2012) tarafından gözden geçirilmiş ve ankete yeni maddeler eklenmiştir. Alanyazın incelendiğinde Saakvitne ve Pearlman (1996) tarafından geliştirilen ölçme aracındaki alt boyutlara benzer diğer öz-bakım envanterleri Fereday (2011) ve Culver (2011) tarafından geliştirilmiştir. Fereday (2011) tarafından geliştirilen envanterde psikolojik danışmanların öz-bakım davranışları bilişsel-duygusal, ilişkisel, fiziksel ve manevi öz-bakım alt boyutlarında değerlendirilirken; Culver (2011) tarafından geliştirilen envanterde Fereday'ın (2011) geliştirdiği ölçme aracından farklı olarak profesyonel öz-bakım davranışları da ayrı bir boyut olarak değerlendirilmektedir. Dorociak ve arkadaşları (2017) tarafından ruh sağlığı çalışanları için geliştirilen 21 maddelik ölçek öz-bakımı profesyonel destek, profesyonel gelişim, yaşam dengesi, bilişsel stratejiler ve

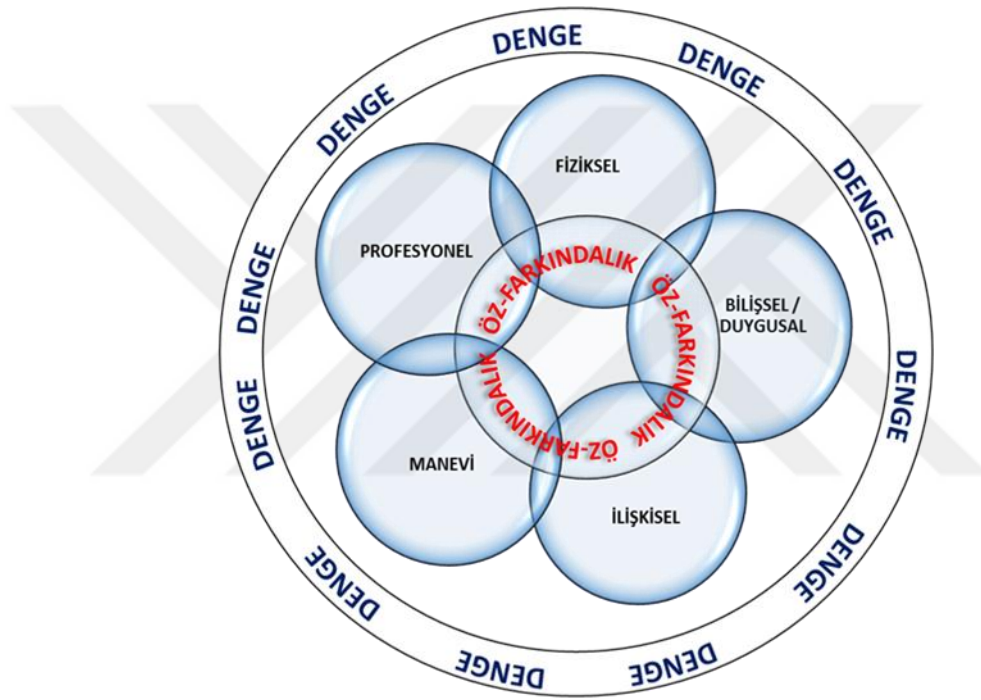
günlük denge olarak adlandırılan beş boyut üzerinde değerlendirmeye olanak sağlamaktadır.

Öz-bakım davranışlarını değerlendirmek amacıyla kullanılan ölçme araçlarının neredeyse tamamı profesyonel ruh sağlığı çalışanları için geliştirilmiştir. Alanyazında psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarını değerlendirebilecek bir ölçme aracı olarak yalnızca Santana ve Fouad (2017) tarafından geliştirilen “Öz-bakım Davranışları Envanteri-Self-Care Behavior Inventory” isimli ölçme aracına rastlanmıştır. Danışma psikolojisi ve klinik psikoloji öğrencileri ile birlikte geliştirilen bu envanterde öz-bakım bilişsel-duygusal-ilişkisel, fiziksel ve manevi olmak üzere üç boyutta değerlendirilmektedir. Bu yönüyle envanterin profesyonel ruh sağlığı çalışanları için geliştirilen ölçme araçlarının boyutları ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Psikolojik danışmanlar için ortaya koyulan tüm bu öz-bakım önerileri ve geliştirilen ölçme araçları değerlendirildiğinde; öz-bakımın birkaç teknik ya da yöntemle sınırlandırılmayacak kadar çeşitli ve fiziksel, bilişsel, duygusal, ilişkisel, manevi, profesyonel öz-bakım ve denge şeklinde gruplandırılabilir çok boyutlu bir yapıya sahip olduğu dikkati çekmektedir. Bu çok boyutlu yapı Culver (2011) tarafından ACA Etik Kodlarına dayalı olarak ortaya konulan beş faktörlü yapıda da görülmektedir. Yazar, psikolojik danışmanlar için öz-bakım stratejilerini, alanyazında yer alan ölçme araçları ve önerilerle örtüşen bir nitelikte fiziksel, duygusal, zihinsel, ilişkisel, manevi ve profesyonel olmak üzere beş boyutlu bir yapıda göstermektedir. Bu model psikolojik danışmanların öz-bakım davranışlarına ve stratejilerine bütüncül bir bakış açısı ile yaklaşması açısından önemli görülmektedir. Ancak modelde denge ve öz-farkındalığa vurgu yapılmamasının kısıtlılık olduğu düşünülmektedir. Çünkü alanyazında yer alan öz-bakım önerileri değerlendirildiğinde yaşamda dengeye sahip olmanın öz-bakımın önemli bir boyutu olduğu (Baker, 2011; Carter ve Barnett, 2014; Saakvitne ve Pearlman, 1996) ve öz-farkındalığın da öz-bakım davranışlarının merkezinde (Baker, 2011; Cox ve Steiner, 2013; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Skovholt, Grier ve Hanson, 2001) yer aldığı dikkati çekmektedir.

Öz-farkındalığa neredeyse tüm öz-bakım önerilerinde öz-bakım boyutlarının ve stratejilerinin tümüne yayılmış bir şekilde yer verilmektedir. Öz-farkındalığın bu kadar önemli görülmesinin nedeni psikolojik danışmanların ancak kendi içsel dünyalarının ve benliklerinin farkında olduklarında kendi duygu ve ihtiyaçlarını daha iyi tanımlayabilecekleri, tepkilerini düzenleyebilecekleri ve uygun sınırlar

oluşturabilecekleri düşüncesidir (Venart, Vassos ve Pitcher-Heft, 2007). Bu nedenle öz-farkındalık psikolojik danışmanlar için oldukça kritik bir öneme sahiptir. Bu çalışmada Culver'in (2011) ortaya koyduğu model ve alanyazında yer alan öz-bakım önerileri ve ölçme araçları dikkate alındığında öz-bakım stratejileri ile ilgili Şekil 2.1'de yer alan yapı ortaya çıkmaktadır. Bu yapıya göre öz-bakım bilişsel/duygusal, manevi, ilişkisel, fiziksel, profesyonel öz-bakım ve denge boyutlarından oluşmaktadır. Öz-farkındalık ise ayrı bir boyut olarak değil tüm öz-bakım boyutlarının merkezinde yer alan bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.



Şekil 2.1. Öz-bakımın çok boyutlu yapısı

2.3. Öz-Bakım Boyutları ve Stratejileri

Alanyazın incelendiğinde psikolojik danışmanlar ve ruh sağlığı çalışanları için çok sayıda öz-bakım stratejisinin önerildiği görülmektedir. Ancak her psikolojik danışmanın kişisel tercihleri, kaynakları ve incinebilirlikleri birbirinden farklı olduğu için hepsine uyabilecek tek bir öz-bakım reçetesi oluşturmak imkânsızdır (Kissil ve Nino, 2017). Bir başka deyişle öz-bakımı birkaç teknik ya da davranış ile sınırlamak mümkün olmadığı gibi her stratejinin tüm psikolojik danışmanlar için işlevsel olacağını belirtmek de olanaksızdır. Bunun yanında Şekil 2.1'de de görüldüğü gibi öz-bakım stratejilerinin çok boyutlu bir yapıya sahip olması bu boyutların birbirinden kesin sınırlarla ayrıştığı anlamına gelmemektedir. Bu kapsamda benzer bazı stratejilerin farklı yazarlar tarafından

iki farklı boyutta önerildiği görülmektedir. Örneğin “yaşamındaki önemli kişilerle bağlantını güçlendirme” stratejisine Saakvitne ve Pearlman (1996) tarafından duygusal öz-bakımın içerisinde yer verilirken; Culver (2011) ve Fereday (2011) tarafından ilişkisel öz-bakımın bir stratejisi olarak gösterilmektedir. Benzer olarak “çocuklarla zaman geçirme” stratejisi yine Saakvitne ve Pearlman (1996) tarafından manevi öz-bakımın bir stratejisi olarak kabul edilirken; Pearcy-Marston, Chamberlain ve Espeut (2012) tarafından psikolojik öz-bakım boyutu içerisinde değerlendirilmektedir. Son bir örnek olarak “psikolojik danışma yardımı alma” stratejisi Culver (2011) tarafından ilişkisel öz-bakım stratejisi olarak kabul edilirken Fereday (2011) tarafından bilişsel-duygusal öz-bakım içerisinde gösterilmektedir. Bu durum, öz-bakım stratejilerinin çok boyutlu ancak birbirinden tamamen ayrılan boyutlar olmadığına; aksine birbiriyle çok yakından ilişkili öz-bakım alanlarının oluşturduğu bir bütüne işaret etmektedir (Bkz. Şekil 2.1). Bu kapsamda öz-bakım stratejilerine bütüncül bakabilmek için bu bölümde psikolojik danışmanlar için öz-bakımın fiziksel, bilişsel duygusal, manevi, ilişkisel, profesyonel ve denge boyutlarında değerlendirilebilecek alanyazında en çok önerilen öz-bakım stratejileri özetlenmektedir.

2.3.1. Fiziksel öz-bakım stratejileri

Fiziksel öz-bakım bireyin sadece fiziksel sağlığı üzerinde değil bilişsel, duygusal ve psikolojik işlevselliği üzerinde de etkili olduğu için bireyin iyilik halini bir bütün olarak etkilemektedir (Baker, 2011; Malinowski, 2014). Bu kapsamda bireylerin iyilik hallerini artırmaları ve koruyabilmeleri için düzenli olarak egzersiz yapmaları, öğün atlamadan sağlıklı yiyeceklerle beslenmeleri, alkol ve sigara gibi maddeleri kullanmamaları, uyku düzenine dikkat etmeleri ve yeteri kadar uyumaları, düzenli olarak doktor kontrolüne gitmeleri ve dinlenmeye zaman ayırmaları fiziksel öz-bakım boyutunda yer alan stratejilerdendir (Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996). Sonuç olarak psikolojik danışmanların iyilik hali açısından oldukça önemli bir öz-bakım alanı olan fiziksel öz-bakımın uyku, egzersiz, beslenme, dinlenme ve sağlık kontrolü ile ilgili davranış ve eylemleri içerdiği görülmektedir.

2.3.2. Bilişsel-duygusal öz-bakım stratejileri

Alanyazın incelendiğinde öz-bakım alanları içerisinde en çok üzerinde durulan ve en çok strateji önerilen alanın bilişsel duygusal öz-bakım boyutu olduğu dikkati

çekmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi alanyazında öz-bakım boyutlarının isimleri konusunda tam bir uzlaşıdan söz edilmesi mümkün olmamaktadır. Örneğin bu boyut altında toplanabilecek olan stratejiler bilişleri yeniden yapılandırmak (Norcross ve Guy, 2007), psikolojik ve duygusal öz-bakım (Saakvitne ve Pearlman 1996), duygusal ve zihinsel öz-bakım (Culver, 2011), bilişsel stratejiler (Dorociak v.d., 2017) gibi farklı isimler altında açıklanmaktadır. Fereday (2011) bu boyutlar altındaki öz-bakım stratejilerini bilişsel duygusal öz-bakım başlığı altında birleştirmiş görünmektedir. Bu çalışmada en kapsamlısı olduğu düşünülen bilişsel-duygusal öz-bakım terimi kullanılmaktadır.

Bilişsel-duygusal öz-bakımın merkezinde bireyin duygu, düşünce ve davranışlarının farkında olmasını (self-awareness), onları izlemesi ve yönetmesini (self-monitoring) sağlayacak stratejiler yer almaktadır (Cox ve Steiner, 2013; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007). Bu kapsamda alanyazında bilişsel duygusal öz-bakım kapsamında aşağıdaki stratejiler önerilmektedir (Culver, 2011; Fereday, 2011; Gladding, 2007; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman 1996; Warren vd., 2010):

- a. Duygu, düşünce, inanç ve tutumlarının farkında olmak için çabalamak
- b. Farkındalık için günlük kullanmak
- c. İlham verici ve mesleki olmayan kitaplar okumak
- d. Mizahı kullanmak
- e. Ağlamak istediğinde ağlamaktan çekinmemek
- f. İç konuşmaların iyimser ve olumlu olmasını sağlamak
- g. Kendini sevmek
- h. Ekstra sorumluluklara hayır demek
- i. Farkındalığı artırmak için çabalamak
- j. Doğada zaman geçirmek
- k. Çocuklarla oynamak
- l. Spor, müzik, sinema ve tiyatro gibi aktivitelerle ilgilenmek
- m. Yeni şeylere meraklı olmak
- n. Stres azaltıcı aktivitelerle ilgilenmek
- o. Psikolojik danışma yardımı almak

Özetle psikolojik danışmanlar için önerilen bilişsel-duygusal öz-bakım stratejilerinin kapsamını öncelikle içsel yaşantıların farkında olmak, onları önemsemek

ve onlarla ilgilenmek ile onların olumlu ve işlevsel olması için çabalamak oluşturmaktadır.

2.3.3. Manevi öz-bakım stratejileri

Maneviyat daha çok yaşamı anlamlandırmak ya da anlamlandırmak için eylemlerde bulunmak olan ve İngilizce “spirituality” kelimesinin karşılığı olarak kullanılmaktadır. Ancak genel düşüncenin aksine din, maneviyatın eş anlamlısı değil ona önemli katkısı olan bir içsel yapı olarak değerlendirilmektedir (Norcross ve Guy, 2007). Maneviyat bireyin yaşadığı sıkıntı ve zorlukları kabul etmesi, kendine ve başkalarına karşı şefkatli olması ve sevgiyle yaklaşmasıdır. Bunun yanında bireyin iç ve dış dünya arasında denge sağlaması ile öz-farkındalığını ve farkındalığını artırması maneviyatın önemli bileşenleri olarak görülmektedir (Young ve Cashwell, 2011). Birey iyilik halini artırmak ve tükenmişlikten korunmak için neye ihtiyacı olduğunu belirleyebilmeli ve onu elde edebilmek için harekete geçebilmeli, bunları yapabilmek için de öz-farkındalığa sahip olabilmeli ve kendini sevebilmelidir (Collins, 2005). Bu yönüyle maneviyat psikolojik danışmanlar için önemli bir koruyucu faktör olarak değerlendirilmektedir (Hagedorn ve Moorhead, 2011; Malinowski, 2014). Alanyazında yer alan öneriler değerlendirildiğinde yazarların manevi öz-bakım kapsamında genellikle şu stratejileri önerdiği dikkati çekmektedir (Bush, 2015; Collins, 2005; Cox ve Steiner, 2013; Culver, 2011; Fereday, 2011; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Pearcy-Marston, Chamberlain ve Espeut, 2012; Saakvitne ve Pearlman, 1996):

- a. Yardıma ihtiyacı olanlara yardım etmek, iyilik yapmak
- b. İyimser ve umutlu olmak ve bu özelliklerini etrafına yaymak
- c. Sahip olunanlar için minnettarlık göstermek
- d. Çocuklarla ilgilenmek
- e. Doğada zaman geçirmek
- f. Yaşamın maddi olmayan yönlerinin farkında olmak
- g. Yaşamda neyin anlam taşıdığını ve onun yerini fark etmek
- h. İnanılan daha büyük bir güçle (Allah, Tanrı, vd.) bağlantıyı artırmak için dua etmek ve ibadet etmek
- i. İlham verici kitaplar okumak, müzikler dinlemek, filmler izlemek
- j. Farkındalığı artırmak

Kısacası yaşamdan doyum almak ve yaşamı anlamlandırmak için psikolojik danışmanın manevi güçleri konusunda öz-farkındalığını artırması, kendisine ve çevresine sevgiyle ve şefkatle yaklaşması ile inandığı daha büyük bir güçle bağlantısını artırması manevi öz-bakım kapsamında yer alan stratejilerdendir.

2.3.4. İlişkisel öz-bakım stratejileri

İlişkisel öz-bakım diğer öz-bakım boyutlarından farklı olarak psikolojik danışmanın kendi başına değil daha çok başka kişilerle birlikte gerçekleştirebileceği karşılıklı bir süreci kapsamaktadır (Baker, 2011). Psikolojik danışmanlar başkalarıyla ilgilenirken ilgilenilmeye, başkalarının ihtiyaçlarını karşılarken ihtiyaçlarının karşılanmasına gereksinim duymaktadırlar. Bu nedenle psikolojik danışmanlar ve diğer ruh sağlığı çalışanlarının çevreleriyle kurdukları ilişkiler ile iyilik halleri arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır (Norcross ve Guy, 2007). Bireyin yakın çevresindeki bireylerle kurduğu ilişkiler onları olumsuz etkileyip tüketici olabileceği gibi karşılıklı olarak doyurucu sonuçların ortaya çıkmasını da sağlayabilir (Smullens, 2015). Dolayısıyla psikolojik danışmanların çocukları, ebeveynleri ve aile kökenleri, arkadaş ve meslektaşları ile ilişkilerini beslemesi son derece önemlidir. Hem profesyonel hem de kişisel yaşamda nicelikten çok niteliğin önemli olduğu doğru ilişkiler kurmak gerekmektedir. Doğru ilişkiler ise duygu ve düşüncelerin özgürce paylaşılabilmesi, yargılanıyor hissetmekten çok değerli hissedilen ve destek görülen ilişkilerdir (Baker, 2011). Burada dikkat edilmesi gereken şey, ilişkisel öz-bakımın, diğer tüm öz-bakım alanları gibi, durağan bir yapıdan öte psikolojik danışmanın aktif çabalarından oluşan bir süreç olduğudur. Örneğin psikolojik danışmanın sosyal destek sitemine sahip olması değil; sosyal destek sistemini geliştirmek için aktif olarak çabalaması ilişkisel öz-bakım olarak değerlendirilir (Colman vd., 2016). Bu kapsamda alanyazında yer alan ilişkisel öz-bakım stratejilerini şu şekilde özetlemek mümkündür (Fereday, 2011; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Skovholt, 2012; Smullens, 2015):

- a. Arkadaş, aile veya yakın ilişki kurulan diğer bireylerle iletişimi güçlendirmek
- b. Bu kişilerle keyifli ve doyurucu zamanlar geçirmek için çabalamak
- c. Sosyal destek ağını geliştirmek
- d. İlişkilerde sağlıklı sınırlar oluşturmak
- e. Fazla yük getiren, enerjiyi tüketen veya zarar veren ilişkileri düzenlemek

- f. Tek yönlü ilginin olduğu ilişkileri sınırlandırmak
- g. İş dışındaki ilişkilerde psikolojik danışman rolünden uzaklaşmak

Sonuç olarak psikolojik danışmanın sağlıklı ve doyurucu bir yaşama sahip olabilmesi için yakınları ve çevresindeki önemli kişilerle kurduğu ilişkilerin de sağlıklı ve doyurucu olmasına ihtiyacı olduğunu kabul etmesinin ilişkisel öz-bakımın ilk adımını oluşturduğu görülmektedir. Bu kapsamda bireyin engelleyici değil destekleyici, sıkıcı ve tüketici değil keyif verici ve doyurucu ilişkilere sahip olmak için aktif çaba harcaması ilişkisel öz-bakım stratejilerinin özünü oluşturmaktadır.

2.3.5. Profesyonel öz-bakım stratejileri

Psikolojik danışmanlar ve diğer ruh sağlığı çalışanları için en önemli öz-bakım alanlarından birisi de profesyonel öz-bakımdır. Alanyazında yer alan profesyonel öz-bakım stratejileri incelendiğinde bu öz-bakım alanının psikolojik danışman tarafından mesleğin yürütüldüğü ortamın, diğer çalışanlarla ve danışanlarla kurulan ilişkilerin yanında bu ilişkiler ile mesleki roller konusunda sahip olduğu bilişsel yapılarının düzenlenmesini içeren çok yönlü bir öz-bakım alanı olduğu görülmektedir (Saakvitne ve Pearlman, 1996). Bu yönüyle profesyonel öz-bakım stratejileri diğer öz-bakım alanlarının bir karışımı olarak da değerlendirilmektedir (Smullens, 2015). Alanyazında yer alan profesyonel öz-bakım ile ilgili stratejileri aşağıdaki başlıklar altında toplamak mümkündür (Culver, 2011; Dorociak vd., 2017; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt, 2012; Smullens, 2015):

- a. *Profesyonel destek ağını geliştirmek:* Meslektaşlarla ve iş arkadaşları ile iletişimi güçlendirmek, süpervizyon almak ve profesyonel kuruluşlarla işbirliğini güçlendirmek
- b. *Profesyonel gelişimi sürdürmek ve alan bilgilerini sürekli güncellenmek:* Alanla ilgili kitapları, makaleleri, tezleri veya diğer kaynakları takip etmek ve hizmet içi eğitimlere katılmak
- c. *Danışanlarla kurulan terapötik ilişkiyi düzenlemek:* Danışanlarla kurulan ilişkide sınırları iyi ayarlamak ve gerektiğinde hayır diyebilmek, sempati veya karşıt transferansa dikkat etmek ve empati dengesini iyi ayarlamak, başarı ve doyumun ölçüsünü iyi ayarlamak, danışan-psikolojik danışman rollerine ilişkin işlevsel veya akılcı olmayan düşünceleri fark etmek ve değiştirmek

- d. *İş yerini iyilik halini destekleyici ve eğlenceli bir ortama dönüştürmek:* İş yerinde gün içerisinde hem bilişsel ve duygusal hem de fiziksel anlamda dinlenme molaları vermek, iş yükünü dengelemek ve aşırı iş yüküne dur demek

2.3.6. Denge

Temelde kişisel ve profesyonel yaşam arasında bir dengenin kurulması ile ilgili olan bu öz-bakım alanı (Carter ve Barnett, 2014) alanyazınında neredeyse tüm yazarların üzerinde anlaştığı bir öz-bakım boyutu olarak karşımıza çıkmaktadır. Alanyazında denge, bazen fiziksel öz-bakım boyutu kapsamında serbest zamanlar oluşturma stratejisi içerisinde yer alırken (Malinowski, 2014); bazen öz-bakım ile ulaşılmak istenen bir hedef olarak değerlendirilmekte (Smullens, 2015) ve bazen de ayrı bir öz-bakım boyutu olarak önerilmektedir (Dorociak vd., 2017; Saakvitne ve Pearlman, 1996). Sonuç olarak bu çalışmada denge, bir öz-bakım boyutu olmasının yanında tek başına bir öz-bakım stratejisi olarak da değerlendirilmektedir. Bunun yanında psikolojik danışmanların hem iş yaşamları ile kişisel yaşamları arasında hem de tüm öz-bakım boyutlarının birbirleri arasında sağlamaları gereken dinamik bir süreç olarak diğer tüm öz-bakım boyutlarının üstünde yer alan bir öz-bakım boyutu olarak düşünülmektedir (Bkz. Şekil 2.1).

Psikolojik danışmanların iş yaşamları ile kişisel yaşamları arasında denge sağlamaları çok güç olabilse de (Corey, 2013; Cox ve Steiner, 2013) tükenmişliğin önlenmesi ve iyilik halinin artırılmasında önemli bir rolü bulunmaktadır (Carter ve Barnett, 2014). Bu nedenle psikolojik danışmanların mutlaka zamanlarını iş, aile, ilişkiler, eğlence, dinleme gibi tüm yaşam alanları arasında dengeli bir şekilde paylaşması önemli bir gerekliliktir (Saakvitne ve Pearlman, 1996). Bu kapsamda bir başka öz-bakım stratejisi olan zaman yönetiminin de (Carter ve Barnett, 2014) özellikle bu öz-bakım boyutu içerisinde önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak psikolojik danışmanların tükenmişlik ve dolaylı travma gibi duygusal sorunların önüne geçebilmeleri; buna karşın iyilik hallerini artırıp koruyabilmeleri için öz-bakımları ile ilgilenmeleri gerekmektedir. Bu kapsamda öz-bakımın tüm boyutlarını içeren bütüncül bir yaklaşım benimsemeleri ve tüm bu boyutlarda kendilerine en uygun öz-bakım stratejilerini hayata geçirmeleri gerekmektedir.

2.4. Psikolojik Danışman Eğitiminde Öz-Bakımın Yeri

Mesleki kimlik öğrencilik yıllarında oluştuğu için bu süreçte kazanılan, tutum, inanç ve becerilerin meslek yaşamını oldukça etkilediği bilinen bir gerçektir (Carter ve Barnett, 2016). Bu nedenle ruh sağlığı alanında eğitim gören öğrencilerin ileride mesleklerini yürütürken karşılaşılabilecekleri dolaylı travma, tükenmişlik gibi sorunları önlemek için hem bu sorunların belirtilerinin hem de meslekleri ile ilgili çeşitli risk faktörlerinin farkında olmaları (Dattilio, 2015; Wardle ve Mayorga, 2016); öz-bakım stratejileri konusunda bilgi ve farkındalık kazanmaları ve şimdiden öz-bakım odaklı bir yaşam stilini geliştirmeye başlamalarının önemli olduğu vurgulanmaktadır (Carter ve Barnett, 2016; Malinowski, 2014). Bu durum yalnızca psikolojik danışman adaylarının profesyonel yaşamlarında karşılaşılabilecekleri sorunlara karşı bir önlem değil içinde bulundukları dönemde karşılaştıkları stres faktörlerine rağmen iyilik hallerini artırıp koruyabilmeleri için de önemli görülmektedir (Colman vd., 2016; Weiss, 2004). Wardle ve Mayorga (2016) tarafından yürütülen bir çalışmada psikolojik danışman adaylarının % 85'inin az ya da çok tükenmişlik yaşadığının belirlenmesi öz-bakım odaklı bir yaşam biçiminin psikolojik danışmanlar henüz öğrenciyken hayata geçirilmesinin önemini daha fazla ortaya koymaktadır. Dolayısıyla iyilik halini artırmaya ve etkililiği kaybetmeyi önlemeye yönelik öz-bakım odaklı bir anlayışın psikolojik danışman eğitimi programlarına yerleştirilmesi önemli görülmektedir (Richards, Campenni ve Muse-Burke, 2010; Witmer ve Young, 1996; Yager ve Tovar-Blank, 2007).

Psikolojik danışman eğitimi programlarına öz-bakım ve iyilik hali odaklı bir anlayışın nasıl yerleştirileceğine ilişkin farklı görüşler mevcuttur. Witmer ve Young (1996) psikolojik danışmanlığa ve psikolojiye ilgi duyan önemli sayıda öğrencinin ciddi kişilik sorunlarına sahip olduğunu, bu nedenle ilk adım olarak öğrencilerin bu mesleğe uygunluğu açısından değerlendirilip ardından programa kabul edilmeleri gerektiğini belirtmektedirler. Ancak Türkiye'de rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans eğitimine merkezi bir akademik sınavdan elde edilen puana göre öğrenci alındığı için bu yöntemin uygulanması şu an için mümkün görülmemektedir. Bunun dışında öz-bakım ve iyilik hali odaklı bir anlayışın tüm derslerin, süpervizyon sürecinin ve programdaki tüm uygulamaların içine yerleştirilmesi önerilmektedir (Yager ve Tovar-Blank, 2007). Bununla birlikte psikolojik danışman eğitimcilerinin de öğrencilere yaşam tarzları ile olumlu rol modeli olmaları gerektiği belirtilmektedir (Wester, Trepal ve Myers, 2009; Witmer ve Young, 1996). Bunların dışında alanyazında üzerinde sıklıkla durulan bir diğer

yol da eğitim programlarında iyilik hali ve öz-bakım odaklı özel dersler açılmasıdır (Baker, 2011; Culver, 2011; Malinowski, 2014; Roach, 2005). Kısacası öz-bakımı eğitim programının tamamına yerleştirmenin yanında özel dersler aracılığıyla bu konuda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmak üzerinde durulan iki temel yol olarak ortaya çıkmaktadır.

Öz-bakımın eğitim programlarına yerleştirilmesi konusu yalnızca psikolojik danışma alanı için değil; benzer stres faktörlerinin varlığı nedeniyle diğer ruh sağlığı alanları için de önemlidir. Örneğin sosyal çalışma alanı eğitim programlarında da öz-bakıma yer verilmesinin önemi açıkça vurgulanmaktadır. Bu alandaki eğitimcilerin öz-bakımı derslerine entegre ederken çok çeşitli yaklaşımlar kullanabilecekleri ancak tükenmişlik ve eşduyum yorgunluğunun erken uyarı işaretlerini ve önleyici bir uygulama olarak öz-bakım strateji ve tekniklerini öğretmek işe başlamaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bu kapsamda makro ve mikro düzeyde ders fırsatları oluşturulabileceği belirtilmektedir (Newell ve Nelson-Gardell, 2014).

Türkiye’de psikolojik danışman eğitimi programlarında öz-bakım konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla oluşturulmuş bir dersin varlığına ilişkin herhangi bir bulguya rastlanılmazken; yurt dışında psikolojik danışman adaylarının öz-bakımlarına odaklanan çeşitli dersler ve programlar oluşturulduğu göze çarpmaktadır (Christopher vd., 2006; Christopher ve Maris, 2010; Tarrasch, 2015; Wolf vd., 2014).

Psikolojik danışman adayları için geliştirilen öz-bakım programlarından birisi “Zihninizi Tazeleyin, Vücudunuzu Gençleştirin, Ruhunuzu Yenileyin - Refresh Your Mind, Rejuvenate Your Body, Renew Your Spirit” isimli IS-Wel iyilik hali modeli ve Adler’in belirttiği yaşam amaçları (aşk, çalışma, arkadaşlık) çerçevesinde şekillendirilen ve çeşitli öz-bakım uygulamalarının olduğu bir programdır. Program, sağlıklı beslenme ve egzersiz, qigong, yoga, müzik terapi, yaratıcılık ve sanat, akupunktur, masaj terapi gibi yöntemlerin yer aldığı 14 modülden oluşmaktadır (Wolf vd., 2014).

Alanyazında öz-bakım stratejilerinin psikolojik danışman eğitimine yerleştirilmesiyle ilgili en iyi örneklerden birisi de John Chambers Christopher tarafından geliştirilen “Zihin-Beden Sağlık Bilimi ve Öz-Bakım Sanatı - Mind-Body Medicine and the Art of Self-Care” isimli derstir. Kabat-Zinn’in “Farkındalık Temelli Stres Azaltma - Mindfulness-Based Stress Reduction” programına dayalı olarak, üç kredilik seçmeli ders olarak geliştirilen bu program, haftada iki kere, ortalama 75 dakika olmak üzere 15 hafta sürmektedir. Ders; meditasyon, yoga, qigong gibi teknikler kullanarak farkındalığı

artırmak ve öğrencilere pratik bir öz-bakım programı sunmak amacıyla oluşturulmuştur. Derste ayrıca günlük yazma, farkındalık araştırmaları yapma gibi yöntemler de yer almaktadır (Christopher vd., 2006; Christopher ve Maris, 2010). Benzer bir başka eğitim, farkındalık (mindfulness) tekniklerini öğrenmeleri ve uygulamaları; aynı zamanda öğrendiklerini çocuklara öğretmeleri amacıyla psikolojik danışmanlık ve özel eğitim öğrencileri için iki dönemlik bir ders olarak geliştirilmiştir (Tarrasch, 2015).

Öz-bakım odaklı bir başka ders klinik psikoloji öğrencileri için Kabul ve Kararlılık Terapisi temel alınarak oluşturulmuştur. Ders öğrencilerin hem mesleki uygulamalarında kullanmak üzere sözü edilen terapi ile ilgili bilgi ve beceri edinmeleri hem de öz-bakımlarını geliştirmeleri için hazırlanmıştır. Bu kapsamda ders sonunda öğrencilerden sürdürülebilir bir öz-bakım planı hazırlamaları beklenmektedir. Ders toplamda 12 hafta ve her hafta iki saat süren modüllerden oluşmaktadır. Ders Kabul ve Kararlılık Terapisi ile ilgili konu anlatımına dayalı kuramsal bölümlerin yanında rol oynama ve yaşantısal sınıf içi uygulamaların olduğu hem kuramsal hem de yaşantısal bir derstir. Dersin notlandırılması iki sınav ve ders içindeki uygulamaların değerlendirilmesi ile yapılmaktadır (Pakenham, 2015).

Öğrenciler için geliştirilen öz-bakım odaklı bu derslerin yanında farklı dersler içinde öz-bakıma ne kadar yer verildiğini gösteren çalışmalara da rastlanmaktadır. Bu konudaki bir örnek “Terapist Eğitimindeki Kişi (Person of the Therapist Training)” isimli derstir. Dersin terapistin etkililiğini artırabilmesi üzerine kurulu üç temel amacı bulunmaktadır. Birincisi terapistin kendini tanıması yani psikolojik, kültürel ve manevi alanlardaki güçlüklerini bilmesi ve geçmiş yaşantılarının etkisinin farkında olması; ikincisi terapotik süreçte bu yaşantılarının etkisini gözlemleyebilmesi ve fark edebilmesi; üçüncüsü ise duygusal, kültürel ve manevi güçlerini amaçlı olarak yönetebilmesidir (Aponte vd., 2009). Öğrencilerin güçlü ve zayıf yanları üzerinde durarak profesyonel etkililiklerini artırmak amacıyla yürütülen bu ders dokuz ay süren haftada iki saat verilen yaşantısal bir derstir. Öğrencilerin her hafta kişisel ve profesyonel süreçlerini yansıtan günlükler tuttuğu, dersin her aşamasında içsel yaşantılarını tanımladıkları bir yazı yazdıkları ve dönem sonunda da kişisel ve profesyonel değişimleri ile deneyimleri raporlaştırdıkları bir ders olarak yürütülmektedir (Kissil ve Nino, 2017).

İçeriğinde öz-bakıma ne kadar yer verildiği incelenen bir diğer ders sosyal çalışma öğrencileri için açılan “Travma Müdahale Dersidir (Trauma Treatment Course)”. Bu ders 15 hafta ve her hafta iki saat süren bir derstir. Ders, travma deneyimleri ile ilgili

geliştirilmiş olmasının yanında öğrencilerden öz-bakımlarına önem vermeleri, travma ile ilgili okumalardan ve duyduklarından daha az etkilenmeleri için öz-bakım uygulamaları geliştirmeleri beklenmektedir. Derste aynı zamanda dolaylı travma tepkilerini anlamak için oluşturulmuş bölümler ile çalışmalarla etkililiği kanıtlanmış, günlük yazma, farkındalık temelli stres azaltma gibi öz-bakım stratejileri kullanılmıştır. Öğrencilerden her derste sorumluluk olarak duygu ve düşünceleri ile kullandıkları öz-bakım stratejileri konusunda iki-üç sayfa günlük yazmaları istenmiş ve çalışmada veri kaynağı olarak bu günlükler kullanılmıştır (Shannon vd., 2014)

Türkiye’de henüz psikolojik danışmanlık alanında eğitim gören öğrenciler için geliştirilmiş bir öz-bakım dersine ya da programına rastlanılmamaktadır. Yurt dışında ise öz-bakımın çok boyutlu yapısına bütüncül olarak yer verilmemesine rağmen çeşitli programların ve derslerin geliştirildiği görülmektedir. Bu derslerin genellikle bir döneme yayılması, hem teorik hem de yaşantısal olması; öğrencinin içsel yaşantılarına odaklanması; derslerde film, müzik, farkındalık etkinlikleri gibi farklı etkinliklerden yararlanılması ile günlük tutma ve yazmanın temel tekniklerden birisi olarak kullanılması gibi çeşitli ortak noktalarının olduğu dikkati çekmektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde psikolojik danışmanlık ve diğer ruh sağlığı mesleklerinin eğitim programlarında beceri ve farkındalık kazandırma amacıyla öz-bakım ve iyilik hali odaklı eğitimlere ne kadar yer verildiğine ilişkin yürütülen çalışmalar özetlenmektedir. Bunun yanında bu konuda geliştirilmiş olan ders veya programların etkililiğini inceleyen çalışmalara yer verilmektedir. Ayrıca hem öğrenciler hem de profesyonel psikolojik danışman ve ruh sağlığı çalışanlarının öz-bakım ve iyilik hallerini anlamaya yönelik gerçekleştirilen nitel ve nicel çalışmalar özetlenmektedir.

Eğitim programlarına öz-bakım ve iyilik hali odaklı bir anlayışın yerleştirilmesi önemli görülmesine rağmen bunun ne kadar yapılabildiği oldukça tartışmalıdır. Bu kapsamda 286 psikolojik danışman ile yürütülen bir çalışmada katılımcıların sadece % 22’si psikolojik danışman eğitiminde öz-bakım ya da iyilik hali ile ilgili en az bir ders aldıklarını; geriye kalan % 78’i ise bu konuda herhangi bir ders almadıklarını belirtmiştir. Bunun yanında katılımcıların % 45’i psikolojik danışman eğitim programlarının, % 40’ı uygulama ya da staj deneyimlerinin, % 32’si şimdiki iş ortamlarının, %26’sı da sürekli eğitim uygulamalarının öz-bakım ya da iyilik hali odaklı bir anlayışı içermediğini

belirtmiştir (Culver, 2011). Yine bir başka çalışmada da benzer şekilde psikolojik danışma alanında yüksek lisans yapan öğrencilerin neredeyse yarısı öz-bakım ya da iyilik hali odaklı bir ders almadıklarını ifade etmiştir (Roach ve Young, 2007). Bir başka çalışma benzer sonuçların psikoloji alanı için de geçerli olduğunu göstermektedir. Munsey (2006) tarafından aktarılan Amerikan Psikoloji Birliğinin (APA) psikoloji eğitimi alan öğrencilerle yürüttüğü bir anket çalışmasına göre katılımcıların %82.8'i eğitim programlarının öz-bakım ile ilgili yazılı bir materyal sunmadığını; %63.4'ü eğitim programlarının öz bakımını teşvik eden faaliyetlere destek olmadığını; %59,3'ü ise eğitim programlarının öz-bakım odaklı bir anlayışı resmi ve sistematik olmasa dahi desteklemediğini belirtmiştir. Türkiye'de ise bu konuda yürütülmüş bir çalışmaya rastlanılmamaktadır. Tüm bu sonuçlar yurt dışında psikolojik danışman ve diğer ruh sağlığı alanlarında eğitim veren programların öz-bakım ve iyilik hali odaklı bir anlayışı programlarına yerleştirme konusunda büyük oranda yetersiz kaldıklarına, Türkiye'de ise bu konuda henüz bir girişimin olamadığına işaret etmektedir. Bu araştırmalara göre psikolojik danışman eğitimi programlarında öz-bakım ve iyilik hali odaklı derslerin yetersiz olduğu anlaşılmaya rağmen “Psikolojik danışman eğitiminde öz-bakımın yeri” bölümünde de yer verildiği gibi alanyazında öz-bakım odaklı çeşitli dersler ve programlar oluşturulduğu ve bunların sonuçlarının değerlendirildiği de görülmektedir (Christopher vd., 2006; Tarrasch, 2015; Wolf vd., 2014).

Alanyazında psikolojik danışman adayları için geliştirilen en kapsamlı programlardan birisi, “Zihninizi Tazeleyin, Vücudunuzu Gençleştirin, Ruhunuzu Yenileyin” isimli programdır. İçeriğinde çok çeşitli aktivitelerin olduğu ve 14 hafta süren çalıştaylar sayesinde öğrencilerin iyilik hallerinin arttığı ve öz-bakım hedeflerini uygulamaya koyma konusunda cesaretlendikleri bulunmuştur (Wolf vd., 2014).

Alanyazında öz-bakım stratejilerinin psikolojik danışman eğitimine yerleştirilmesiyle ilgili örneklerden birisi olan “Mind-Body Medicine and the Art of Self-Care-Zihin-Beden Sağlık Bilimi ve Öz-bakım Sanatı” isimli dersin etkililiği ile ilgili yürütülmüş çeşitli çalışmalar yer almaktadır. Bu öz-bakım dersini alan öğrencilerin deneyimlerini keşfetmek amacıyla yürütülen bir çalışmada öğrenciler, dersin kaliteli ve amaca uygun olduğunu, kişisel ve profesyonel yaşamlarına önemli etkileri olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında dersle birlikte fiziksel, duygusal, zihinsel ve manevi değişimler yaşadıklarını; daha sabırlı, farkındalığı yüksek, bilinçli olduklarını ve odaklanma becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir (Christopher vd., 2006). Söz konusu

derse ilişkin bir başka çalışma ise dersin uzun dönemli etkilerini incelemek amacıyla yürütülmüştür. Bu çalışmada, eğitimini tamamlamış ve psikolojik danışman olarak çalışmaya başlamış katılımcıların neredeyse tamamının hala farkındalık uygulamalarıyla ilgilendikleri ortaya çıkmıştır. Katılımcılar dersle birlikte yaşadıkları fiziksel duygusal, bilişsel değişimler yoluyla yaşamlarının çeşitli alanlarındaki farkındalıklarını artırdığını ifade etmişlerdir (Christopher vd., 2011).

Alanyazında farkındalık temelli bir başka ders Tarrasch (2015) tarafından geliştirilmiş ve dersin etkililiği sınanmıştır. Dersi alan öğrenciler eğitimden sonra ders sayesinde daha az stres algıladıklarını, daha iyi uyuyabildiklerini, duygu, düşünce ve davranışlarının daha çok farkına vardıklarını belirtmişlerdir. Newsome, Waldo ve Gruszka (2012) tarafından stresin etkilerinden korunmak için yardım mesleği öğrencilerine yönelik geliştirilen altı haftalık bir grup programı ile birlikte katılımcıların algılanan stresinin düştüğü, farkındalık ve öz-duyarlık seviyelerinin ise yükseldiği bulunmuştur.

Alanyazında içeriğinde yine farkındalık uygulamalarının da olduğu Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen bir dersle birlikte öğrencilerin öz-bakımlarında nasıl bir değişiklik olduğunu inceleyen bir çalışmaya daha rastlanmaktadır. Pakenham (2015) tarafından gerçekleştirilen bu çalışmada sözü edilen dersin sonunda katılımcıların öz-bakım öz-yeterliklerinde bir artış olduğu gözlenmiştir. Bunun yanında katılımcıların yaklaşık % 75'i dersin sonunda öz-bakım konusunda olumlu davranış değişikliği yaşadığını, % 62'si ise dersin içeriğinin öz-bakım konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmaya yardımcı olduğunu belirtmiştir. Çalışmada öğrencilerden dersin içeriği ile ilgili de bir değerlendirme yapmaları istenmiştir. Bu kapsamda öğrenciler en çok farkındalık egzersizleri ile haftalık öz-bakım uygulamalarını etkili bulmuşlardır. Çalışmada öğrencilere ders hakkındaki değişiklik önerileri de sorulmuştur. Bu kapsamda öğrenciler tarafından öz-bakım ile ilgili yaşantısal öğrenmeye daha çok yer verilmesi, öz-bakım stratejilerin daha çok tartışılması, haftalık verilen öz-bakım uygulaması görevlerinin daha çok gözden geçirilmesi önerilmiştir. Tüm bu çalışmalar, farkındalık temelinde yürütülen öz-bakım programlarının, psikolojik danışman adaylarının iyilik halini artırmada etkili olduğuna ve bu etkilerin psikolojik danışmanlar mesleğe başladığında da devam ettiğine işaret etmekle birlikte derslerin daha çok yaşantısal olarak yürütülmesine ve ders sonrası uygulamalara daha fazla önem verilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

Psikolojik danışmanlık ve diğer ruh sağlığı alanlarında eğitim gören öğrenciler için geliştirilen ve odağında yalnızca öz-bakım ve iyilik hali olan bu öz-bakım programları ve derslerinin dışında alanyazında bu alanlarda yürütülmekte olan farklı derslerin, öğrencilerin öz-bakımları ve iyilik halleri üzerinde nasıl etkileri olduğunu inceleyen çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, evlilik ve aile terapisi öğrencileri ile yapılan bir çalışmada “Terapist Eğitimindeki Kişi” dersini alan öğrencilerin öz-bakımlarında nasıl bir değişiklik olduğunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışmada 69 evlilik ve aile danışmanlığı öğrencisinin ders sonunda yazmaları gereken değerlendirme raporları incelenmiştir. Analizler sonucunda öğrencilerde kendini daha iyi anlama, kendini geliştirme, ilişkisel değişimler gibi farklı temalar ortaya çıkmıştır (Kissil ve Nino, 2017). Bir başka çalışma Shannon ve arkadaşları (2014) tarafından sosyal çalışma öğrencilerinin Travma Müdahale Dersinde öz-bakımları ile ilgili ne gibi kazanımlar sağladıklarını anlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonunda öz-bakım stratejileri ile ilgili öz-bakım türleri, öz-bakımı yapma zorluğu, öz-bakımı gerçekleştirme niyeti, öz-bakımdaki değişiklikler, öz-bakım ve dolaylı travmayı öğrenme, öz-bakım stratejilerinin profesyonel sosyalizasyonu şeklinde altı kategori ortaya çıkmıştır. Öz-bakım türleri fiziksel, ilişkisel, bilişsel öz-bakım şeklinde üç alt kategoride toplanmıştır. Öğrencilerin çoğu mezuniyet stresi ve zaman yetersizliği nedeniyle öz-bakımları ile ilgilenmekte zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin günlüklerine göre zamanla öz-bakım davranışlarında niteliksel ve niceliksel değişimler gerçekleştiği anlaşılmıştır. Dersler ilerledikçe öğrencilerin dolaylı travma ile ilgili farkındalıkları artmış ve öğrenciler bunun öz-bakım stratejileri aracılığı ile geliştiğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar içeriğinde öz-bakımın olduğu derslerin öğrencilerin öz-bakımlarını geliştirme konusunda daha çok planlama düzeyinde etkili olduklarını göstermektedir.

Psikolojik danışmanlık ve diğer ruh sağlığı alanlarının eğitim programlarında yürütülen grup çalışmaları ve derslerin etkililiğini inceleyen bu çalışmaların yanında bu alanlarda eğitim gören öğrencilerin öz-bakımlarını anlama amacıyla yürütülmüş çeşitli çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin, psikolojik danışmanlık alanında yüksek lisans yapan öğrencilerin öz-bakımın önemi konusunda ne düşündüklerini, hangi öz-bakım stratejilerini kullandıkları ve bunlardan hangilerini iyilik hallerini artırma açısından etkili bulduklarını anlamak amacıyla bir çalışma yürütülmüştür. Çalışmada genel olarak katılımcıların etkili bir psikolojik danışman olmaları açısından öz-bakımın öneminin

farkında oldukları, Norcross (2000) tarafından önerilen öz-bakım stratejilerinin neredeyse tamamını kullandıkları ve bunların iyilik halleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Salahi vd., 2014).

Psikolojik danışman adaylarının öz-bakımları ile stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 109 yüksek lisans öğrencisi ile başka bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada öz-bakım ile stres seviyesi arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu, yani öğrencilerin öz-bakım davranışları ile ilgilenme düzeyleri arttıkça stres seviyelerinin düştüğü belirlenmiştir (Mayorga, Devries ve Wardle, 2015).

Öz-bakım ile çeşitli olumlu ve olumsuz değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği başka bir çalışmada da paralel sonuçlara ulaşılmıştır. Klinik psikoloji ve psikolojik danışmanlık alanında öğrenim gören 232 öğrenci ile gerçekleştirilen bu çalışmada öz-bakım ile iyi oluş ve algılanan yeterlik arasında olumlu yönde; tükenmişlik ve psikolojik sıkıntı arasında olumsuz yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Santana ve Fouad, 2017).

Öz-bakım ile algılanan stres ve iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelendiği bir başka çalışma klinik psikoloji alanında eğitim gören 358 doktora öğrencisi ile yürütülmüştür. Bu çalışmada öğrencilerin öz-bakımları ile iyi oluşları ve eğitim süreçlerinde kendilerinin gelişimlerine ilişkin algıları arasında olumlu yönde güçlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bir başka deyişle öğrencilerin öz-bakımları ile ilgilenme düzeyleri arttıkça iyi oluşları ve eğitim programlarındaki derslerde ve akademik çalışmalarda kendi gelişimlerine yönelik algıladıkları başarı da artmaktadır. Bunun yanında eğitim programlarının öz-bakımlarını artırmaya yönelik çabalarını daha yeterli bulan öğrencilerin öz-bakımları ile ilgilenme düzeylerinin de daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Tüm bu olumlu ilişkilerin yanında, çalışmada öz-bakım ile algılanan stres arasında olumsuz yönde bir ilişki tespit edilmiştir (Zahniser, Rupert ve Dorociak, 2017).

Öz-bakım ile olumlu ve olumsuz değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği bu çalışmaların dışında öz-bakımın hangi değişkenler üzerinde daha fazla etkiye sahip olduğunu belirlemek amacıyla bir meta-analiz çalışması gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda psikoloji alanı öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen 17 çalışma analiz edilmiştir. Sonuç olarak öz-bakımları ile ilgilenen öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun diğer öğrencilere göre yaşam doyumu, eğitim görülen programdan memnuniyet ve öz-duyarlılık gibi olumlu çıktı düzeylerinin daha yüksek; psikolojik sıkıntı ve stres seviyelerinin ise daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu ilişkiler içinde öz-bakımın stres

üzerindeki etkisi, yaşam doyumu, öz-duyarlık gibi olumlu çıktılar üzerindeki etkisinden daha düşük bulunmuştur (Colman vd., 2016).

Psikolojik danışman adayları ve diğer ruh sağlığı alanı öğrencileri ile gerçekleştirilen tüm bu çalışmalar öz-bakım ile ilgilenme düzeyi arttıkça iyilik hali ile profesyonel etkililiğin arttığını; buna karşın algılanan stresin ve stres kaynaklı ortaya çıkan tükenmişlik gibi duygusal sorunların azaldığını göstermektedir. Ayrıca bu sonuçlar psikolojik danışman eğitimi programlarının öz-bakım odaklı bir kültür oluşturdıkları takdirde öğrencilerin öz-bakımları ile ilgilenme düzeylerinin de arttığına işaret etmektedir.

Alanyazında öğrencilerle yürütülen çalışmalara kıyasla profesyonel ruh sağlığı çalışanlarının öz-bakımları ile ilgili yürütülen çalışmalara daha sık rastlanmaktadır. Örneğin, Lawson ve Myers (2011) tarafından 506 psikolojik danışman ile yürütülen çalışmada öz-bakım davranışları, profesyonel yaşam kalitesi ve iyilik hali arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sonuçta iyilik hali mesleki tatmin ile olumlu yönde ilişkili, eşduyum yorgunluğu ve tükenmişlik ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Bunun yanında iyilik hali yüksek olan psikolojik danışmanların 19 öz-bakım davranışı da diğerlerinden yüksek bulunmuştur. Catlin-Rakoski (2012) tarafından 48 ruh sağlığı terapisti ile yapılan bir çalışmada ise öz-bakım arttıkça tükenmişlik ve ikincil travmatik stresin azaldığı; buna karşın şefkat doyumunun (compassion satisfaction) arttığı belirlenmiştir. Fiziksel, psikolojik, duygusal, manevi, işyeri öz-bakımı ve denge boyutlarının tamamı ile tükenmişlik arasında güçlü olumsuz yönde ilişki tespit edilmiştir. Şefkat doyumunu ise duygusal, işyeri, psikolojik öz-bakım ve denge ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Bunun yanında ikincil travmatik stres ise fiziksel öz-bakım ile olumsuz yönde ilişkili bulunmuştur. Öz-bakım ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla 334 Avustralyalı psikolog ile gerçekleştirilen başka bir çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Di Benedetto ve Swadling, 2014). Araştırmada katılımcıların yüksek bir tükenmişlik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bunun yanında tükenmişlik ile farkındalık arasında olumsuz yönde güçlü anlamlı ilişkiler tespit edilirken öz-bakım davranışları ile düşük olumsuz bir ilişki tespit edilmiştir.

Öz-bakım ile tükenmişlik ve eşduyum yorgunluğu gibi değişkenler arasında önemli olumsuz ilişkilerin belirlendiği çalışmaların yanında ilişki bulunamayan çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Kraus (2005) tarafından 90 ruh sağlığı çalışanı ile yürütülen bir çalışmada öz-bakım ile tükenmişlik ve eşduyum yorgunluğu arasında ilişki bulunmazken şefkat doyumunu ile olumlu yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Benzer şekilde Star (2013) tarafından psikolojik danışmanların ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin öz-bakım uygulamaları, tükenmişlik, eşduyum yorgunluğu ve şefkat doyumunu düzeyleri ve güncel yaşam değişiklikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Toplamda 253 katılımcı ile yürütülen çalışmada tükenmişlik ile eşduyum yorgunluğu olumlu, şefkat doyumunu ile tükenmişlik olumsuz yönde anlamlı ilişkili bulunmuştur. Ancak öz-bakım ile tükenmişlik, eşduyum yorgunluğu ve şefkat doyumunu arasında anlamlı ilişkiler bulunmamıştır.

Alanyazında yer alan tüm bu ilişkisel çalışmaların yanında profesyonel ruh sağlığı çalışanlarının öz-bakımlarını keşfetmek amacıyla yürütülmüş nitel çalışmalara da rastlanmaktadır. Bu çalışmalardan biri Martin (2009) tarafından, mesleğinin başındaki kadın psikologların öz-bakımlarını ve iyilik hallerini değerlendirmek amacıyla yürütülmüştür. Bu kapsamda 12 kadın psikolog ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bulgular mesleğin ilk yıllarında karşılaşılan zorluklar, duygusal öz-bakım, fiziksel öz-bakım, oyun aracılığı ile öz-bakım, bilişsel öz-bakım, öz-bakımda maneviyat, mesleğinin başındaki kadın psikologlar için öneriler ile öz-bakımı desteklemek isteyen kuruluşlar ve eğitim programları için öneriler şeklinde sekiz kategoride toplanmıştır. Özellikle eğitim programları ve kuruluşlara yönelik kategoride öz-bakım ve iyilik hali ile ilgili olarak psikoloji öğrencileri ve mesleğin başındaki psikologlar için bir profesyonel gelişim dersi açılması önerilmiştir. Bunun dışında derslerde ve süpervizyonda öz-bakımın öneminin vurgulanması ve öğrencilerin bu konuda cesaretlendirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Bir başka çalışmada da ayakta tedavi veren bir ruh sağlığı kuruluşunda çalışan yedi psikolojik danışmanla görüşmeler gerçekleştirilmiştir (Regan, 2013). Araştırma sonucunda psikolojik danışmanların belli bir süre tükenmişlik yaşadıkları ve bunun onların fiziksel ve duygusal iyi oluşlarını etkilediği belirlenmiştir. Bunun yanında tüm psikolojik danışmanların duygusal iyi oluşlarının psikolojik danışman rollerinden etkilendiği ortaya çıkmıştır. Psikolojik danışmanların çoğu öz-bakım uygulamalarının önemini vurgulamalarının yanında sosyal destek ve egzersiz programlarını en önemli öz-bakım yolları olarak belirtmişlerdir. Psikolojik danışmanlar özellikle iş yerindeki sorumluluklarının onların öz-bakımları ile ilgilenmelerine engel olduğunu ifade etmişlerdir. Bu çalışmalara göre daha olumlu sonuçların elde edildiği çalışmalara da rastlanmaktadır. Bu çalışmalardan birinde psikolojik danışmanların, öz-bakım konusunun ve stratejilerinin farkında oldukları; bunun yanında Norcross'un (2000) önerdiği öz-

bakım stratejilerinin birçoğunu uygulamaya geçirdiklerini sonucuna ulaşmıştır (Abdullah, Lau ve Chan, 2012).

Tüm bu çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde öz-bakım ile iyilik hali, tükenmişlik, dolaylı travma ve eşduyum yorgunluğu gibi sorunlar arasında güçlü ilişkilerin olduğu ve psikolojik danışmanların bu sorunlar açısından risk altında oldukları görülmektedir. Bu nedenle psikolojik danışmanların öz-bakım stratejileri konusunda hem bilgi ve beceriye hem de bunları hayata geçirmeye ihtiyaçları olduğu belirtilebilir. Bunun yanında öğrencilik yıllarında da stres ve tükenmişlik açısından risk altında olan psikolojik danışman adaylarının profesyonel yaşamlarına başlamadan önce önleyici bir güç olarak öz-bakımlarını geliştirmeleri amacıyla psikolojik danışman eğitimi programlarında öz-bakım odaklı derslerin açılmasına ve öz-bakımın tüm eğitim programına yansıtılmasına ihtiyaç olduğu söylenebilir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın yöntemi açıklanmaktadır. Bu kapsamda aşağıda sırasıyla araştırma modeli, araştırmanın katılımcıları, araştırmanın gerçekleştiği ortam, araştırmacı ile geçerlik ve güvenirlik komitesi üyeleri, araştırma süreci, veri toplama yöntemleri, verilerin analizi, araştırmanın geçerlik ve güvenirliği ile araştırma etiği hakkında açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma eylem araştırması deseninde gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması ailesi geniş ve çeşitlidir (McNiff ve Whitehead, 2006). Eylem araştırmasının özellikle kim ya da kimler tarafından yürütüldüğüne bağlı olarak çok çeşitli türleri tanımlanmaktadır. Bu türler yalnızca “eylem araştırması” olarak isimlendirilebildiği gibi; “katılımcı eylem araştırması”, “işbirlikli eylem araştırması”, “uygulayıcı araştırması”, “işbirlikli araştırma”, “feminist eylem araştırması” ve “öğretmen araştırması” gibi farklı terimlerle de tanımlanabilmektedir (Herr ve Anderson, 2015). Her ne kadar farklı terimler kullanılsa da çoğu eylem araştırması türleri bazı yaygın temel özellikleri paylaşmaları nedeniyle birbirlerine benzemektedir (Kemmis, McTaggart ve Nixon, 2014). Dolayısıyla bu çalışmada anlam karmaşasına yol açmamak için en sık kullanılan çatı kavram olan “eylem araştırması” terimi araştırma modeli ismi olarak tercih edilmiştir.

Eylem araştırması “değişim ve gelişimi sağlama odaklı, bireylerin kendi uygulamalarını içeren, sistematik bir biçimde verilerin toplandığı ve yansıtılmalı sorgulamalarının yapıldığı, bunlara dayalı yeni eylem planlarının hazırlanıp uygulandığı, döngüsel veya sarmal adımlarla gerçekleştirilen bilimsel bir araştırma süreci” olarak tanımlanmaktadır (Gürgür, 2017, s. 39). Dolayısıyla eylem araştırmasının yalnızca var olan durum ya da sorunları betimleme amacıyla değil bunları değiştirme ya da geliştirme amacıyla yürütülen bir araştırma türü olduğu anlaşılmaktadır.

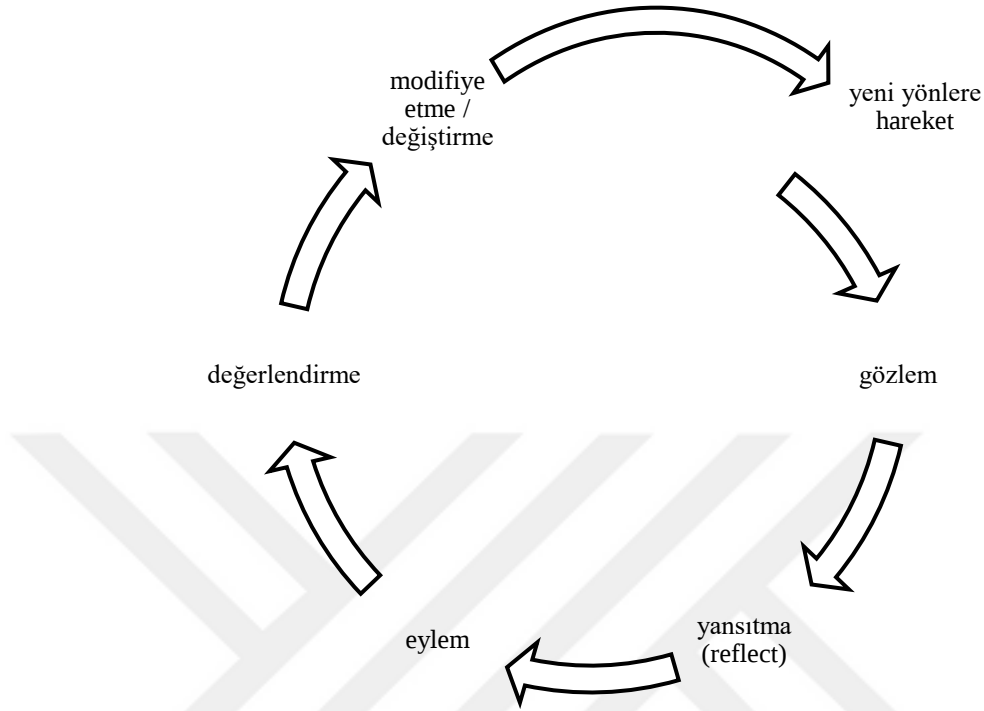
Eylem araştırması eğitim alanındaki araştırma ve uygulamalarda kendisine önemli bir yer edinmiştir. Eğitimde eylem araştırması John Dewey’in, bilginin oluşturulmasında yaşantı ve aktif öğrenmenin önemli olduğu görüşünün üzerine inşa edilmiştir (Herr ve Anderson, 2015). Eylem araştırmasına eğitim süreci açısından bakıldığında, öğretmenler veya öğrenme ortamlarındaki diğer bireyler tarafından yürütülen okul uygulamaları, öğretimleri ve öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili olarak bilgi toplama ve bunları geliştirme amacıyla yürütülen sistematik bir araştırma olarak tanımlanmaktadır (Mills, 2003). Bu

kapsamda eylem araştırması, eğitim süreci içinde karşılaştıkları sorunları ortadan kaldırarak yürüttükleri eğitim uygulamalarının kalitesini artırmak veya geliştirmek isteyen öğretmenler için kullanışlı bir araç niteliğindedir. Bunun yanında eylem araştırması yalnızca sınıf içinde ortaya çıkan uygulamayla ilgili sorunları çözmek için değil bu uygulamaları gerçekleştiren bireyleri güçlendirmek, dönüştürmek ve onları kendi gelişimlerini kısıtlayan durumlardan kurtarmak amacıyla da yürütülmektedir (Creswell, 2012). Kısacası eylem araştırması eğitim sürecinin iki temel bileşeni olan öğrenciler ve öğretmenlerde değişim ve gelişimi hedefleyen kapsamlı bir araştırma sürecidir. Ancak bu çalışmada öncelikli amaç öğretmenden; bir başka deyişle öğretim elemanından çok öğrencilerin; yani psikolojik danışman adaylarının değişim ve gelişimlerini sağlamaktır (13. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 19.01.2017).

Eylem araştırmasının ne olduğu kadar nasıl gerçekleştirileceği de önemlidir. Bu konuda alanyazında çeşitli görüşler dikkati çekmektedir. Örneğin, Johnson'a (2012) göre eylem araştırması beş temel adımdan oluşur. İlk adım soru sormakla yani problemi belirlemekle başlar. Sonraki adımda araştırmacı hangi verileri, nasıl toplayacağına karar verir. Arkasından verilerin toplanması ve analiz edilmesi gerçekleştirilir. Bir sonraki adımda bulgulardan yola çıkarak eylem planları yapılır ve son adımda elde edilen bulgular ve eylem planları paylaşılır. Benzer olarak Norton (2009) tarafından eylem araştırması süreci paradoksu, konuyu, zorluğu, sorunu tanımlama; bunların üstesinden gelmek için yollar düşünme, bu yolları uygulama, ortaya çıkan araştırma bulgularını değerlendirme ve sonraki uygulamalar için değişiklik yapma şeklinde beş adımda açıklanmıştır. Bu adımlara paralel olarak Tomal (2010) ise altı basamakta özetlediği eylem araştırması sürecini bir doktorun bir hastasına müdahalede kullandığı yöntemle benzetmektedir. Doktor ilk olarak hastanın yakınmalarına bağlı olarak ön tanı koyar, arkasından teşhis koymak için bir seri medikal test yapar (veri toplama), sonrasında çıkan sonuçları hastasıyla tartışır (analiz ve geri bildirim), karar vererek tedaviye başlar (eylemi planlama ve uygulama) ve son adımda da hastasının durumunu takip eder (izleme). Benzer bir yaklaşım Mills'in (2003) modelinde de görülmektedir. Mills "diyalektik eylem araştırması döngüsü" olarak adlandırdığı modelde eylem araştırmasını; odaklanılacak alanı belirleme, veri toplama, verileri analiz etme ve yorumlama ve bir eylem planı geliştirme şeklinde dört aşamalı ve döngüsel bir süreç olarak ortaya koymaktadır.

Eylem araştırmasının disiplinli ve sistematik bir süreç olması gerektiğini vurgulayan McNiff ve Whitehead (2006) diğer eylem araştırması modellerindeki gibi

eylem araştırmasını sarmal ve döngüsel bir süreç olarak açıklamaktadırlar. Bu döngüsel süreç Şekil 3.1’ de görülmektedir.



Şekil 3.1. Bir Eylem Yansıtma Döngüsü (McNiff ve Whitehead, 2006, s. 9)

Eylem araştırması sürecinde izlenmesi gereken adımlar genel olarak değerlendirildiğinde araştırmacı ve yazarların eylem araştırmasının adımları ve döngüsel yapısı konusunda görüş birliğinde olduğu anlaşılmaktadır (Creswell, 2012; Herr ve Anderson, 2015; Johnson, 2012; McNiff ve Whitehead, 2006; Mills, 2003; Norton, 2009). Bu görüşlerden yola çıkarak psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışları kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri geliştirmelerini sağlamak amacıyla bir dersin tasarlandığı bu çalışmada eylem araştırması süreci döngüsel ve sarmal olarak işleyen şu altı basamakta yürütülmüştür:

- a. Odak alanın/problemin belirlenmesi
- b. Verilerin toplanması
- c. Verilerin analizi
- d. Eylem planının hazırlanması (PDÖBD’nin tasarlanması)
- e. Eylem planının uygulanması (PDÖBD’nin uygulanması)
- f. Eylemin sonuçlarının değerlendirilmesi (Uygulanan ders planlarının işlevselliğinin değerlendirilmesi)

Sonuç olarak eylem araştırması bir topluluk ya da örgütün üyelerinin belli bir problemin çözümüne yönelik olarak uyguladığı eylem döngüsü üzerine temellendirilir. Eylem araştırması içindeki her bir döngünün araştırmacıların problem ya da soru hakkındaki bilgisini artırması ve problemin çözümüne yol açması beklenir. Bu döngü bazen günler, haftalar, hatta aylar içinde tamamlanır (Herr ve Anderson, 2015). Bu çalışmada psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarını geliştirmek amacıyla yürütülen eylem araştırması süreci yaklaşık iki yıllık bir süreçte tamamlanmıştır. Eylem araştırmasının döngüsel yapısı, çalışmanın giriş bölümünden sonuç bölümüne kadar tüm sürece yansımaktadır. Aşağıdaki bölümlerde eylem araştırmasının yalnızca yöntemle ilgili öğeleri açıklanmaktadır.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcıları, Anadolu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans (RPD) Programında 2016-2017 Bahar Döneminde açılan Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersini (PDÖBD) seçen öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların araştırmaya gönüllü katılımını sağlamak amacıyla 2016-2017 Güz Dönemi sonunda tüm öğrencilere PDÖBD ile ilgili bilgi verilmiştir. Bu kapsamda öncelikle dersin amacı, işlenişi ve not verme sistemi açıklanmıştır. Ardından bu dersin bir doktora tez çalışması kapsamında açıldığı, bu nedenle derse katılan öğrencilerden gözlem, görüşme, anket ve öğrenci günlükleri gibi yöntemlerle veri toplanacağı ile ilgili bilgi verilmiştir. Bunun yanında tüm derslerin kamera ve ses kayıt cihazı ile kaydedilip dersin yürütücüsü ile birlikte dört kişiden oluşan bir araştırma komitesi (geçerlik ve güvenilirlik komitesi) tarafından değerlendirileceği belirtilmiştir. Ders kayıt haftasında derse verilen kontenjanın tamamı dolmuştur. Dolayısıyla çalışmanın katılımcıları yaşları 21 ile 26 arasında değişen 20 (dört erkek, 16 kadın) öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların yaş ve cinsiyet bilgileri Tablo 3.1 görülmektedir.

Tablo 3.1. Katılımcılara ilişkin bilgiler

NO	Öğrenci*	Cinsiyet	Yaş
1	Fatih	Erkek	22
2	Derya	Kadın	22
3	Cengiz	Erkek	21
4	Evrin	Kadın	22
5	Leyla	Kadın	22

6	Eda	Kadın	22
7	Ahmet	Erkek	24
8	Sanem	Kadın	22
9	Songül	Kadın	22
10	Dilek	Kadın	22
11	Fatma	Kadın	23
12	Güler	Kadın	21
13	Aycan	Kadın	22
14	Nergis	Kadın	23
15	Sena	Kadın	21
16	Yeliz	Kadın	23
17	Kader	Kadın	21
18	Zeynep	Kadın	21
19	Kemal	Erkek	26
20	Bengi	Kadın	21

*Çalışmada etik ilkeler gereği katılımcıların gerçek isimleri yerine araştırmacı tarafından belirlenen kod isimler kullanılmıştır.

Araştırmanın katılımcılarına, yani öğrencilere PDÖBD'nin ilk haftasında dersi seçme amaçları sorulmuştur. Öğrenciler genel olarak bir önceki dönem bireyle psikolojik danışma uygulaması dersinde gerçekleştirdikleri psikolojik danışma süreçlerinde fark ettikleri incinebilir özelliklerini güçlendirerek ve kişisel becerilerini geliştirerek meslek yaşamlarında karşılaşılabilecekleri güçlüklerle yönelik bir hazırlık yapma amacıyla dersi seçtiklerini belirtmişlerdir. Bunun yanında öğrencilerden bazıları üniversite yaşamlarında kişisel gelişimlerine odaklanan ilk ders olması, genellikle uygulamaya dönük derslerden daha çok verim almaları ve dersin içeriğinde olabilecekleri merak etmeleri gibi nedenlerle bu dersi deneyimlemek istediklerini belirtmişlerdir (*PDÖBD 1. Hafta Gözlemi, 14.02.2017, 49"-63"*). Tüm bunlar katılımcıların dersin genel amaçları ile uyumlu kişisel amaçlarla dersi seçtiklerini göstermektedir. Bu durum araştırmacı günlüğüne de şu şekilde yansımıştır: "Öğrenciler beklediğimden daha bilinçli, kararlı ve ne yapmak istediklerini bilir durumdaydılar. Dersten beklentileri çok gerçekçi ve ulaşılabilirdi. Bu durumun, öğrencileri öz-bakım davranışları ve stratejileri konusunda çabucak harekete geçirebilecek bir özellik olduğunu düşünüyorum (*Araştırmacı Günlüğü, s. 33, 14.02.2017*)". Kısacası öğrencilerin dersi seçme amaçları ile dersin genel amaçları arasındaki bu uyum dersin işlevselliği açısından önemli ilk adım olarak görülmektedir.

Öğrencilerin beklentilerinin gerçekçi ve ulaşılabilir olmasının yanında; dersi yüksek bir motivasyonla seçtikleri görülmüştür. Özellikle 2016-2017 öğretim yılı bahar

dönemi ekle sil haftasında araştırmacı/ders yürütücüsü ve tez danışmanının beraber girdikleri derste öğrencilerin çok heyecanlı ve meraklı oldukları görülmüştür. Öğrenciler ders kayıtlarını yaparken sadece 20 öğrenci dersi alabileceği için birbirleriyle yarıştıklarını söylemişlerdir (*Araştırmacı Günlüğü*, s. 30, 07.02.2017). Dolayısıyla derse karşı motivasyonları yüksek ve ders sürecinden beklentileri konusunda bilinçli ve gerçekçi 20 öğrenci ile PDÖBD’ne başlanmıştır.

3.3. Araştırmanın Gerçekleştiği Ortam

Eylem planlarının uygulanması ve verilerin toplanması süreci bir ders dönemi boyunca Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yer alan A 207 numaralı derslikte (Bkz. Görsel 3.1) ve Rehberlik ve Psikolojik Danışma Biriminde bulunan 8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odasında (Bkz. Görsel 3.2) gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacı/ders yürütücüsü ile tez danışmanı, PDÖBD’ne, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanlığından öğrencilerin yaşantılarını paylaşırken birbirlerinin yüzlerini görmelerine, birbirleriyle etkileşim kurmalarına imkan tanıyacak ve hareketli etkinlikler için yeterli alan sağlayacak bir dersliğin tahsis edilmesini talep etmişlerdir. Bu bağlamda A 207 numaralı hareketli derslik her hafta salı günleri 15:00 ile 18:00 saatleri arasında PDÖBD için tahsis edilmiştir (*Araştırmacı Günlüğü*, s. 31, 07.02.2017). Aşağıda Görsel 3.1’de dersliğin çeşitli açılardan çekilmiş fotoğrafları yer almaktadır.



Görsel 3.1. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Derslik A 207

A 207 numaralı derslik yaklaşık 50 metrekare genişlikte, duvarları beyaz renkte, pencerelerinde perde olmayan, 10 tane büyük çalışma masası ve 30 tane ofis sandalyesi bulunan bir sınıftır. Sandalyeler kırmızı renkte ve kauçuk malzemeden imal edilmiştir. Sınıfta hem tebeşirle hem de tahta kalemyle kullanıma uygun, aynı zamanda geniş bilgisayar ekranına sahip bir akıllı tahta yer almaktadır. Sınıf hareketli sınıf olarak tasarlanmasına rağmen yalnızca sandalyeler hareket ettirilebilmektedir. Masaları hareket ettirmek ise tekerlek sistemi olmadığı için çok güç olmaktadır. Araştırmacı/ders yürütücüsü öğrencileri “U” şeklinde oturtmak amacıyla bir düzenleme yapmıştır (PDÖBD 1. Hafta Gözlemi, 17.02.2017).

A 207 numaralı derslikte yalnızca iki ders yürütülebilmektedir. Derslikte perde olmadığı için güneş ışınları ve sıcak hava nedeniyle öğrenciler ve araştırmacı/ders yürütücüsünün derse olan motivasyonu olumsuz etkilenmiştir. Bunun yanında öğrenciler çok sıkışık oturmak zorunda kaldıkları için araştırmacı/ders yürütücüsü öğrencilerle yüz yüze iletişim kurmakta zorluk yaşamıştır. Bunun yanında masalar hem çok büyük hem de hareket ettirilmesi güç olduğu için hareketli etkinlikleri yapmaya imkan vermemiştir (Araştırmacı Günlüğü, s. 38, 14.02.2017; Araştırmacı Günlüğü, s. 38, 28.02.2017; PDÖBD 1. Hafta Gözlemi, 17.02.2017; PDÖBD 3. Hafta Gözlemi, 28.02.2017). Bu nedenle yalnızca bir ve üçüncü dersler bu derslikte yürütülmüştür. Üçüncü dersin bu sınıfta yürütülmesinin nedeni kilden heykel yapma etkinliği için uygun büyüklükte masalara ihtiyaç olmasıdır. Geriye kalan tüm dersler Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Biriminde bulunan 8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odasında gerçekleştirilmiştir.

8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası, yaklaşık 50 metrekare genişlikte, içinde 1 tane büyük yuvarlak çalışma masası ve yaklaşık 30 tane kırmızı renkli, kolçaklı ofis sandalyesi bulunan bir sınıftır. Sınıfın uzun duvarlarından birinde duvardan duvara pencereler yer almaktadır. Sınıf, grupla psikolojik danışma odası olarak tasarlandığı için duvarlar sarı renkli ses yalıtımı malzemesiyle kaplıdır. Bunun yanında kısa duvarlarından birinde canlı süpervizyon sürecinde kullanmak için duvarın diğer tarafından içeriği görmek amacıyla yerleştirilmiş siyah bir cam bulunmaktadır. Sınıfta tahta kalem kullanımına uygun bir beyaz tahta ve geniş ekranlı bir bilgisayar yer almaktadır. Görsel 3.2’de, bir ve üçüncü dersler haricindeki tüm derslerin yürütüldüğü, 8 Numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası’nın fiziksel görünümüne ilişkin çeşitli açılardan çekilmiş fotoğraflar yer almaktadır.



Görsel 3.2. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi 8 Numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası*

8 Numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası, ders başlamadan önce ders yürütücüsü tarafından öğrencilerin daire şeklinde oturmalarını sağlayacak şekilde düzenlenmiştir (PDÖBD 2. Hafta Gözlemi, 21.02.2017).

3.4. Araştırmacı ile Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Üyeleri

Bu çalışmada araştırmacı araştırma sürecinin tüm aşamalarında geçerlik ve güvenilirlik komitesi üyeleri ile işbirliği içinde hareket etmiştir. Bu bölümde araştırmacı/ders yürütücüsü Deniz Güler ile geçerlik ve güvenilirlik komitesi üyeleri Prof. Dr. Esra Ceyhan, Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul ve Dr. Öğretim Üyesi Ramazan Akdoğan ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.4.1. Araştırmacı/ders yürütücüsü

Eylem araştırmalarında araştırmacı, araştırmanın merkezindedir (McNiff ve Whitehead, 2010). Araştırmacı Deniz Güler'in bu çalışmada doktora tez çalışmasını yürüten araştırmacı ve PDÖBD'ni yürüten ders yürütücüsü şeklinde iki rolü bulunmaktadır. Çalışmada Deniz Güler'den bahsederken yalnızca “araştırmacı” veya “ders yürütücüsü” sıfatları kullanılabildiği gibi; iki rolü de vurgulayacak şekilde “araştırmacı/ders yürütücüsü” şeklinde de söz edilebilmektedir. Araştırmacı/ders yürütücüsü, 2008 yılında Selçuk Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD) Lisans Programı'ndan mezun olmuştur. Aynı yıl okul psikolojik danışmanı olarak Isparta Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu'nda göreve başlamış, 2011 yılına kadar da Isparta ve Van'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı çeşitli ilköğretim okullarında okul psikolojik danışmanı olarak görevini yürütmüştür. Bu süreçte Akdeniz Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında yüksek lisans eğitimine başlamış ve 2012 yılında eğitimini tamamlamıştır. 2011 ile 2013 yılları arasında Kilis 7 Aralık Üniversitesi RPD Anabilim Dalında araştırma görevlisi olarak görev yapmıştır. 2013 yılından bu yana Anadolu Üniversitesi RPD Anabilim Dalında araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır. Araştırmacı aynı üniversitede doktora tezi olarak yürütülen bu çalışma ile doktora eğitimini tamamlayacaktır.

Araştırmacı, öğretim elemanı olarak çalışmakta olduğu süre boyunca hem teorik hem de uygulama türündeki pek çok derste yardımcı öğretim elemanı olarak görev yapmıştır. Anadolu Üniversitesi'nde göreve başladığından beri lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyindeki bireyle ve grupla psikolojik danışma uygulaması derslerinde dersin öğretim üyesi ile birlikte aktif olarak psikolojik danışman adaylarına süpervizyon hizmeti sunmaktadır. Ayrıca tez danışmanı Prof. Dr. Esra Ceyhan tarafından RPD lisans programında yürütülen “PSİ117 Psikolojiye Giriş” ile “RPD358 Gençlik Sorunları Semineri” derslerinde öğretim üyesinin ders yürütme biçimi konusunda dönem boyunca gözlemler yapmış ve bu konudaki deneyimini artırmak amacıyla öğretim üyesinin gözetiminde birkaç ders yürütmüştür. Bunun yanında araştırmacı, psikolojik danışman eğitimindeki çalışmalarıyla hem Amerika Birleşik Devletlerinde hem de dünyada ön sıralarda yer alan University of North Carolina at Greensboro'da 2016-2017 güz dönemi boyunca gözlemler gerçekleştirmiştir. Bu süreçte psikolojik danışman eğitimi programında ne tür derslerin yer aldığı, derslerin hangi yöntemlerle işlendiği ve öğrencilere öz-bakım kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma konusunda

nasıl uygulamalar gerçekleştirildiğini gözlemlemiştir. Ayrıca araştırmacı, eylem planlarının hazırlanması ve uygulanması aşamasında yararlanmak üzere psikolojik danışma alanında yaygın olarak kullanılan Bilişsel Davranışçı Terapi (EK-1) ve Gerçeklik Terapisi ile ilgili yeterliklerini artırmak amacıyla 2016 yılında çeşitli eğitimlere katılmıştır (EK-2).

Deniz Güler, nitel bir araştırmanın planlanması, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlaştırılması basamaklarında bilgi ve deneyim kazanmak amacıyla doktora eğitimi sırasında ARY521 Nitel Araştırma Yöntemleri ve ARY619 Nitel Veri Analizi derslerini almıştır. Araştırmacının aldığı bu dersler EK-3'te görülmektedir. Bunun yanında özel bir kurumun düzenlediği NVivo başlangıç ve ileri düzey eğitimlerine katılmıştır (EK-4). Sonuç olarak araştırmacı, hem alan hem de nitel araştırma deneyimlerini artırmak için çeşitli çalışmalar yürütmüş ve yürütmeye devam etmektedir.

3.4.1.1. Araştırmacı/ders yürütücüsünün araştırmacı rolü: İçerden (insider) bir araştırmacı olmanın avantaj ve dezavantajları

Eylem araştırmalarında araştırmacıların herhangi bir sistemin işlemeyen yanlarının farkına varabilmeleri ve onları iyileştirebilmeleri için çoğunlukla o sistemin doğal bir parçası olmaları beklenen bir durumdur. Bir başka deyişle eylem araştırmaları çoğunlukla içerden araştırmacılarla yürütülmektedir (McNiff ve Whitehead, 2010). Bu araştırma, Anadolu Üniversitesi RPD Lisans Programı son sınıfında öğrenim gören öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırmacı/ders yürütücüsü de katılımcıların öğrenim gördüğü RPD anabilim dalında görev yapmaktadır.

Araştırmacı, çalışmanın katılımcıları olan öğrencilerin bazı derslerine gözlemci olarak katılmış ve dersin sorumlusu olan öğretim üyesinin gözetiminde birkaç örnek ders işlemiştir. Bunun dışında anabilim dalı tarafından düzenlenen etkinliklerde öğrencilerle bir arada olmuştur. Dolayısıyla araştırmacı ile öğrenciler birbirlerini PDÖBD'den önce tanımaktadırlar. Ancak araştırmacı, çalışmaya katılan öğrencilerin herhangi bir dersinde dersin sorumlusu olarak bulunmamıştır. Bu bağlamda katılımcılarla yoğun ve düzenli bir etkileşim halinde olmamalarına rağmen daha önceden tanışmış ve sık sık iletişim kurmuşlardır. Bu sayede araştırmacı hem onların hem de programdan mezun olan diğer öğrencilerin öz-bakımları ile ilgili yaşadıkları benzer güçlüklerle tanışmış ve bu kapsamda araştırmacı bu çalışmadaki rolünü tamamıyla olmasa da içerden bir araştırmacıya daha yakın olarak konumlandırmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde araştırmacının içerden olmasının yürütülen çalışmalarda bazı avantajlarının bulunduğu belirtilmektedir. Örneğin Bonner ve Tolhurst (2002) içerden bir araştırmacı olarak yürüttükleri bir çalışmada bu rolleri sayesinde gözlemledikleri olgu ile ilgili fazladan bir çaba harcamadan derin bir anlayış geliştirebildiklerini, doğal ortamı bozmadan veri toplayabildiklerini, zaten o grubun parçası oldukları için katılımcılarla ilişkiyi başlatma ve kabul edilme sorunu yaşamadan bilgiye ulaşabildiklerini belirtmektedirler. Bu çalışmada da araştırmacının içerden olması çalışmaya benzer şekillerde katkı sağlamıştır.

PDÖBD'ne katılan öğrencilerden birisi dersin işlevsel olmasında araştırmacı/ders yürütücüsünü daha önceki yıllardan tanıyor olmasının etkisi olduğunu belirtmiştir. Ders yürütücüsünün hangi özelliklerinin dersin işleminde etkili olduğu sorusuna öğrenci “Hocam bir kere ben şeyde fark ettim sizin alanda bir şeyler yapabilecek bir insan olarak... Esra hocanın dersi vardı, gençlik semineri. Orda mesela hitap şeklinizden tutun bizle olan iletişiminize kadar gerçekten hani sizi dinleyebiliyordum (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 108”)” diyerek yanıt vermiştir. Bu örnek araştırmacı/ders yürütücüsü ile çalışmanın katılımcılarının ilişkiyi başlatma ve güven geliştirme sorunu yaşamadan çalışmanın yürütülebildiğine işaret etmektedir. Yine çalışmaya katılan bazı öğrenciler de PDÖBD'nin etkili olmasında araştırmacı/ders yürütücüsü ile daha önce herhangi bir ders kapsamında ders sorumlusu ve öğrenci şeklinde bir ilişki deneyimi geçirmemelerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin bir öğrenci “...Sizi şahsi olarak tanıyorduk ama bire bir dersimize girmediğiniz için sizi bir ödev verici olarak görmedik, sınav yapıcı olarak görmedik. Bence bunun çok büyük bir etkisi var (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 110”)” şeklinde bir paylaşımda bulunmuştur. Öğrencinin bu paylaşımı da yine araştırmacı/ders yürütücüsünün içerden ve kısmen de dışardan araştırmacı rolüne vurgu yapmaktadır. Sonuç olarak öğrencilerin araştırmacı/ders yürütücüsünü daha önceden tanımaları, onların yabancılik hissetmeden ve güven sorunu yaşamadan ders ve veri toplama sürecine kendilerini katabilmeleri açısından araştırmaya önemli bir avantaj sağladığına inanılmaktadır. Bunun yanında öğrencilerin, araştırmacı/ders yürütücüsü ile daha önceden herhangi bir derste ders sorumlusu ve öğrenci ilişkisi yürütmedikleri için değerlendirilme kaygısı yaşamadan süreçte kendileri gibi olabildikleri ve yaşantılarını içtenlikle paylaşabildikleri düşünülmektedir.

Araştırmacının içerden olmasının önemli avantajlarına rağmen bazı dezavantajları da bulunmaktadır. İçerden araştırmacılar dışardan araştırmacılara göre bilgiye daha rahat

ulaşılabilmelerine rağmen bazen veri toplanılan ortamda tam olarak ne olduğunu objektif bir şekilde görmede dışardan birine göre daha çok zorluk yaşayabilmektedirler (Saidin ve Yaacob, 2016). Araştırmacı/ders yürütücüsü araştırma tamamlanana kadar günlük tutarak araştırma süreci ile ilgili düşünce ve duygularının farkında olmaya ve onları kontrol etmeye çalışmıştır. Ayrıca tüm süreç boyunca geçerlik ve güvenirlik komitesi ile işbirliği halinde hareket ederek veri toplama ve analiz etme süreçlerinde bütünü görememe veya yanlış davranma durumlarının önüne geçmeye, bu sayede verilerin inandırıcılığı ile doğruluğunu sağlamaya çalışmıştır.

3.4.2. Geçerlik ve güvenirlik komitesi üyeleri

Eylem araştırmaları; verilerin toplanması, bulguların kontrol edilmesi, eylem planlarının tasarlanması gibi pek çok aşamada araştırmacının farklı kişilerle işbirliğini gerektirmektedir (Creswell, 2012; Norton, 2009). Özellikle çalışmanın inandırıcılığını ve verilerin açıklığını sağlamak amacıyla araştırma süreci ve işlemleri konusunda uzman kişilerin desteğine ve denetimine ihtiyaç duyulmaktadır (McNiff, Lomax ve Whitehead, 2002). Bu amaçla çalışmada araştırmacı, tez danışmanı ile psikolojik danışma ve nitel araştırma alanında uzman iki öğretim üyesinin dahil olduğu toplamda dört kişilik bir ekiple geçerlik ve güvenirlik komitesi oluşturulmuştur. Bu çalışma doktora tezi kapsamında yürütüldüğü için geçerlik ve güvenirlik komitesi üyeleri aynı zamanda tez izleme komitesi üyeleridir.

Eylem araştırmalarında tez danışmanlarının rolü hayati bir öneme sahiptir (Koshy, 2005) çünkü araştırmacılar çalışma konusuna hakim olsa da araştırma süreci ve yöntemleri konusunda tez danışmanlarının desteğine ihtiyaç duyabilmektedirler (McNiff ve Whitehead, 2010). Bu çalışmada komite üyelerinden birisi ve araştırmacının tez danışmanı olan Prof. Dr. Esra Ceyhan, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında yaklaşık 20 yıldır öğretim üyesi olarak çalışmakta, aynı zamanda Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi Müdürlüğü görevlerini yürütmektedir. Geçerlik ve güvenirlik komitesi üyelerinden bir diğeri olan Dr. Öğretim Üyesi Ramazan Akdoğan uzun yıllar çeşitli kurumlarda psikolojik danışman ve psikolog olarak çalışmıştır. Şu an Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Aynı zamanda Anadolu Üniversitesi Engelliler Araştırma Enstitüsü'nde müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Dr. Öğretim Üyesi Ramazan Akdoğan, alan uzmanı olmasının

yanında; kendi doktora tezinde grupla psikolojik danışma programı geliştirmiş olması nedeniyle program geliştirme konusunda ayrıca deneyim ve bilgi sahibidir. Bir diğer komite üyesi Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul ise Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Programı'nda öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul Anadolu Üniversitesinde uzun yıllardır nitel araştırma yöntemleri ve nitel veri analizi dersleri yürütmektedir. Bu bağlamda nitel araştırma konusunda uzman bir öğretim üyesi olarak araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve raporlaştırılması süreçlerinde araştırmaya destek sağlamıştır.

Sonuç olarak geçerleme grubu (validating group) olarak da adlandırılan (McNiff ve Whitehead, 2010) geçerlik ve güvenirlik komitesi ile problemin belirlenmesi, verilerin toplanması, eylemin planlanması ve uygulanması ile bulguların değerlendirilmesi sürecinde görüş alışverişinde bulunmak ve gerçekleştirilen her adımı denetlemek amacıyla araştırma süreci boyunca toplantılar gerçekleştirilmiştir. Toplantılardan dördü, üniversitenin doktora tezi hazırlama sürecinde altı ayda bir yapılmasını şart koştuğu Tez İzleme Komitesi toplantıları olarak da gerçekleştirilmiştir. Bu toplantılarda da amaç tezin hazırlanması sürecinin uzman kişiler tarafından denetlenmesi, izlenmesi ve araştırmacıya süreçte uzman desteğinin sağlanması olduğu için geçerlik ve güvenirlik komitesi toplantılarından isim dışında bir farkı bulunmamaktadır. Toplantılara ilişkin tarih, yer ve gündem maddeleri gibi bilgiler Tablo 3.2'de görülmektedir.

Tablo 3.2. *Araştırma sürecinde geçerlik ve güvenirlik komitesi ile gerçekleştirilen toplantılara ilişkin bilgiler*

Top. No	Tarih	Yer	Saat	Toplantı Gündemi
1	23.03.2016	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Derslik 3	13:45-15:15	• Çalışmanın odak alanının ve problem durumunun değerlendirilmesi • Toplantı aralıklarının belirlenmesi • Hazırlanacak eylem planlarının adımlarının planlanması
2	07.04.2016	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Derslik 2	15:30-17:00	• Araştırmacının, hazırlamaya başladığı program hedefleri ve ders içeriklerinin değerlendirilmesi • Eylem planlarının çalışmanın amacına uygun olarak oluşturulması için araştırmacının atması gereken diğer adımların görüşülmesi
3	21.04.2016	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Derslik 3	15:30-16:40	• Araştırmacının tasarladığı ders içeriklerinin değerlendirilmesi

4	05.05.2016	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Derslik 3	15:30-16:30	Araştırmacının tasarladığı ders içeriklerinin değerlendirilmesi
5	26.05.2016	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Derslik 3	15:30-17:15	- Araştırmanın başlığının yeniden düzenlenmesi - Araştırmanın amaçlarının ve sorularının yeniden değerlendirilmesi
6	09.06.2016	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Derslik 2	13:45-14:45	- Yenilenen 3. hafta ders içeriğinin değerlendirilmesi - Dersin etkililiğini anlayabilmek amacıyla son derste bir değerlendirme anketinin tasarlanmasına ihtiyaç olup olmadığının kararlaştırılması
7	23.06.2016	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Derslik 1	09:00-10:00	Dersin dördüncü hafta ders içeriğinin değerlendirilmesi
8	21.07.2016	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Derslik 1	11:00-11:50	Dersin beşinci hafta ders içeriğinin değerlendirilmesi
9	04.08.2016	Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Derslik 4	9:00-9:40	Araştırmacının misafir araştırmacı olarak yurt dışında bulunacağı sürede programın tasarlanmasına nasıl devam edileceğinin ve toplantıların nasıl yürütüleceğinin görüşülmesi
10	24.10.2016	Messenger çevrimiçi konuşma uygulaması aracılığı ile Amerika ve Türkiye arasında	Türkiye saati ile 15:30-17:15	- Dersin 6. 7. 8. hafta ders içeriklerinin değerlendirilmesi - Geçmişe dönük bazı derslerin isimlerinin, sıralarının ve içeriklerinin değiştirilmesinin değerlendirilmesi - Alternatif etkinlik yazma konusunda araştırmacının yaşadığı güçlüklerin değerlendirilmesi - Araştırmacının sınıf içinde öğrencilerin psikolojik ve bedensel ihtiyaçlarına anında cevap verebilmek adına farkındalık alıştırmaları, film, video, müzik gibi alternatif etkinlikler hazırlama önerisinin değerlendirilmesi - Sınıf mevcudunun ders içi paylaşımlara süre yetmesi açısından değerlendirilmesi - Ders akışı içinde öğrencilerin öz-bakımlarıyla ilgilendiklerini gösteren bir anın fotoğrafının paylaşılmasının işlevselliğinin değerlendirilmesi
11	21.11.2016	Messenger çevrimiçi konuşma uygulaması aracılığı ile Amerika ve Türkiye arasında	Türkiye saati ile 15:30-16:30	Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersinin kuramsal alt yapısının yeniden değerlendirilmesi
12	19.12.2016	Messenger çevrimiçi konuşma uygulaması aracılığı ile Amerika ve Türkiye arasında	Türkiye saati ile 15:30-17:20	- Dersin son beş hafta içeriklerinin değerlendirilmesi - Dersin sonunda öğrencilerin bir sonraki derse kadar yerine getirmeleri beklenen sorumlulukların yapısı ve işlenişinin yeniden değerlendirilmesi

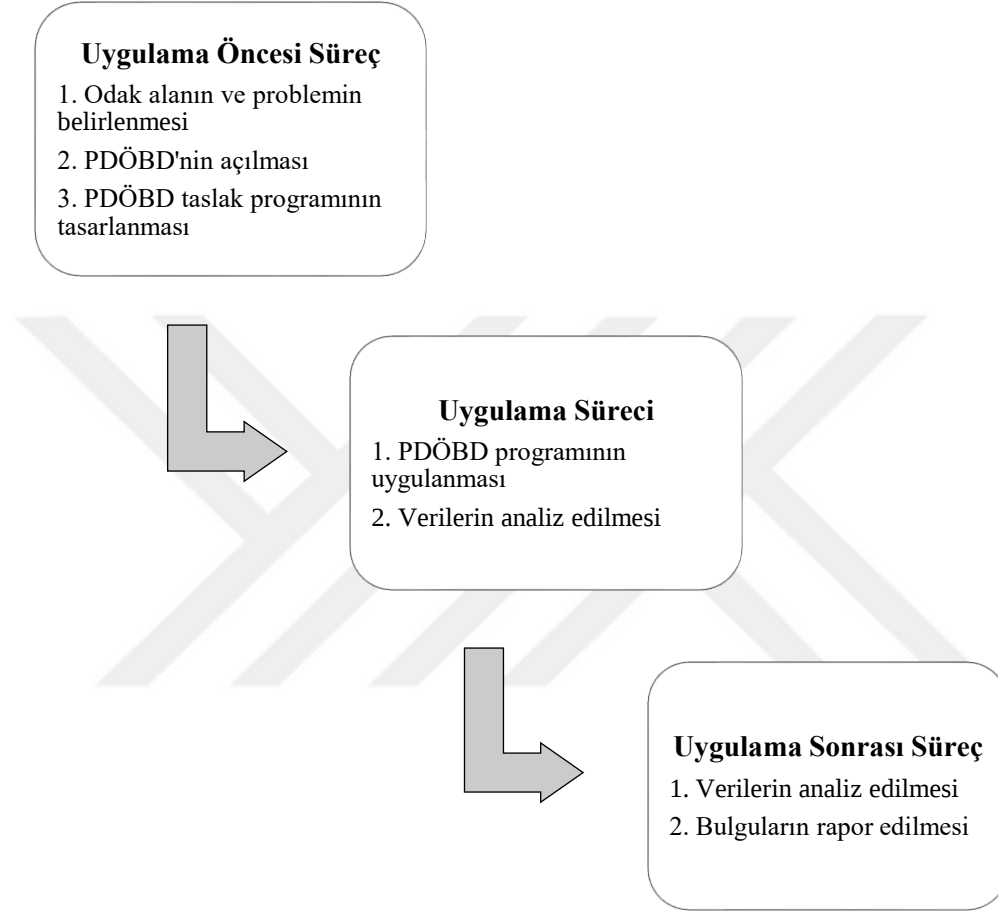
				Dersin başında ve sonunda uygulanacak anket ve ölçme araçlarının yeniden değerlendirilmesi
13	19.01.2017	Anadolu Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi Grupla Danışma Odası	10:00-11:40	- Dersin 1. Haftasında gerçekleştirilen değişikliklerin değerlendirilmesi - Çalışmada gözlemin video kaydı veya gözlem olarak ifade edilmesi yönündeki karışıklığın değerlendirilmesi - Gözlemin nasıl yürütüleceğine karar verilmesi - Dersin başında uygulanacak olan anket maddelerinin gözden geçirilmesi - Dersin değerlendirilme sistemine karar verilmesi
14	17.02.2017	Anadolu Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi Grupla Danışma Odası	12:00-13:15	- Dersin 1. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 2. hafta planının gözden geçirilmesi
15	24.02.2017	Anadolu Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi Grupla Danışma Odası	12:30-13:30	- Dersin 2. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin öz-farkındalık, fiziksel öz-bakım, bilişsel duygusal öz-bakım haftalarında gerçekleştirilen değişikliklerin değerlendirilmesi
16	06.03.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, Gözlem Odası	12:00-13:10	- Dersin 3. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 4. Hafta planının gözden geçirilmesi
17	10.03.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, Gözlem Odası	12:00-13:15	- Dersin 4. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 5. Hafta planının yeniden gözden geçirilmesi
18	17.03.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, Gözlem Odası	12:00-13:15	- Dersin 5. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 6. Hafta planının yeniden gözden geçirilmesi
19	24.03.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, Gözlem Odası	12:00-13:05	- Dersin 6. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 7. Hafta planının yeniden gözden geçirilmesi
20	31.03.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, Gözlem Odası	11:00-12:15	- Dersin 7. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 8. Hafta planının yeniden gözden geçirilmesi
21	07.04.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, Gözlem Odası	12:30-13:35	- Dersin 8. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 9. Hafta planının yeniden gözden geçirilmesi

22	14.04.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, Gözlem Odası	12:40-13:30	- Dersin 9. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 10. Hafta planının yeniden gözden geçirilmesi
23	19.04.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Jüri Salonu	14:00-15:40	- Dersin 10. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 11. Hafta planının yeniden gözden geçirilmesi
24	28.04.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, Gözlem Odası	11:30-12:30	- Dersin 11. Haftasına ait uygulama sürecinin değerlendirilmesi - Dersin 12. Haftasında değerlendirme sürecinde kullanılacak olan yarı yapılandırılmış görüşme formunun gözden geçirilmesi
25	05.05.2017	Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi, Gözlem Odası	12:45-13:40	12. Hafta ders sonu değerlendirme sürecinin gözden geçirilmesi
26	29.11.2017	Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü	15:00-16:15	- Araştırmacı tarafından hazırlanan tezin giriş, alanyazın ve yöntem bölümlerinin değerlendirilmesi - Verilerin analizinde yol haritasının belirlenmesi
27	10.01.2018	Anadolu Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi	10:00-12:00	- Araştırmacının verilerin analizi kapsamında gerçekleştirdiği çalışmaların değerlendirilmesi - Çalışmanın “PDÖBD’nin tasarlanması nasıldır?” sorusuna ait bulgularının değerlendirilmesi - Çalışmanın diğer bulgularının yapılandırılması kapsamında yol haritasının belirlenmesi
28	31.01.2018	Anadolu Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi	13:45-15:45	- Çalışmanın bulgularının değerlendirilmesi - Çalışmanın tartışma bölümünün yazılması ile ilgili yol haritasının belirlenmesi
29	22.03.2018	Anadolu Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi	14:00-16:30	- Araştırmacı tarafından yazımı tamamlanan çalışma raporunun değerlendirilmesi - Tez savunma tarihinin belirlenmesi

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi PDÖBD’nin tasarlanması, uygulanması ve elde edilen sonuçların raporlaştırılması aşamalarında geçerlik ve güvenilirlik komitesi ile 23.03.2016 ile 22.03.2018 tarihleri arasında 29 kez toplantı yapılmıştır. Toplantılar çeşitli gündem maddeleri ile Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezinde ortalama iki saat olarak gerçekleştirilmiştir. Toplantılardan üçü araştırmacı yurt dışında bulunduğu için görüntülü konuşma programı aracılığı ile çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir.

3.5. Araştırma Süreci

Araştırma süreci uygulama öncesi süreç, uygulama süreci ve uygulama sonrası süreç şeklinde üç temel aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar ve aşamaları oluşturan adımlar Şekil 3.2’de görülmektedir.



Şekil 3.2. Araştırma süreci

Araştırma sürecinin temelde üç aşamaya ayrılması bunların birbirlerinden tamamen ayrı ve bağımsız gerçekleştiği anlamına gelmemektedir. Çünkü eylem araştırmasında izlenen adımlar sarmal ve döngüsel bir şekilde iç içe geçmiş, esnek (Costello, 2007) ama sistematiktir (Johnson, 2012). Bunun yanında eylem araştırması belirlenen amaçlara ulaşıncaya kadar eylem planlarında değişikliğe gidilebildiği için de dinamik bir süreci ifade etmektedir (Creswell, 2012).

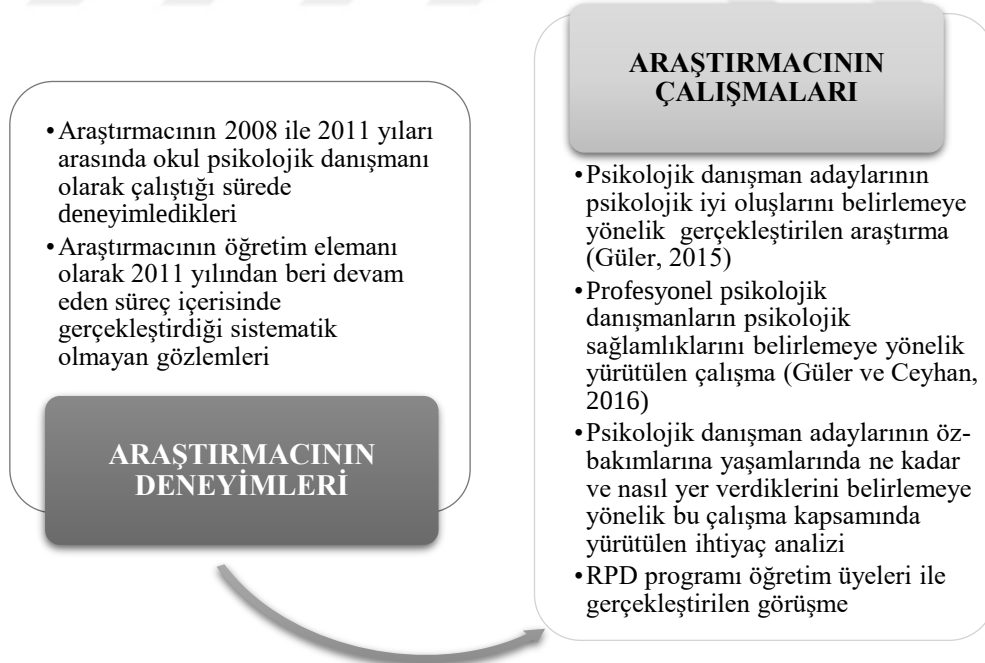
Araştırma sürecini oluşturan aşama ve adımlardan bazıları çalışmanın tümünü ya da yöntem dışındaki başka bölümlerini ilgilendirmektedir. Dolayısıyla burada bu üç aşama ve adımların yöntem kapsamına giren bölümleri açıklanmaktadır.

3.5.1. Odak alanın ve problemin belirlenmesi

Eylem araştırmalarında uygulayıcılar ne yapıyorum, bunları geliştirmek için neye ihtiyacım var ve bunları nasıl geliştirebilirim gibi sorularla yola çıkmaktadırlar (McNiff ve Whitehead, 2006). Bu soruların cevapları da yine bu süreçte aranmaya başlanmakta ve cevap bulunana kadar da devam etmektedir.

Eylem araştırmalarında ilk adım olan problemin belirlenmesi ve tanımlanması, durumların doğasını anlamak ve muhtemel nedensel faktörleri keşfetmek için gerçekteştirilen bir arama sürecini içermektedir (Johnson, 2012). Bu süreç, olması gerektiği gibi olmayan ya da geliştirmesi gereken şeylerin gözlenmesi ve fark edilmesi sürecidir (Norton, 2009).

Problemler çoğunlukla bir araştırmacının çevresi ve deneyimleri içinde yerleşmiş durumdadır (Koshy, 2005). Bu çalışmada araştırmacının bir psikolojik danışman olarak deneyimlediği kişisel yaşantılar ve öğretim elemanı olarak gerçekteştirdiği sistematik olmayan gözlemler ile araştırmacı olarak yürüttüğü çeşitli araştırma bulguları, eylem araştırmasının ilk basamağı olan problemin belirlenmesi sürecine kaynaklık eden faktörleri oluşturmaktadır. Bu faktörler şekil 3.3’de görölmektedir.



şekil 3.3. Odak alanın / problemin belirlenmesine kaynaklık eden faktörler

3.5.1.1. Araştırmacının, odak alanın ve problemin belirlenmesine kaynaklık eden deneyimleri

Araştırmacı 2008 ile 2011 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli ilköğretim okullarında okul psikolojik danışmanı olarak görev yapmıştır. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programından mezun olur olmaz başladığı okul psikolojik danışmanlığı görevinde, travmatik yaşantıları olan öğrencilere psikolojik danışma hizmeti sunmuştur. Bu süreçte stres kaynaklı çeşitli somatik rahatsızlıklar yaşamıştır. Daha sonra öğretim elemanı olarak görev yaptığı sırada özellikle dersin öğretim üyesine yardımcı olmak amacıyla süpervizör olarak katıldığı psikolojik danışma uygulaması ile ilgili lisans ve lisansüstü derslerde zorlayıcı danışan sorunlarıyla karşılaşan psikolojik danışman veya adaylarının da benzer somatik rahatsızlıklar yaşadığına tanıklık etmiştir. Bu durum araştırmacıyı psikolojik danışmanların iyilik hallerini nasıl koruyabilecekleri konusuna yöneltmiştir.

3.5.1.2. Araştırmacının, odak alanın ve problemin belirlenmesine kaynaklık eden çalışmaları

Araştırmacı, psikolojik danışmanların iyilik hali konusuna yönelmesiyle birlikte bu konuda çeşitli çalışmalar yürütmüştür. Bu çalışmalardan bazılarını mevcut çalışmaya başlamadan önce gerçekleştirmiştir. Çalışma kapsamında ise ihtiyaç analizi niteliğinde hem psikolojik danışman adayları hem de eğitimcileri ile görüşmeler gerçekleştirmiştir.

3.5.1.2.1. Araştırmacının, odak alanın ve problemin belirlenmesine kaynaklık eden mevcut çalışma kapsamı dışındaki çalışmaları

Araştırmacı, mevcut çalışmadan önce hem psikolojik danışman adaylarının hem de psikolojik danışmanların iyilik hali ile ilgili çeşitli çalışmalar yürütmüştür. Örneğin, rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programında öğrenim gören öğrencilerle yürüttüğü bir çalışmada, katılımcıların psikolojik iyi oluş toplam puanları ile özerklik, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve öz-kabul düzeylerinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir (Güler, 2015). Bu bulgu psikolojik danışman eğitiminin psikolojik danışman adaylarının iyi oluşlarını artırmada yetersiz kaldığına işaret etmektedir. Öğrenci sorunları açısından daha zorlayıcı olduğu düşünülen riskli bölge okullarında görev yapan psikolojik danışmanlarla gerçekleştirdiği bir çalışmada da psikolojik danışmanların psikolojik sağlamlıklarını güçlendirebilecek olumlu özelliklere

sahip olmalarının yanında stresin etkilerine karşı onları incinebilir hale getirebilecek öz-bakıma aykırı çeşitli davranışlara sahip oldukları görülmüştür. Buna paralel olarak bazı psikolojik danışmanların da tükenmişlik yaşadığına işaret eden bulgulara ulaşılmıştır (Güler ve Ceyhan, 2016). Çalışmalardan elde edilen bulgular, psikolojik danışman eğitime öz-bakım odaklı bir anlayışın yerleştirilmesine ihtiyaç olduğuna işaret etmiştir.

3.5.1.2.2. Araştırmacının, mevcut çalışma kapsamında gerçekleştirdiği ihtiyaç analizi çalışmaları

Araştırmacı, deneyimleri ve daha önce yürüttüğü çalışmalara dayalı olarak Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD) Lisans Programında yer alan derslerin psikolojik danışman adaylarının iyilik hallerini artırmalarına katkı sağlayabilecek bir içeriğe sahip olup olmadığını incelemeye karar vermiştir. Bu inceleme sonucunda araştırmanın yürütüldüğü RPD lisans programında öğrencilerin iyilik hallerini artırma ve onları mesleki yaşamlarında karşılaşılabilecekleri stres faktörlerinin etkilerine karşı güçlendirme amacıyla yürütülen bir dersin olmadığı görülmüştür. Deneyimleri ve yürüttüğü çalışmalar neticesinde araştırmacı, psikolojik danışmanların eğitimlerini tamamlamadan önce iyilik hallerinin artırılması yönünde eğitim programlarında bir takım düzenlemeler yapılmasına ihtiyaç olduğunu hissetmiştir.

Eylem araştırması sürecinde araştırmacının hissettiği ihtiyaç, problemin belirlenmesinde anahtar bir role sahip olmaktadır (Tomal, 2010). İhtiyacın hissedilmesiyle paralel olarak araştırma konusunun veya probleminin kuramsal bağlamda ortaya konulması için alanyazın taraması gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Koshy, 2005; Johnson, 2012). Çalışma kapsamında yürütülen alanyazın taramasına göre özetle psikolojik danışman adaylarının iyilik halinin artırılmasında ve korunmasında bütüncül bir yaklaşıma ve somut öz-bakım stratejilerine dayalı öz-bakım anlayışının psikolojik danışman eğitimi programlarına yerleştirilmesi önemli görülmektedir (Bradley vd., 2013; Lawson ve Venart, 2005; Richards, Campenni ve Muse-Burke, 2010; Witmer ve Young, 1996; Yager ve Tovar-Blank, 2007).

Araştırmacının deneyimleri, yürüttüğü çalışmalar ve alanyazın taraması sonucunda psikolojik danışman adaylarının iyilik hallerini artırıp korumalarına yardımcı olabilecek öz-bakım odaklı bir derse ihtiyaç olduğu görülmüştür. Eylem araştırmalarında çalışılacak konuya veya probleme yoğunlaşmadan önce çok miktarda verinin toplanmasına ihtiyaç olabilmektedir (McNiff ve Whitehead, 2010). Dolayısıyla RPD

lisans programı öğrencilerinin öz-bakım davranışları ile ilgili tam olarak ne yaşadıklarının ve bu konuda neye ihtiyaç duyduklarının anlaşılmasının da önemli olduğu düşünülmüş ve ihtiyaç analizi niteliğinde bir çalışma yapılmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda çalışmanın yürütüldüğü RPD lisans programının, psikolojik danışman adaylarına öz-bakım davranışları ve stratejileri ile ilgili olarak farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma konusunda ne kadar etkili olduğunu ve onların öz-bakım odaklı bir yaşam stili oluşturmalarına ne derece katkı sağladığını anlamak amacıyla bir çalışma yapılması planlanmıştır. Bu bağlamda eğitimlerini tamamlamak üzere olan lisans programı son sınıf öğrencilerinin çalışma kapsamına alınması gerektiği düşünülmüştür. Sonuç olarak 2015-2016 Öğretim yılında Anadolu Üniversitesi RPD Lisans Programı son sınıfında öğrenim gören 40 (6 erkek 34 kadın) öğrenci ile odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Bu öğrenciler PDÖBD’ne katılan öğrencilerden bir yıl önce mezun olmuşlardır. Dolayısıyla eylem planlarının uygulandığı öğrenciler değildir. Araştırmacı tarafından ortalama yedi kişilik beş ayrı grupta gerçekleştirilen odak grup görüşmeleri ortalama 90 dakika sürmüştür. Öğrencilere “Sıradan bir gününüz nasıl geçiyor?”, “Stresli olduğunuz zamanlarda kendinizi psikolojik olarak iyi hissetmek için neler yapıyorsunuz?”, “Gün içerisinde yaptıklarınızı ne kadar anlamlı buluyorsunuz?”, “Fiziksel sağlığınıza ne kadar ilgilisiniz?” ve “Son zamanlardaki sosyal ilişkilerinizi nasıl değerlendirirsiniz?” gibi çeşitli sorular sorulmuştur.

Gerçekleştirilen tümevarım analizleri sonucunda çok çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. İlk olarak öğrenciler içinde bulundukları dönemde akademik yaşamdaki sorumlulukları nedeniyle yoğun stres yaşadıklarını belirtmişlerdir. Zamanı etkili bir şekilde yönetmekte yetersiz kalmaları nedeniyle öğrencilerin neredeyse tamamının akademik sorumluluklarını yetiştirme konusunda oldukça zorlandığı anlaşılmıştır. Bununla beraber akademik sorumluluklarını yaşamlarındaki tek öncelik haline getirirlerken; öz-bakımlarına gün içerisinde ya çok az yer verdikleri ya da hiç yer vermedikleri ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak yoğun stres nedeniyle hem fiziksel, hem duygusal hem de bilişsel bir takım sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Öğrencilerin öz-bakım davranışlarına yaşamlarında ne kadar ve nasıl yer verdikleri genel olarak değerlendirildiğinde öz-bakımlarıyla sistemli ve düzenli bir biçimde ilgilenmekten oldukça uzak oldukları anlaşılmıştır. Öğrencilerin en çok, yaşam alanları arasında denge sağlamakta güçlük yaşadıkları belirlenmiştir. Öğrenciler aile, arkadaş ve romantik ilişkilerine, kişisel ihtiyaçlarına, eğlenmeye, sosyal aktiviteye

ayırdıkları zamanlarını kısıtlayarak uyku ve yemek saatleri dışındaki neredeyse tüm zamanlarını akademik yaşamları için harcamaktadırlar. Akademik sorumlulukları varken öz-bakımları ile ilgilendiklerinde suçluluk ve pişmanlık yaşadıkları için öz-bakım ihtiyaçlarını görmezden gelme ya da erteleme yoluna başvurmaktadırlar. Bunun yanında yaşadıkları stresi azaltmak için bazı yollar deneseler de onları denerken bile akıllarında akademik sorumlulukları ya da stres yaratan durum olduğu için uygulamaya çalıştıkları yollardan verim alamamaktadırlar. Bu durum onların anı yaşama konusunda yaşadıkları güçlüklerle de paralel görünmektedir. Öğrenciler içinde bulundukları anı yaşamak, ondan doyum almak, kısaca şimdi ve burada anı yaşamak yerine ya geçmişte ya da gelecekte yaşamaktadırlar.

Öğrencilerin öz-bakım davranışları konusunda geliştirmeye ihtiyaç duydukları önemli bir başka alan da profesyonel öz-bakım ile ilgili görünmektedir. Öğrencilerin danışan ve psikolojik danışman rollerine ilişkin akılcı olmayan inançlara sahip olma, danışanın dünyasına gerekenden fazla dahil olma, kişisel yaşamında yardım veren rolünden uzaklaşmama ve yeterli bir profesyonel destek sistemine sahip olmama gibi profesyonel öz-bakımın yetersizliğini gösteren bazı güçlükler yaşadıkları anlaşılmıştır. Öğrencilere görüşmelerin bitiminde öğrenim gördükleri lisans programında stresörler karşısında koruyucu ve iyilik halini artırıcı bir faktör olarak öz-bakım kavramı altında bazı becerilerin kazandırılmasını hedefleyen bir ders açılması konusundaki görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerin tamamına yakını eğitimleri sırasında onların kişisel becerilerine odaklanan, merkezde onların iyilik halinin olduğu bir ders almadıklarını, bu nedenle böyle bir ders olmuş olsaydı çok işlevsel olacağını belirtmişlerdir. Dahası birçoğu bir sonraki dönemde onlara bu dersin verilmesini çok istediklerini ifade etmiştir. Ancak öğrencilere bu dersin bir sonraki döneme yetişmesinin mümkün olmadığı, eğer isterlerse onlara öz-bakım davranışları ve stratejileri konusunda bireysel olarak yardım edilebileceği belirtilmiştir. Tüm bu bulgular, psikolojik danışman adaylarına mezun olmadan önce öz-bakım davranışları konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırabilecek bir derse ihtiyaç olduğuna işaret etmektedir.

Öğrencilerle yürütülen görüşmenin paralelinde 2015-2016 Öğretim Yılı Güz Dönemi sonunda programda görevli yedi öğretim üyesi (iki erkek, beş kadın) ile tez danışmanı ve araştırmacının birlikte yürüttüğü bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmede öğretim üyelerine lisans programımızdaki öğrencilere öz-bakımları konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma anlamında programımızın ne kadar

yeterli olduğu ve bu konuda bir düzenlemeye gitme konusundaki görüşlerini almak amacıyla çeşitli sorular sorulmuştur. Ortalama bir saat süren görüşme neticesinde öğretim üyeleri yürüttükleri derslerin içinde öğrencilerin öz-bakımları ile ilgilenmeleri gerektiğine vurgu yapmalarına rağmen planlı, kapsamlı ve bütüncül olarak öğrencilerin öz-bakım davranışlarını geliştirmeye odaklanamadıklarını belirtmişlerdir. Buna paralel olarak öğrencilerin öz-bakım davranışlarının özel bir ders aracılığıyla geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğretim üyelerinin neredeyse tamamı eğer özel bir ders açılacaksa öğrencilerin profesyonel öz-bakım kapsamında gelişim gösterebilmeleri açısından yedi veya sekizinci öğretim döneminin uygun olduğu yönünde görüş bildirmiştir.

3.5.2. PDÖBD'nin Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Lisans Programında açılma süreci

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programında psikolojik danışman adaylarının öz-bakımları konusunda yürütülen bir ders olmaması nedeniyle yeni bir ders açılması yoluna gidilmiştir. Psikolojik danışmanlar için ortaya konulan öz-bakım stratejileri içinde profesyonel öz-bakım stratejilerin önemli olduğu dikkati çekmektedir. Profesyonel öz-bakım stratejilerinin içeriğinde empati dengesini ayarlama, başarılı bir yardımın ölçüsünü bilme, başarısız bir psikolojik danışma sürecinin sorumluluğunu tek başına üstlenmeme ve sınırlarının farkında olma gibi yalnızca danışanla çalışmış olan psikolojik danışmanların deneyimleyebileceği davranış ve tutumların olması araştırmacıyı bireysel psikolojik danışma uygulamalarını gerçekleştirmiş olan son sınıf öğrencilerine yöneltmiştir. Buna paralel olarak, araştırma kapsamında Anadolu Üniversitesi RPD Anabilim Dalında görevli öğretim üyeleriyle ve son sınıf öğrencileriyle 2015-2016 güz döneminde yürütülen görüşmelerde de gerçek bir danışanla çalışıldıktan sonra profesyonel öz-bakım konusunda verilecek bir dersin etkili olabileceği görüşü pekiştirilmiştir.

Çalışmada dersin hangi dönemde açılacağı konusunda olduğu kadar isminin ne olacağı konusunda da uzun bir düşünme ve araştırma süreci yaşanmıştır. İsim konusunda yaşanan karmaşa, temel olarak İngilizcedeki “self-care” kavramının Türkçede nasıl kullanılacağından kaynaklanmıştır. Araştırmacı “self-care” kavramının Türkçe karşılığının “öz-bakım” olduğunu, bu nedenle ders isminde ve çalışmanın tümünde bu kavramın kullanılması gerektiğini düşünürken görüşü alınan öğretim üyelerinden bazıları

öz-bakım olarak kullanıldığında tırnak kesme, yemek yeme gibi temel bazı kişisel becerilerin akla geleceğini düşündüklerini belirtmişlerdir. İngilizceye hakim diğer bazı öğretim üyeleri ise bu kavramın öz-bakım dışında başka bir Türkçe sözcüğe karşılık gelemeyeceğini belirtmişlerdir. Bunun yanında psikolojik danışma ve diğer ruh sağlığı çalışanları ile yürütülen sınırlı sayıdaki çalışmada da (Çakır, Erdur-Baker ve Uzun-Özer, 2012; Hiçdurmaz ve Arı İnci, 2015;Yerin-Güneri, Ünlü-Kaynakçı ve Aydın, 2015) self-care kavramının öz-bakım olarak kullanıldığı dikkati çekmiştir. Bu kapsamda dersin isminde ve çalışmanın tamamında öz-bakım kavramının kullanılmasına karar verilmiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından dersin “Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersi” ismiyle açılması önerilmiştir. Bu isim önerisi tez danışmanı ve RPD Anabilim Dalı Başkanı tarafından uygun görülmüştür.

Sonuç olarak dersin “Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersi (PDÖBD)” adıyla psikolojik danışman adayları mezun olmadan önceki son dönem olan 8. dönemde seçmeli ders olarak açılmasına karar verilmiştir. PDÖBD’nin ders saati, hem ders içi hem de ders dışı uygulamalarının teorik kısmından daha yoğun olması nedeniyle 1 teorik ve 2 uygulama olmak üzere toplamda 3 saat olarak belirlenmiştir. Ayrıca yine aynı sebeplerle ECTS kredisinin de 6 olmasına karar verilmiştir. Bu bağlamda, Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü’nün istemiş olduğu formata uygun olarak araştırmacı tarafından hazırlanan PDÖBD’nin açılmasına ilişkin teklif (Şekil 3.4), RPD Anabilim Dalı Başkanlığı tarafından Eğitim Fakültesi Dekanlığı’na 2016 yılı Mart ayı içerisinde sunulmuştur.

2016-2017 ÖĞRETİM YILI EĞİTİM FAKÜLTESİ İNTİBAKLAR

ANABİLİM / BİLİM : Eğitim Bilimleri Bölümü

DALI

BÖLÜM / PROGRAM : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı

ESKİ PROGRAM						YENİ PROGRAM						AÇIKLAMA
DERSİN						DERSİN						
Yarıyılı	Kodu	Adı	Haf. Ders saati	EKTS kredisi	Statüsü	Yarıyılı	Kodu	Adı	Haf. Ders saati	EKTS kredisi	Statüsü	
						VIII	Yeni Açılacak	Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım	1+2	6,0	S	Yeni Ders

Şekil 3.4. PDÖBD için ders açma istek formu

PDÖBD'nin açılmasına ilişkin teklif üniversitenin ilgili kurullarında uygun görülmüştür ve dersin RPD Lisans Programında okutulmasına onay verilmiştir. Bundan sonraki süreçte ilgili birimler tarafından ders kodunun verilmesi ve dersin 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde ders programına yerleştirilmesi gerçekleştirilmiştir.

3.5.3. PDÖBD'nin tasarlanmasında izlenen yol ve yöntemler

Çalışmanın ilk temel amacı PDÖBD'ne ait programın tasarlanmasıdır. Bu kapsamda çalışmada yaklaşık iki yıl süren çok çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bir ders programı, amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme boyutlarından oluşan ve öğrencilere istendik davranışların kazandırılması için planlanan bütün öğretimsel etkinlik ve süreçleri içeren bir yapıya sahiptir (Demirel, 2014; Oliva, 2009; Varış, 1988). Program geliştirmede en önemli adımlardan biri, program geliştirme ekibinin kurulması ve genel amacın ortaya konmasından sonra, ihtiyaçların belirlenmesidir. Bu bağlamda program geliştirme sürecinde eş zamanlı olarak, alanyazın taraması bölümünde açıklandığı gibi ulusal ve uluslararası yayınlar incelenmiş ve çalışmanın yürütüldüğü RPD lisans programı öğrencileri ile yarı yapılandırılmış odak grup görüşmeleri gerçekleştirilerek öğrencilerin öz-bakım davranışları ve stratejileri kapsamında ihtiyaçları belirlenmiştir. İhtiyaçların belirlenmesinde araştırmacının deneyimleri ve daha önceki yürüttüğü çalışmalar da temel oluşturmuştur. Bu süreç ayrıntılı bir şekilde “Odak Alanın ve Problemin Belirlenmesi” bölümünde açıklanmıştır. Odak alanın ve problemin belirlenmesinin ardından öz-bakım stratejileri ile ilgili ortaya koyulan öneriler temel alınarak ve ders içeriklerinin oluşturulmasında çeşitli psikoterapi yaklaşımlarından yararlanılarak ders programının tasarlanmasına başlanmıştır. Ayrıca programın tasarlanması sürecinde bir yol haritası sunmaları açısından çeşitli öğrenme ve program geliştirme ilkeleri ile modellerinden yararlanılmıştır. Aşağıda PDÖBD'nin tasarlanma sürecini oluşturan bu öğeler açıklanmaktadır.

3.5.3.1. PDÖBD tasarlanırken temel alınan öz-bakım stratejileri ve psikolojik danışma/terapi yaklaşımları

Alanyazında psikolojik danışmanlar ve diğer insana yardım mesleği çalışanlarının iyilik hallerinin geliştirilmesine katkı sağlamak amacıyla ortaya konulmuş çok çeşitli öz-bakım yaklaşımları ve stratejileri yer almaktadır (Bradley vd., 2013; Cox ve Steiner, 2013; Culver, 2011; Fereday, 2011; Gladding, 2007; Norcross ve Guy, 2007; Pearcy-

Marston, Chamberlain ve Espeut, 2012; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt, 2012; Warren vd., 2010). Tüm bu yaklaşımlar incelendiğinde öz-bakım stratejilerinin yer aldığı tek bir kuramsal yapıdan söz etmek mümkün görünmemektedir. Bu nedenle daha önce “Alanyazın” bölümünde ayrıntısıyla açıklanan “Öz-Bakımın Çok Boyutlu Yapısı” (Bkz. Şekil 2.1) isimli altı boyutlu yapı PDÖBD’nin kuramsal çerçevesini oluşturmaktadır. PDÖBD tasarlanırken haftalık konu başlıklarından içeriğine kadar ders programının tamamında bu boyutlar dikkate alınmıştır.

PDÖBD’in kuramsal yapısını “Öz-Bakımın Çok Boyutlu Yapısı” oluşturmaya rağmen; öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin aktif/etkin katılımını gerektiren psiko-eğitsel etkinlikler ve alıştırılmalardan yararlanılması nedeniyle bazı haftaların ders akışı içinde psikolojik danışma/psikoterapi yaklaşımlarının insan doğasına yönelik bakış açılarına ve tekniklerine ihtiyaç duyulmuştur. Öz-bakım stratejileri konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla daha önce gerçekleştirilmiş sınırlı sayıda program geliştirme çalışması incelendiğinde bu programların büyük oranda farkındalık (mindfulness) kavramı üzerine inşa edildiği görülmüştür (Christopher vd., 2006; Pakenham, 2015; Percy-Marston, Chamberlain ve Espeut, 2012; Shapiro, Brown ve Biegel, 2007; Stafford-Brown ve Pakenham, 2012; Tarrasch, 2015; Wolf vd., 2014). Dolayısıyla öz-bakım programlarının çoğunluğunda Farkındalık Temeli Terapi Yaklaşımlarının temel alındığı dikkati çekmektedir. Norcross ve Guy (2007) tek bir öz-bakım tekniğine odaklanmak veya tek bir kuramsal yönelime güvenmek yerine etkili öz-bakım stratejilerini bütünleştirici bir bakış açısıyla uygulamaya ve bu sayede bilişsel ve deneyimsel anlamda büyümeye önem verilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Bu açıdan PDÖBD tasarlanırken öz-bakım stratejilerine çok boyutlu olarak yer verilmiş ve bu stratejiler ile ilgili farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmak için zaman zaman farklı psikoterapi yaklaşımlarının teknik ve varsayımlarından yararlanılmıştır. Bu kapsamda Gerçeklik Terapisi, Bilişsel Davranışçı Terapi ve Farkındalık Temelli Terapi yaklaşımlarından yararlanılmıştır. Öz-bakımın çok boyutlu yapısı çalışmanın alanyazın bölümünde açıklandığı için burada yalnızca psikoterapi yaklaşımlarının geliştirilmekte olan PDÖBD ile ilişkisi açıklanmaktadır.

3.5.3.1.1. PDÖBD’nin tasarlanmasında Gerçeklik Terapisinin etkisi

Gerçeklik Terapisinde bireyin davranışları ve davranışlarının gerisindeki hayatta kalma, sevgi ve ait olma, güç, özgürlük ve eğlence şeklindeki fizyolojik ve psikolojik

ihtiyaçlar önemli yere sahiptir. Bu terapi anlayışında, tamamıyla bireyin kontrolünde olduğu dūřınılen ve bir seçim olarak değerlendirilen davranış kavramı yerine toplam davranış terimi kullanılır. Toplam davranış, eylem ya da faaliyetler, dūřınceler, duygular ve fizyolojik tepkiler şeklinde dört bileşenden oluşur ve bu dört bileşen birbirinden ayrılmaz ve aynı anda bulunur (Glasser, 2003).

Toplam davranış kavramının daha net anlaşılması için gerçeklik terapisinde araba metaforu kullanılmaktadır. Arabanın dört tekerleği toplam davranışın dört bileşenini simgeler. Bireyin eylemleri ve dūřınceleri arabaya yön veren n tekerleklerle, duyguları ve fizyolojik tepkileri de arka tekerleklerle sembolleştirilir. Kiřinin bu dört tekerlek üzerinde de kontrolü olabilir ancak en çok eylemlerine, ondan sonra da dūřıncelerine doğrudan yön vermesi mümkün olmaktadır. Duygular ve fizyolojik tepkiler ancak n tekerlekler sayesinde yani eylemler ve dūřınceler aracılığıyla dolaylı olarak kontrol edilebilmektedir (Wubbolding, 2011). Dolayısıyla Gerçeklik Terapisi acı hissetmenin, mutsuz olmanın veya pek çok rahatsızlığın seçilen ya da seçmekte olunulan eylem ve dūřıncelerin bir sonucu olduğunu iddia eder. Kısacası bu terapi anlayışı bireyin eylemleri ile dūřıncelerinin hepsini, dolaylı olarak da duygularının tamamına yakını ve fizyolojik işleyişinin büyük bir çoğunluğunu kendilerinin seçtiğini vurgular. Bu nedenle Gerçeklik Terapisinde bireylerin ihtiyaçlarını karşımlarken acı veren davranışları nasıl ve neden seçtiklerini fark etmelerine, bu davranışların sorumluluğunu ve kontrolünü almalarına, işlevsel olmayan davranışlarının yerine işlevsel davranışlar seçmelerine ve bu sayede onların yaşam kalitelerini artırmalarına yardımcı olmak amaçlanır (Glasser, 2003).

Gerçeklik Terapisinin amaçları ve odaklandığı faktörler incelendiğinde, geliştirilmekte olan Psikolojik Danışmanlarda z-Bakım Dersinin kuramsal yapısı ve amaçları ile örtüştüğü görülmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi psikolojik danışmanlar danışanlarına yardımcı olmaya çalışırlarken kendi öz-bakım ihtiyaçlarını görmezden gelebilmekte, ihmal edebilmekte ya da onlara çok az odaklanabilmektedirler. Gerçeklik Terapisinin bakış açısıyla, bu seçimleri nedeniyle psikolojik danışmanların iyilik halleri tehlikeye girerek; stres, tükenmişlik, eşduyum yorgunluğu, dolaylı travma gibi çeşitli psikolojik sorunlar yaşayabilmektedirler (Cummins, Massey ve Jones, 2007; Curry, 2007; Lawson ve Venart 2005; Lawson vd., 2007; Skovholt, 2012; Witmer ve Young, 1996). Bu nedenle öz-bakım önerilerinde, temel olarak psikolojik danışmanların ihtiyaçlarını fark etmeleri ve bunları karşılamak için etkili davranış ve stratejilerle ilgilenmeleri üzerinde durulmaktadır (Bradley vd., 2013; Cox ve Steiner, 2013; Culver,

2011; Fereday, 2011; Gladding, 2007; Norcross ve Guy, 2007; Pearcy-Marston, Chamberlain ve Espeut, 2012; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt, 2012; Warren vd., 2010).

Psikolojik danışman adaylarının iyilik hallerini korumaları ve tükenmişlik, dolaylı travma gibi duygusal sorunlardan uzak kalabilmeleri için ihtiyaçlarına odaklanmalarını, davranışları üzerindeki kontrolü artırmalarını ve işlevsel davranışlarla ilgilenmelerini yani öz-bakımları konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazanmalarını sağlamak bu dersin amacını oluşturmaktadır. Dolayısıyla Gerçeklik Terapisinin temel varsayımları ve amaçlarında da olduğu gibi PDÖBD'nin temelinde kendi ihtiyaçlarının farkında olma ve onları karşılayacak işlevsel davranışlarla ilgilenme yer almaktadır. Bu yönüyle PDÖBD'nin yapılandırılmasında zaman zaman Gerçeklik Terapisi'nin insan doğasına bakışı ile temel ilke ve tekniklerinden yararlanılmıştır.

3.5.3.1.2. PDÖBD'nin tasarlanmasında Bilişsel Davranışçı Terapinin etkisi

Alanyazın incelendiğinde önemli bir öz-bakım alanı olarak değerlendirilen bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında önerilen stratejiler ile Bilişsel Davranışçı Terapinin (BDT) temel varsayımları, ilke ve teknikleri arasında yakın bir ilişkinin olduğu dikkati çekmektedir (Cox ve Steiner, 2013; Culver, 2011; Fereday, 2011; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996). BDT ile öz-bakım davranışları arasındaki ilişki incelenmeden önce bu terapi yaklaşımının temel varsayımı üzerinde durmanın daha işlevsel olacağı düşünülmektedir. Bireyin bir olay karşısında verdiği duygusal ve davranışsal tepkilerin o olayı algılama ve yorumlama şekline bağlı olduğu, BDT'nin dayandığı temel varsayımdır. Bu bağlamda BDT'de ruhsal rahatsızlıkların kavramlaştırılması ve tedavi edilmesinde bilişsel süreçlere odaklanılır. Dolayısıyla terapide bireylerin olumsuz ve hoşnut olmadıkları duygularını değiştirmek ya da şiddetini azaltmak için işlevsel ve gerçekçi olmayan, yanlış ve çarpık düşüncelerini belirlemelerine ve bunları işlevsel ve gerçeğe uygun olanlarla değiştirmelerine yardımcı olmak amaçlanır (Beck, 2008; Türkçapar, 2012).

Alanyazında Bilişsel Davranışçı Terapinin temel varsayımı ile öz-bakım davranışları ve stratejileri arasındaki ilişkiyi gösteren çeşitli öneriler yer almaktadır. Örneğin, Cox ve Steiner (2013) ile Weiss (2004) ruh sağlığı çalışanlarının danışanlar ve yardım mesleği ile ilgili ne tür bilişlere sahip oldukları ve ağırlıklı olarak hangi düşüncelerin iç ses olarak ortaya çıktığı konusunda öz-farkındalıklarının yüksek olması

gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Benzer şekilde bazı öz-bakım envanterlerinin (Culver, 2011; Fereday, 2011) bilişsel duygusal öz-bakım boyutlarında psikolojik danışmanların olumlu içsel konuşma ve iyimser düşüncelere sahip olma düzeylerinin değerlendirildiği görülmektedir. Norcross ve Guy (2007) ise önemli bir öz-bakım alanı olarak gördükleri “bilişlerin yeniden yapılandırılması” bölümünde Bilişsel Davranışçı Terapinin açıklamalarına yer vermektedirler. Bu bölümde özellikle olumsuz duygulara ve bireyin kendisini yenilgiye uğratan davranışlarına hizmet eden problemlili düşüncelerin yeniden yapılandırılmasına vurgu yapmaktadırlar. Bunun yanında yazarlar, Albert Ellis’in ortaya koyduğu psikoterapistlerin danışanlarıyla yürüttükleri ilişkide sahip oldukları beş farklı akılcı olmayan inanç ve bilişsel hatalara yer vermektedirler. Psikoterapistlere, bu bilişlerinin farkında olmalarını ve işlevsel olmayan düşüncelerini işlevsel olanlarıyla değiştirmelerini ve kendilerini koşulsuz kabul etmeyi öğrenmelerini önememektedirler.

Öz-bakım önerileri arasında bilişsel faktörler üzerinde önemle durulmasının nedeni açıktır. Bu durum Bilişsel Davranışçı Terapinin de üzerinde durduğu düşünce ve duygular arasındaki ilişkiyle ilgilidir. Yani yardım verenlerin sahip olduğu bilişler, varsayımlar ve inançlar ile stres arasında yakın bir ilişki olduğu belirtilmekte ve tükenmişlik, dolaylı travma gibi duygusal sorunlar için bu bilişsel yapılar kişisel bir stres kaynağı olarak görülmektedir (Cox ve Steiner, 2013; Norcross ve Guy, 2007; Skovholt ve Trotter-Mathison, 2011). Tüm bunlara bağlı olarak PDÖBD’nin başta Bilişsel-Duygusal ve Profesyonel Öz-Bakım boyutları olmak üzere ihtiyaç duyulan tüm boyutlarında Bilişsel Davranışçı Terapinin ilke ve tekniklerinden yararlanılmıştır.

3.5.3.1.3. PDÖBD’nin tasarlanmasında Farkındalık Temelli Terapi yaklaşımlarının etkisi

PDÖBD tasarlanırken Farkındalık (Mindfulness) Temelli Terapi yaklaşımlarının temel ilke ve tekniklerinden de yararlanılmıştır. Bu bölümün başında da belirtildiği gibi öz-bakım davranışları kapsamında geliştirilen programların büyük oranda bu terapi yaklaşımlarına dayalı olarak tasarlandığı dikkati çekmiştir (Christopher vd., 2006; Pakenham, 2015; Shapiro, Brown ve Biegel, 2007; Stafford-Brown ve Pakenham, 2012; Tarrasch, 2015). Bu araştırmalarının sonuçları genel olarak incelendiğinde farkındalık temelli öz-bakım programlarının psikolojik danışman adaylarının iyilik hallerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Geliştirilen öz-bakım programlarının yanında öz-bakım davranışlarını değerlendirme amacıyla geliştirilen envanterlerin neredeyse tamamında (Culver, 2011; Fereday, 2011; Saakvitne ve Pearlman, 1996) farkındalığın özellikle bilişsel ve duygusal öz-bakım boyutunun bir stratejisi olarak değerlendirildiği dikkati çekmektedir. Bu yönüyle farkındalık konusuna PDÖBD'nin özellikle bilişsel-duygusal öz-bakım haftasında yer verilmekle birlikte; gerektiğinde tüm haftaların içinde farkındalık alıştırmalarına yer verilmiştir.

Özet olarak PDÖBD, öz-bakımın altı boyutlu yapısı üzerine inşa edilmekle birlikte dersin işlenişinde zaman zaman Gerçeklik Terapisi, Bilişsel Davranışçı Terapi ve Farkındalık Temelli Terapi yaklaşımlarının ilke ve tekniklerinden yararlanılmıştır. Dolayısıyla temel alınan kuramsal yaklaşımlar bağlamında oldukça zengin bir bakış açısı ile ders tasarlanmıştır.

3.5.3.2. PDÖBD tasarlanırken yararlanılan program geliştirme model ve ilkeleri

Öğrencilere öz-bakım kapsamında kazandırılması planlanan farkındalık, bilgi ve becerilerin nasıl kazandırılacağına karar verilmesi çalışmanın program geliştirme sürecinde önemli bir aşamayı oluşturmuştur. PDÖBD'de ders yürütücüsünün aktif olduğu bir süreçle öğrencilere bir takım akademik bilgiler kazandırmaktan öte onların öz-bakım odaklı bir yaşam biçimi oluşturabilmeleri için kendi duygu, düşünce ve davranışlarında bir takım düzenlemelere gidebilmelerine; bunun için de öz-bakım davranışları kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazanmalarına yardımcı olmak temel amaç olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla PDÖBD kapsamında öğrencilerin derse aktif/etkin olarak katılarak kendi duygu, düşünce ve davranışları üzerinde yaparak-yaşayarak farkındalık ve beceriler kazanmalarını desteklemek için çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinin yardımıyla yaşantısal etkinliklerin tasarlanması planlanmıştır. Dolayısıyla bireyin doğrudan kendi eylemlerinden doğan yaşantıları aracılığı ile öğrenmesi olarak tanımlanan yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi, PDÖBD'nin öğrenme-öğretme sürecinin yapılandırılmasında temel bir ilke olarak benimsenmiştir (Reese, 2011). Bu anlamda PDÖBD yaşantısal bir ders olarak da nitelendirilmektedir.

Program geliştirme sürecinde alanyazın taraması ile öğrencilerin ihtiyaçlarının sentezlenmesinden ortaya çıkan amaçlara ulaşmak üzere araştırmacı tarafından tümevarımsal program tasarım modellerine uygun bir süreç yürütülmüştür. Tümevarımsal program tasarımı modellerinde, tüm programın doğrusal bir şekilde

tasarlanması ve tüm aşamalara katı bir şekilde uyulması söz konusu değildir. Program tasarlanırken gerektiği yerlerde bazı adımlar atlanabilmekte, tekrarlanabilmekte veya adımların sıraları değiştirilmektedir. Bunun yanında farklı adımlar eş zamanlı olarak gerçekleştirilebilmektedir (Lunenburg, 2011). Dolayısıyla tümevarımsal program tasarımı modellerinin eylem araştırmasının döngüsel ve sarmal yapısına da oldukça uygun olduğu düşünülmektedir.

Taba (1962) modeli, tümevarımsal program tasarımı modellerinden birisidir. Taba'nın modeline göre bir program tasarım süreci beş basamaktan oluşmaktadır (Oliva, 2009). Bunlar:

1. Örnek ünitelerin tasarlanması
 - a. Öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi
 - b. Hedeflerin oluşturulması
 - c. İçeriğin seçilmesi
 - d. İçeriğin düzenlenmesi
 - e. Öğrenme yaşantılarının seçilmesi
 - f. Öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi
 - g. Değerlendirme boyutunun planlanması
2. Örnek ünitelerin kontrol edilmesi
3. Gözden geçirme ve yeniden düzenleme
4. Bir çerçeve geliştirilmesi
5. Yeni ünitelerin tasarlanması ve uygulamaya geçilmesi

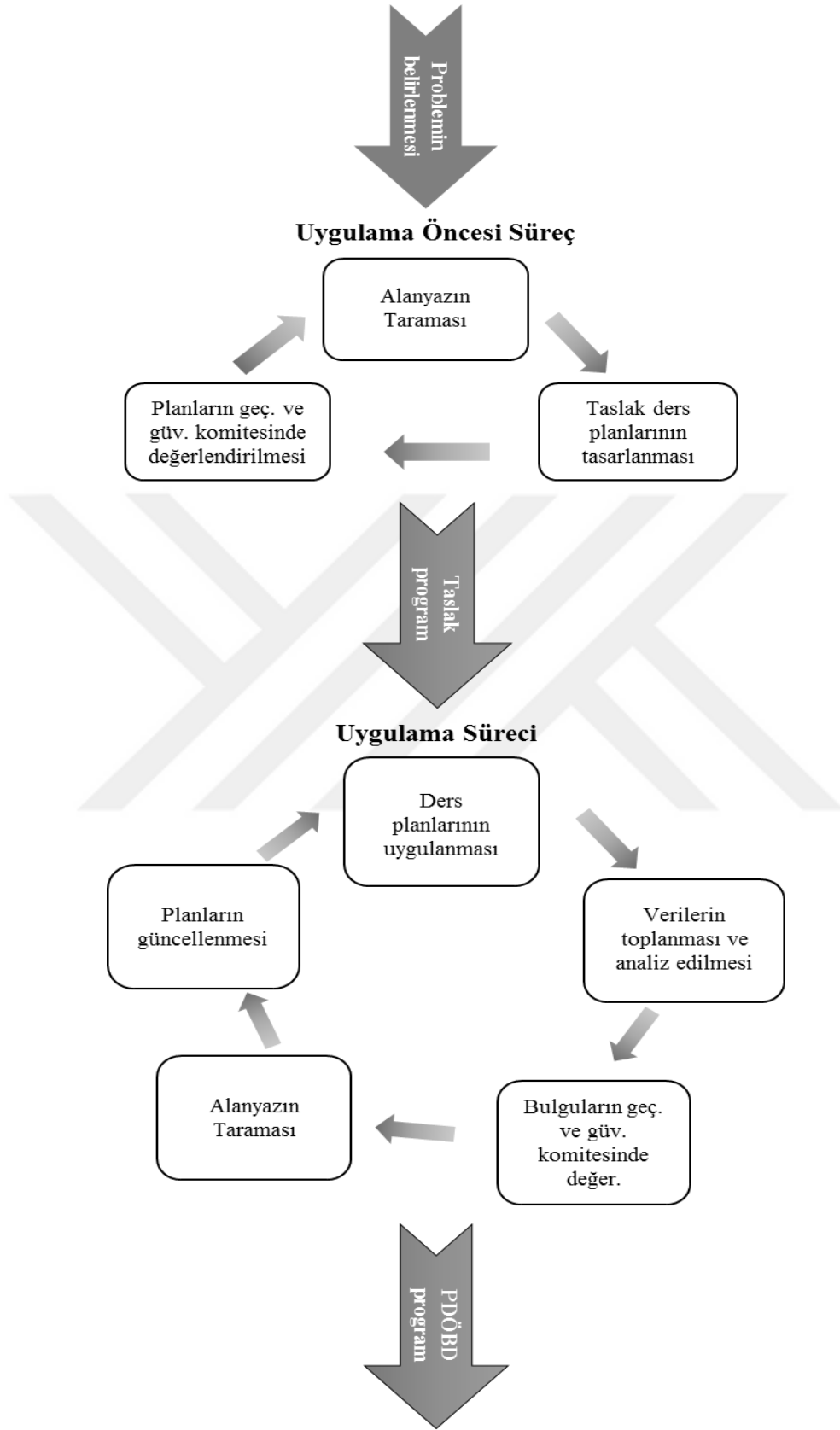
PDÖBD'nin tasarlanmasında Taba'nın (1962) modelinin yanında diğer bir tümevarımsal program tasarım modeli olan Weinstein ve Fantini'nin (1970) geliştirdiği Hümanistik Modelden de yararlanılmıştır. “Duyuşun programı” (curriculum of affect) olarak da adlandırılan modelde öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve benlik kavramları önemsendir ve kendi yaşamları ile duyguları üzerinde daha fazla kontrol gücüne sahip olmalarının desteklenmesi vurgulanır (Lunenburg, 2011).

Program tasarım modellerinden Hümanistik Modelin, PDÖBD'nin amaçları ile oldukça uyumlu olduğu düşünülmektedir. Çünkü PDÖBD ile öğrencilerin öz-bakım davranışları kapsamında kendilerini değerlendirmeleri, bu konuda öz-farkındalıklarını artırmaları ve süreçte edindikleri becerilerle yaşamlarında eksik gördükleri noktalarda

gereken adımları atmaları amaçlanmaktadır. Bu bağlamda PDÖBD tasarlanırken genel anlamda Hümanistik modelin ilke ve adımları takip edilmiştir.

Sonuç olarak Taba (1962) ile Weinstein ve Fantini'nin (1970) program tasarım modelleri, çalışmanın bağlamıyla ve eylem araştırmasının doğası ile sentezlenerek PDÖBD'nin tasarlanmasında bir yol haritası oluşturulmuştur. Programın tasarlanmasına uygulama öncesi süreçte başlayıp uygulama sürecinin sonuna kadar devam edilmiştir. Her iki süreçte de izlenen çoğu adım aynı olmakla birlikte temel bazı değişiklikler de bulunmaktadır. Aşağıda Şekil 3.5'te programın tasarlanmasında izlenen adımlar gösterilmektedir.

PDÖBD tasarlanırken eylem araştırmasının mantığına uygun olarak bir kerelik, geri dönülemez ve aşamalara sıkı sıkıya bağlı kalınan bir işlem den öte Şekil 3.5'te yer alan adımların döngüsel ve sarmal bir şekilde takip edildiğı bir süreç izlenmiştir. Psikolojik danışman adaylarına öz-bakım davranışları ve stratejileri ile ilgili farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla tasarlanan PDÖBD'nin işlevselliğini artırma anlamında en etkili yol ve yöntemi belirleyene kadar süreçte izlenen tüm bu adımlar tekrarlanmıştır. Dolayısıyla program tasarımı süreci çok sayıda eylem döngüsünden oluşmuştur. Uygulama öncesinde taslak ders programı tasarlanırken Şekil 3.5'te de görüldüğü gibi uygulama sürecinde yer alan adımların bazıları işletilememiştir. Taslak ders programı tasarlanırken problemin belirlenmesinin (odak alan) ardından alanyazında yer alan öz-bakımın çok boyutlu yapısına uygun olarak haftalık ders planları hazırlanmış ve geçerlik ve güvenilirlik komitesinde değerlendirilmiştir. Bu işlemler taslak ders programı tasarlanana kadar gerçekleştirilmiştir. Bu sürecin sonunda elde edilen taslak program ile uygulama sürecine geçilmiştir. Her hafta ders planları uygulandıktan sonra araştırmacı tarafından videolar aracılığı ile gerçekleştirilen gözlem verileri ile araştırmacının kendi günlükleri ve öğrencilerin ders sonrası günlüklerinden elde edilen verileri makro düzeyde analiz edilmiştir. Bu süreçte öğrencilerin ihtiyaçları ve dersin amaçları dikkate alınarak dersin hangi yönlerinin etkili ya da etkisiz olduğuna ilişkin makro düzeyde bulgular ortaya koyulmuştur. Daha sonra bu bulgular geçerlik güvenilirlik komitesinde değerlendirilmiştir. Buna bağlı olarak gerektiğinde sonraki haftaların ders planlarında düzenlemelere gidilmiştir.



Şekil 3.5. PDÖBD'nin tasarlanmasında izlenen döngüsel ve sarmal süreç

Program tasarımı sürecinde araştırmacı tarafından bazı program geliştirme ilkeleri benimsenerek PDÖBD tasarlanmıştır. Bu kapsamda program tasarımı sürecinde ardışıklık, bağdaşım, bütünleştirme ve süreklilik ilkelerine (Ornstein ve Hunkins, 2016) uyulmaya çalışılmıştır. Ardışıklık ilkesi, birikimsel ve sürekli öğrenmeyi destekleyecek bir program tasarımı yapılmasını gerektirir. Bu bağlamda, programda öngörülen bütün etkinlikler, birikimli bir şekilde öz-bakım davranışları ve stratejileri ile ilgili farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacına yönelik olarak tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bağdaşım ilkesi ise programın yatay ve dikey özelliklerinin birbiriyle uyumluluğunun sağlanmasını gerektirir. Bu ilkenin sağlanmasına yönelik olarak, dış değerlendiriciler olan geçerlik ve güvenirlik komitesinin program tasarısıyla ilgili görüşleri alınmıştır. Bütünleştirme ilkesi, program tasarısında yer alan bilgi ve becerilerin birbiriyle bağlantılı olmasını ifade etmektedir. Öz-bakım stratejileri ve davranışları hâlihazırda çok boyutlu olmasına rağmen birbirleriyle çok yakından ilişkili oldukları için bütünleştirme ilkesine uygunluk sağlanmıştır. Son olarak, süreklilik ilkesi ise programda vurgulanan bir becerinin uygulanması ve geliştirilmesinin yinelenen ve devam eden bir işlem olarak görülmesini gerektirmektedir. Bu bağlamda öz-bakım kapsamında öz-farkındalık ve işlevsel davranışlar sergileme, programın merkezinde yer alarak tüm program sürecinde çeşitli etkinliklerle desteklenmeye çalışılmıştır.

PDÖBD'nin tasarlama sürecinde sistematikliği sağlamak açısından program geliştirme ilkeleri ve modelleri ile uyumlu bir format izlenerek her bir haftanın ders planı hazırlanmıştır. Ardından geçerlik güvenirlik komitesinin görüşlerine bu format üzerinden başvurulmuştur. Bu format haftanın konusu, haftanın amacı, kazanımlar, ders akışı başlıklarından oluşmaktadır. Aşağıda bu format alt başlıkları ile birlikte açıklanmaktadır.

1. ***Haftanın Konusu:*** Alanyazında belirtilen öz-bakım önerileri ve öğrencilerin öz-bakım konusundaki ihtiyaçları doğrultusunda, araştırmanın genel amacı ile uyumlu, her haftaya özgü olması ile birlikte diğer haftalarla da bütünlük ve ardışıklık oluşturulan konu başlığıdır.
2. ***Haftanın Amacı:*** Dersin genel ve özel amaçlarıyla bağlantılı olarak haftanın konusu kapsamında öğrencilerin öz-bakımları konusundaki farkındalıklarını artırmak ve onlara bu konuda bilgi ve beceri kazandırmak amacıyla hazırlanan haftalık genel amaçtır.

3. **Kazanımlar:** Haftanın amacı kapsamında her dersin sonunda öğrencilerin bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinde nasıl bir değişim beklendiğini gösteren hedeflerdir.

4. **Ders Akışı:** Yürütücüye dersin işlenişi sırasında yol göstermesi amacıyla başlangıcından sonuna kadar yapılması gerekenleri adım adım gösteren bir planlamadır. Ders akışı bazı evrelerden oluşmaktadır. Bunlar bir önceki haftayı hatırlamayı ve öğrenci günlüklerini paylaşmayı içeren başlangıç evresi; dersin hedeflerini gerçekleştirmek için çeşitli alıştırma, etkinlik ve teknikler aracılığıyla yürütülen işlem evresi ve öğrencilerin ders sürecinde, kendilerine ilişkin farkındalıkları ile duygu ve düşüncelerini, kısaca elde ettikleri kazanımları paylaştıkları ve sorumlulukların hatırlatıldığı sonlandırma evresidir. Ders akışı başlığı altında etkinlikler, kullanılan araç ve gereçler ile kişisel ve profesyonel gelişimi sürdürme başlıkları yer almaktadır.

4.1. **Etkinlikler:** Öğrencilerin öz-bakım ile ilgili farkındalık, bilgi ve beceri kazanmalarını sağlamak amacıyla haftanın konusu, amacı ve kazanımlarına hizmet edecek şekilde çeşitli etkinlikler tasarlanmıştır. Etkinlikler öğrencilerin aktif/etkin katılımını sağlamak amacıyla rol oynama, canlandırma, tartışma, soru-cevap ve örnek olay gibi öğretim yöntemleriyle bütünleştirilmiş; çoğunlukla uygulamaya dayalı, alıştırma ya da sanat etkinliği türündedir. Etkinliklerin tamamı, öğrencilerin etkinlikler sırasında kendilerine ilişkin kazandıkları farkındalıkları, edindikleri bilgi ve becerileri somutlaştırmak ve tüm öğrencilerin süreçten en etkili şekilde faydalanmasını sağlamak için açık uçlu sorularla ve tartışmalarla sürdürülmüştür. Araştırmacı etkinlikleri daha önceki çalışmalardan esinlenerek, araştırmanın amaçlarına en uygun şekilde tasarlamaya çalışmıştır. Etkinlikler başlığının altında etkinliğin amacı, nasıl tasarlandığı ve etkinliğin akışı açıklanmaktadır.

4.2. **Kullanılacak Araç ve Gereçler:** Dersin akışı içinde haftanın konusu ve amaçlarına bağlı olarak kullanılacak tahta, kalem, boya, makas gibi malzemelerden oluşmaktadır.

4.3. **Kişisel ve Profesyonel Gelişimi Sürdürme:** Psikolojik danışmanların öz-bakımıyla ilgili alanyazında yer alan önerilerde psikolojik danışmanların

mezuniyet sonrasında da kişisel ve profesyonel gelişimlerini devam ettirmelerinin önemi vurgulanmaktadır. Bu kapsamda her hafta öğrencilerin dersten sonra bir sonraki derse kadar yapmaları gereken çeşitli sorumluluklar oluşturulmaktadır. Bu sorumluluklar her hafta öğrencilerin kazandığı farkındalık, bilgi ve becerileri pekiştirecek nitelikte hazırlanmaktadır. Bu sorumluluklar bazen kitap veya makale okuma bazen de egzersiz veya çalışma şeklindedir. Okuma şeklinde olan sorumluluklar, öğrencilerin daha kolay anlayabilmeleri amacıyla Türkçe yazılmış ya da tercüme edilmiş kitap ve makalelerden oluşturulmuştur. Yeterli kaynak olmaması durumunda okuma materyallerini araştırmacı, alanyazının ışığında kendisi oluşturmuştur. Öğrencilerin, sorumluluklarını yerine getirirken yaşadıklarını günlüklerine aktarmaları gerekmektedir. Günlük yazımı sayesinde hem öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin farkına varmaları için önemli bir öz-bakım stratejisini beceri haline getirmelerine katkı sağlanması hem de sorumluluklarını gerçekleştirme düzeylerini kontrol etmek amacıyla yürütücüye bir değerlendirme yolu sunulması planlanmıştır.

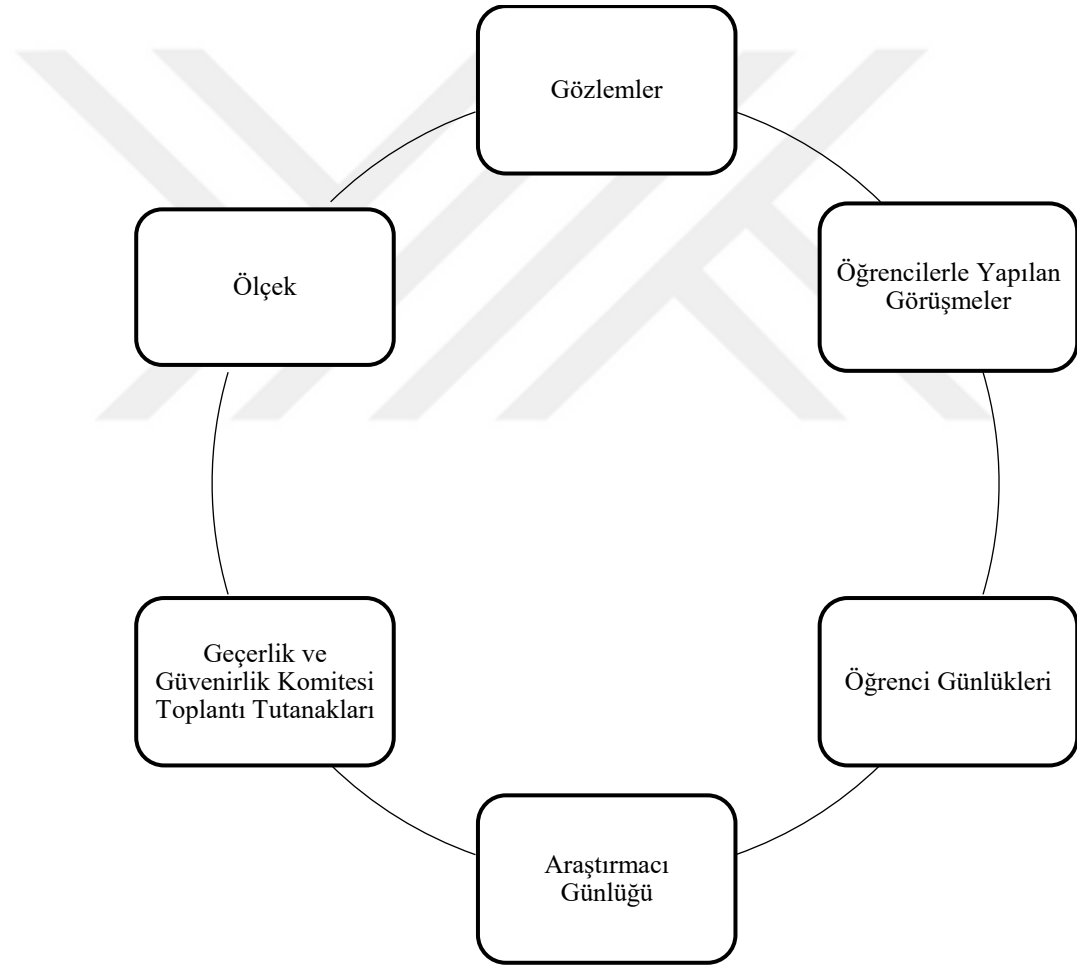
Araştırmacı tarafından her bir hafta için bu formatta tasarlanan ders içerikleri geçerlik ve güvenirlik komitesinde değerlendirilmiştir. Sonuç olarak araştırmacı tarafından öğrenci ihtiyaçları ile öz-bakım stratejileri temel alınarak ve çeşitli psikoterapi yaklaşımları ile çeşitli program geliştirme model ve ilkelerinin yardımıyla PDÖBD'nin her bir haftası tasarlanmıştır. Sonuçta çalışmanın bulgular bölümünde açıklanan 12 haftalık PDÖBD programı elde edilmiştir.

3.6. Veri Toplama Yöntemleri

Eylem araştırmalarında temel veri toplama aracı olan araştırmacı (McNiff ve Whitehead, 2010), eylem araştırmasını yürütürken hem nicel hem de nitel verilerden yararlanabilmektedir (Creswell, 2012; Koshy, 2005). Veriler, toplanan veya kayıt edilen bilgilerin, gözlemlerin veya durumların herbiri olabilmektedir. Eylem araştırması sistematik bir süreç olduğu için çalışmaya başlamadan önce hangi verilerin, ne zaman, nasıl ve hangi sıklıkla toplanacağına ilişkin bir planın yapılması gerekmektedir. Ancak eylem araştırması süreci aynı zamanda dinamik bir süreç olduğu için çalışmayı yaparken

belli şekillerdeki veri toplama yöntemlerinden vazgeçmek ve başka yöntemleri uygulamaya hazır olmak gerekmektedir (Johnson, 2012).

Veri toplama yöntemleri ve kaynaklarının çeşitlendirilmesi çalışmanın inandırıcılığını artıran bir faktördür (Patton, 2002). Bu nedenle eylem araştırmalarında çok çeşitli veri toplama yöntem ve kaynaklarına başvurulmaktadır. Araştırma günlükleri, alan notları, gözlem, anket, odak grup ve bireysel görüşme, fotoğraf, video ve ses kayıtları ile öğrenci ürünleri (portfolyo) en sık kullanılan veri toplama yöntemleridir (Koshy, 2005; McNiff ve Whitehead, 2010; Tomal 2010). Bu çalışma kapsamında kullanılan veri toplama yöntemleri ise Şekil 3.6’da görülmektedir.



Şekil 3.6. *Araştırmada kullanılan veri toplama yöntemleri*

3.6.1. Gözlemler

Gözlemler veri toplama türleri içinde çok önemli bir yere sahiptir ve çoğu eylem araştırmasında temel veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır (Koshy, 2005; Tomal, 2010). Bu çalışmada gözlemler video kayıtları aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Video

kayıtlarının avantajı araştırmacının sınıfta aksama ve zaman kısıtlaması olmaksızın aktiviteleri sonradan gözleme olanağı sunmasıdır (Koshy, 2005). Bu anlamda video kayıtlarının da bir veri kaynağı olarak giderek kullanımı artmaktadır (McNiff ve Whithead, 2006). Bu bağlamda uygulama sürecinde tüm dersler video ile kaydedilmiş, sonrasında araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Sonuç olarak 12 ders boyunca gözlem yoluyla elde edilen veriler araştırmacı tarafından makro ve mikro düzeyde analiz edilmiş; ardından elde edilen bulgular geçerlik ve güvenilirlik komitesi ile birlikte değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelere bağlı olarak hem her hafta programın yapılandırılmasına devam edilmiş hem de öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki değişim incelenmiştir. Bu nedenle çalışmada temel veri toplama yöntemlerinden birisi gözlemdir.

3.6.2. Öğrencilerle yapılan görüşmeler

Görüşme derinlemesine bilgi elde etme yollarından birisidir (Koshy, 2005). Bu çalışmada verilerin toplanmasında görüşmelerden de faydalanılmıştır. Bu kapsamda ilk olarak, PDÖBD'nin son haftası, tüm öğrencilerin derste ki kazanımları, dersin işleyen ve işlemeyen yönleri ile ilgili bir değerlendirme yapmaları amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuş ve geçerlik ve güvenilirlik komitesinin önerileriyle veri toplamaya hazır hale getirilmiştir (Bkz. EK-5). Bu görüşme ders içerisinde gerçekleştirildiği için kamera ile kayıt altına alınmıştır. Sonrasında bir gözlem verisi gibi analiz edilmiştir. Bu dersten sonra bazı öğrencilerle veri doygunluğuna ulaşana kadar ek olarak beş görüşme daha gerçekleştirilmiştir (25. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi*, 05.05.2017, s. 39). Görüşmelerden birisi son derse katılmayan öğrenci ile tüm öğrencilere sorulan yarı yapılandırılmış sorular aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Diğer bir görüşme günlüklerinde çok derin paylaşımları olduğu halde derste çok paylaşımda bulunmayan öğrenci ile yürütülmüştür. Diğer görüşmeler ise son görüşmede yeterli bilgi elde edilemediği düşünülen öğrencilerin derste elde ettikleri kazanımlarıyla ileriki yaşamlarında neler yapacakları ile ilgili ek bilgiler sağlama amacıyla gerçekleştirilmiştir.

3.6.3. Öğrenci günlükleri

Eylem araştırmalarında, öğrencilerin yaratıcı yazıları ve günlükleri gibi çalışmaları da onların duygularını, düşüncelerini, tutumlarını ve benlik kavramlarını

anlamak amacıyla kullanılabilecek veri toplama yöntemleridir (Johnson, 2012; McNiff ve Whithead, 2010). Bu ürünler öğrencilerin zaman içindeki gelişimlerinin değerlendirilebilmesine olanak tanır (Koshy, 2005). Çalışmada derse katılan öğrencilerden her hafta bir sonraki derse kadar Kişisel ve Profesyonel Gelişimi Sürdürme kapsamında yerine getirdikleri sorumlulukları ile ilgili farkındalıklarını, duygu ve düşüncelerini günlük şeklinde yazmaları beklenmiştir (Bkz. EK-6). Günlüklerin asıl amacı öğrencilere öz-bakımları ile ilgili farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmaktır. Bunun yanında öğrencilerin günlüğü bir öz-bakım yolu olarak kullanmalarını teşvik etmektir. Bu işlevlerinin yanında günlükler hem bir veri kaynağı hem de bir değerlendirme ve not verme aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma planlanırken yardımcı bir veri toplama yöntemi olarak planlanan öğrenci günlükleri öğrencilerin paylaşımları açısından zengin bir veri kaynağı haline dönüştüğü için süreçte temel veri toplama yöntemi haline gelmiştir. Uygulama boyunca her bir öğrenciden 11 kez günlük yazması beklenmiştir (Bkz. Tablo 3.3).

3.6.4. Araştırmacı günlüğü

Araştırmacı günlüğü, araştırmacının yürüttüğü çalışmayla ilgili gözlem ve düşüncelerini kaydettiği bir defterdir (Johnson, 2012). Yansıtıcı yazma sürecine dayanan günlük tutma, profesyonel gelişimin temel bir parçasıdır. Günlükler araştırmanın kişiselleştirilmesine yardımcı olmasının yanında araştırma sürecindeki gelişimin kontrol edilmesine olanak sağlar (Koshy, 2005). Aynı zamanda günlükler araştırmacının, yürüttüğü çalışma ile ilgili duygu ve düşüncelerini gözden geçirmesi; bu sayede yanlış davranma ya da incelediği olguyu objektif şekilde görememe gibi durumların önüne geçmesine de olanak sağlamaktadır. Bu çalışmada araştırmacı tarafından, geçerlik ve güvenirlik toplantıları, verilerin toplanması ve analizi ile eylem planlarının geliştirilmesi gibi pek çok aşamada; özellikle araştırmanın dönüm noktası olabilecek gelişmelerde, kararsızlık veya karar verme durumlarında kısacası ihtiyaç hissedilen her durumda yaklaşık 70 sayfa günlük tutulmuştur. Araştırmacı günlükleri çoğu kez kişisel bilgisayarında oluşturmuştur ancak bilgisayarına ulaşamadığı zamanlarda günlüğe yazacaklarını not alıp daha sonra bilgisayarına aktarmıştır. Bu günlük, araştırmada diğer veri türlerini desteleyecek bir veri toplama yöntemi olarak kullanılmıştır (Bkz. EK-7).

3.6.5. Geçerlik ve güvenilirlik komitesi toplantı tutanakları

Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantılarında, verilerin toplanması, bulguların kontrol edilmesi, eylem planlarının yapılması ve uygulanması gibi pek çok aşamada çalışmanın inandırıcılığını ve verilerin açıklığını sağlamak amacıyla uzman kişilerin görüş ve desteği alınmaktadır (Creswell, 2012; McNiff ve Whitehead, 2010; Norton, 2009). Bu kapsamda, gerçekleştirilen tüm toplantılar araştırmacı tarafından ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ve bir sonraki toplantıya kadar görüşülenler tutanak haline getirilip, toplantıya katılanların onayına sunulmuştur. Eylem araştırmalarında toplantı tutanakları hem diğer veri kaynaklarını desteklemek; hem de belgeye dayalı kanıt niteliğinde kullanılabilecek veri toplama türleridir (Koshy, 2005). Dolayısıyla çalışma tamamlanana kadar yürütülen 29 (Bkz. Tablo 3.3) Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantı Tutanakları, araştırmada yardımcı bir veri toplama yöntemi olarak kullanılmıştır (Bkz. EK-8).

3.6.6. Ölçek

Eylem araştırmalarında bilgi kaynağı olarak anketler ve ölçekler de kullanılabilmektedir (Koshy, 2005). Türk kültüründe psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş herhangi bir ölçeğe rastlanılmadığı için doğrudan öz-bakım davranışlarını ölçmek yerine, öz-bakım davranışlarındaki değişimin iyilik haline yansıyor yansımadığını değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışmada “İyilik Hali Yıldızı Ölçeği-İHYÖ” (Korkut-Owen vd., 2016) (Bkz. EK-9) kullanılmıştır. Hem doğrudan öz-bakım davranışlarını ölçemediği hem de çalışmanın sonuçları etkileyebilecek değişkenlerin kontrol edildiği yapılandırılmış bir laboratuvar ortamında bir deney işlemi gerçekleştirilmediği için ölçekten elde edilen sonuçlar tek başlarına öğrencilerin dersle birlikte öz-bakım davranışlarında nasıl bir değişim olduğunu değerlendirmek amacıyla kullanılmamıştır. Ölçekten elde edilen verilerle öğrencilerin dersle birlikte öz-bakım davranışlarında nasıl bir değişimin olduğunu anlama konusunda nitel verilerin desteklenmesi amaçlanmıştır.

İHYÖ iyilik halini, yaşamı anlamlandırma ve hedef odaklı olma, bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal olmak üzere beş boyutta değerlendirme imkanı sunan 24 maddeli, beşli likert tipinde bir ölçme aracıdır. Ölçeğin geçerliğini ve güvenilirliğini test etmek amacıyla çeşitli yöntemlerden yararlanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla gerçekleştirilen Temel Bileşenler Analizi varimax döndürme yöntemi

sonucunda .40 ile .76 arasında yük değerleri alan beş faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu yapının, toplam varyansın % 51.9'unu açıkladığı görülmüştür. Yürütülen doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği istatistiklerine göre ise İHYÖ'nin beş faktörlü yapısının kabul edilebilir olduğu belirlenmiştir (χ^2 (239, N = 156) = 490.28, $p < 0.01$; CFI = 0.90; IFI = 0.90; SRMR = 0.085; RMSEA = 0.082). Benzer ölçek geçerliği çalışmasında ise İHYÖ ile Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışları Ölçeği II arasında güçlü bir ilişki bulunmuştur ($r = 0.77$, $p < .0001$). Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için ise ölçeğin iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Sonuçlar, ölçeğin toplamının .84, yaşamı anlamlandırma ve hedef odaklı olma, bilişsel, duygusal, fiziksel ve sosyal alt boyutlarının sırasıyla .83; .72, .60, .57 ve .65 iç tutarlık katsayılarına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak İHYÖ'nin, üniversite öğrencilerinin iyilik hali düzeylerini belirlemek için kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ölçekten elde edilen puanlar bireylerin iyilik hali düzeylerin arttığına işaret etmektedir (Korkut-Owen vd., 2016).

Özet olarak çalışmada çok çeşitli veri toplama yöntemlerinden ve kaynaklarından yararlanılmıştır. Çalışma boyunca tüm bu veri toplama yöntemleri ile çeşitli zamanlarda veriler toplanmıştır. Verilerin hangi tarihlerde, kaç dakikada veya sayıda toplandığına ilişkin bilgiler Tablo 3.3'de yer almaktadır.

Tablo 3.3. Araştırma verilerinin toplama zamanları

Sıra	Veri Toplama Yöntemi	Tarih	Süre/ adet
1	Odak Alanın ve Problemin Belirlenmesine Yönelik Gerçekleştirilen 1. Odak Grup Görüşmesi	18.12.2015	92"
2	Odak Alanın ve Problemin Belirlenmesine Yönelik Gerçekleştirilen 2. Odak Grup Görüşmesi	21.12.2015	102"
3	Odak Alanın ve Problemin Belirlenmesine Yönelik Gerçekleştirilen 3. Odak Grup Görüşmesi	23.12.2015	50"
4	Odak Alanın ve Problemin Belirlenmesine Yönelik Gerçekleştirilen 4. Odak Grup Görüşmesi	28.12.2015	89"
5	Odak Alanın ve Problemin Belirlenmesine Yönelik Gerçekleştirilen 5. Odak Grup Görüşmesi	05.01.2016	95"
6	1. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	23.03.2016	84"
7	2. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	07.04.2016	82"
8	3. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	21.04.2016	70"
9	4. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	05.05.2016	55"
10	5. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	26.05.2016	105"
11	6. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	09.06.2016	52"
12	7. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	23.06.2016	60"
13	8. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	21.07.2016	47"

14	9. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	04.08.2016	37"
15	10. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	24.10.2016	109"
16	11. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	21.11.2016	51"
17	12. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	19.12.2016	110"
18	13. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	19.01.2017	96"
19	Ölçeğin İlk Uygulaması	14.02.2017	2 adet
20	PDÖBD 1. Hafta Gözlemi	14.02.2017	152"
21	14. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	17.02.2017	68"
22	PDÖBD 1. Hafta Öğrenci Günlükleri	14- 19.02.2017	19 adet
23	PDÖBD 2. Hafta Gözlemi	21.02.2017	165"
24	15. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	24.02.2017	41"
25	PDÖBD 2. Hafta Öğrenci Günlükleri	21- 26.02.2017	20 adet
26	PDÖBD 3. Hafta Gözlemi	28.02.2017	171"
27	16. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	06.03.2017	63"
28	PDÖBD 3. Hafta Öğrenci Günlükleri	28.02.2017- 04.03.2017	20 adet
29	PDÖBD 4. Hafta Gözlemi	07.03.2017	179"
30	17. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	10.03.2017	73"
31	PDÖBD 4. Hafta Öğrenci Günlükleri	07- 12.03.2017	20 adet
32	PDÖBD 5. Hafta Gözlemi	14.03.2017	160"
33	18. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	17.03.2017	71"
34	PDÖBD 5. Hafta Öğrenci Günlükleri	14- 19.03.2017	20 adet
35	PDÖBD 6. Hafta Gözlemi	21.03.2017	204"
36	19. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	24.03.2017	65"
37	PDÖBD 6. Hafta Öğrenci Günlükleri	21- 26.03.2017	20 adet
38	PDÖBD 7. Hafta Gözlemi	28.03.2017	181"
39	20. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	31.03.2017	75"
40	PDÖBD 7. Hafta Öğrenci Günlükleri		20 adet
41	PDÖBD 8. Hafta Gözlemi	04.04.2017	167"
42	21. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	07.04.2017	65"
43	PDÖBD 8. Hafta Öğrenci Günlükleri	04- 09.04.2017	20 adet
44	PDÖBD 9. Hafta Gözlemi	11.04.2017	183"
45	22. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	14.04.2017	50"
46	PDÖBD 9. Hafta Öğrenci Günlükleri	11- 16.04.2017	20 adet
47	PDÖBD 10. Hafta Gözlemi	18.04.2017	189"
48	23. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	19.04.2017	87"
49	PDÖBD 10. Hafta Öğrenci Günlükleri	18- 23.04.2017	19 adet
50	PDÖBD 11. Hafta Gözlemi	25.04.2017	183"

51	24. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	28.04.2017	58''
52	PDÖBD 11. Hafta Öğrenci Günlükleri	25.04.2017- 01.05.2017	18 adet
53	PDÖBD 12. Hafta Gözlemi	02.05.2017	185''
54	Ölçeğin Son Uygulaması	03.05.2017	2 adet
55	25. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	05.05.2017	56''
56	Bireysel Görüşme 1	08.05.2017	43''
57	Bireysel Görüşme 2	29.05.2017	17''
58	Bireysel Görüşme 3	30.05.2017	19''
59	Bireysel Görüşme 4	30.05.2017	6''
60	Bireysel Görüşme 5	31.05.2017	8''
61	26. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	29.11.2017	75''
62	27. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	10.01.2018	120''
63	28. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	31.01.2018	120''
64	28. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı	22.03.2018	150''

3.7. Verilerin Analizi

Eylem araştırmalarında analiz süreci, eylem araştırmasının doğasına uygun olarak döngüsel ve sarmal bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Aynı zamanda bu araştırma deseninde problemin belirlenmesinden sonuçların raporlaştırılmasına kadar geçen sürede devam eden bir analiz süreci bulunmaktadır. Eylem araştırmalarında hem nitel hem de nicel yöntemlerle veriler toplanabildiği için analiz süreci de nitel ve nicel veri analizi olarak çeşitlenebilmektedir. Aşağıda, çalışmada gerçekleştirilen nitel ve nicel veri analizi süreçleri açıklanmaktadır.

3.7.1. Nitel verilerin analizi

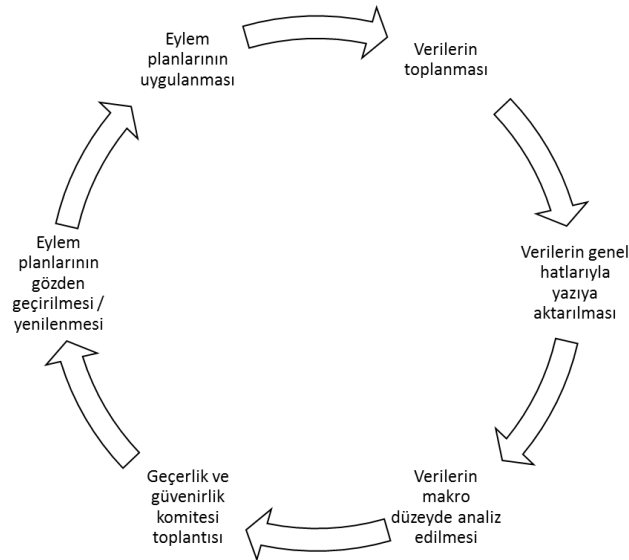
Nitel veri analizi, çalışmanın tamamını içeren bir süreç olmasına rağmen uygulama süreci ve sonrasında yapısal olarak farklılık göstermektedir. Dolayısıyla çalışma kapsamında gerçekleştirilen nitel veri analizi süreci şu iki aşamadan oluşmaktadır.

3.7.1.1. Uygulama sürecinde verilerin analizi

Eylem planlarının uygulanması sürecinde veriler uygulamanın ardından hemen analiz edilerek bir diğer uygulamada gerçekleştirilecek olan eylem planlarında değişiklik yapıp yapılmayacağına karar verilmektedir (McNiff ve Whitehead, 2006; Mills, 2003; Tomal, 2010). Bu nedenle eylem araştırmalarında verilerin analizi ile veri toplama

sürecinin eşzamanlı olarak gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Johnson, 2012). Bu bağlamda Gürgür (2017) tarafından, eylem araştırmasının doğasına uygun olduğu gerekçesiyle Miles ve Huberman'ın (2015) analiz yaklaşımı önerilmektedir. Miles ve Huberman tarafından analiz süreci, birbiriyle etkileşim halinde ve döngüsel olarak ilerleyen üç aşamalı bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu aşamalar veri azaltımı ve veri gösterimi ile sonuç çıkarma ve doğrulamadır. Veri toplama her ne kadar veri analizinin bir aşaması olarak belirtilmese de bu sürecin ayrılmaz bir parçası olarak görülmektedir.

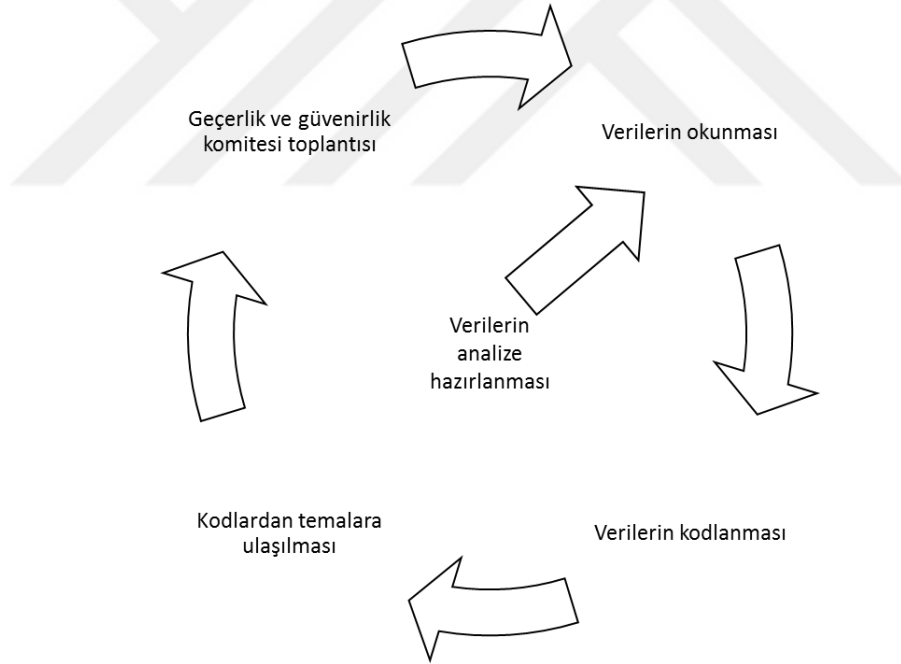
Uygulama süreci, 2016-2017 Öğretim Yılı Bahar Döneminde açılan PDÖBD kapsamında gerçekleştirilen 12 haftalık bir süreci içermektedir. Bu süreçte tüm dersler kamera ile kayıt altına alınarak çalışmanın temel veri toplama yöntemlerinden birisi olan gözlemler gerçekleştirilmiştir. Gözlem verileri her hafta araştırmacı tarafından genel hatları ile yazıya aktarılmıştır. Bu aşamada gözlemci yorumu, kod ve temaların ham veri ile aynı dokümanda gösterimine olanak tanıyan bir Microsoft Office Word dosyası kullanılmıştır. Analizler araştırmacı tarafından bu form üzerinde, makro düzeyde, el ile gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecinde eylem planlarının dersin hedeflerine hizmet edip etmemesi ya da ne kadar hizmet ettiği göz önünde bulundurulmuştur. Elde edilen bulgular, kamera ve ses kayıtları ile birlikte uygulama süreci boyunca her hafta geçerlik ve güvenilirlik komitesi toplantılarında değerlendirilmiştir. Bu toplantılarda bulgulardan yola çıkılarak eylem planlarının ne kadar işlediği tartışılmış ve işlemeyen yanları ile ilgili olarak bir sonraki hafta uygulanacak eylem planlarında düzenlemelere gidilmesine karar verilmiştir. Şekil 3.7'de de görülen bu döngüsel analiz süreci uygulama süreci tamamlanana kadar tekrarlanmıştır.



Şekil 3.7. Uygulama sürecinde gerçekleştirilen veri analizi döngüsü

3.7.1.2. Uygulama sonrasında verilerin analizi

Uygulama sonrasında verilerin analizinde uygulama sürecinden bazı açılardan farklılaşan bir yol izlenmiştir. Bu süreçte uygulama sürecinden farklı olarak verilerin analizi mikro düzeyde gerçekleştirilmiştir. Bir başka deyişle veriler genel hatlarıyla değil detaylı olarak analiz edilmiştir. Aynı zamanda uygulama sürecinden farklı olarak verilerin analizi el ile değil NVivo11 nitel veri analizi programından yararlanılarak gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde altı aşamalı tümevarımsal bir analiz yöntemi izlenmiştir (Creswell, 2014). Bu kapsamda ilk önce veriler analiz için hazırlanmış ve organize edilmiştir. Ardından tüm veriler tekrar tekrar okunarak kodlara ve temalara ulaşılmıştır. Sonraki aşamada temalar arasındaki ilişkiler ortaya koyulmuş ve ortaya çıkan temalar yorumlanmıştır. Bu süreçte geçerlik ve güvenirlik komitesi ile bulguların geçerlenmesi amacıyla toplantılar gerçekleştirilmiştir. Bu süreç her bir araştırma sorusu için döngüsel olarak işletilmiştir (Bkz. Şekil 3.8).



Şekil 3.8. Uygulama sonrasında gerçekleştirilen veri analizi döngüsü

Uygulama sonrasında Şekil 3.8’ de görülen verilerin analizinde gerçekleştirilen uygulamaları şu iki temel adımda açıklamak mümkündür:

1. Adım: Verilerin analize hazırlanması ve organize edilmesi

- Uygulama sürecinin sonunda beş farklı öğrenci ile gerçekleştirilen bireysel görüşmeler araştırmacı tarafından yazıya aktarılmıştır. Bunun yanında

uygulama sürecinde genel hatlarıyla yazıya aktarılan gözlem verileri de yine araştırmacının kendisi tarafından tekrardan eksiksiz olarak yazılmıştır. Bu süreç yaklaşık iki aylık bir süreçte tamamlanmıştır.

- Görüşme ve gözlem verileri, dökümlerin doğruluğunu kontrol etmek amacıyla uzman görüşüne sunulmuştur. Bu aşamada verilerin güvenliğini sağlayabileceği ve dökümleri titizlikle inceleyebileceği düşünülen kişilerin seçimine özen gösterilmiştir. Sonuç olarak araştırmacı bu ölçütlere uygun olduğunu düşündüğü biri doktora ve biri de yüksek lisans öğrencisi iki kişiden destek istemiştir. Sonrasında verilerin %10'u bu iki kişinin görüşüne sunulmuştur. Bu kapsamda beş görüşmeden rastgele ikisi bir kişiye ve 12 gözlemden temsil hafta olarak belirlenen 1. ve 7. derse ait gözlem ile öğrencilerin derse ilişkin değerlendirmelerinin yer aldığı 12. derse ait gözlem verileri diğer kişiye verilmiştir. Bu kişilerden ses ve görüntü kayıtları ile araştırmacı tarafından yazılan ham verileri karşılaştırarak verilerin yazıya aktarılmasında herhangi bir eksiklik ya da yanlışlık yapıp yapılmadığını kontrol etmeleri istenmiştir. Uzmanlar bu süreci yaklaşık bir haftada tamamlamışlardır. Sonuç olarak verilerin araştırmacı tarafından bire bir yazıya aktarıldığı uzmanlar tarafından doğrulanmıştır.
- Ham verilerin doğrulanmasının ardından gözlemler, görüşmeler, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlükleri, geçerlik ve güvenilirlik komitesi toplantı tutanaklarından elde edilen tüm veriler gruplandırılmış ve NVivo11 nitel veri analizi programına aktarılmıştır.

2. **Adım:** Verilerin kodlanması ve analiz edilmesi

- Analize hazır hale getirilen veriler, araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunmuştur. Bu süreçte olası kod ve temalar için notlar alınmıştır.
- Araştırma soruları temelinde verilerden genel anlam çıkarılmıştır. Bu kapsamda farklı kaynaklardan gelen veriler parçalara ayrılarak araştırma soruları bağlamında gruplanmıştır.
- Veriler yeniden okunarak kodlanmıştır. Bu süreçte çok sayıda koda ulaşılmıştır. Kodlama işlemi tamamlandığında birbirlerine benzeyen kodlar birleştirilerek veya araştırmanın amacı ile bağlantılı olmayan kodlar çalışmadan çıkarılarak azaltma işlemine gidilmiştir.

- Azaltma işleminin ardından ulaşılan kodlar, aralarındaki ilişkilere dayalı olarak o örüntüyü temsil eden temalar altında birleştirilmiştir. Daha sonra temalar arasındaki ilişkiler incelenerek ana temalara ulaşılmıştır. Araştırma soruları ile doğrudan ilişkili üst temalar bulguların anlaşılabilirliğini kolaylaştırmak için kategori olarak isimlendirilmiştir.
- Ulaşılan kod ve temalar öncelikle tez danışmanı, sonrasında geçerlik ve güvenilirlik komitesi tarafından geçerlenmiştir. Bu amaçla dört kez geçerlik ve güvenilirlik komitesi toplantısı gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi çalışmanın raporlaştırılmasına kadar döngüsel ve sarmal olarak devam etmiştir. Bu süreçte ilk analizlerden son analizlere kadar temaların sayısında, isimlerinde ve içeriklerinde çeşitli değişiklikler gerçekleşmiştir. Örneğin ilk analizlerde, öğrencilerin ilişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişime ilişkin ortaya çıkan “İşlevsel Davranışlar Arama ve Deneme” şeklindeki tema, son analizlerde daha kapsayıcı ve kategori ile daha uyumlu olması için “Yakın İlişkilerinde Ortaya Koyduğu Davranışları İşlevsel Hale Getirmek İçin Adımlar Atma” şeklinde değiştirilmiştir. Ayrıca bu temanın, ilk analizlerde sekiz olan alt tema sayısı, son analizlerde ikiye düşmüştür. Çalışmada elde edilen kategori ve temaların sayısı çok fazla olduğundan burada ilk ve son analizlerin tamamının karşılaştırması olanaklı ve işlevsel görülmemektedir. Dolayısıyla ilk ve son analizler arasındaki farklılaşmanın incelenebilmesi için EK-10’da analizlere ait NVivo çıktıları verilmiştir. Bunun yanında son analizlerde elde edilen temalar çalışmanın bulgular bölümünde açıklanmıştır.

Verilerin analizi aşamasında yukarıda açıklanan tüm bu adımlar genel olarak uygulanmasına rağmen araştırma soruları bağlamında bazı farklılıklar da yaşanmıştır. İlk farklılık, araştırma sorularına ait verilerin nasıl bir bakış açısıyla değerlendirileceği yönünde olmuştur. Yukarıda açıklanan, kodlardan alt tema ve temalara ulaşma işlemi daha çok PDÖBD’ne katılan öğrencilerin dersin işleyen ve işlemeyen yanlarına ilişkin görüşleri ve öz-bakım davranışlarındaki gelişim ile ilgili araştırma soruları kapsamındaki veriler analiz edilirken gerçekleştirilmiştir. PDÖBD’nin tasarlanması ve uygulanması ile ilgili araştırma sorularına ait verilerin analiz edilmesinde tematik bir bakış açısından çok tarihsel bir bakış açısıyla konu temelli bir süreç izlenmiştir. Örneğin PDÖBD’nin haftalara ayrılışı ve sıralanışı; ders içeriklerinin tasarlanması gibi başlıklar altında o konuya

ait veriler zaman içerisindeki gelişim dikkate alınarak süreçsel bir bulguya dönüştürülmüştür. Aynı durum ikinci araştırma sorusu olan PDÖBD'nin uygulanışında da gerçekleştirilmiştir.

Verilerin analizi sırasında araştırma soruları bağlamında yaşanan bir diğer farklılık hangi veri kaynağından ne kadar veri geldiğine ilişkin olmuştur. PDÖBD'ne katılan öğrencilerin dersin işleyen ve işlemeyen yanlarına ilişkin görüşleri ile ilgili araştırma sorusu kapsamında planlı olarak yalnızca öğrencilerin derse ilişkin değerlendirmelerinin alındığı PDÖBD 12. Hafta gözlemi ile bireysel görüşmeler analiz edilmiştir. Dolayısıyla bu araştırma sorusu için bilinçli olarak belli birkaç kaynaktan gelen veriler analiz edilmiştir. Bunun dışındaki tüm araştırma soruları için genellikle veri kaynaklarının tamamı analiz edilmiştir. Ancak her bir araştırma sorusuna ait bulgulara, veri kaynaklarının ağırlığı değişmiştir. Bu kapsamda PDÖBD'nin tasarlanmasına ilişkin araştırma sorusunda ağırlıklı olarak araştırmacı günlükleri ile geçerlik ve güvenirlik komitesi toplantı tutanaklarından veriler gelmiştir. PDÖBD'nin uygulanması ile ilgili bulgulara ise beklendiği gibi gözlem verileri daha ağırlıklı olarak yer bulmuştur. Son olarak PDÖBD'ne katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişime ilişkin bulgulara ise öğrenci günlüklerinden gelen verilerin daha çok yer tuttuğu görülmüştür. Çalışmanın başında veri toplama yöntemlerine karar verirken öğrenci günlükleri derslerden elde edilecek gözlem verilerini destekleyecek, yardımcı bir veri kaynağı olarak değerlendirilmiştir. Ancak süreçte öğrencilerin günlüklerindeki paylaşımlarının derinliği derslerdeki paylaşımlarından daha fazla olduğu için temel bir veri kaynağına dönüşmüştür. Sonuç olarak araştırma sorularına ait bulgulara veri kaynaklarının ağırlıklarının değişmesi beklendiği bir gelişmedir.

Çalışmada bulguların raporlaştırılmasında belli sistem takip edilmiştir. Bu kapsamda bulgunun hangi veri kaynağından geldiği parantez içinde italik olarak verinin adı, toplandığı tarih ve görüntü ya da ses kayıtlarında geçen dakikası (gözlem ve görüşme verileri için) ile birlikte verilmiştir. Bunun yanında araştırma bulguları özellikle son iki araştırma sorusu olan öğrencilerin dersin işleyen ve işlemeyen yanlarına ilişkin görüşleri ve öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgulara doğrudan öğrenci paylaşımlarından örnekler verilmiştir. Okuyucuya kolaylık sağlamak için sistematik bir yol izlenerek örnek paylaşımlar tüm bulgulara çoğunlukla alt alta verilmiş ve yazı stili italik olarak tercih edilmiştir. Öğrencilerin paylaşımları, noktalama ve imla hatalarını düzeltme dışında hiçbir değişiklik yapılmadan verilmesine rağmen zaman

zaman paylaşımların o bulguyla doğrudan bağlantısı olmayan bölümleri çıkarılarak gereksiz bir uzunluktan kaçınılmaya çalışılmıştır. Paylaşımlardan çıkarılan bölümlerin yerine üç nokta konulmuştur. Bulguların anlaşılabilirliğini kolaylaştırmak için son olarak çalışmada derslere ait bazı fotoğraflar ve NVivo programından elde edilen görseller kullanılmıştır. Araştırmada nitel verilerin analizi ve raporlaştırılması süreçleri bu şekilde tamamlandıktan sonra çalışma kapsamında elde edilen nicel verilerin analizi gerçekleştirilmiştir.

3.7.2. Nicel verilerin analizi

Çalışmada ölçek aracılığı ile nicel veriler de toplanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerden hem ilk dersin başında ve hem de son derste “İyilik Hali Yıldızı Ölçeği”ni doldurmaları istenmiştir. Öğrencilerin ölçeğe verdikleri yanıtları etkilememek için son derste ders sürecinin değerlendirilmesine geçilmeden önce ölçeği doldurmaları sağlanmıştır (24. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi*, 28.04.2017, s. 37). Ön-test son-test olarak değerlendirilen bu verilerin analizinde, katılımcıların sayısının 30’da az olmasını durumunda nonparametrik testlerin kullanılması önerildiği için (Erkuş, 2009) ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır.

3.8. Araştırmanın İnanırlılığı

İyi bir eylem araştırması için kalite (quality), iyilik (goodness), geçerlik (validity), inanılabilirlik (credibility) ve çalışabilirlik (workability) gibi birbiriyle benzeyen pek çok ölçüt tanımlanmaktadır (Herr ve Anderson, 2015). Johnson (2012) eylem araştırmalarında etkili değişimler yapabilmek için verilerin toplanması ve analiz süreçlerinin doğru ve inanılır olması gerektiğini belirtmektedir. Eylem araştırmalarında doğruluk, gözlemlenen bir olguyu toplanan verilerle oldukça gerçek bir şekilde resmetmek anlamına gelmektedir. İnanılabilirlik ise çalışmanın güvenilir ya da inandırıcı olma düzeyini ifade etmektedir. Bu çalışmada inandırıcılığı ve doğruluğu sağlamak için yeterince veri toplanmıştır. Bu kapsamda gözlem, görüşme, öğrenci günlüğü gibi çok çeşitli yöntemlerle tek bir seferde değil süreç boyunca çok sayıda veri toplanmıştır. Toplanan veriler geçerlik ve güvenirlilik komitesinde değerlendirildikten sonra çalışmanın amaçları açısından daha farklı bilgilere ihtiyaç olduğuna karar verildiği durumlarda öğrencilerle ek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler olabildiğince dikkatli bir şekilde ve eksiksiz olarak kaydedilmiş, veri toplama ve analiz süreçleri açık bir şekilde tüm

aşamalarıyla tanımlanmıştır. Ayrıca tüm bu süreçler, geçerlik ve güvenirlik komitesinin işbirliği ve gözetiminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın inandırıcılığı açısından bir diğer gerekli yol çeşitlemedir (Miles ve Huberman, 2015). Çeşitleme; yöntem, kaynaklar, analizci ve bakış açısı veya kuram olmak üzere dört başlık altında incelenmektedir (Patton, 2002). Bu kapsamda çalışmada, farklı veri toplama yöntemleri ve kaynaklarına başvurularak, öz-bakımın çok boyutlu yapısına göre eylem planları hazırlanarak ve araştırmanın tüm aşamalarında geçerlik ve güvenirlik komitesi ile işbirliği yapılarak araştırmanın inandırıcılığı sağlanmaya çalışılmıştır.

3.9. Araştırma Etiği

Eylem araştırmasında da tüm araştırma yaklaşımlarımda olduğu gibi araştırmacıların etik kurallara uyması gerekmektedir. Araştırmanın etik açıdan uygun olup olmadığı Anadolu Üniversitesi Etik Kurulunun 25.01.2017 tarihli toplantısında da görüşülmüş ve bu toplantıda araştırmanın yürütülmesinde etik açıdan bir sakınca görülmemiştir (EK-11).

Eylem araştırmalarında araştırmanın amacının katılımcılara açıklanarak onlardan izin alınması, onların kimlik bilgilerinin gizli tutulması, ortaya çıkan sonuçların meslektaşlarla paylaşılması ve bulguların açık bir şekilde raporlaştırılması önemli etik ilkelere aittir (Koshy, 2005; Tomal, 2010). Çalışmada tüm bu etik ilkelere uyulmuştur. Bu kapsamda öğrencilerin gönüllü katılımı önemsenmiş ve hem öğrenciler dersi seçmeden önce hem de derse geldikleri ilk hafta çalışmanın amacı ve bir doktora tez çalışması kapsamında düzenlendiği açıklanarak gönüllü katılımlarının önemli olduğu vurgulanmıştır. Paralelinde öğrencilerin çalışmaya katılmaya gönüllü olup olmadıklarını, çalışmanın nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin detaylı açıklamaların da olduğu “Araştırma Gönüllü Katılım Formu” (EK-12) isimli aydınlatılmış onam formu üzerinde imzalı olarak belirtmeleri istenmiştir.

Çalışmada etik ilkelere ilgili olarak farklı bir durum ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı araştırmada gerçek isimlerinin kullanılmasını istemişlerdir (*PDÖBD 9. Hafta Gözlemi, 11.04.2017, 116*). Araştırmacı bu durumu geçerlik ve güvenirlik komitesinde gündeme getirmiş ve komitede öğrencilere onam formu aracılığı ile çalışmanın tüm aşamalarında isim olarak ne kullanılmasını istediklerinin sorulabileceğine karar verilmiştir (*22. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi, 14.04.2017, s. 35*). Bu kapsamda hazırlanan onam formu ders değerlendirmesinin yapıldığı 12. Haftada

öğrencilere verilmiştir. Bu forma yazılan isimler incelendiğinde öğrencilerin tamamının gerçek isimlerinin kullanılmasını istediği görülmüştür. Ancak özellikle öğrenci günlüklerinde daha kişisel paylaşımların yapılmasından dolayı çalışmada gerçek isimlerinin kullanılması etik açıdan uygun görülmemiştir. Bu nedenle katılımcıların gerçek ismi yerine araştırmacı tarafından belirlenen kod isimler kullanılmıştır (Bkz. Tablo 3.1). Verilerin analizi bölümünde derslere ait bazı fotoğrafların kullanıldığı belirtilmişti. Katılımcılarının kimlik bilgilerinin güvence altına alınması konusundaki etik ilkeler gereği fotoğraflarda yer alan katılımcıların yüzleri buzlanarak çalışmada kullanılmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde çalışmanın bulgularına yer verilmektedir. Bu kapsamda ilk olarak PDÖBD'nin tasarlanması ve uygulaması sırasında elde edilen bulgular süreçsel olarak açıklanmaktadır. Ardından PDÖBD'ni alan öğrencilere göre dersin işleyen ve işlemeyen yanlarına ilişkin bulgular açıklanmaktadır. Son olarak PDÖBD'ni alan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişim konusunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmektedir.

4.1. PDÖBD'nin Tasarlanmasına İlişkin Bulgular

PDÖBD'nin tasarlanması uzun bir süreci kapsamaktadır. Bu sürecin başlangıcında araştırmacı, gözlemleri ve kişisel deneyimlerinden yola çıkarak psikolojik danışman adaylarının öz-bakımları ile yeterince ilgilenmediklerini düşünmüş ve bu konuda bir çalışma yapmaya karar vermiştir. Bu kapsamda tez danışmanının yönlendirmesiyle psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışları ve stratejileri konusundaki ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik odak grup görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre psikolojik danışman adaylarına öz-bakımları ile ilgili farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla bir program geliştirilmesine ihtiyaç olduğu belirlenmiştir (*Odak Grup Görüşmeleri, 18.12.2015-05.01.2016; Araştırmacı Günlüğü, 23.03.2016, s. 2*). Araştırmacının ne tür bir programın etkili olacağı yönünde yürüttüğü alanyazın taramaları ve tez danışmanı ile gerçekleştirdikleri görüşmeler neticesinde en etkili yolun öğrencilerin aktif/etkin katılımını gerektiren, yani içsel yaşantılarını kendilerinin keşfedebilecekleri, iyilik hallerine katkı sağlayacak en işlevsel öz-bakım davranışlarını ve stratejilerini kendilerinin belirleyebilecekleri ve hayata geçirebilecekleri, kısacası yaparak-yaşayarak öğrenmeye uygun bir programın etkili olacağına karar verilmiştir. Bu kapsamda programın genel ve özel amaçları ile kazanımları belirlenirken ve ders içerikleri ile ders sonrası sorumluluklar tasarlanırken öğrencilerin aktif/etkin katılımını sağlama temel ilke olarak belirlenmiştir.

Çalışmanın yöntem bölümünde ayrıntısıyla açıklandığı gibi PDÖBD'nin tasarlanma süreci uygulama öncesi ve uygulama süreci şeklinde iki temel aşamaya ayrılmaktadır. Uygulama öncesi süreçte PDÖBD taslak programı tasarlanmış ve uygulama sürecinde bu program üzerinde çeşitli değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Ders programının tasarlanmasına ihtiyaç analizi ve alanyazın taramasından elde edilen sonuçların geçerlik ve güvenilirlik komitesinde değerlendirilmesinin ardından başlanmıştır (*1. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 23.03.2016*). Bu toplantıda araştırmacının

ilk önce dersin genel ve özel amaçlarını belirlemesine, ardından kazanımlarını oluşturmaya ve buna bağlı olarak haftalık ders planlarını tasarlamasına karar verilmiştir. Programın tasarlanması uygulama öncesi ve uygulama sürecini içine alan yaklaşık bir buçuk yıllık bir zamanda tamamlanmıştır. Bu süreçte alanyazın taraması ve öğrenci ihtiyaçları göz önünde bulundurularak araştırmacı tarafından tasarlanan ders programına, geçerlik ve güvenirlik komitesinin görüşleri ve onayına bağlı olarak son şekli verilmiştir.

İlerleyen bölümlerde PDÖBD'nin tasarlanma sürecine ait bulgular “Dersin Genel ve Özel Amaçlarının Belirlenmesi”, “PDÖBD'nin Haftalara Ayrılması ve Sıralanması”, “Ders İçeriklerinin Tasarlanması”, “Profesyonel ve Kişisel Gelişimi Sürdürme Kapsamında Ders Sonrası Sorumlulukların Tasarlanması”, “Ders İçi ve Sonrası Günlüklerin Tasarlanması”, “PDÖBD'nin Değerlendirme Sisteminin Tasarlanması” şeklindeki altı başlık altında açıklanmaktadır. Sürecin alt başlıklar halinde açıklanması bu bölümlerin tamamen birbirlerinden ayrı ve aşamalı olarak ilerlediği anlamına gelmemektedir. Tüm çalışmada olduğu gibi dersin tasarlanma sürecinde de sarmal ve döngüsel bir yol izlenmiştir. Bir başka deyişle dersin tasarlanması hem eş zamanlı hem de ardışık şekilde ilerleyen bir süreci içermektedir. Bu bölümde tasarlanma sürecinin ayrı bölümler halinde açıklanması sürecin anlaşılabilirliğini kolaylaştırmak içindir.

4.1.1. PDÖBD'nin genel ve özel amaçlarının belirlenmesi

Dersin amaçları ve kazanımları, alanyazında yer alan öz-bakım stratejileri ve boyutlarının sentezi ile oluşturulan “Öz-Bakımın Çok Boyutlu Yapısı” isimli altı boyutlu yapı dikkate alınarak oluşturulmuştur. Bu kapsamda PDÖBD'nin genel amacı psikolojik danışman adaylarına öz-bakım davranışları ve stratejileri ile ilgili farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde oluşturulan özel amaçlar şu şekildedir:

1. Psikolojik danışmanlık mesleği yürütülürken karşılaşılabilecek stres faktörlerine karşı iyilik halini artırabilmek ve etkililiğini devam ettirebilmek için öz-bakım ile ilgilenmesi gerektiğini fark etme
2. Düşünce, duygu ve davranışlarını bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında değerlendirme; iyilik halini artıracak işlevsel bilişsel-duygusal öz-bakım stratejileri keşfetme ve uygulama

3. Günlük yaşamda ortaya koyduğu davranışlarını manevi öz-bakım kapsamında değerlendirme; iyilik halini artıracak manevi öz-bakım stratejileri keşfetme ve uygulama
4. Sosyal ilişkilerinde ortaya koyduğu davranış örüntülerini ilişkisel öz-bakım kapsamında değerlendirme; iyilik halini artıracak ilişkisel öz-bakım stratejileri keşfetme ve uygulama
5. Psikolojik danışmanlık mesleği ile ilgili sahip olduğu inançlar ve ortaya koyduğu davranışlarının profesyonel öz-bakım kapsamında işlevselliklerini değerlendirme; iyilik halini ve profesyonel etkililiğini artıracak çeşitli profesyonel öz-bakım stratejileri keşfetme
6. Uyku düzenini, beslenme alışkanlığını, fiziksel aktivite ve egzersiz yapma durumunu dengeli, sağlıklı ve yeterli olup olmaması açısından değerlendirme; fiziksel öz-bakımını düzenlemek için harekete geçme
7. Kişisel ve profesyonel yaşam arasında denge sağlamanın önemini, bu konuda kendi yaşamında nasıl düzenlemelere gidebileceğini keşfetme ve bu konuda adımlar atma

Görüldüğü gibi PDÖBD'nin yedi özel amacı bulunmaktadır. Dersin amaçları ilk olarak 2. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısında (07.04.2016) görüşülmüş, daha sonra haftalık ders planları tasarlanırken amaçlarda güncellemelere gidilebilmiştir. Dersin her bir haftasının amaç ve kazanımları oluşturulurken bu özel amaçlar dikkate alınmıştır. Programın tasarlanma süreci boyunca geçerlik ve güvenirlik komitesinin görüş ve onaylarıyla amaç ve kazanımların özellikle ifade edilme biçimlerinde değişikliklere gidilmiştir. Örneğin program tasarımı sürecinin başında, “İyilik hali kavramını bilme” şeklinde ifade edilen bir kazanım, ilerleyen aşamalarda “İyilik hali kavramını açıklama” şeklinde değiştirilmiştir. Dersin tüm haftalarına ait amaçlara ve kazanımlara ilerleyen bölümlerde yer verilmektedir.

4.1.2. PDÖBD'nin haftalara ayrılması ve sıralanması

PDÖBD tasarlanırken tüm aşamalarda olduğu gibi dersin haftalara ayrılışı ve sıralanışına da uygulama öncesi süreçte başlanmış ve uygulama süreci tamamlanana kadar devam edilmiştir. Uygulama öncesinde dersin genel, özel amaçları ve Öz-Bakımın Çok Boyutlu Yapısı ile paralel olarak üniteler ve haftalar oluşturulmuştur. Dersin kaç haftadan oluşacağına karar verirken Anadolu Üniversitesi “Önlisans ve Lisans Eğitim-

Öğretim ve Sınav Yönetmeliği” dikkate alınmış ve buna bağlı olarak ders 14 haftaya bölünmüştür. Dersin haftalara ayrılmasında program geliştirme ilkeleri göz önünde bulundurulmuştur. Haftaların sıralanışında program geliştirme ilkelerinden özellikle ardışıklık ilkesine uygun hareket edilmiştir. Ders genel hatlarıyla haftalara ayrıldıktan sonra her bir dersin amacı, kazanımları ve içeriği tasarlanarak geçerlik ve güvenilirlik komitesine sunulmuştur. Bu süreçte geçerlik ve güvenilirlik komitesi 23.03.2016 ile 19.01.2017 tarihleri arasında 13 kez toplanmıştır. Uygulama öncesi süreci içeren bu bir yıllık süreçte araştırmacı devam ettiği alanyazın taraması, University of North Carolina at Greensboro’da (UNCG) gerçekleştirdiği gözlemler ve geçerlik güvenilirlik komitesinin görüşlerine bağlı olarak bazı haftaların hem isminde ve içeriğinde hem de sıralanışında değişiklik yapma gereği duymuştur (*Araştırmacı günlüğü, 15.10.2016, s. 15*). Geçerlik ve güvenilirlik komitesinde programın daha işlevsel hale getirilebilmesi için gerek görüldüğünde programda değişikliğe gidilebileceği belirtilmiştir (*10. Geçerlik ve güvenilirlik Komitesi Toplantısı, 24.10.2016*). Buna bağlı olarak taslak program tasarlandıktan sonra dersler içerik, isim ve sıralanış açısından yeniden değerlendirilmiştir. Sonuç olarak uygulama öncesi süreçte PDÖBD, Tablo 4.1’de görüldüğü gibi 14 haftaya ayrılmıştır.

Tablo 4.1. Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersi 14 haftalık taslak programı

Haftalar	Haftanın Konusu
1	Psikolojik Danışmanlık Mesleğinin Doğası ve Stres
2	Psikolojik Danışmanların Psikolojik Sağlığı: İyi Hali, Tükenmişlik, Dolaylı Travma
3	Psikolojik Sağlık ve Öz-Bakım İlişkisi: Öz-Bakımın Tanımlanması, Öz-Bakım Türleri
4	Öz-Bakım Konusunda Öz-Farkındalık: Kişiliğinin ve İhtiyaçlarının Farkında Olma
5	Fiziksel Öz-Bakım: Beslenme Alışkanlığı, Uyku Düzeni, Egzersiz, Düzenli Doktor Kontrolü
6	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım: Davranışların Duyguları Yönlendirme Gücü, Hayatımıza Yön Veren Davranışlarımız Ne Kadar İşlevsel?
7	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım: Düşüncelerin Duyguları Yönlendirme Gücü, İç Sesin Genelde Yapıcı mı Yoksa Yıkıcı mı?
8	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım: Olup Bitenin Şimdi ve Burada Farkında Olarak Yaşama
9	Manevi Öz-Bakım: Yaşamın Anlamı ve Yaşam Doyumu
10	İlişkisel Öz-Bakım: Yakın İlişkilerin ve Sosyal Destek Ağının Önemi
11	Profesyonel Öz-Bakım: Başarı ve Doyumun Ölçüsü, Psikolojik Danışma ile İlgili İnançları Gözden Geçirme

12	Profesyonel Öz-Bakım: Empati Dengesi ve Profesyonel İlişkide Sınırlar Oluşturma
13	Profesyonel Öz-Bakım: Kişisel ve Profesyonel Gelişimi Sürdürme Konusunda Aktif Çaba Harcama ve Profesyonel Destek Alma
14	Yaşamda Denge ve Veda: İhtiyaçlar Arasında Denge ve Zaman Yönetimi Becerileri

Uygulama aşamasına geçildiğinde haftaların sıralanışında ve sayısında bazı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Haftaların sayısında değişikliğe gitmeye ihtiyaç duyulmasında uygulamadaki somut koşullar ve ders içeriklerinden kaynaklı çeşitli faktörler etkili olmuştur. İlk değişiklik gerekçesi dönem sonu sınavları hariç 14 hafta olan bir öğretim döneminin fiili olarak bu sayıda işlenmesinin mümkün olmamasıdır. Çünkü ekle sil haftasında öğrencilerin büyük bir bölümü derse katılmamaktadır. Ekle sil haftaları resmi olarak derslerin başlangıcı olarak kabul edilse de öğrencilerin seçtikleri derse bırakma ya da ders seçimini bu haftaya bırakma gibi hakları olduğu için bu haftalarda derslere katılım düşebilmektedir. Nitekim uygulama sürecine gelindiğinde resmi olarak ilk ders olan 07.02.2017 tarihinde kayıtlı 20 öğrenciden 10'unun derse gelmediği görülmüştür (*Araştırmacı Günlüğü, 07.02.2017, s. 29*). Bunun yanında ara sınav haftası da resmi olarak bu 14 haftanın içinde yer almaktadır. Dolayısıyla bir öğretim döneminde fiili olarak ortalama 12 hafta ders işlenebilmektedir. Bu nedenle uygulama öncesi süreçte 14 hafta olarak tasarlanan PDÖBD taslak programının 12 haftaya düşürülmesi planlanmıştır (*14. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 17.02.2017*).

Haftaların sayısında azaltmaya gitmenin bir başka gerekçesi ise bazı haftaların ayrı birer ders olarak işlenmesinin işlevsel olmayacağıdır. Uygulama öncesi süreçte taslak programda 4. Hafta olarak yer alan “Öz-Bakım Konusunda Öz-Farkındalık” konusunda araştırmacı henüz tasarlama sürecinde bazı tereddütler yaşamıştır. Öz-farkındalık konusu psikolojik danışmanlar için ortaya konulan öz-bakım stratejileri arasında çok büyük bir öneme sahiptir (Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Skovholt, Grier ve Hanson, 2001). Bu nedenle araştırmacı tarafından PDÖBD'nin içerisinde mutlaka yer verilmesi gerektiği düşünülmüştür. Bu nedenle araştırmacı tarafından ayrı bir hafta olarak tasarlanmış ve komitenin görüşlerine sunulmuştur. Komitede de öz-farkındalık konusunun PDÖBD içerisinde mutlaka yer alması gerektiği konusunda görüş birliğine varılmıştır (*7. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 23.06.2016*). Uygulama sürecine gelindiğinde geçerlik ve güvenirlik komitesinde araştırmacı aslında öz-farkındalığın bütün öz-bakım alanları içerisinde yer aldığını, bu nedenle ayrı bir hafta

olarak değerlendirmek yerine tüm programın içerisinde yer almasının daha işlevsel olacağını belirtmiştir. Komitede öz-farkındalık konusunun ayrı bir hafta olarak yer almasının işlevsel olmadığı gerekçesiyle programdan çıkarılmasına karar verilmiştir (15. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 24.02.2017*).

PDÖBD taslak programında yer alan öz-farkındalıkla ilgili haftanın yanında bazı derslerin birleştirilmesi ihtiyacı ortaya çıktığı için de haftaların sayısında değişiklik gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamdaki ilk değişiklik taslak programda arka arkaya tasarlanan “Psikolojik Danışmanların Psikolojik Sağlığı: İyi Hali, Tükenmişlik, Dolaylı Travma” ile “Psikolojik Sağlık ve Öz-Bakım İlişkisi: Öz-Bakımın Tanımlanması, Öz-Bakım Türleri” isimli iki haftanın birleştirilmesiyle gerçekleştirilmiştir. Bu iki dersin merkezinde yer alan ortak amaç öğrencilerin öz-bakımları ile ilgilenmelerinin önemini keşfetmeleri olduğu için bu iki dersin tek bir haftada arka arkaya işlenmesinin daha işlevsel olacağına karar verilmiştir (14. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 17.02.2017*). Dersten sonra bu kararın isabetli bir karar olduğu görülmüştür. Çünkü öğrencilerin öz-bakımın bir ihtiyaç olduğunun farkına vardıkları ve öz-bakımları ile ilgilenme konusunda motivasyonlarının arttığı dikkati çekmiştir (*Araştırmacı Günlüğü, 21.02.2017, s. 35*).

Bir başka birleştirme işlemi taslak programda üç ayrı hafta olarak tasarlanan profesyonel öz-bakım haftalarında gerçekleştirilmiştir. Taslak programda profesyonel öz-bakımın ilk iki haftası olan “Profesyonel Öz-Bakım: Başarı ve Doyumun Ölçüsü, Psikolojik Danışma ile İlgili İnançları Gözden Geçirme” ve “Profesyonel Öz-Bakım: Empati Dengesi ve Profesyonel İlişkide Sınırlar Oluşturma” başlıklı haftalar içeriklerinin yoğun olduğu düşünülerek iki ayrı hafta olarak tasarlanmıştır. Ancak uygulama sürecine gelindiğinde iki haftanın birbirlerini tamamlayan ve örtüşen özellikleri nedeniyle iki ayrı hafta yerine tek bir hafta olarak işlenmesinin daha işlevsel olacağı düşünülmüştür (*Araştırmacı Günlüğü, 04.04.2017, s. 50*). Dolayısıyla bu iki ders “Profesyonel Öz-Bakım I: Profesyonel İlişkide Başarı ve Doyumun Ölçüsü; Empati Dengesi ve Sınırlar Oluşturma” başlığıyla birleştirilmiştir (20. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 31.03.2017*).

PDÖBD taslak programında hafta sayılarında birleştirme nedeniyle azaltmaya gidilmesinin yanında derslerden birisini ikiye ayırma ihtiyacıyla birlikte bir artış da meydana gelmiştir. Taslak programda son hafta olarak tasarlanan “Yaşamda Denge ve Veda: İhtiyaçlar Arasında Denge ve Zaman Yönetimi Becerileri” başlıklı haftasında

“yaşamda denge” konusunun başlı başına yoğun bir hafta olduğu ve “veda” konusunun da tüm ders sürecinin baştan sona değerlendirmesini içereceği için çok zaman alacağı düşünülmüştür. Dolayısıyla bu dersin ayrı iki hafta olarak yeniden tasarlanması gerekli görülmüştür (21. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 07.04.2017*). Buna paralel olarak bu hafta araştırmacı tarafından iki ayrı hafta olarak tasarlanarak geçerlik ve güvenilirlik komitesinin onayına sunulmuştur. Bu kapsamda programda “Yaşamda Denge: Yaşam Alanları Arasında Denge Sağlama, Zaman Yönetimi” (23. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 19.04.2017*) ile “Genel Değerlendirme” başlıklı iki ayrı hafta oluşturulmuştur (24. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 28.04.2017*).

Uygulama sürecine gelindiğinde taslak programda yer alan haftaların sayısının yanında sıralanışında da bazı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Taslak programda haftaların hangi sırayla işleneceği konusunda göz önünde bulundurulmuş program geliştirme ilkelerinden ardışıklık ilkesi, uygulama sürecine gelindiğinde fiziksel öz-bakım haftasının sırasında değişiklik yapılmasında da etkili olmuştur. PDÖBD’nin amaçları ve taslak programı, uygulama sürecine gelindiğinde tekrar incelenmiş ve öz-bakım alanlarını oluşturan diğer tüm haftaların bilişsel-duygusal öz-bakımın üzerine inşa edilmesi gerektiğine karar verilmiştir. Çünkü psikolojik danışman adaylarının fiziksel, ilişkisel, manevi, profesyonel ve yaşamda denge öz-bakım alanlarının tamamında işlevsel olan ve olmayan düşünce ve davranışlarını iyilik hallerine katkısı açısından sorgulaması ve gerektiğinde her ikisinde de değişikliğe gitmek için çabalaması, PDÖBD’nin özünde yer almaktadır. Bu kapsamda öğrencilerin öncelikle düşünce, davranış, duygu ve bedensel tepkiler arasındaki ilişkiyi keşfetmeleri gerekmektedir. Bu nedenle taslak programda bilişsel-duygusal öz-bakım haftalarından önce yer alan fiziksel öz-bakım haftası, ardışıklığı sağlamak ve bütünlüğü bozmamak için “Yaşamda Denge” haftasından önceki haftaya yerleştirilmiştir (15. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 24.02.2017*).

Sonuç olarak uygulama süreci tamamlanana kadar uygulamadaki somut koşullar ve ders içerikleri nedeniyle PDÖBD’nin tüm tasarlanma sürecinde olduğu gibi haftalara ayrılışı ve sıralanışında da değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Bu süreç sonunda ulaşılan 12 haftalık PDÖBD’nin haftalık konu başlıkları Tablo 4.2.’de görülmektedir.

Tablo 4.2. *Uygulama sürecinin sonunda elde edilen 12 haftalık PDÖBD*

Ders No	Haftanın Konusu
1	Psikolojik Danışmanlık Mesleğinin Doğası ve Stres
2	Psikolojik Danışmanlarda İyilik Hali ile Tükenmişlik ve Dolaylı Travma: Stresin Etkilerine Karşı Öz-Bakımın Aracılık Rolü
3	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım I: Davranışların Duyguları Yönlendirme Gücü, Hayatımıza Yön Veren Davranışlarımız Ne Kadar İşlevsel?
4	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım II: Düşüncelerin Duyguları Yönlendirme Gücü, İç Sesin Genelde Yapıcı mı Yoksa Yıkıcı mı?
5	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım III: Olup Bitenin Şimdi ve Burada Farkında Olarak Yaşama
6	Manevi Öz-Bakım: Yaşamın Anlamı ve Yaşam Doyumu
7	İlişkisel Öz-Bakım: Yakın İlişkilerin ve Sosyal Destek Ağının Önemi
8	Profesyonel Öz-Bakım I: Profesyonel İlişkide Başarı ve Doyumun Ölçüsü; Empati Dengesi ve Sınırlar Oluşturma
9	Profesyonel Öz-Bakım II: Kişisel ve Profesyonel Gelişimi Sürdürme Konusunda Aktif Çaba Harcama, Profesyonel Destek Alma, Destekleyici Bir İş Ortamı Oluşturma
10	Fiziksel Öz-Bakım: Beslenme Alışkanlığı, Uyku Düzeni, Egzersiz, Düzenli Doktor Kontrolü
11	Yaşamda Denge: Yaşam Alanları Arasında Denge Sağlama, Zaman Yönetimi
12	Genel değerlendirme ve Veda

4.1.3. Ders içeriklerinin tasarlanması

PDÖBD'nin her bir dersi araştırmacı tarafından geçerlik ve güvenilirlik komitesinin onayı ile belirli bir formata göre tasarlanmıştır (2. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 07.04.2016). Buna göre tüm dersler başlangıç, işlem ve sonlandırma evrelerine ayrılmıştır. Başlangıç evresi derse ısınma, bir önceki dersin hatırlanması ve öğrencilerin günlüklerinin paylaşılması şeklinde üç aşamadan oluşmaktadır. İşlem evresinde her bir haftanın amaçlarına ve kazanımlarına uygun olarak hazırlanmış içerik yer almaktadır ve bu bölüm dersin ana bölümünü oluşturmaktadır. Sonlandırma evresinde ise öğrencilerin o derste ki farkındalık ve kazanımlarının paylaşılması ile bir sonraki haftaya kadar gerçekleştirmeleri gereken sorumlulukların verilmesi yer almaktadır. Çalışmanın bu bölümünde çoğunlukla her bir dersin işlem evresinde gerçekleştirilecek etkinliklerin tasarlanma süreci açıklanmaktadır.

Ders içerikleri tasarlanırken öğrencilerin aktif/etkin katılımını sağlamak amacıyla rol oynama, canlandırma, tartışma, soru-cevap ve örnek olay gibi öğretim yöntemleri sıklıkla kullanılmıştır. Bunun yanında resim ve heykel yapma gibi sanat etkinliklerinden,

çeşitli videolardan ve müziklerden yararlanılmıştır. Ders içeriklerinde olabildiğince yaparak-yaşayarak öğrenmeye uygun içerikler hazırlanarak öğrencilerin derse aktif/etkin katılımı sağlanmaya çalışılsa da amaçlar ve kazanımlarına bağlı olarak bazı derslerde ders yürütücüsünün daha aktif olması planlanmıştır. Bu kapsamda bilgi aktarımının yoğun olacağı birkaç ders de programın içerisinde yer almıştır.

PDÖBD’ne ait her bir haftanın içeriği tasarlanmadan önce programın genel amacı ve özel amaçlarına uygun olarak her bir haftanın amacı ve kazanımları hazırlanmıştır. Sonrasında bu kazanımlara uygun olarak ders içerikleri oluşturulmuştur. Bu süreç çoğu zaman eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Kazanımların yazımı da tek bir seferde tamamlanmamıştır. Hem geçerlik ve güvenirlik komitesinin hem de program geliştirme uzmanının görüşlerine bağlı olarak ilerleyen aşamalarda hem içeriğinde hem de yazım dilinde değişikliğe gidilmiştir. Benzer şekilde uygulama öncesi süreçte tüm derslerin içerikleri de tasarlanmıştır. Ancak uygulama sürecine gelindiğinde programın işlevselliğini artırmak için ders içeriklerinde de bazı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Yani bu çalışmanın tamamında olduğu gibi ders içeriklerinin tasarlanmasına da uygulama öncesi süreçte başlamış ve son derse kadar devam edilmiştir. Bu süreci olabildiğince anlaşılır ve öz bir şekilde açıklayabilmek adına ders içerikleri haftanın konu başlığı, amacı ve kazanımları ile birlikte aşağıda özetlenmiştir.

4.1.3.1. Birinci haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Psikolojik Danışmanlık Mesleğinin Doğası ve Stres	
Haftanın Amacı: Bu ders iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilerin, PDÖBD’nin amacı ve yürütülüşü hakkında bilgi sahibi olmaları ve ders ile ilgili sorumluluklarını kavramaları amaçlanmaktadır. İkinci bölümde ise psikolojik danışmanlık mesleğinin hem kendi doğası hem de yürütüldüğü ortamdan kaynaklı olarak ortaya çıkabilecek stres faktörlerini ve mesleğin psikolojik danışmanlara sağladığı kazançları keşfetmeleri amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Dersin amacını açıklama. 2. Dersi alma amacını açıklama. 3. Dersin etkili bir şekilde yürütülüp amacına ulaşabilmesi için sınıf içinde uyulması gereken ilkeleri tartışma. 4. Ders kapsamında dönem boyunca yerine getirilmesi gereken sorumlulukları açıklama. 5. Psikolojik danışmanlık mesleğinin birey olarak psikolojik danışmanlara ne gibi kazançlar sağlayabileceğini keşfetme. 6. Psikolojik danışmanlık mesleğinin doğasından kaynaklı olarak ortaya çıkabilecek stres faktörlerini keşfetme. 7. Psikolojik danışmanlık mesleğinin yürütüldüğü ortamdan kaynaklı olarak ortaya çıkabilecek stres faktörlerini keşfetme.

Bu ders yapısı itibariye iki ana bölüme ayrılmaktadır. Dersin ilk bölümü tüm ders sürecine temel oluşturacak niteliktedir. Çünkü dersin amaçlarının açıklanması,

öğrencilerin dersi alma amaçlarının değerlendirilmesi, ders sürecinin, öğrenci sorumluluklarının ve değerlendirme sisteminin açıklanması ile derste uyulacak ilkelerin belirlenmesi bu bölümde gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla bu dersin kazanımları tüm ders sürecini yakından ilgilendirmektedir. Dersin bu bölümünde ilk dört kazanıma uygun olarak tartışma ve soru-cevap öğretim yöntemlerine dayalı bir öğrenme-öğretme süreci oluşturulmuştur. Dersin bu bölümünde yapılması planlananlar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Öğrencilerin ders yürütücüsünün teşviki ile hangi amaçlarla dersi seçtiklerini paylaşmaları
- Ders yürütücüsünün dersin amaçlarını açıklaması
- Ders yürütücüsünün dersin nasıl yürütüleceğini, bu süreçte öğrencilerden neler beklendiğini ve bu dersten nasıl not olacaklarını (değerlendirme sistemi) hazırlamış olduğu “Ders Tanıtım Formu (EK-13)” yardımıyla açıklaması
- Öğrencilerin ders yürütücüsü liderliğinde dersin etkili bir şekilde yürütülebilmesi ve amacına ulaşabilmesi için sınıf içinde uyulması gereken ilkeleri tartışarak belirlemeleri

Dersin ikinci bölümünde psikolojik danışmanlar için ortaya konulan öz-bakım önerilerinde sıklıkla vurgulanan “mesleki stres faktörlerinin farkında olma” stratejisine uygun bir içerik hazırlanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin öz-bakımları ile ilgilenme konusunda bir ihtiyaç hissetmeleri ve bu konuda adım atmaya motive olmaları hedeflenmiştir. Bu hedefler çerçevesinde uygulama öncesinde araştırmacı tarafından “Psikodrama: 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik kitabında (Altınay, 2012) yer alan “Koruyucu Ağ (s. 72)” isimli etkinlikten uyarlayarak “Herkes yardım edebilir misin? Hem de tek başına!” ismi verilen oyun türünde hareketli bir etkinlik tasarlanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik komitesinde, bu etkinlik yerine amaçlara daha doğrudan ulaşmayı sağlayacak başka bir etkinlik tasarlanıp tasarlanamayacağı üzerinde durulmuştur (2. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 07.04.2016).

Uygulama sürecine gelindiğinde araştırmacı tarafından bu etkinlikle dersin amaçlarının tamamına ulaşmanın mümkün olmadığına karar verilmiştir. Bunun üzerine öğrencilerin hem psikolojik danışma mesleğinin psikolojik danışmanlara sağladığı kazançları hem de içinde barındırdığı tüm stres faktörlerini keşfetmelerini sağlamak amacıyla tartışma ve soru-cevap yöntemlerine başvurulması planlanmıştır. Amaçlara ulaşmayı kolaylaştırmak amacıyla araştırmacı tarafından bir PowerPoint sunusu

hazırlanmıştır. Geçerlik güvenirlik komitesinde, hazırlanan sunum yardımıyla dersin işlenmesinin daha işlevsel olacağına karar verilmiştir (13. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 19.01.2017). Dolayısıyla ders için tasarlanan etkinlik programdan çıkarılmış ve yerine “Psikolojik Danışmanlığın İki Yüzü: Ödüller ve Stres Faktörleri” başlıklı dokuz slayttan oluşan PowerPoint sunusu aracılığıyla yürütülecek bir etkinlik eklenmiştir. Etkinliğe ilişkin bilgiler aşağıda açıklanmaktadır.

➤ **Etkinlik 1:** Psikolojik Danışmanlığın İki Yüzü: Ödüller ve Stres Faktörleri

Etkinliğin Amacı: Bu etkinlikte öğrencilerin psikolojik danışma mesleğinin, psikolojik danışmanların iyilik hallerine etkileri açısından kazançlı yanlarını ve içinde barındırdığı stres faktörleri nedeniyle psikolojik danışmanların iyilik halleri için oluşturdığı risk faktörlerini keşfetmelerini sağlamak amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Etkinlik, tartışma ve soru-cevap yöntemleri üzerine temellendirilmiştir. Bunun yanında araştırmacı tarafından hazırlanan PowerPoint sunusundan yararlanılması planlanmıştır. Sununun içeriği oluşturulurken alanyazında yer alan çeşitli kaynaklardan yararlanılmıştır (Kottler, 2012; Malinowski, 2014; McLeod ve McLeod, 2015; Norcross ve Guy, 2007; Shovholt ve Trotter-Mathison, 2011). Sunu, çeşitli görsellerle zenginleştirilmiş dokuz slayttan oluşmaktadır. Ders sürecinde bilgiyi doğrudan vermek yerine ders yürütücüsünün liderliğinde öncelikle öğrencilerin sorular aracılığıyla kendilerinin bulmalarını sağlamak, ardından sunum aracılığı ile onların bulduklarını tamamlamak hedeflenmiştir.

Etkinliğin Akışı: Ders yürütücüsü öğrencilere “Sizlerle psikolojik danışmanlık mesleğinin bu mesleği yürüten kişilere yani bizlere psikolojik açıdan ne gibi kazançlar sağlayabildiği; buna karşın psikolojik sağlığınıza zarar verebilecek ne tür stres faktörlerini içinde barındırdığı hakkında konuşmak istiyorum” dedikten sonra hazırladığı PowerPoint sunusunu açar. Ders yürütücüsü sunuyu hareket ettirmeden önce soru-cevap ve tartışma yöntemleri aracılığıyla öğrencilerin sununun içeriğindeki öncelikle kendilerinin keşfetmelerini sağlar. Ardından ders yürütücüsü sunuyu hareket ettirerek öğrencilerle etkileşim halinde onların keşfettiklerini bütünleyecek şekilde mesleğin kazançlı yanlarını ve barındırdığı stres faktörlerini açıklar.

PDÖBD'nin ilk haftası görüldüğü gibi başlangıç haftası olduğu için iki ayrı bölümden oluşmaktadır. Ders süreci, bilgi aktarımının yoğunluğu nedeniyle genel olarak programdaki diğer haftalara göre ders yürütücüsünün daha aktif olmasını gerektiren bir nitelikte olmasına rağmen öğrencilerin aktif/etkin katılımını da olabildiğince artırmaya uygun bir şekilde tasarlanmıştır.

4.1.3.2. İkinci haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Psikolojik Danışmanlarda İyi Hali ile Tükenmişlik ve Dolaylı Travma: Stresin Etkilerine Karşı Öz-Bakımın Aracılık Rolü	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin, stres faktörlerinin etkilerine karşı iyi hallerini artırıcı ve koruyucu; aynı zamanda stresin yol açtığı tükenmişlik ve dolaylı travma gibi duygusal sorunlara karşı önleyici bir güç olarak öz-bakımları ile ilgilenmeleri gerektiğini fark etmeleri amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Stres faktörleri ile iyi hali, tükenmişlik ve dolaylı travma arasındaki ilişkiyi fark etme. 2. Etkili bir psikolojik danışman olabilmesi için öncelikle kendi iyi haliyle ilgilenmesi gerektiğini fark etme. 3. İyi hali kavramını açıklama. 4. Tükenmişlik ve dolaylı travmanın özelliklerini ve belirtilerini açıklama. 5. Öz-bakım kavramının ne olduğunu ve ne olmadığını açıklama. 6. Öz-bakım türlerini açıklama. 7. Stresin etkilerine karşı iyi hali geliştirebilmek ve koruyabilmek için öz-bakımıyla ilgilenmesi gerektiğini fark etme. 8. Stres faktörlerinden kaynaklı dolaylı travma ve tükenmişlikten korunabilmek için öz-bakımıyla ilgilenmesi gerektiğini fark etme.

Bu ders uygulama öncesi süreçte iki ayrı hafta olarak tasarlanmıştır. Bu kapsamda ilk dört kazanım taslak programda yer alan “Psikolojik Danışmanların Psikolojik Sağlığı: İyi Hali, Tükenmişlik, Dolaylı Travma” dersine, son dört kazanım da “Psikolojik Sağlık ve Öz-Bakım İlişkisi: Öz-Bakımın Tanımlanması, Öz-Bakım Türleri” dersine ait olarak belirlenmiştir. Uygulama sürecinde dersler birleştirildiğinde ders içerikleri de sadeleştirilerek bir araya getirilmiştir. Dersin ilk bölümü için “Travmatik Olay Haberleri” adı altında örnek olay incelemesi yöntemine dayalı bir etkinlik tasarlanmıştır. İkinci bölümü için ise “Ağacın Canlı Olmasını Sağlayan Ne?” isimli metafor/analoji (benzetim) tekniğine dayalı bir etkinlik geliştirilmiştir. PDÖBD'nin ikinci haftası güncel haliyle geçerlik ve güvenilirlik komitesinin görüşlerine sunulmuştur. Komitede içeriğin işlevsel olduğuna ve uygulanabileceğine karar verilmiştir (14. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi, 17.02.2017). Etkinliklere ilişkin açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

➤ **Etkinlik 1: Travmatik Olay Haberleri**

Etkinliğin Amacı: Bu etkinlikte öğrencilerin meslek yaşamlarında sıklıkla karşılaşabilecekleri şiddet ve istismar gibi durumlar ve diğer stres faktörleri nedeniyle iyilik hallerinin tehlikeye girebileceğinin ve tükenmişlik, dolaylı travma gibi duygusal sorunlar yaşayabileceklerinin ve bunlar nedeniyle de profesyonel etkililiklerinin düşebileceğinin farkına varmaları amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Bu etkinlik için araştırmacı tarafından geçmiş yıllarda basında yer alan iki haber seçilmiştir. Haberlerden ilki, engelli çocuklara bakım veren bir kurumda çalışan görevlilerin çocuklara uyguladıkları şiddetin ortaya çıkarıldığı bir video hakkındadır (<http-1>). İkinci haberde ise 7 yaşından beri ensest ilişkinin kurbanı olan bir kızın yaşadıkları konu edilmektedir (<http-2>).

Etkinliğin Akışı:

1. Aşama: Öğrencilerle birlikte haberler okunduktan ve video izlendikten sonra neler yaşadıklarını paylaşımları için öğrencilerin ders yürütücüsü tarafından yönlendirilmesi planlanmıştır. Sorular şöyledir:

1. Haberleri okurken neler yaşadınız?
 - Haberleri okurken aklınızdan neler geçti?
 - Hangi duyguları yaşadınız?
2. Bu tip travmatik olaylarla ne sıklıkla karşılaşıyorsunuz?
3. Çalışacağınız kurumlarda başka ne gibi durumlarla karşılaşabileceğinizi düşünüyorsunuz?
4. Bu tarz olaylarla çalıştığınız kurumlarda sürekli karşılaştığınızı düşünün.
 - İyilik haliniz nasıl etkilenebilir?
 - İyilik hali kavramı ile ilgili neler biliyorsunuz?
 - Ne tür duygusal rahatsızlıklar yaşayabilirsiniz?
 - Tükenmişlik hakkında ne biliyorsunuz?
 - Tükenmişliğin belirtileri neler olabilir?
 - Dolaylı travma nedir?
 - Dolaylı travmanın belirtileri neler olabilir?

2. Aşama: Sorularla ilgili paylaşımların ardından ders yürütücüsü tarafından alanyazından yararlanılarak hazırlanan iyilik hali, dolaylı travma ve tükenmişlikle ilgili bilgilerin olduğu dokümanlar öğrencilere verilip

öğrencilerin daha önceki paylaşımları ile bütünleştirilerek kavramlar açıklanır. Ardından etkinlik tamamlanır.

➤ **Etkinlik 2:** Ağacın Canlı Olmasını Sağlayan Ne?

Etkinliğin Amacı: Öğrencilerin ilk olarak iyilik hallerini artırıp koruyabilmeleri, bunun yanında tükenmişlik ve dolaylı travma gibi duygusal rahatsızlıklardan korunabilmeleri için öz-bakımları ile ilgilenmeleri gerektiğini fark etmeleri; ikinci olarak ise öz-bakımın ne olduğu ve ne olmadığını kavramaları amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Bu etkinlik araştırmacı tarafından Univeristy of Buffalo, School Of Social Work tarafından hazırlanan “How To Flourish in Social Work” (<http-3>) isimli öz-bakım ağacından esinlenerek oluşturulmuştur. Bu kapsamda görüntüleri canlılık açısından farklılaşan üç farklı ağaç resmi hazırlanmıştır. Ağaçlardan canlı olanı iyilik halini, çürümüş veya kurumuş olanı da tükenmişlik ve dolaylı travmayı temsil etmektedir.

Etkinliğin Akışı: Ders yürütücüsü yansıtıcı aracılığıyla ağaç resimlerini öğrencilere gösterir. Öğrencilerin ders yürütücüsünün yönlendirmesiyle bu ağaçları iyilik hali, tükenmişlik ve dolaylı travma kavramlarıyla eşleştirmeleri sağlanır. Buna paralel olarak öğrencilerin, ağaçların canlılığını sağlayabilmeleri için nelere ihtiyaç duyabileceklerini tartışmaları sağlanır. Paralelinde öğrenciler psikolojik danışmanların tükenmişlikten ve dolaylı travmadan korunmak ve iyilik halini artırmak için nelere ihtiyaç duyabileceklerini tartışmaları için yönlendirilir. Paylaşımların ardından soru-cevap ve tartışma yöntemiyle öğrencilerin öz-bakımın içerisinde yer alabilecek birtakım stratejileri bulmaları sağlanır. Sonrasında öğrencilere alanyazına dayalı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Psikolojik Danışmanlar İçin Öz-Bakımın Bileşenleri” (EK-14) isimli öz-bakım boyutlarını gösteren doküman verilir. Öz-bakım kavramının ne olduğu ve nelerden oluştuğu üzerinde durulur.

PDÖBD’nin ikinci haftası için görüldüğü gibi farklı öğretim yöntemlerine dayalı iki etkinlik tasarlanmıştır. Etkinliklerin her ikisinde de öğrencilerin aktif/etkin katılımı sağlanarak ve içsel yaşantıları üzerinde durularak farkındalık, bilgi ve becerilerini olabildiğince artırmak amaçlanmıştır.

4.1.3.3. Üçüncü haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım I: Davranışların Duyguları Yönlendirme Gücü, Hayatımıza Yön Veren Davranışlarımız Ne Kadar İşlevsel?	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin, düşünce, duygu, davranış ve bedensel tepkiler arasındaki ilişkileri keşfetmeleri, davranışların duygular üzerindeki yönlendirici etkisini fark etmeleri, davranışlarını amaçlarına ulaşma konusunda işlevsel olup olmamaları açısından değerlendirmeleri ve uzun dönemli olumlu duygulara yol açabilecek davranışlar seçmeleri gerektiğini fark etmeleri amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Düşünce, duygu, davranış ve bedensel tepkileri ayırt etme. 2. Düşünce, duygu, davranış ve bedensel tepkiler arasındaki ilişkileri keşfetme. 3. Duyguları özelliklerine göre sınıflandırabilme. 4. Davranışların duygular üzerindeki etkisini keşfetme. 5. Amaçlarına ulaşma ve olumlu duygular yaşama konusunda davranışlarını işlevsel olup olmama açısından değerlendirme. 6. Amaçlarına ulaşma ve olumlu duygular yaşama konusunda işlevsel olabilecek alternatif davranışlar keşfetme. 7. Stresli durumlarda ve zorluklar karşısında ortaya koyduğu stratejileri işlevsel olup olmamaları açısından değerlendirme. 8. Stresli durumlarda ve zorluklar karşısında ortaya koyduğu işlevsel olmayan stratejileri işlevsel olanlarıyla değiştirme. 9. Davranışların iyilik hali üzerindeki etkisini açıklama.

Bilişsel-duygusal öz-bakımın bu ilk haftasında öncelikle düşünce, duygu, davranış ve bedensel tepkiler arasındaki ilişki, ardından davranışların duygular ve iyilik hali üzerindeki etkisi üzerinde durulması amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından “Sınavım Var 1” etkinliği tasarlanmıştır. Dersin ikinci bölümünde ise öğrencilerin zorlayıcı veya stresli durumlar karşısında attıkları adımların işlevsel olup olmadığını değerlendirmeleri amacıyla araştırmacı tarafından “Stres Karşısında Attığım Adımlar İşlevsel mi?” etkinliği tasarlanmıştır. Ders planı, uygulamaya geçmeden önce geçerlik ve güvenirlik komitesinin görüş ve onayına sunulmuştur. Komitede ders planının dersin amaçları ile uyumlu olduğuna ve uygulanmasında bir sakınca olmadığına karar verilmiştir (15. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 24.02.2017). Aşağıda etkinliklere ait kısa açıklamalar verilmektedir.

➤ **Etkinlik 1: Sınavım Var 1**

Etkinliğin Amacı: Bu etkinlikte derse katılan öğrencilerin ilk önce bütünsel olarak duygu, düşünce, davranış ve bedensel tepkiler arasındaki ilişkileri yani toplam davranışı fark etmeleri amaçlanmaktadır. Sonrasında istediği bir şeyi elde etmeye çalışırken ya da bir ihtiyacını karşılamaya çalışırken yapmayı seçtiği davranışın duygularında nasıl bir değişime neden olduğunu keşfetmeleri ve

ulaşmak istediği hedef için işlevsel davranışlar seçme konusunda farkındalık kazanmaları amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Araştırmacı tarafından, Bilişsel Davranışçı Terapinin vaka formülasyonuna ve araştırmacının 13-17 Haziran 2016 tarihlerinde katılmış olduğu Gerçeklik Terapisi eğitiminde uygulanmış olan bir alıştırmaya ve Robert E. Wubbolding'in (2011) Reality Theraphy kitabında yer alan Gerçeklik Terapisinin Toplam Davranış kavramına dayalı olarak tasarlanmıştır. Etkinliğin iki ana bölümünden ilki daha çok Bilişsel-Davranışçı Psikoterapiye dayalı olarak hazırlanmış ve bir senaryo üzerinden öğrencilerin yaşantılarını paylaşmaları üzerine temellendirilmiştir. Etkinliğin ikinci bölümü için n tekerleri sağa sola hareket edebilen bir oyuncak arabanın kullanılacağı, canlandırma ve metafor/analoji (benzetim) tekniğine dayalı bir etkinlik tasarlanmıştır.

Etkinliğin Akışı:

- 1. Aşama:** ğrencilerden senaryoya göre bir dersin sınavına son 24 saat kaldığını dşnmeleri ve böyle bir durumda neler yaşayabileceklerini paylaşmaları istenir. Öğrencilerin paylaşımları tahtaya yazılır. Sonrasında ğrenciler, tahtaya yazılanları düşünce, duygu, davranış ve bedensel tepki başlıkları altında birleştirmeleri için yönlendirilir. Ardından döngüsel bir formülasyon üzerinde hangi düşünce ve davranışlar ile hangi bedensel tepki ve duyguların ilişkili olabileceğini bulmaları sağlanır.
- 2. Aşama:** Etkinliğin ikinci aşamasında öğrencilerin davranış, düşünce, duygu ve bedensel tepkiler arasındaki ilişkiyi Gerçeklik Terapisinin toplam davranış kavramından yola çıkarak oyuncak araba üzerinde de görmeleri amaçlanır. Arabanın sağa sola hareket etmesini sağlayan n tekerlerin, düşünce ve davranışları; sabit olan ve n tekerlerin sayesinde sağa sola hareket edebilen arka tekerlerin ise duygu ve bedensel tepkileri temsil ettiğini fark etmeleri sağlanır. Sonrasında ğrenciler toplam davranışın bu dört ögesini sınıfta dört sandalye aracılığı ile canlandırmaları için cesaretlendirilir. Sonuç olarak davranışların bir seçim olduğunu ve bu seçimlerin duygular ve iyilik hali üzerinde çok etkili olduğunu fark etmeleri amaçlanır.

➤ **Etkinlik 2:** Stres Karşısında Attığım Adımlar İşlevsel mi?

Etkinliğin Amacı: Öğrencilerin zorlayıcı ya da stres verici durumlarda genellikle ne tür davranışlar ortaya koyduklarını ve bu davranışların ne kadar işlevsel olduğunu fark etmeleri amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Bu etkinlik araştırmacı tarafından UNCG’de gözlemci olarak katıldığı (21.09.2016) “CED 574C: Contemporary Topics in Counseling: Stress Management” dersinde uygulanan bir etkinlikten faydalanılarak tasarlanmıştır. Bunun yanında etkinliğin içeriğinde Norcross ve Guy’un (2007) stresli durumlarda kullanılmasını önerdikleri sağlıklı kaçışlar olarak isimlendirilen stratejiler dikkate alınmıştır. Etkinlikte öğrencilerin son bir haftada karşılaştıkları stres faktörleri ve zorlayıcı durumlar karşısında attıkları adımları düşünmeleri sağlanır.

Etkinliğin Akışı: Öğrencilerin gözlerini kapatarak son zamanlarda karşılaştıkları zorluklarda ne tür davranışlar sergilediklerini, bu davranışların hangi duyguları ile ilişkili olabileceğini düşünmeleri istenir. Bu kapsamda şu yönerge Ders yürütücüsü tarafından öğrencilere okunur: *“Şimdi gözlerinizi kapatmanızı ve üç dakika boyunca son bir haftanızı düşünmenizi isteyeceğim. Gözlerini kapatın ve derin bir nefes alın. Son zamanlarda ne tür zorluklarla ve stresli durumlarla karşılaşıyorsunuz? Düşünün! Derin bir nefes alın! Bu durumlar karşısında sıklıkla ne tür olumsuz duygular yaşıyorsunuz? Bu duygularınızın biraz derinine inin! Hangi davranışlarınız, seçimleriniz, attığınız adımlar bu duygularınızla ilişkili? Biraz daha düşünün! Hazır olduğunuzda gözlerinizi açabilirsiniz.”* Sonrasında öğrenciler düşündüklerini paylaşmaları için cesaretlendirilir. Bu kapsamda şu sorulardan yararlanılır:

1. Kendi içsel dünyanıza gittiğinizde neler gördünüz?
 - Ulaşmaya çalıştığınız amaçlarınız nelerdi?
 - Zorluklar ya da stresli durumlarla ilgili hangi duyguları sıklıkla yaşadığınızı fark ettiniz?
 - Bu duygularınızla ilişkili olabilecek ne tür davranışlar sergilediğinizi fark ettiniz?
2. Amacınıza ulaşmanız konusunda sergilediğiniz davranışlar ne kadar işlevsel?

3. İşlevsel olmayan davranışlar yerine başka ne gibi alternatif davranışlar sergileyebilirsiniz?
4. Tüm bunları düşününce, yapmayı seçtiğiniz davranışlarınız ve onlarla ilişkili olan duygularınızın iyilik haliniz üzerinde nasıl bir etkisi olabilir?

Ders planında da görüldüğü gibi bu hafta için iki etkinlik tasarlanmıştır. Etkinliklerde soru-cevap, tartışma, canlandırma ve metafor/analoji (benzetim) gibi çok çeşitli öğretim yöntemleri ve tekniklerinden yararlanılmıştır.

4.1.3.4. Dördüncü haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım II: Düşüncelerin Duyguları Yönlendirme Gücü, İç Sesin Genelde Yapıcı mı Yoksa Yıkıcı mı?	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin düşünce, duygu, davranış ve bedensel tepkiler arasındaki ilişkiyi keşfetmeleri, düşüncelerin duygular üzerindeki yönlendirici etkisini fark etmeleri, kendi düşünce ve duygularının iyilik halleri üzerindeki etkisini değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Düşünce, duygu, davranış ve bedensel tepkiler arasındaki ilişkileri keşfetme. 2. Düşüncelerin duygularla olan güçlü ilişkisini keşfetme. 3. Düşünceleri özelliklerine göre sınıflama. 4. Stresli durumlar ya da zorluklarda genellikle ne tür düşüncelerin iç ses olarak ortaya çıktığını fark etme. 5. Stresli durumlar ya da zorluklarda iç ses olarak ortaya çıkan düşüncelerin duygularını nasıl etkilediğini fark etme. 6. Düşünce ve duygular arasındaki ilişkinin iyilik hali üzerindeki etkisini keşfetme.

Bilişsel-duygusal öz-bakımın ikinci haftası olan bu derste haftanın amacı ile paralel olarak bir önceki derste yürütülen etkinliğin devamı niteliğinde bir etkinlik tasarlanmıştır. “Sınavım Var II” isimli bu etkinlikte daha çok düşüncelerin duyguları yönlendirme gücü üzerinde durulması planlanmıştır. Dersin ikinci bölümü içinse öğrencilerin son zamanlarda yaşadıkları duygu ve düşünceleri ile ilgili farkındalıklarını artırmak için bir sanat etkinliği olarak “Kilden Heykel Yapma” etkinliği tasarlanmıştır. Tüm etkinlikler dersten önce geçerlik ve güvenilirlik komitesinde değerlendirilmiş ve etkinliklerin uygulanmasına karar verilmiştir (16. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 06.03.2017). Aşağıda etkinliklere ait bilgiler yer almaktadır.

➤ **Etkinlik:** Sınavım Var II

Etkinliğin Amacı: Bu etkinlikte derse katılan öğrencilerin ilk önce bütünsel olarak duygu, düşünce, davranış ve bedensel tepkiler arasındaki ilişkileri tekrar hatırlamaları amaçlanmaktadır. Sonrasında işlevsel olmayan düşüncelerin yerine

alternatif düşünceler geliştirdiğinde duygularında nasıl bir değişim olabileceğini fark etmeleri amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Bu etkinlik araştırmacı tarafından, Bilişsel Davranışçı Terapinin vaka formülasyonu tekniğine dayalı olarak tasarlanmıştır. Bu etkinlikte bir önceki derste de üzerinde durulan duygu, düşünce, davranış ve bedensel tepkiler arasındaki ilişkide düşüncelerin sahip olduğu önem üzerinde durulmaktadır. Etkinlikle ilgili materyaller Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneğinin internet sitesinde bulunan materyallerden yararlanılarak hazırlanmıştır (http-4).

Etkinliğin Akışı:

1. **Aşama:** Ders yürütücüsü, öğrencilerin katılımıyla vaka formülasyonunu tahtaya tekrar oluşturur. Paralelinde Bilişsel Davranışçı Terapinin Düşünce İşleme Özellikleri adını verdiği sınıflandırmayı öğrencilerle birlikte tartışır. Sonrasında Otomatik Düşünceleri İnceleme Formunu öğrencilere verir. Öğrencilere formu incelemelerini ve tabloda yer alan boşluklara yönergeye uygun olarak tahtaya yazılan olayla ilgili yaşadıklarını yerleştirmelerini söyler. Daha sonra olayla ilgili işlevsel olmayan düşüncelerinin yerine alternatif düşünceler üretmelerini ve bu düşünceye bağlı olarak ne gibi bir sonuç ortaya çıkabileceğini yazmalarını söyler. Yazılanlar paylaşıldıktan sonra etkinliğin ilk aşaması sonlandırılır.
2. **Aşama:** Etkinliğin ikinci aşamasında öğrencilerin son zamanlarda yaşadıkları olumsuz bir duygu ile ilişkili düşüncelerini bularak bunları alternatif düşüncelerle değiştirdiklerinde duygularında nasıl bir değişim olacağını keşfetmeleri amaçlanmaktadır. Bu kapsamda son bir haftada yaşadıkları bir olumsuz duygu ile ilgili durumu düşünmeleri ve bulduklarını “Otomatik Düşünceler ve Nitelikleri” formuna (EK-15) aktarmaları istenir. Ardından öğrencilere şu sorular sorulur ve paylaşımların ardından etkinlik sonlandırılır:
 1. Geçen hafta yaşadığınız olayda olumsuz duygunuza eşlik eden düşünceleriniz neydi?
 2. Bu düşüncenizi işlevsel olanla değiştirdiğinizde duygunuzda nasıl bir değişiklik olabileceğini gördünüz?
 3. Genel olarak düşündüğünüzde stresli durumlar ve zorluklar karşısında iç sesiniz neler söylüyor?

4. Genel olarak düşündüğünüzde stresli durumlar ve zorluklar karşısında hangi duyguları yaşıyorsunuz?
5. Bu düşünce yapısını işlevsel bulmuyorsanız şimdiye kadar değiştirmek için neler yaptınız?
6. Bu düşünce yapısını değiştirmek için yaptıklarınız işe yaramadıysa şimdiden sonra neler yapabilirsiniz?
7. Duygu ve düşünceleriniz arasındaki bu ilişkinin iyilik haliniz üzerinde nasıl bir etkisi olabileceğini düşünüyorsunuz?

➤ **Etkinlik 2: Kilden Heykel Yapma**

Etkinliğin Amacı: Bu etkinlikte öğrencilerin kil çamurundan yaşamlarının son dönemlerini yansıtan bir ürün ortaya koymaları beklenmektedir. Sanat etkinliği türündeki bu etkinlikle öğrencilerin şimdi ve burada duygu ve düşünceleri ile ilgilenebilecekleri bir bilişsel-duygusal öz-bakım stratejisini uygulamalı olarak kazanmalarını sağlamak amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Araştırmacı bu etkinliği tasarlarken UNCG’de gözlemci olarak katılmış olduğu (16.11.2016) “CED 574C: Contemporary Topics in Counseling: Stress Management” dersinde kullanılan bir etkinlikten esinlenmiştir.

Etkinliğin Akışı: Etkinlikte önceden hazırlanmış kil çamurları öğrencilere verilir. Öğrencilere yaşamlarının son zamanlarını yansıtan bir ürün ortaya koymaları söylenir. Bu kapsamda son zamanlarda yaşamlarının nasıl şekillendiğini, hangi duygu ve düşünceleri sıklıkla yaşadıklarını düşünmeleri istenir. Ürünü, iyi kötü, güzel çirkin gibi yargılamadan üretmeleri söylenir. Etkinlikten sonra şu sorularla etkileşim başlatılır ve paylaşımların ardından etkinlik sonlandırılır:

1. Ürününüzü bizimle paylaşır mısınız?
2. Heykel yaparken neler yaşadınız?
 - Etkinlik sırasında hangi duygularınız ön plana çıktı?
 - Etkinlik sırasında aklınızdan neler geçti?
 - Etkinliği tamamladığınızda neler hissettiniz?

Bilişsel-duygusal öz-bakımın ikinci haftasına ait ders planı incelendiğinde öğrencilerin içsel yaşantıları ile birebir çalışmalarını sağlayacak uygulamalı etkinlikler

tasarlandığı görülmektedir. İlk etkinlikte öğrencilerin içsel yaşantılarını yazıya dökerek; ikinci etkinlikte ise bir sanat ürününe dönüştürerek farkındalık kazanmaları ve böylelikle içsel yaşantıları ile ilgilenmeleri amaçlanmaktadır.

4.1.3.5. Beşinci haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım III: Olup Bitenin Şimdi ve Burada Farkında Olarak Yaşama	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin, şimdi ve burada kendi iç dünyalarının farkında olmalarını ve anı yaşamalarını sağlayacak çeşitli stratejiler konusunda bilgi ve beceri kazanmaları amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Duygu, düşünce, davranış ve bedensel tepkilerinin şimdi ve burada ne kadar farkında olduğunu değerlendirme. 2. Duygu, düşünce, davranış ve bedensel tepkilerinin şimdi ve burada farkında olabilmenin yollarını arama 3. Duygu, düşünce, davranış, bedensel tepkilerinin şimdi ve burada farkında olmanın iyilik halleri üzerindeki etkilerini değerlendirme. 4. Şimdi ve burada anı yaşayabilme düzeyini değerlendirme. 5. Şimdi ve burada anı yaşayabilmenin iyilik halleri üzerindeki etkisini değerlendirme. 6. Bilişsel duygusal öz-bakım ile ilgili çeşitli stratejileri açıklama.

Bilişsel-duygusal öz-bakım ile ilgili bu son derste ilk olarak öğrencilerin kendilerini şimdi ve burada iç dünyalarının farkında olma ile anı yaşama konusunda değerlendirmeleri ve bu konuda beceri kazanmaları amaçlanmaktadır. İkinci kısımda ise bilişsel-duygusal öz-bakım ile ilgili uygulanabilecek çeşitli stratejileri öğrenmeleri ve bu öz-bakım boyutuna bütüncül olarak bakabilmeleri amaçlanmaktadır. Bu kapsamda “Farkındalığa Dayalı Yeme” ve “İç Dünyamda ve Bedenimde Neler Oluyor?” isimli etkinlikler tasarlanmıştır. Etkinlikler tasarlanırken Farkındalık Temelli Terapi yaklaşımlarının alıştırımlarından yararlanılmıştır. Araştırmacı tarafından tasarlanan ders içeriği geçerlik ve güvenilirlik komitesinde görüşülmüş ve komitede ders içeriğinin dersin amaçlarıyla uyumlu olduğuna karar verilmiştir (17. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 10.03.2017). Etkinlikler aşağıda açıklanmaktadır.

➤ **Etkinlik 1:** Farkındalığa Dayalı Yeme

Etkinliğin Amacı: Öğrencilerin farkındalık (mindfulness) ile otomatik pilot arasındaki ayrımı keşfetmelerini, bu sayede şimdi ve burada anın farkında olup olmadıkları konusunda farkındalık kazanmalarını sağlamak amaçlanmıştır.

Etkinliğin Tasarlanması: Etkinlik Farkındalık Temelli Bilişsel Terapinin etkinliğidir (Sathl ve Goldstein, 2010’dan aktaran Işık-Terzi ve Ergüner-Tekinalp,

2013). Etkinlikte öğrencilerin bir kuru üzümü tüm duyu organları ile fark ederek yemeleri istenmektedir.

Etkinliğin Akışı: Ders yürütücüsü içinde kuru üzümün olduğu kaseyi öğrencilere sunar ve bir tane üzüm almalarını söyler ve şu yönergeyi verir: *“Elinize bir iki kuru üzüm alın. Şimdi dünyaya başka bir gezegenden geldiğinizi ve bu gezegende kuru üzüm olmadığını hayal edin. Elinizdeki bu kuru üzümü tüm duyularınızla keşfedebilirsiniz. Şimdi hayatınızda ilk defa böyle bir şey görüyormuş gibi bu kuru üzüme odaklanın. Kuru üzümü görmeye odaklanın. Bu güne kadar hiç böyle bir şey görmemiş gibi kuru üzümü inceleyin, her parçasını keşfedin. Elinizde çevirin rengine dikkat edin. Kat yerlerini, ışık alan parlak, ışık almayan karanlık yerlerini fark edin. Sonra dokusunu keşfedin. Yumuşak, sert, pürüzlü, pürüzsüz... Keşfedin. Bunu yaparken “niye böyle tuhaf egzersizler yapıyorum ki?” “bunun bana yararı ne?” ya da “kuru üzümü hiç sevmem” gibi düşüncelere kapılabilirsiniz. Sadece bu düşünceleri kabul edin, yargılamayın ve serbest bırakın. Yeniden dikkatinizi kuru üzüme yöneltin. Şimdi burnunuza yaklaştırın ve dikkatlice kokusunu algılayın. Üzüümü bir kulağınıza yaklaştırın, sıkıştırın, yuvarlayın ve üzümün çıkardığı sesleri duymaya çalışın. Şimdi üzümü yavaş yavaş ağzınıza götürün, elinizin nereye gitmesini nasıl bildiğinize dikkat edin. Şimdi üzümü ısırmadan yavaşça dilinize yerleştirin. Üzüümü ağzınızda hissedin. Hazır olduğunuzda üzümü bilerek ısırın. Kim bilir! Belki de üzüm otomatik olarak ağzın bir tarafına gitti. Üzüümün ağzınızda bıraktığı tadı fark edin. Yavaşça üzümü çiğneyin. Ağzınızdaki tükürüğün farkına varın, üzümü çiğnedikçe kıvamı nasıl değişiyor anlamaya çalışın. Hazır olduğunuzda üzümü bilerek yutun. Yutma sırasındaki duyularınızı algılamaya çalışın, boğazınızdan geçişini, yemek borunuzdan kayışını ve midenize ulaşmasını anlamaya çalışın. Şimdi kısa bir süre sessizce kalıp kendinizi bu farkındalığa dayalı yeme yaşantısına katıldığınız için tebrik edin.”* Sonrasında öğrenciler etkinlik sırasındaki yaşantılarını paylaşmaları için cesaretlendirilir. Ardından ders yürütücüsü tarafından otomatik pilot kavramı açıklanır. Öğrencilere günlük yaşamlarını anın farkında olarak mı yoksa otomatik pilotta mı yaşadıkları yönünde bir tartışma yürütülür.

➤ **Etkinlik 2: İç Dünyamda ve Bedenimde Neler Oluyor?**

Etkinliğin Amacı: Bu etkinlikte öğrencilerin şimdi ve burada duygu, düşünce davranış ve fizyolojik durumlarının farkında olmalarını sağlamak amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Etkinlik araştırmacı tarafından, Dr. Elisha Goldstein'in The Body Scan videosundan (<http-5>) ve Bush'un (2015) Simple Self-Care For Therapists kitabında yer alan "Tether Ball " alıştırmasından uyarlanmıştır. Etkinlikte ders yürütücüsünün yönlendirmesi ile müzik eşliğinde öğrencilerin dikkatlerini bilinçli olarak bedenlerinin bir bölgesine yönlendirerek tüm bedenlerinin farkına varmaları amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Akışı: Ders yürütücüsü önce müziği hafifçe açar. Sonra şu yönergeyi müzikle birlikte yavaş yavaş öğrencilere verir: *Bu alıştırmada uzanabilirsiniz veya oturabilirsiniz. Eğer kendinizi rahat hissediyorsanız gözlerinizi kapatabilirsiniz. Tavana veya yere de bakabilirsiniz. Birkaç tane nefes alın. Şimdi ve burada bedeninizde neler oluyor, kendinizi buna odaklanmaya davet edin. Şimdi vücudunuzun duruşunu hissedin. Bugün şu anda vücudunuzun herhangi bir yerinde gerginlik var mı farkına varın. Şimdi de duygularınıza odaklanın. Nasıl hissediyorsunuz duygusal olarak? Sakinlik, hayal kırıklığı, huzursuzluk. Aynı zamanda şu anda zihninizin de farkında olabilirsiniz: çok mu meşgul veya sakin mi? Ancak bunu yaparken iyi kötü, olumlu olumsuz gibi yargılamayın. Sadece gözlemleyin. Şimdi de nefesinizi hissetmeye başlayabilirsiniz. Nefesinizi nerde yoğun hissediyorsunuz farkına varın. Burnunuzda mı, belki göğsünüzde belki de karnınızda. Sadece nefes alışıınıza ve verişinize odaklanın. Nefes vücudunuza giriyor ve çıkıyor. Şimdi de sadece hislerimize odaklanacağız. Belki karıncalanma, ağırlık, kaşıntı, hafiflik, sıcaklık, soğukluk, baskı. Hisleriniz konusunda meraklı olun. Şimdi ayağınızın farkına varmaya başlayın. Ayak tabanınız, parmak uçlarınız, ayak bileğiniz... Sadece hissettiklerinize odaklanın. Şimdi amaçlı olarak bacaklarınıza doğru dikkatinizi yönlendirin. Dizlerinizdeki bütün hisleri fark edin. Bacağınızın tamamında neler hissediyorsunuz, kaslarınızda odaklanın. Sadece hissedin ne var bacaklarınızda. Şimdi dikkatinizi vücudunuzun üst kısmına kaydırın. Kalçalarınızdaki hisleri fark edin. Analiz değil basitçe orda ne hissettiğinize odaklanın. Şimdi de dikkatinizi gövdenize yöneltin. Sırtınızdaki hislere odaklanın. Aynı zamanda karın bölgenize*

ve göğsünüze odaklanın. Bu bölgelerin nefes almanın ve sindirimin merkezi olduğu biliyoruz. Hatta pek çoğumuz bu bölgelerde pek çok duyguyu tutarız: kaygı, hayal kırıklığı, huzursuzluk, neşe, sakinlik. Duygularınıza odaklanın. Olumlu veya olumsuz diye yargılamadan kabul edin onları. Şimdi sadece birkaç saniye gövdenizdeki hislere odaklanın. Hissedin. Şimdi de dikkatimizi amaçlı olarak kollarımıza ve ellerimize kaydıralım. Pazılarınız, dirsekleriniz, bileğiniz, parmaklarınız... Neler hissettiğinize odaklanın. Şimdide dikkatimizi boynumuza kaydıralım. Oradan da yüzümüze kaydıralım. Yüzünüzdeki her baskıyı ve gerilimi fark edin. Şimdide dikkatinizi kafa derinize verin. Arkası, önü, üstü... Şimdi tekrar dikkatinizi nefesinize verin. Nefes alın ve bedeninizin genişlediğini hissedin, nefes verin ve bedeninizin daraldığını hissedin. Yapabildiğiniz kadar tüm bedeninizin farkına varın. Hazır olduğunuzda gözlerinizi açabilirsiniz... Herkes gözünü açtığında müzik kapatılır ve paylaşım aşamasına geçilir. Bu aşamada öğrencilere şu sorular yöneltilir:

1. Kendinizi şu an nasıl hissediyorsunuz?
2. Kendi iç dünyanıza gittiğinizde neleri fark ettiniz?

Bu ders bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamındaki son ders olduğu için etkinliklerin ardından bilişsel-duygusal öz-bakım stratejilerini toparlamak ve derslerde kullanılan stratejilerin dışında bu öz-bakım boyutu kapsamında kullanılabilecek çeşitli stratejiler hakkında öğrencileri bilgilendirmek amacıyla “İçsel Deneyimlerinle İlgilenmen İçin Bazı Yollar” (EK-16) isimli dokümanın öğrencilere verilmesi planlanmıştır. Doküman araştırmacı tarafından alanyazında yer alan öz-bakım stratejileri temel alınarak oluşturulmuştur. Doküman öğrencilere verildiğinde içinde yer alan stratejilerin işlevselliği ve uygulanabilirliği hakkında öğrencilerle tartışılması planlanmıştır.

4.1.3.6. Altıncı haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Manevi Öz-Bakım: Yaşamın Anlamı ve Yaşam Doyumu	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin, yaşamlarında sahip oldukları değerli ve anlamlı şeylerin farkına varmaları; kendi davranışlarını yaşamlarından doyum almalarına katkı sağlaması açısından değerlendirmeleri ve yaşamlarından doyum almalarına katkı sağlayacak öz-bakım stratejilerini keşfetmeleri amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Yaşamındaki kendisi için anlamı olan şeyleri fark etme. 2. Günlük yaşamında kendisi için anlamı olan şeylerin ne kadar farkında olduğunu ve onlara ne kadar değer verdiğini değerlendirme. 3. Davranışlarını yaşamdan doyum alma ve ona anlam katma açısından değerlendirme. 4. Yaşamlarına anlam katacak ve yaşamlarından doyum almasını sağlayacak öz-bakım stratejileri keşfetme. 5. Yaşamına anlam katma ile iyilik halini artırma arasındaki ilişkiyi keşfetme.

Öğrencilerin manevi öz-bakım davranışları ve stratejileri konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazanmalarını sağlamak amacıyla bu ders için iki farklı etkinlik tasarlanmıştır. Uygulama öncesi süreçte bir etkinlik tasarlanarak dersin yalnızca bu etkinlik üzerinden yürütülmesi planlanmıştır. Ancak uygulama sürecine gelindiğinde araştırmacı tarafından öğrencilerin hareketli etkinliklere daha çok katılım gösterdikleri gerekçesiyle yeni bir etkinlik daha tasarlanmıştır. “Dürüstlük Toplari” isimli bu etkinlikle öğrencilerin eğlenirken farkındalık kazanmalarını sağlamak amaçlanmıştır (*Araştırmacı Günlüğü, 21.03.2017, s. 46*). Yeni bir etkinlik tasarlandığı için uygulama öncesinde tasarlanan “Hadi Bardağın Dolu Tarafına Bakalım” isimli etkinlik sadeleştirilerek “Yaşamımın Resmi” isimli yeni bir etkinliğe dönüştürülmüştür. Etkinliklerin ardından öğrencilere çeşitli manevi öz-bakım stratejilerini göstermek amacıyla araştırmacı tarafından alanyazına dayalı olarak “Manevi Yönünü Beslemenin Bazı Yolları” (EK-17) isimli doküman oluşturulmuştur. Ders içeriği geçerlik ve güvenirlik komitesi tarafından değerlendirilmiş ve işlevsel bir ders planı olduğuna karar verilmiştir (*18. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 17.03.2017*). Etkinlikler aşağıda özetlenmektedir.

➤ **Etkinlik 1: Dürüstlük Toplari**

Etkinliğin Amacı: Öğrencilerin yaşamlarında sahip oldukları değerli ve anlamlı şeylerin farkına varmaları; kendi davranışlarını yaşamlarından doyum almalarına katkı sağlaması açısından değerlendirmeleri ve yaşamlarından doyum almalarına katkı sağlayacak öz-bakım stratejilerini keşfetmeleri amacıyla hazırlanmıştır.

Etkinliğin Tasarlanması: Araştırmacı tarafından bir oyundan uyarlanmıştır. Oyunun içeriğinde yer alan sorular manevi öz-bakım ile ilgili alanyazında yer alan

stratejiler dikkate alınarak hazırlanmıştır (Cox ve Steiner, 2013; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Skovholt ve Trotter-Mathison, 2011). Dürüstlük topları üç tane, iç içe buruşturularak birbirini saran kağıtlardan yapılır. Her bir kağıt yaşam doyumu, yaşamın anlamı ve amacı gibi konular ile dua etme, iyilik yapma, iyimser ve ümitli olma gibi manevi öz-bakım stratejilerini içeren sorulardan oluşur.

Etkinliğin Akışı: Daire şeklinde yan yana dizilmiş katılımcılara rastgele toplar dağıtılır. Arkasından ders yürütücüsü müziği başlatır ve katılımcılardan topları hemen sağında bulunan kişiye hızlıca vermesini ister. Ders yürütücüsü müziği istediği yerde durduracağını ve durduğunda toplar kimde kaldıysa o kişinin en üstteki kağıdı toptan ayırıp içinde yazanı okumasını söyler. Kağıdı okuyan katılımcı hızlıca soruya cevap verir veya yarım bırakılmış cümleyi tamamlar. Kağıtların hepsi tamamlanana kadar etkinliğe devam edilir. Etkinliğin ardından ders yürütücüsü şu sorularla paylaşımı devam ettirir:

1. Etkinlik sırasında neler yaşadınız?
2. En çok hangi soruda zorlandınız?
3. Soruları cevaplamaya çalışırken zorlanmanızın nedenleri neler olabilir?
4. Etkinlik boyunca kendinizle ilgili neleri fark ettiniz?
5. Sizce bu etkinliğin ne gibi bir amacı olabilir?
6. Bu etkinliğin öz-bakım ile ne ilgisi olabilir?
7. Bu soruların cevaplarını daha kolay bulabilmek için neler yapabilirsiniz?
8. Son zamanlarınızı düşünürseniz öğrencilik hayatınız, dersleriniz; yani mesleki gelişiminiz dışında yaşamınıza anlam katacak aktivitelerle ne kadar ilgileniyorsunuz?
9. Yaşamınıza anlam katacak ve doyumunuzu artıracak ne gibi aktivite, stratejiler olabilir?
10. Yaşamınıza anlam katmak ile iyilik haliniz arasında nasıl bir ilişki olabilir?

➤ **Etkinlik 2: Yaşamımın Resmi**

Etkinliğin Amacı: Öğrencilerin yaşamlarına anlam katan varlıkları üzerinde düşünmeleri ve onların öneminin farkına varmaları amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Araştırmacı tarafından, Norcross ve Guy (2007), Cox ve Steiner (2013), Skovholt ve Trotter-Mathison (2011) ile Malinowski (2014) tarafından yazılan öz-bakım kitaplarından ve Bush'un (2015) Simple Self-Care For Therapists kitabında yer alan "Give Thanks" ile "There's No Place Like Home" isimli farkındalık temelli alıştırılardan yararlanılmıştır. Etkinlikte öğrencilerin yaşamlarına anlam katan, varlıklarından dolayı mutluluk duydukları şeyleri düşünerek bunları resim kağıdına kalem ve boyalarla aktarmaları gerekmektedir. Bir sanat etkinliği olarak tasarlanan bu etkinlik sırasında farkındalık alıştırımlarında kullanılan rahatlatıcı müziklerden yararlanılması planlanmıştır.

Etkinliğin Akışı: Ders yürütücüsü kağıt, kalem ve boyaları öğrencilere verir. Resmin bir konusu olacağını söyler ve yönergeyi verir. Şu an hayatınızda olmalarından dolayı çok mutlu olduğunuz, iyi ki varlar dediğiniz şeyleri düşünün ve bunları resme aktarın der. Resim yaparken boya ve kalemleri istedikleri gibi kullanabileceklerini belirtir. Hem kendi hem de başkalarının resimlerini güzel çirkin diye yargılamadan sadece anlamına odaklanarak içlerinden geldiği gibi yapmalarını, bunun bir sanat dersi olmadığını vurgular. Etkinliğin ardından şu sorularla paylaşım başlatılır:

1. Resminizde neler yaptığınızı bizimle paylaşır mısınız?
2. Resim yaparken neler yaşadınız?
 - Etkinlik sırasında hangi duygularınız ön plana çıktı?
 - Etkinlik sırasında aklınızdan neler geçti?
 - Etkinliği tamamladığınızda neler hissettiniz?

Etkinliklerin ardından öğrencilere araştırmacı tarafından oluşturulan "Manevi Yönünü Beslemenin Bazı Yolları" isimli dokümanın verilmesi ve doküman üzerinde yer alan stratejiler hakkında ne düşündükleri, bunlardan herhangi birini günlük yaşamlarında uygulayıp uygulamadıkları ve bunların dışında başka ne gibi stratejilerin manevi öz-bakım kapsamında uygulanabileceğinin sorulması planlanmıştır. Sonuç olarak PDÖBD'nin 6. Hafta ders planında görüldüğü gibi etkinliklerin tasarlanmasında oyun ve

sanat etkinliği temelinde farklı öğretim yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bunun yanında etkinlikler, öğrencilerin yaşantılarını paylaşmaları için çeşitli sorularla tamamlanmıştır.

4.1.3.7. Yedinci haftanın ders içeriğinin tasarlanması

İlişkisel Öz-Bakım: Yakın İlişkilerin ve Sosyal Destek Ağının Önemi	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin, yakın ilişkilerin ve sosyal destek ağının önemini fark etmeleri, yakın ilişkilerinde üstlendikleri rol ve davranışları ile sosyal destek ağlarını işlevsel ve yeterli olup olmaması açısından değerlendirmeleri amaçlanmaktadır. Bunun yanında ilişkilerini sağlıklı ve işlevsel hale getirmek için harekete geçmeleri amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Yakın ilişkilerinde edindiğı rolleri işlevsel veya sağlıklı olup olmaması açısından değerlendirme. 2. Yakın ilişkilerinde sağlıklı sınırlar oluşturmaının önemini fark etme. 3. Yanında olmaktan keyif aldığı veya sevdiği insanlarla iletişimini güçlendirmenin önemini fark etme. 4. Yanında olmaktan keyif aldığı veya sevdiği insanlarla iletişimini güçlendirmenin yollarını arama. 5. Sosyal destek ağının nitelik ve nicelik olarak değerlendirme. 6. Sosyal destek ağının geliştirme konusunda kendi davranışlarını değerlendirme. 7. Sosyal destek ağının geliştirme konusunda yollar arama. 8. Sosyal destek ağı ve yakın ilişkiler ile iyilik hali arasındaki ilişkiyi fark etme.

Bu derste öğrencilerin, ilişkisel öz-bakım kapsamında yakın ilişkilerini ve sosyal destek ağları için ortaya koydukları davranışlarını değerlendirerek daha işlevsel hale getirme konusunda motive olmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından “İlişki Durumu Ölçer?” etkinliği tasarlanmıştır. İki aşamadan oluşan bu etkinliğin uygulama öncesinde ikinci aşaması daha çok soru-cevap ve tartışma türünde tasarlanmıştır. Uygulama sürecine gelindiğinde bu aşama için öğrencilerin yakın ilişkilerini daha somut bir şekilde değerlendirebilmelerini sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından hareketli bir etkinlik tasarlanmıştır. Araştırmacı değişikliklerle birlikte ilişkisel öz-bakım haftası için tasarladığı ders içeriğini geçerlik ve güvenilirlik komitesine sunmuştur. Komitede etkinliğin dersin amaçları ile uyumlu olduğuna ve kullanılabileceğine karar verilmiştir (19. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 24.03.2017). Etkinliğe ait bilgiler aşağıda açıklanmaktadır.

➤ **Etkinlik:** İlişki Durumu Ölçer

Etkinliğin Amacı: Öğrencilerin, yanında olmaktan keyif aldıkları ve çekinmeden destek alabileceklerini düşündükleri kişilerle olan ilişkilerini ve bu ilişkilerini beslemek adına günlük yaşamlarında ne kadar çaba sarf ettiklerini değerlendirmeleri amaçlanmaktadır. Bunun yanında, birlikteyken duygusal olarak

zarar gördükleri ve enerjilerinin tükendiğini hissettikleri kişiler ve sürekli yardım veren rolünde oldukları ama aynı desteği alamadıkları yakınları ile olan ilişkilerini gözden geçirmeleri ve bu kişilerle ilişkilerini düzenleme adına ne kadar ve nasıl çaba sarf ettiklerini değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Etkinlik için araştırmacı tarafından, Skovholt ve Trotter-Mathison (2011), Norcross ve Guy (2007), Kottler (2012), Fereday (2011) ile Saakvitne ve Pearlman (1996) tarafından ortaya konulan öz-bakım stratejileri, Ünüvar (2012) tarafından geliştirilen “Benim Çevrem” isimli form ve Gerçeklik Terapisinin sevgi, ait olma ve insan ilişkileri ile ilgili açıklamalarından (Glasser, 2003) yararlanılarak “İlişki Durumu Ölçer” isimli form tasarlanmıştır. Bu form, bireylerin ilişkilerini dört farklı boyutta sınıflandırmaya ve değerlendirmeye olanak tanımaktadır (EK-18). Etkinliğin ikinci aşaması ise araştırmacı tarafından, Psikodrama: 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik (Altınay, 2012) kitabında yer alan “Sosyal Atom” isimli etkinlikten uyarlanmıştır.

Etkinliğin Akışı:

1. Aşama: Etkinliğin bu aşamasında ders yürütücüsü öğrencilerden yakın ilişki kurdukları kişilerin ismini dört farklı bölümden oluşan İlişki Durumu Ölçer formuna yazarak bu kişilerle olan ilişkilerinde nasıl davrandıklarına ilişkin kendilerini değerlendirmelerini ister. İsimleri grupla paylaşmak zorunda olmadıklarını, grup tarafından bilinmesini istemedikleri bir isimse kod isim vererek o kişi ile olan ilişkileri hakkında paylaşımda bulunabileceklerini söyler. Tüm öğrenciler formu doldurduktan sonra ders yürütücüsü şu sorularla etkileşimi başlatır:

1. Formu doldururken neler yaşadınız?
2. En çok hangi bölümü doldurmaya çalışırken zorluk yaşadınız? Bunun sebebi ne olabilir?
3. Yanında olmaktan keyif aldığınız sevdiklerinizin sayısı sizin için ne anlam ifade ediyor?
4. Son zamanlarda bu kişilerle ne kadar zaman geçiriyorsunuz?
5. Yakın ilişkilerinizi güçlendirme konusunda kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?
6. Sosyal destek alabileceğiniz kişilerin sayısı sizin için ne anlam ifade ediyor?

7. Bu kişilerin sayısını artırabilmek için neler yapabilirsiniz?
 8. Sosyal destek alabileceğiniz kişilerin varlığının iyilik halinizi nasıl etkileyebileceğini düşünüyorsunuz?
 9. Beraberken mutsuz olduğunuz, stres yaşadığınız veya zarar gördüğünüz kişilere karşı nasıl yaklaşıyorsunuz?
 10. Bu kişilerle ilişkilerinizi sınırlandırma ya da düzenleme konusunda davranışlarınızı ne derece işlevsel buluyorsunuz?
 11. Bu kişilerle ilişkilerinizi sınırlandırma ya da düzenleme konusunda daha farklı neler yapabilirsiniz?
 12. Çevrenizde birlikteyken mutsuz ve gergin hissettiğiniz veya zarar gördüğünüz kişilerin olmasının iyilik haliniz üzerinde nasıl bir etkisi olabilir?
 13. Yakınlarınızla ilişkilerinizde sürekli yardım veren rolünde olduğunuz kişilerin sayısı sizin için ne anlam ifade ediyor?
 14. Yakınlarınızla olan ilişkilerinizde ne kadar sorumluluk üstleniyorsunuz?
 15. Yakın ilişkilerinizde aldığınız sorumlulukların ağır geldiği zamanlarla karşılaşır mısınız? Bu gibi durumlarda genelde nasıl davranıyorsunuz?
 16. Yakınlarınızla ilişkilerinizde sürekli yardım veren rolünde olmanızın iyilik haliniz üzerinde nasıl bir etkisi olabileceğini düşünüyorsunuz?
2. **Aşama:** Etkinliğin ikinci aşamasında gönüllü öğrencilerin İlişki Durumu Ölçer formuna yazdıkları kişileri ilişkilerinin niteliğine bağlı olarak sınıfta arkadaşlarının yardımıyla canlandırmaları istenir. Bu kapsamda gönüllü öğrenci öncelikle kendisini temsil edecek bir kişiyi seçerek sınıfın herhangi bir yerine yerleştirir. Sonrasında da kağıda yazdığı kişileri temsil edecek öğrencileri de onun etrafına duygusal yakınlığı, gün içerisinde onunla zaman geçirme düzeyi gibi kriterlere bağlı olarak yerleştirir. Yerleştirdikleri kişilerin yüz ve vücudunu istediği gibi şekle sokmasına izin verilir. Hangi kişinin kimi temsil ettiğini hatırlamak için kişilerin boyunlarına İlişki Durumu Ölçer formunda yer alan dört kritere göre farklı renklerde kağıtlar asarak üzerlerine o kişilerin isimlerini yazabilir. Yerleştirme işlemi bittikten sonra uzak bir noktaya geçip tüm ilişkilerini simgeleyen şekle bakar. Sonrasında kendisini temsil eden arkadaşını çıkarıp kendi yerine geçer ve bulunduğu yerden tekrar

ilişkilerine bakar. Böylelikle etkinlik tamamlanır. Etkinlik zaman yettiği sürece gönüllü öğrencilerle tekrarlanır. Sonrasında şu sorularla etkileşim başlatılır:

1. İlişkilerini burada bir bütün olarak gördüğünde neler yaşadı?
 - İlişkilerinizle ilgili neleri fark ettin?
2. Siz neler yaşadınız?
 - Siz olsaydınız burada ilişkilerinize nasıl şekil verirdiniz?
 - İlişkilerinizle ilgili neleri fark ettiniz?

Ders planında görüldüğü gibi öğrencilerin etkinlikler aracılığı ile ilişkilerinde sergiledikleri davranışlarını bütüncül olarak değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Etkinliklerin ardından araştırmacı tarafından ilişkisel öz-bakım ile ilgili ortaya koyulan öz-bakım stratejilerinden yola çıkılarak tasarlanan “İlişkisel Öz-Bakımın İçin Birkaç Öneri” isimli bir dokümanın kullanılması planlanmıştır (EK-19). Bu doküman ile öğrencilere ilişkisel öz-bakımları kapsamında çoklu bir bakış açısı kazandırmak amaçlanmaktadır.

4.1.3.8. Sekizinci haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Profesyonel Öz-Bakım I: Profesyonel İlişkide Başarı ve Doyumun Ölçüsü; Empati Dengesi ve Sınırlar Oluşturma	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin, psikolojik danışma sürecinin amacına ulaşması konusundaki başarı beklentilerini işlevsel olup olmaması açısından değerlendirmeleri ve danışanlarıyla kurdukları terapötik ilişkide danışanın yaşamına gerekenden fazla dahil olma ile empati arasındaki ayrımı fark etmeleri ve kendi duygu, düşünce ve davranışlarını bu açılardan değerlendirmeleri amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Danışma sürecinin beklendiği gibi amacına ulaşmasında kimlerin sorumluluğu olabileceğini fark etme. 2. Danışma sürecindeki sınırlarını fark etme. 3. Psikolojik danışma süreci ile psikolojik danışman ve danışan rollerine ilişkin sahip olduğu inançları işlevsel olup olmamaları açısından değerlendirme. 4. Empati ile karşıt transferans ve danışanın dünyasına gerekenden fazla dahil olma arasındaki ayrımı fark etme. 5. Empati, karşıt transferans ve danışanın dünyasına gerekenden fazla dahil olma konusunda ortaya koyduğu duygu, düşünce ve davranışlarını işlevsel olup olmamaları açısından değerlendirme. 6. Karşıt transferans ve danışanın dünyasına gerekenden fazla dahil olma durumlarıyla nasıl başa çıkılabileceğini açıklama. 7. Başarı beklentisi ve empati dengesi ile iyilik hali arasındaki ilişkiyi keşfetme.

Bu ders, profesyonel öz-bakım boyutu ile ilgili ilk derstir. Profesyonel öz-bakım ile ilgili dersler diğer öz-bakım boyutlarının işlendiği derslerden yapısı itibariyle biraz farklılaşmaktadır. Öğrencilerin şu an aktif olarak psikolojik danışma süreci yürütmemeleri nedeniyle profesyonel öz-bakım stratejilerini hemen hayata geçirmelerini beklemek olanaksızdır. Dolayısıyla derslerin etkilerini kısa vadede görmek de mümkün olmamaktadır (*Araştırmacı Günlüğü, 04.04.2017, s. 50*).

Öğrencilerin profesyonel öz-bakım davranışlarını geliştirmek amacıyla iki ders tasarlanmıştır. Uygulama öncesinde bu öz-bakım boyutu için üç farklı ders tasarlanmasına rağmen uygulama sürecine gelindiğinde bu sayının ikiye düşürülmesine karar verilmiştir. Bu durumun gerekçesi önceki bölümlerde ayrıntısıyla açıklanmıştır. Ders sayılarının azaltılmasıyla birlikte derslerin içerikleri de yeniden tasarlanmıştır. Profesyonel öz-bakım ile ilgili bu ders için araştırmacı tarafından “Çemberi İndirmeyi Başarabilecek misiniz?” etkinliği tasarlanmıştır. Araştırmacı tarafından tüm ders içeriği geçerlik ve güvenilirlik komitesine sunulmuştur. Komitede ders planlarının işlevsel ve uygulanabilir olduğuna karar verilmiştir (*20. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 31.03.2017*). Etkinlik aşağıda özetlenmektedir.

➤ **Etkinlik:** Çemberi İndirmeyi Başarabilecek misiniz?

Etkinliğin Amacı: Öğrencilerin, psikolojik danışma sürecinde olduğu gibi birçok kişinin sorumlu olduğu bir çalışmada, sürecin başarılı olması için nasıl bir rol üstlendiklerini, başarılı olmak güçleştiğinde hangi duygu ve düşünceleri deneyimlediklerini fark etmeleri ve farkındalıkları sayesinde psikolojik danışma ilişkisi içindeki tutum ve davranışlarını keşfetmeleri amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Etkinlik araştırmacı tarafından Sihirli Çember (Gürkan, 2006) etkinliğinden yararlanılarak tasarlanmıştır. Etkinlik sonundaki sorular ise Cox ve Steiner (2013), Kottler (2012), Norcross ve Guy (2007), Skovholt ve Trotter-Mathison (2011), Skovholt (2012) ve Weiss (2004) tarafından ortaya konulan öz-bakım stratejilerine dayalı olarak oluşturulmuştur. Etkinlik, bir grup öğrencinin el tırnaklarının üzerine konan bir hulahop çemberini düşürmeden aşağıya indirip bırakmaları üzerine temellendirilen oyun türünde hareketli bir etkinliktir.

Etkinliğin Akışı: Ders yürütücüsü öğrencilere iki tane hulahop çemberini verir ve iki eşit gruba ayrılmasını söyler. Birbirlerine yakın duracak şekilde bir

Çember oluşturmalarını sağlar. Sonrasında ellerini, avuçları yere bakacak şekilde ortaya doğru, düz bir şekilde uzatmalarını söyler. Ardından hulahop çemberini kendilerine doğru çekmeden, üstten bastırmadan, ellerini çembere dokundurmadan yavaşça yere kadar indirip bırakmalarını söyler. Çember, grup yeleri tarafından aşağı indirilene kadar geçen konuşmalar, lider rolüne girenlerin taktikleri ve geliştirilen yöntemler gözlemlenir. Eğer ember inmiyorsa on dakika bekledikten sonra etkinlik sonlandırılır. Ders yürütücüsü şu sorularla etkileşimi devam ettirir:

1. emberi indirmeye çalışırken neler yaşadınız?

- emberi indirebilmek için neler yaptınız?
- Bu çemberin başarılı bir şekilde indirilmesinde ya da indirilememesinde ne kadar kontrole sahiptiniz?
- İşler istediğiniz gibi gitmediğinde neler yaşadınız?
 - Diğerlerine karşı hangi davranışları sergilediniz,
 - Neler hissettiniz?
- Tüm bu çember indirme sürecinde ne gibi özellikleriniz ön plana ıktı?
 - Genel olarak yaşamınızı düşündüğünüzde, bir konuda başarılı olmak için çabalarken işler istediğiniz gibi gitmezse neler yaşıyorsunuz?

2. Bu ember indirme etkinliğini bir psikolojik danışma sürecine benzetecek olursak; kendinizi, çemberi, çemberi indirmeye çalışan kişileri, çemberi indirme amacınızı psikolojik danışma süreciyle nasıl ilişkilendirebilirsiniz?

- Psikolojik danışma sürecinde belirlenen hedefe ulaşma konusunda ne kadar sorumluluğa sahipsiniz?
- Sizin dışınızda kim ya da kimler danışma sürecinin amacına ulaşmasında sorumlu olabilir?
- Psikolojik danışma sürecinin beklentilerinize uygun şekilde gitmediğini düşündüğünüzde kendinizi nasıl hissediyorsunuz?
- Psikolojik danışma sürecinin başarıya ulaşmaması konusundaki beklentiniz ile iyilik haliniz arasında nasıl bir ilişki olabilir?

Etkinlikle birlikte araştırmacı tarafından derste kullanılmak üzere iki PowerPoint sunusu tasarlanmıştır. Sunular alanyazında yer alan profesyonel öz-bakım nerileri (Cox

ve Steiner, 2013; Kottler, 2012; Norcross ve Guy, 2007; Skovholt, 2012; Skovholt ve Trotter-Mathison, 2011; Weiss, 2004) dikkate alınarak tasarlanmıştır. “Başarı Beklentisini Düzenlemek İçin bir Yol Haritası” isimli yedi slayttan oluşan bu sunu öğrencilerin psikolojik danışma sürecinin başarıya ulaşması, danışan ve psikolojik danışman rollerine ilişkin sahip oldukları inançları değerlendirmeleri ve işlevsel olmayanları değiştirebilmeleri amacıyla düzenlenmiştir. “Empatinin dengesini ayarlamak” başlıklı ikinci PowerPoint sunusu ise 12 slayttan oluşmaktadır. İçeriğinde empati dengesi kapsamında empati, sempati, karşıt transferans arasındaki ayrıma yer verilmektedir. Bunun yanında empati dengesinin nasıl kurulabileceğine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Sunularda öğrencilere bilgileri doğrudan aktarmak yerine onların danışan görme deneyimlerinden yola çıkarak bilgileri keşfederek öğrenmeleri hedeflenmektedir. Etkinlik ve sunumların haricinde empati ve sempati arasındaki ayrımı anlatan Dr Brené Brown’a ait “Empathy Sympathy” isimli video da (http-6) ders içeriğine yerleştirilmiştir.

4.1.3.9. Dokuzuncu haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Profesyonel Öz-Bakım II: Kişisel ve Profesyonel Gelişimi Sürdürme Konusunda Aktif Çaba Harcama, Profesyonel Destek Alma, Destekleyici Bir İş Ortamı Oluşturma	
Haftanın Amacı: Öğrencilere, kendi iyilik hallerini artırmaları ve korumaları; aynı zamanda etkili bir psikolojik danışman olabilmeleri için uzun dönemli bir profesyonel ve kişisel gelişim eylem planı oluşturma konusunda farkındalık ve bilgi kazandırmak amaçlanmaktadır. Bunun yanında destekleyici bir iş ortamı oluşturabilmenin öneminin ve bunun için profesyonel destek kaynaklarının neler olabileceğinin farkına varmaları amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Psikolojik danışma yardımı alma konusunda kendi algı, tutum ve davranışlarını değerlendirme. 2. Psikolojik danışma yardımı alma ile etkili bir psikolojik danışman olabilme ve iyilik halini artırıp koruyabilme arasındaki ilişkiyi keşfetme. 3. Psikolojik danışman olarak çalışılan kurumda diğer çalışanlardan destek almanın önemini açıklama. 4. Danışanları ile ilgili desteğe ihtiyaç duyduğunda kurum içinde veya kurum dışında hangi kaynaklardan yararlanabileceği ile ilgili farkındalık kazanma. 5. Kişisel ve profesyonel gelişimi devam ettirme konusunda mezuniyet sonrası neler yapılabileceği ile ilgili farkındalık kazanma. 6. Kişisel ve profesyonel gelişimi devam ettirme ile iyilik hali arasındaki ilişkiyi fark etme.

Profesyonel öz-bakımın bu ikinci haftasında araştırmacı tarafından daha önce birinci ders için tasarlanan; ancak o haftanın amaçlarını karşılama konusunda sınırlı kalacağı düşüncesiyle içerikten çıkarılan bir etkinliğin güncellenerek kullanılması planlanmıştır. Etkinlik profesyonel öz-bakımın amaçlarına çok uygun olduğu için bu haftaya alınmıştır. “Herkes Yardım Edebilir misin? Hem de Tek Başına!” ismi verilen

bu etkinlik tüm öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilen oyun ve metafor/analöji (benzetim) türünde harekete dayalı bir etkinliktir. Komitede etkinliğin dersin amaçları ile uyumlu olduğu ve kullanılabileceği kararı alınmıştır (21. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 07.04.2017). Etkinliğe ait bilgilendirme aşağıda yer almaktadır.

➤ **Etkinlik:** Herkese yardım edebilir misin? Hem de tek başına!

Etkinliğin Amacı: Öğrencilerin psikolojik danışman olarak sundukları yardımın başarılı olmasında sınırlı bir güce sahip olduklarını fark etmeleri, bu nedenle çalışacakları kurumlarda karşılaştıkları danışan sorunları ile tek başlarına mücadele etmek yerine farklı kaynaklardan destek alarak hem sundukları yardımın etkisini artırabileceklerinin hem de iyilik hallerini koruyabileceklerinin farkına varmaları amacıyla bu etkinlik tasarlanmıştır.

Etkinliğin Tasarlanması: Araştırmacı tarafından, Psikodrama: 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik (Altınay, 2012) kitabında yer alan Koruyucu Ağ (s. 72) isimli etkinlikten uyarlanmıştır. Etkinliğin devamındaki soruların hazırlanmasında profesyonel öz-bakım ile ilgili önerilen stratejilerden yararlanılmıştır (Dorociak vd., 2017; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt, 2012).

Etkinliğin Akışı: Yürütücü, öğrencilerden gönüllü olan dört kişinin ortaya geçmesini söyler. Hepsi birlikte dışarı çıkarlar. Geriye kalan öğrencilerin sınıfın dört duvarına da sırtlarını yaslayarak beklemelelerini söyler. Bir kişi farklı bir rolde olacağı için konuşmaları duymayacak şekilde uzaklaştırılır. Üç kişiye duvarda yaslı olanların birbirlerine doğru hareket etmeye başlayacaklarını ve birbirine dokundukları anda öleceklerini söyler. Farklı roldeki arkadaşları diğer arkadaşlarının birbirlerine dokunmalarını engelleyerek onları ölümden kurtarmaya çalışırken ona sadece sözel olarak bir takım şeyler söylemeleri gerektiğini belirtir. Söyledikleri şeylerin çok da işlevsel olmayan, aksine stres artırıcı türden olması gerektiğini vurgular. O yardım isteyene kadar kimsenin ona yardım etmemesini söyler. Etkinlik bitene kadar rollerinden diğerlerine bahsetmemelerini belirtir ve hep birlikte tekrar içeri girerler. Sonrasında şu açıklama yapılır: *Birazdan duvardakiler aynı anda birbirlerine doğru yavaş yavaş adım atmaya başlayacak. Ortadaki kişi eliyle yönünüzü değiştirmenizi sağlayarak birbirinize değmenize engel olmaya çalışacak. Eğer birbirinize değerseniz*

öleceksiniz ve değdiğiniz anda yerinizde hareketsiz kalacaksınız. Gruptaki herkes birbirine değdiği anda çalışma sonlandırılacak. Sonrasında kurtarıcı rolündeki kişi sınıfa çağrılarak diğer üç kişinin rolünden bahsetmeden etkinlik açıklanır. Etkinlik bittiğinde ders yürütücüsü şu sorularla etkileşimi başlatır:

1. Çalışma boyunca neler yaşadın? (Kurtarıcı rolündeki kişiye)
 - Herkesi kurtaramadıkça aklından neler geçti?
 - Herkesi kurtaramadıkça neler hissettin?
 - Seni yönlendirmeye çalışan diğer üç kişinin davranışlarıyla ilgili neler yaşadın?
2. Diğer kişiler hangi rollerde olabilirler sence?
3. Diğer dört kişiden yardım istemeyi denemedin. Eğer yardım alabilseydin neler değışirdi? (Eğer yardım istemezse)
4. Diğer kişilerden yardım istediğinde durumun gidişatında nasıl bir değışim oldu? (Yardım istemiş olursa)
5. Siz neler yaşadınız? (Diğer öğrencilere)
 - Yardımcı olmaya çalışan kişinin hangi davranışları dikkatinizi çekti?
 - Siz olsaydınız nasıl davranırdınız?

Etkinliğin yanında dersin ikinci bölümünde yararlanmak üzere “Kişisel ve Profesyonel Gelişimi Sürdürme ve Profesyonel Destek Alma” isminde beş slayttan oluşan bir PowerPoint sunusu hazırlanmıştır. Ancak bir önceki dersin uygulaması sırasında öğrencilerin dersi sunular üzerinden işlemeyi işlevsel bulmamaları (8. *Ayrıntılı Gözlem Formu*, 154”) ders planlarında değışikliğe gidilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin de önerisiyle araştırmacı tarafından sunumların basılı doküman haline getirilmesi ve öğrencilerle onun üzerinde tartışılarak dersin amaçlarına ulaşılmaya çalışılması planlanmıştır (*Araştırmacı Günlüğü*, 04.04.2017, s. 51). Araştırmacı ders sürecinde yaşanan bu gelişmeyi komiteye aktarmış ve ders içeriğinde nasıl bir değışiklik yapılabileceğine ilişkin komitenin görüşlerini almak istediğini belirtmiştir. Araştırmacı yaşanan gelişmelere bağlı olarak hazırladığı “Profesyonel Özünüze Bakın!” (EK-20) isimli dokümanı da komiteye sunmuştur. Komitede sunulardaki içeriğin tek bir basılı doküman halinde öğrencilere dağıtılmasının ve bunun üzerinden tartışılarak dersin işleminin işlevsel olacağı belirtilmiştir (21. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 07.04.2017). Dolayısıyla öğrencilerin etkinlikle birlikte psikolojik danışma sürecinin

başarılı olmasındaki sınırlı sorumluluklarını fark etmelerinin paralelinde psikolojik danışma sürecinin başarılı olması ve stres faktörlerine karşı iyilik hallerini artırıp koruyabilmeleri için hangi destek kaynaklarını işe koşabileceklerini fark etmeleri için “Profesyonel Özünüze Bakın!” isimli dokümanın kullanılması planlanmıştır.

4.1.3.10. Onuncu haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Fiziksel Öz-Bakım: Beslenme Alışkanlığı, Uyku Düzeni, Egzersiz, Düzenli Doktor Kontrolü	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin iyilik hallerini artırıp koruyabilmeleri için fiziksel öz-bakımlarına önem vermeleri gerektiğini keşfetmeleri, kendi yaşam biçimlerini fiziksel öz-bakımlarına önem verip vermeme açısından değerlendirmeleri ve fiziksel öz-bakımları ile ilgilenmek için harekete geçmeleri amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Uyku düzenini sağlıklı, dengeli ve yeterli olup olmaması açısından değerlendirme. 2. Beslenme alışkanlığını sağlıklı, dengeli ve yeterli olup olmaması açısından değerlendirme. 3. Egzersiz yapma alışkanlığını sağlıklı, dengeli ve yeterli olup olmaması açısından değerlendirme. 4. Doktor kontrolüne gitme sıklığını yeterli olup olmaması açısından değerlendirme. 5. Fiziksel öz-bakım ile profesyonel etkililiğini devam ettirebilme arasındaki ilişkiyi keşfetme. 6. İyilik halini devam ettirebilmesi için fiziksel öz-bakımına önem vermesi gerektiğinin farkına varma. 7. Fiziksel öz-bakımı ile yeterli ve dengeli bir şekilde ilgilenme konusunda harekete geçme.

Fiziksel öz-bakım, iyilik halini artırmak ve korumak için beslenme, uyku, egzersiz ve doktor kontroline gitme gibi daha çok fiziksel sağlığı ilgilendiren aktivitelerin sağlıklı, düzenli ve yeterli bir şekilde yapılması gerektiği üzerine temellendirilmektedir. Ders içeriği de bu kapsamda tasarlanmıştır. Ders için uygulama öncesi süreçte “Kendi Kendinin Doktoru Ol!” isimli bir etkinlik tasarlanmış ve bu etkinlik geçerlik ve güvenirlik komitesinde uygun bulunmuştur (8. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 21.07.2016). Aşağıda etkinliğe ait açıklamalar yer almaktadır.

➤ **Etkinlik:** Kendi Kendinin Doktoru Ol!

Etkinliğin Amacı: Öğrencilerin kendi yaşam biçimlerini iyilik hallerine katkı sağlaması açısından değerlendirmeleri, fiziksel öz-bakımları konusunda öz-farkındalıklarını artırmaları ve yaşam biçimlerini düzenli olarak gözden geçirme bilincini kazanmaları amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Araştırmacı tarafından, Psikodrama: 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik (Altınay, 2012) kitabında yer alan “Kendinin

Doktoru” ısınma oyunundan uyarlanmıştır. Etkinlik için araştırmacı tarafından doktorların muayene sırasında kullandıkları kontrol listesi şeklindeki dokümandan esinlenilerek “Muayene Takip Formu” diye adlandırılan bir anket tasarlanmıştır (EK-21). Ankette öğrencinin fiziksel öz-bakımın tüm alt başlıklarını ne düzeyde gerçekleştirdiğini değerlendirmesine olanak tanıyan derecelendirme türünde maddeler bulunmaktadır. Bu form fiziksel öz-bakımla ilgili alanyazında yer alan strateji önerilerinden yararlanılarak oluşturulmuştur (Saakvitne ve Pearlman, 1996). Sigara içen öğrencilerle yapılacak etkinlik için ise T.C. Sağlık Bakanlığı’nın hazırladığı bir internet sayfasından alınan bağımlılık testinden faydalanılmıştır ([http-7](http://7)).

Etkinliğin Akışı: Ders yürütücüsü “şimdi kendi kendinizi muayene etmenizi isteyeceğim” diyerek etkinliği başlatır. Gönüllü olan öğrencilerden birinin ayağa kalkmasını ve muayene takip formu aracılığı ile kendisini muayeneye başlamasını söyler. Arsından “Doktor X (öğrencinin kendi soyadı) Y’nin (Öğrencinin kendi adı) muayene sonuçlarını bize anlatır mısın” der. Muayene ederken Muayene Takip Formu’nu takip edip üzerine notlar alması gerektiğini söyler. Öğrencilerden muayene sırasında çıkan sonuçlarla ilgili yorum yapması istenir. Muayene bittiğinde diğer gönüllü öğrencinin ortaya geçmesi sağlanır ve etkinlik tamamlanana kadar süreç bu şekilde devam eder. Çalışmanın devamında öğrenciler, etkinlik sırasında neler yaşadıklarını paylaşımları için teşvik edilir. Bunun için etkinlik tamamlandıktan sonra öğrencilere şu sorular sorulur:

1. Kendinizi muayene ederken neler yaşadınız?

- Bir doktor olarak kendinizi incelediğinizde hangi konularda sağlığınıza dikkat ettiğinizi fark ettiniz?
- Hangi konularda yeterince sağlığınıza dikkat etmediğinizi gördünüz?
- Sağlığınıza yeterince dikkat etmediğinizi gördüğünüzde neler hissettiniz?

2. Fiziksel öz-bakımınız ile iyilik haliniz arasında nasıl bir ilişki olabilir?

- Fiziksel öz-bakımınız ile ilgilenmediğinizde ne gibi sonuçlarla karşılaşabilirsiniz?

Uygulama sürecine gelindiğinde araştırmacı komiteye, derslerde öğrencilerin neredeyse yarısının sigara içtiğini öğrendiğini, bu nedenle tasarlanan etkinliğe sigara ile

ilgili de bir bölüm eklemek istediğini belirtmiştir. Bunun yanında öğrencilerle T.C. Sağlık Bakanlığı (2014, http-8) tarafından düzenli ve sağlıklı beslenme ile egzersiz ve fiziksel aktivite önerileri konusunda hazırlanan broşürleri paylaşmak istediğini söylemiştir. Komitede araştırmacının tüm değişiklik önerileri kabul edilmiştir (22. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 14.04.2017*). Dolayısıyla etkinliğe sigara testi ile başlanması planlanmıştır. Etkinlikler tamamlandığında ise fiziksel öz-bakımla ilgili broşürlerin öğrencilerle birlikte incelenmesi düşünülmüştür.

4.1.3.11. On birinci haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Yaşamda Denge: Yaşam Alanları Arasında Denge Sağlama, Zaman Yönetimi	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin, iyilik hallerini artırabilmeleri ve koruyabilmeleri için yaşam alanları arasında onlara ayırdığı zaman ve nitelik açısından denge sağlamaları ve zamanı yönetme konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazanmaları amaçlanmaktadır.	
Kazanımlar	1. Gün içerisindeki davranışlarını yaşam alanlarının önem derecesine hizmet edip etmeme açısından değerlendirme. 2. Zamanı yaşam alanlarına uygun olarak yönetme konusunda davranışlarını değerlendirme. 3. Zaman yönetimi konusunda uygulanabilecek çeşitli stratejileri açıklama. 4. Zamanını yaşam alanlarında ortaya çıkan ihtiyaçlarının önemi ve önceliği sırasına göre planlayabilme. 5. Yaşamda dengeye sahip olma ve zaman yönetimi ile iyilik hali arasındaki ilişkiyi keşfetme.

Yaşamda denge, öz-bakım boyutları arasında özel bir yere sahiptir. Denge alanyazında başlı başına bir öz-bakım boyutu olmasının yanında öz-bakımın kendisi olarak da değerlendirilmektedir. Etkinlik tasarlanırken yaşamda denge konusunun bu özellikleri göz önünde bulundurulmuştur. PDÖBD'nin içerik anlamında son dersini oluşturan bu hafta için araştırmacı tarafından kapsamlı bir etkinlik tasarlanmıştır. “Yaşam Alanlarının Önemine Karşılık Veriyor muyuz?” isimli etkinlik iki basılı dokümanın doldurulması ve iki video kaydının izlenmesi şeklinde planlanmıştır.

Araştırmacı tasarlamış olduğu ders içeriğini geçerlik ve güvenirlik komitesinin görüş ve onayına sunmuştur. Komitede “Yaşam Alanlarının Önemine Karşılık Veriyor muyuz?” etkinliği içinde geliştirilen formun (EK-22) daha anlaşılır hale getirilerek uygulanmasına karar verilmiştir (*Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi toplantısı, 19.04.2017*). Uygulamaya geçmeden önce araştırmacı tarafından forma son şekli verilmiştir. Etkinliklerle ilgili açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

➤ **Etkinlik:** Yaşam Alanlarının Önemine Karşılık Veriyor muyuz?

Etkinliğin Amacı: Bu etkinlik ile öğrencilerin yaşamlarındaki önem ve önceliklerine göre zamanlarını harcayıp harcamadıkları konusunda farkındalık kazanmalarına ve yaşam alanları ile ihtiyaçları arasında denge sağlayabilmeleri için etkili zaman yönetimi becerilerini kazanmalarına yardımcı olmak amaçlanmaktadır.

Etkinliğin Tasarlanması: Etkinlikteki dokümanlar hazırlanırken Üniversite ve Ötesi Genç Yetişkinler İçin Hayat Becerileri (Tuncer vd., 2015) isimli kitapta yer alan Covey (2004) tarafından geliştirilen Zaman Yönetimi Matrisi'nden (EK-23), Saakvitne ve Pearlman (1996) ile Cox ve Steiner'in (2013) denge konusundaki görüşlerinden ve Handbook of Hope kitabında yer alan Goals Worksheet isimli etkinlikten (Lopez vd., 2000) yararlanılmıştır. Bunun yanında derste zaman yönetimi ile ilgili iki videodan yararlanılması planlanmıştır. Videolardan ilki zaman yönetimi konusunda çalışmaları bulunan Covey'in bir konferansında çekilmiş altı dakikalık kamera kaydından oluşmaktadır (<http://9>). İkinci video ise bir üniversite tarafından hazırlanmış ders niteliğindeki bir görüntü kayıdır. Kayıt yaklaşık 20 dakika sürmektedir.

Etkinliğin Akışı:

1. **Aşama:** Yürütücü, “Yaşam Alanlarının Önemine Yeterince Karşılık Veriyor muyuz?” isimli dokümanı öğrencilere dağıtır. Arakasından formu doldurmaları için yönlendirir. Sonrasında şu sorularla etkileşimi başlatır:

1. Formu doldururken neler yaşadınız?
2. Gün içerisindeki davranışlarınız en çok hangi yaşam alanına yönelik oluyor?
3. Hangi yaşam alanlarında hem kendi içinde hem de birbirleri arasında önem derecesi ile tatmin derecesi arasında fark olduğunu keşfettiniz?
 - Aradaki farkın nedenleri neler olabilir?
 - Aradaki farkın zamanı yönetme, etkili kullanma becerileriniz ile nasıl bir ilişkisi olabilir?
4. Yaşam alanlarındaki hem kendi içlerinde hem de birbirleri arasında dengeyi artırabilmek için neler yapabilirsiniz?

2. **Aşama:** Etkinliğin ikinci aşamasında Zaman Yönetimi Matrisi öğrencilere verilir ve nasıl doldurulacakları açıklanır. Aradan sonra yansıtıcı aracılığıyla

Covey’e ait video oynatılır ve öğrencilere dikkatlice izlemeleri söylenir. Sonrasında ders yürütücüsü şu sorularla etkileşimi başlatır:

1. Videoyu izlerken neler yaşadınız?
2. Videoyu kendi yaşam tarzınız açısından değerlendirdiğinizde neler söyleyebilirsiniz?
3. Gün içerisinde ne tür ayrıntılarla zamanınızı dolduruyorsunuz?
4. Videoyu biraz önce doldurduğunuz zaman yönetimi matrisi ile birlikte değerlendirdiğinizde daha çok hangi kutucukta yaşadığınızı fark ettiniz?
5. Zamanı yönetme becerilerinizi nasıl değerlendirirsiniz?
6. Zamanı daha etkili nasıl yönetebilirsiniz?

Etkinliğin son aşamasında Zaman Yönetimi ve Verimlilik isimli video oynatılır. Videonun ardından öğrencilerin yaşamlarında denge sağlamak için zaman yönetimi becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla araştırmacı tarafından “Yaşam Alanları Arasında Denge Sağlama Yolları” isimli form (EK-24) oluşturulmuştur. Form üzerinde yer alan bilgiler ile yaşamada dengeye sahip olma, zaman yönetimi ve iyilik hali arasında nasıl bir ilişkinin olabileceği konusunda öğrencilerle birlikte bir tartışmanın yürütülmesi ve dersin işlem evresinin tamamlanması planlanmıştır.

4.1.3.12. On ikinci haftanın ders içeriğinin tasarlanması

Genel Değerlendirme ve Veda	
Haftanın Amacı: Öğrencilerin ders süreci boyunca öz-bakım davranışları ve stratejileri ile ilgili kazandıkları farkındalıkları ve becerileri değerlendirmeleri amaçlanmaktadır. Bunun yanında dersin işleyen ve işlemeyen yönleri ile ilgili olarak görüşlerinin alınması hedeflenmektedir.	
Kazanımlar	1. PDÖBD sayesinde kendi iyilik hali ve öz-bakım davranışlarına ilişkin kazandığı farkındalıkları açıklama. 2. PDÖBD dersi sayesinde öz-bakım davranışlarında nasıl bir gelişim olduğunu açıklama. 3. Dersin işleyen yönlerini açıklama. 4. Dersin işlemeyen yönlerini açıklama. 5. Olumlu duygularla dersten ayrılma.

PDÖBD’nin son haftası olan bu derste öğrencilerin ders süreci boyunca edindikleri farkındalık, bilgi ve becerileri sınıfla paylaşımları ve ders sürecinin işleyen ve işlemeyen yanlarına ilişkin bir değerlendirme yapmaları amaçlanmaktadır. Dersin araştırmacı tarafından hazırlanan sorular üzerinden tüm sınıfın katılımıyla ve etkileşimli olarak gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından hazırlanan

sorular geçerlik ve güvenilirlik komitesine sunulmuştur. Komitenin görüşlerine bağlı olarak yeni bazı sorular eklenmiştir (24. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 28.04.2017). Sorular sorulmaya başlamadan önce yürütücün şu metaforla derse başlaması planlanmıştır: “Bu derste bir dönem boyunca kazandığınız farkındalık ve becerilerin, yaşadığınız duygu ve düşüncelerin, kısacası yaşantılarınızın şurada ortamınızda bir havuzda biriktiğini düşünün. Havuza oltanızı atın ve çekin”. Sonrasında ders yürütücüsü şu sorularla öğrencilerin paylaşımlarını başlatır (EK-5):

1. Oltanızla kendinizle ilgili neler yakaladınız?
 - Dersler boyunca kendinizle ilgili neleri fark ettiniz?
 - Bu dersin size ne gibi katkıları oldu?
2. Burada kazandıklarınızla meslek yaşamınızda neler yapmayı planlıyorsunuz?
3. Burada kazandıklarınızla kişisel yaşamınızda neler yapmayı planlıyorsunuz?
4. Tüm ders sürecini düşünürseniz, dersin size göre işleyen yanları nelerdi?
5. Tüm ders sürecini düşündüğünüzde, dersin size göre işlemeyen yönleri nelerdi?
 - Bu derste daha farklı neler olsaydı ya da ders daha farklı nasıl işlenseydi sizin için daha işlevsel olabileceğini düşünüyorsunuz?
 - Bu derste olmazsa da olur diyebileceğiniz neler vardı?

Görüldüğü gibi son ders olduğu için öz-bakım kapsamında yeni bir etkinlik tasarlanmamıştır. Sadece öğrencilerin ders sürecini ve bu süreçte yaşadıklarını değerlendirmeleri amacıyla çeşitli açık uçlu soruların kullanılması planlanmıştır.

4.1.4. Profesyonel ve kişisel gelişimi sürdürme kapsamında ders sonrası sorumlulukların tasarlanması

Psikolojik danışmanların meslek yaşamlarında kişisel ve profesyonel gelişimlerini devam ettirmek için aktif çaba harcamaları gerektiği belirtilmektedir. Bu kapsamda hizmet içi eğitimlere katılmak, makale, kitap gibi alanla ilgili yayınları takip etmek, psikolojik yardım almak gibi farklı öz-bakım stratejileri önerilmektedir (Norcross ve Guy, 2007; Skovholt, 2012). Bu öz-bakım stratejisinden esinlenerek araştırmacı tarafından öğrencilerin derslerde kazandıkları farkındalık, bilgi ve becerileri daha da geliştirmeleri ve bunları günlük yaşamlarına aktarmalarını kolaylaştırmak için “Kişisel ve Profesyonel Gelişimi Sürdürme” başlığı altında her dersten sonra bir sonraki derse

kadar gerçekleştirmeleri beklenen çeşitli sorumluluklar tasarlanması planlanmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik komitesinin de onayı ile (2. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 07.04.2016) her hafta çoğunluğu alıştırma ve okuma türündeki etkinlikler ders içerikleri ile birlikte tasarlanmıştır. Sonrasında ders içeriklerinin değerlendirileceği her toplantıda bu sorumluluklar da değerlendirilmiştir. Sonuç olarak 11 hafta için farklı türlerde tasarlanan sorumluluklar Tablo 4.3'te görülmektedir.

Tablo 4.3. *Kişisel ve profesyonel gelişimi sürdürme kapsamındaki haftalık sorumluluklar*

Ders No	Haftanın Konusu	Sorumluluklar	
		Türü	İçeriği
1	Psikolojik Danışmanlık Mesleğinin Doğası ve Stres	Okuma	“Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları” kitabının (Corey, 2008) 2. Bölümünde yer alan “Terapotik Bir Birey Olarak Psikolojik Danışman” (s. 21-24) ve “Mesleğe Yeni Başlayan Psikolojik Danışmanların Karşılaşabilecekleri Konular” (s. 35-43) başlıklı bölümlerin okunması
2	Psikolojik Danışmanlarda İyilik Hali ile Tükenmişlik ve Dolaylı Travma: Stresin Etkilerine Karşı Öz-Bakımın Aracılık Rolü	Okuma	“Psikolojik Danışma Uygulamalarında Temel Konular” kitabının (Dryden ve Reeves, 2014) 21. bölümü olan “Kendimize Bakmak” (s. 283-296) başlıklı bölümün okunması
3	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım I: Davranışların Duyguları Yönlendirme Gücü, Hayatımıza Yön Veren Davranışlarımız Ne Kadar İşlevsel?	Alıştırma	Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneğinin internet sitesinde yayınlanan (http-4) “Otomatik Düşünceleri İnceleme” ve “Resimli Düşünce Kaydı” formlarından yararlanılarak hazırlanan “Her Zamankinden Daha Farklı Davran” (EK-25) formunun, o hafta içinde deneyimlenen birkaç farklı durumla ilgili olarak doldurulması
4	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım II: Düşüncelerin Duyguları Yönlendirme Gücü, İç Sesin Genelde Yapıcı mı Yoksa Yıkıcı mı?	Alıştırma	Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği tarafından hazırlanan Otomatik Düşünceleri İnceleme Formunun (http-4) o hafta içinde deneyimlenen birkaç farklı stresli durum veya zorlukla ilgili olarak doldurulması

5	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım III: Olup Bitenin Şimdi ve Burada Farkında Olarak Yaşama	Alıştırma	“İçsel Deneyimlerinle İlgilenmen İçin Bazı Yollar” (EK-16) isimli araştırmacı tarafından alanyazından yararlanılarak hazırlanan (Culver, 2011; Fereday, 2011; Saakvitne ve Pearlman, 1996) bilişsel-duygusal öz-bakım stratejilerinden en az üç tanesinin şimdi ve burada farkında olarak yapılması.
6	Manevi Öz-Bakım: Yaşamın Anlamı ve Yaşam Doyumu	Alıştırma	1. Sahip olunanlar için istenilen bir kişi ya da kişilere, inanılan bir manevi güce (Allah, Tanrı...), kendine veya yazmak istenilen herhangi bir varlığa bir teşekkür mektubunun yazılması. Bu sorumluluk tasarlanırken Bush’un (2015, s. 190) “Simple Self-Care For Therapists” kitabında yer alan “Give Thanks” isimli alıştırmasından ve Norcross ve Guy (2007 s. 183-186) tarafından yazılan “Leaving It at the Office: A Guide to Psychotherapist Self-Care” kitabının “Cultivating Spirituality and Mission” isimli bölümünden yararlanılmıştır. 2. Araştırmacı tarafından alanyazındaki manevi öz-bakım stratejilerinden yararlanılarak (Bush, 2015; Cox ve Steiner, 2013; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Pearcy-Marston, Chamberlain ve Espeut, 2012; Saakvitne ve Pearlman, 1996) hazırlanan “Manevi Yönünü Beslemenin Bazı Yolları” (EK-17) isimli form üzerindeki stratejilerden en az birinin yapılması.
7	İlişkisel Öz-Bakım: Yakın İlişkilerin ve Sosyal Destek Ağının Önemi	Alıştırma	Ders içerisinde doldurulan ve araştırmacı tarafından alanyazından yararlanılarak oluşturulan (Fereday, 2011; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Skovholt, 2012; Smullens, 2015) “İlişki Durumu Ölçer” (EK-18) ve “İlişkisel Öz-Bakımın İçin Birkaç Öneri” (EK-19) formları incelenerek yakın ilişkileri ile ilgili geliştirilmesi gerektiğini düşündüğü konularda öz-bakım planı

			hazırlanması ve en az bir stratejinin hayata geçirilmesi
8	Profesyonel Öz-Bakım I: Profesyonel İlişkide Başarı ve Doyumun Ölçüsü; Empati Dengesi ve Sınırlar Oluşturma	Okuma	“İletişim Çatışmaları ve Empati” (Dökmen, 2006) kitabının 3. bölümü olan “Empati” (s. 135-149) başlıklı bölümün okunması
9	Profesyonel Öz-Bakım II: Kişisel ve Profesyonel Gelişimi Sürdürme Konusunda Aktif Çaba Harcama, Profesyonel Destek Alma, Destekleyici Bir İş Ortamı Oluşturma	Okuma	“Psikolojik Danışmada Temel Öğeler” (Meier ve Davis, 2012) kitabının 5. Bölümü olan “Psikolojik Danışmanın Kendini Tanıması” (s. 81-92) bölümünün okunması
10	Fiziksel Öz-Bakım: Beslenme Alışkanlığı, Uyku Düzeni, Egzersiz, Düzenli Doktor Kontrolü	Alıştırma	Ders içerisinde “Kendi Kendinin Doktoru Ol!” etkinliğinde kullanılan “Muayene Takip Formu” (EK-21) isimli form üzerindeki fiziksel öz-bakım alanlarından en çok ihmal edilenlerle ilgili planlama yapılması ve mümkün olduğu kadar eyleme geçilmesi
11	Yaşamda Denge: Yaşam Alanları Arasında Denge Sağlama, Zaman Yönetimi	Alıştırma	Ders içerisinde kullanılan “Zaman Yönetimi Matrisi” isimli formun (EK-23) yardımı ile zamanı etkili bir şekilde yönetme konusunda kendilerini değerlendirip eksik görülen noktalarda en azından planlama yapılması
12	Genel değerlendirme ve Veda	-	Son ders olduğu için öz-bakım ile ilgili yeni bir içerik üzerinde durulmamıştır. Bu nedenle bu dersten sonrası için herhangi bir sorumluluk tasarlanmamıştır.

Görüldüğü gibi her bir ders için farklı türlerde ve daha çok uygulamaya dönük sorumluluklar tasarlanmıştır. Öğrencilerin sorumluluklarını gerçekleştirip gerçekleştirmedikleri veya nasıl gerçekleştirdiklerini anlamak amacıyla her hafta sorumluluklarını gerçekleştirirken neler yaşadıklarını günlüklerine aktarmaları planlanmıştır. Bu kapsamda öğrenciler için ders sonrası günlük tasarlanmıştır. Hem ders sonrası hem de ders içi günlüğün tasarlanmasına ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır.

4.1.5. Ders içi ve sonrası günlüklerin tasarlanması

Psikolojik danışmanlar için ortaya koyulan öz-bakım stratejileri arasında günlüğe özel bir yer verilmektedir. Çünkü günlüklerin öz-farkındalığı artırma anlamında önemli bir teknik olduğu belirtilmektedir (Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996). Bu bağlamda araştırmacı tarafından günlüğün ders kapsamında bir araç olarak kullanılabileceği düşünülmüştür. Bu kapsamda öğrencilerin hem her dersin sonunda dersteki farkındalıklarını; hem de dersten sonra sorumluluklarını yerine getirirken yaşadıklarını yazmaları için günlük tasarlanması konusu komiteye sunulmuştur. Komitede iki farklı isimle günlüğün tasarlanması uygun görülmüştür (2. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 07.04.2017).

Günlüklerin yapılandırılıp yapılandırılmayacağı konusunda geçerlik güvenirlik komitelerinde birkaç defa görüşülmüştür. Toplantılarda günlüğün özetleme, kazanımlar ve öz-değerlendirme gibi alt başlıklar şeklinde yapılandırılmasına karar verilmiştir (7. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 23.06.2016; 13. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 19.01.2017). İlk başlarda öğrenciler tarafından ders sonrası günlüklerin bir sonraki derse kadar yazılıp sınıfa getirilmesi ve ders yürütücüsünün öğrencileri günlüklerini paylaşmaları konusunda yönlendirmesi planlanmıştır. Ancak sonrasında ders içerisinde öğrencilerin günlüklerinin tamamını paylaşmalarının zaman alacağı düşünülmüştür. Bu nedenle dersten iki gün önce öğrencilerin günlüklerini ders yürütücüsüne göndermeleri, ders yürütücüsünün tüm günlükleri dersten önce okuyarak ortak ve ayrışan yönlerine göre derste üzerinde durulması gereken konuları belirlemesine karar verilmiştir. Bu şekilde hem bütün öğrencilerin günlüklerinin eksiksiz olarak ders yürütücüsü tarafından değerlendirilebilmesi; hem de diğer dersin içeriği için ayrılan zamanın etkili bir şekilde kullanılabilmesi imkanı doğmuştur (12. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 19.12.2016).

4.1.6. PDÖBD'nin değerlendirme sisteminin tasarlanması

PDÖBD alan öğrencilerin dersteki kazanımlarının nasıl değerlendirilip nota dönüştürüleceği konusu ilk geçerlik ve güvenirlik komitesinde konuşulmuş ve bu konunun dersin tüm amaçları ve içerikleri oluşturulduktan sonra yeniden değerlendirilmesine karar verilmiştir (1. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı*, 23.03.2016). Dersin hem amaçları hem de içerik ve uygulandığı bakımından programda okutulan diğer derslerden oldukça farklı bir yapısının olması nedeniyle

değerlendirmesinin nasıl yapılacağı konusu araştırmacı için oldukça düşündürücü olmuştur (*Araştırmacı Günlüğü*, s. 2, 23.03.2016). Araştırmacı, misafir araştırmacı olarak bulunduğu UNCG’de gözlem yaptığı “Contemporary Topics in Counseling: Stress Management” isimli derste öğrencilerin dönem boyunca dersle ilgili gerçekleştirdikleri her etkinlikten not alabildiklerini öğrenmiştir. Benzer bir sistemin PDÖBD için de uygulanabileceğini düşünmüştür (*Araştırmacı Günlüğü*, s. 12, 21.09.2016).

Araştırmacı, uygulama süreci başlamadan önceki son geçerlik ve güvenirlik komitesinde dersin değerlendirme sistemini tekrar gündeme getirmiştir. Komite üyelerine dersin öğrencilerin aktif/etkin katılımını gerektiren ve yaparak-yaşayarak öğrenme ilkelerine paralel olarak tasarlanan bir ders olduğu için çoktan seçmeli ya da yazılı türünde klasik bir sınavla öğrencilerin kazanımlarını ölçmenin işlevsel ve doğru olmayacağını düşündüğünü belirtmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin derse devam ve katılım düzeyleri ile dersten sonra öz-bakım davranışları ve stratejileri ile ilgili ortaya koydukları çabanın değerlendirme ölçütü olarak kullanılmasını önermiştir. Bunun yanında komite üyeleri öz-bakım davranışları ve stratejileri ile ilgilenme düzeyi, öğrencilerin kişisel özellikleri ile yakından ilişkili olduğu için tüm öğrencilerin aynı anda tüm öz-bakım davranışlarını somut bir şekilde hayata geçiremeyebileceği konuşulmuştur. Bu nedenle her öğrencinin ders sonrası ürünlerine kendi gelişimi ve çabası kapsamında bakılmasının daha doğru olacağı düşünülmüştür. Bu durum da göz önünde bulundurularak derse devam, etkinliklere katılma, ders sonrası sorumlulukları yerine getirme ve öğrencilerin kendilerine ilişkin değerlendirmelerinin dersin değerlendirme sisteminde ölçüt olarak alınmasına karar verilmiştir (13. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 19.01.2017). PDÖBD değerlendirme sisteminde her bir ölçütün ağırlığı şu şekildedir:

- **Ders sonrası sorumluluklar (% 40):** Dersin önemli bir parçasını oluşturan ders sonrası sorumluluklar ve bu sorumlulukları yerine getirirken yaşananların aktarıldığı günlükler değerlendirme ve not vermede ağırlığı en fazla olan ölçüttür.
- **Ders içindeki etkinliklere katılım (% 30):** Dersin tasarlanmasında yaparak-yaşayarak öğrenme temel alındığı için etkinlik, alıştırma ve tartışma gibi faaliyetler dersin temel öğretim yöntemlerini oluşturmaktadır. Bu öğretim yöntemleri öğrencilerin aktif katılımını gerektirdiği için öğrencilerin ders sürecindeki faaliyetlere katılımı önemli bir değerlendirme ölçütü olarak kabul edilmektedir.

- **Derse devam (% 20):** Ders birbiri üzerine inşa edilen modüllerden oluştuğu için her hafta derse katılımın dersten elde edilecek verimi önemli ölçüde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu nedenle derse devam önemli bir değerlendirme ölçütü olarak belirlenmiştir.
- **Kendini değerlendirme (% 10):** Ders, öz-bakım davranışları konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmak amacıyla tasarlandığı için öğrencilerin dönem boyunca bu amaca ulaşmak için ne kadar çabaladıklarını kendi gözlemlerinden olabildiğince objektif değerlendirmeleri öz-bakım davranışları konusunda öz-denetimi sağlamak adına önemli görülmektedir. Bu kapsamda her hafta ders sonrası günlüklerde o hafta yerine getirilmesi gereken sorumluluklarla ilgili öğrencilerin kendilerini değerlendirebilecekleri birden ona kadar puan verilebilen bir derecelendirme yer almaktadır.

4.2. PDÖBD'nin Uygulanmasına İlişkin Bulgular

PDÖBD'nin uygulanma süreci 14.02.2017 tarihinde başlamıştır. 2016-2017 Öğretim Yılı Bahar Dönemi ders kayıt haftasında derse ayrılan 20 kişilik öğrenci kontenjanının tamamı dolmuştur. Ekle sil haftasında da öğrenci sayısında herhangi bir değişiklik olmamıştır. Dersler 12 hafta boyunca planlandığı gibi salı günleri 15:00 ile 18:00 saatleri arasında Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesinde bulunan Derslik A 207'de ve 8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odasında yürütülmüştür.

Uygulama sürecinde, derslerin gün ve saatinde akademik takvimin dışına çıkılmasını gerektirecek herhangi bir aksama yaşanmadan 12 haftalık program uygulanabilmiştir. Hatta öğrencilerin ara sınav haftasında da ders işleme yönündeki istekleri nedeniyle (*PDÖBD 5. Hafta Gözlemi, 14.03.2017, 4''*) 12 haftalık program planlandığından bir hafta önce tamamlanmıştır. Program tasarlanırken ara sınav haftalarında öğrencilerin derslere devam etmeyi istemedikleri de düşünülerek hafta sayılarında azaltmaya gidilmiştir (*14. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 17.02.2017*). Bu nedenle öğrencilerin ara sınav haftasında derse devam etmeyi istemeleri araştırmacı için şaşırtıcı olmuştur (*Araştırmacı Günlüğü, 14.03.2017, s. 44*). Bu şekilde akademik takvime göre dönem sonu sınavlarına kadar fazladan bir hafta kalmıştır. Derslerin uygulanmasına ilişkin tarih ve yer bilgileri Tablo 4.4.'te yer almaktadır.

Tablo 4.4. PDÖBD'nin gerçekleştirildiği tarih, saat ve yere ilişkin bilgiler

DERS NO	HAFTANIN KONUSU	TARİH	YER	SAAT
1	Psikolojik Danışmanlık Mesleğinin Doğası ve Stres	14.02.2017	Derslik A 207*	15:00-18:00
2	Psikolojik Danışmanlarda İyi Hali ile Tükenmişlik ve Dolaylı Travma: Stresin Etkilerine Karşı Öz-Bakımın Aracılık Rolü	21.02.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası**	15:00-18:00
3	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım I: Davranışların Duyguları Yönlendirme Gücü, Hayatımıza Yön Veren Davranışlarımız Ne Kadar İşlevsel?	28.02.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası	15:00-18:00
4	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım II: Düşüncelerin Duyguları Yönlendirme Gücü, İç Sesin Genelde Yapıcı mı Yoksa Yıkıcı mı?	07.03.2017	Derslik A 207	15:00-18:00
5	Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım III: Olup Bitenin Şimdi ve Burada Farkında Olarak Yaşama	14.03.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası	15:00-18:00
6	Manevi Öz-Bakım: Yaşamın Anlamı ve Yaşam Doyumu	21.03.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası	15:00-18:00
7	İlişkisel Öz-Bakım: Yakın İlişkilerin ve Sosyal Destek Ağının Önemi	28.03.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası	15:00-18:00
8	Profesyonel Öz-Bakım I: Profesyonel İlişkide Başarı ve Doyumun Ölçüsü; Empati Dengesi ve Sınırlar Oluşturma	04.04.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası	15:00-18:00
9	Profesyonel Öz-Bakım II: Kişisel ve Profesyonel Gelişimi Sürdürme Konusunda Aktif Çaba Harcama, Profesyonel Destek Alma, Destekleyici Bir İş Ortamı Oluşturma	11.04.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası	15:00-18:00
10	Fiziksel Öz-Bakım: Beslenme Alışkanlığı, Uyku Düzeni, Egzersiz, Düzenli Doktor Kontrolü	18.04.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası	15:00-18:00
11	Yaşamda Denge: Yaşam Alanları Arasında Denge Sağlama, Zaman Yönetimi	25.04.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası	15:00-18:00
12	Genel değerlendirme ve Veda	02.05.2017	8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası	15:00-18:00

*Derslik A207 Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi A Bloktadır.

**8 numaralı grupla psikolojik danışma odası Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma Biriminde bulunmaktadır.

Geçerlik ve güvenilirlik komitesinde, öğrencilerin isteğiyle ara sınav haftasında da ders işlenmesi nedeniyle fazladan kalan bir haftada, komite üyelerinin de katılımıyla bir kutlama yapılabileceği düşünülmüştür. Kutlamada, öğrenciler tarafından çok beğenilen sanat etkinliklerinin komite üyeleri ile birlikte tekrar gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Dolayısıyla bu haftanın öğrenciler için hem süre kısıtlılığı nedeniyle yeterince zaman ayıramayan sanat etkinliklerini tekrar yapma; hem de 12 hafta boyunca kamera arkasından ders sürecini izleyen komite üyeleri ile tanışma fırsatı olabileceği düşünülmüştür (21. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 07.04.2017). Kutlama

planlandığı gibi derslerin tamamlanmasını takip eden hafta ders günü ve saatinde (02.05.2017) 8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odası'nda gerçekleştirilmiştir. Bunun dışında derslerin tarihleri ile ilgili herhangi bir değişiklik ve gelişme yaşanmamıştır.

PDÖBD'nin uygulama aşamasında genel olarak tasarlanan programa uygun olarak dersler yürütülebilmektedir. Ancak hem ders içi günlüklerin hem de bazı etkinliklerin uygulanması ile ilgili süreç içerisinde çeşitli gelişmeler yaşanmıştır. Buna bağlı olarak hem ders içerisinde hem de dersten sonra planlarda bazı değişikliklere gidilebilmiştir. Bu değişiklikler dersin işlevselliğini artırma amacıyla gerçekleştirilmiştir. Tüm bu gelişmeler aşağıda açıklanmaktadır.

4.2.1. Ders içi günlüklerin kaldırılması

PDÖBD kapsamında, öğrencilerin hem ders içinde hem de dersten sonra öz-farkındalıklarını artırmak amacıyla ders içi ve ders sonrası günlükler tasarlanmıştır. Ders sonrası günlükler, planlandığı gibi uygulama sürecinde kullanılabilmektedir. Hatta ders yürütücüsü tarafından öğrencilerin günlüklerine farkındalık kazandırmaya ve harekete geçme konusunda motivasyon sağlamaya yönelik çeşitli sorular, yansıtımlar ve cesaretlendirici sözler yazılmıştır. Bu yönüyle ders sonrası günlükler oldukça işlevsel bir teknik olarak kullanılabilmektedir (*Araştırmacı Günlüğü*, 07.03.2017. s. 35; 14.03.2017, s.42; *Görüşme 1*, 08.05.2017; PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 80"). Ancak ders içi günlükler işlevsel olmamaları nedeniyle çıkarılmak durumunda kalmıştır. Çünkü uygulama sürecindeki ilk derste, önce günlüklerinin yazılmasının, ardından yazılanların paylaşılmasının çok zaman aldığı görülmüştür (PDÖBD 1. Hafta Gözlemi, 14.02.2017, 142"). Bu nedenle günlüklerin yerine öğrencilerin ders sürecindeki farkındalık ve kazanımlarını sözel olarak paylaşımlarına karar verilmiştir (14. Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantısı, 17.02.2017). Dolayısıyla yalnızca ders sonrası günlükler, uygulama sürecinin sonuna kadar etkili bir şekilde kullanılabilmektedir.

4.2.2. Etkinliklerde ders sırasında gerçekleştirilen değişiklikler

Etkinliklerde uygulama sürecinde ilk değişiklik, dersin ikinci haftası olan "Psikolojik Danışmanlarda İyilik Hali ile Tükenmişlik ve Dolaylı Travma: Stresin Etkilerine Karşı Öz-Bakımın Aracılık Rolü" başlıklı haftasında gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı/ders yürütücüsü dersin ilk bölümü tamamlandıktan sonra verdiği ders

arasında bir öğretim elemanının ofisinde birisi yeşil ve canlı görünen diğeri solmak üzere olan iki tane saksı çiçeği görmüş ve bunları dersin ikinci yarısı için tasarlanan “Ağacın Canlı Olmasını Sağlayan Ne?” etkinliğinde kullanmaya karar vermiştir. Ders planında bu etkinlik için görünüşleri farklı üç ağaç resminin kullanılması planlanmıştı. Ancak araştırmacı saksı çiçeklerinin öğrenciler açısından daha ilgi çekici olduğunu düşünerek ders arasında sınıfa getirip ortaya koymuştur. Bu sırada sınıfa giren öğrenciler çiçekleri görür görmez “özüne bakan, bakmayan” diye çiçekleri işaret ederek konuşmaya başlamışlardır. Dolayısıyla etkinlik planında yapılan bu küçük değişiklikle öğrencilerin konu ile etkinliği daha kolay ilişkilendirebilmeleri sağlanmış ve etkinliğe karşı ilgi duyma düzeyleri artırılabilmiştir (*PDÖBD 2. Hafta Gözlemi, 21.02.2017, 103*”).

Ders yürütücüsü tarafından dersin işlevselliğini artırma amacıyla gerçekleştirilen bu değişikliğin yanında öğrencilerin isteğine bağlı olarak da planlarda iki kez değişiklik gerçekleştirilmiştir. Değişikliğin ilki “Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım II: Düşüncelerin Duyguları Yönlendirme Gücü, İç Sesin Genelde Yapıcı mı Yoksa Yıkıcı mı?” başlıklı dördüncü dersin uygulaması sırasında gerçekleştirilmiştir. Aslında bu ders için geçen hafta ile paralel olması açısından bir hafta önce kullanılan etkinliğin devamı niteliğindeki “Sınavım Var II” etkinliği tasarlanmıştır. Etkinlikte sınava çok az bir zaman kalması durumundan hareketle Bilişsel Davranışçı Terapinin vaka formülasyonu tekniğinin uygulanması planlanmıştır. Ancak derste öğrenciler sınav konusunun konuşulmasından rahatsız olduklarını, bu nedenle başka bir senaryo ile çalışmak istediklerini belirttikleri için ders yürütücüsü tarafından ders sırasında alternatif bir senaryo işe koşulmuştur. Bu kapsamda formülasyonda başlatıcı olay olarak sınav yerine bir arkadaşın önceden planlanan saatte buluşmaya gelmemesinin konu edildiği bir senaryo üzerinden gidilmiştir. Öğrenciler bu senaryo ile birlikte derse aktif bir şekilde katılmışlardır (*PDÖBD 4. Hafta Gözlemi, 07.03.2017, 49*”).

Etkinliklerle ilgili bir başka değişiklik “Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım III: Olup Bitenin Şimdi ve Burada Farkında Olarak Yaşama” başlıklı beşinci haftada gerçekleştirilmiştir. Dersten önce araştırmacı, öğrencilerden birinin “Özüne Bakan Psikolojik Danışmanlar” isimli derse ait kapalı Facebook grubunda, farkındalık temelli terapi yaklaşımlarına ait bir kitabı paylaştığına rastlamıştır. Ders planlarında da o hafta bu kuramlara ait iki tane etkinliğin kullanılması planlanmıştır. Araştırmacı, bu etkinliklerle ilgilendiğini görünce öğrenciye istediği bir farkındalık alıştırmalarını derste uygulayıp uygulayamayacağını sormuş ve öğrenci de ders yürütücüsünün bu teklifini

kabul etmiştir. Ders yürütücüsü bu sayede öğrencilerin dersi sahiplenmelerini sağlamayı ve derse katılımlarını daha da artırmayı hedeflemiştir (*Araştırmacı Günlüğü, 14.03.2017, s. 42*). Öğrenci ders yürütücüsünün onayıyla, çevrede olup bitenlerin işitme duyusuyla şimdi ve burada farkında olmayı sağlamak amacıyla tasarlanmış bir farkındalık alıştırmalarını dersin ikinci bölümünde uygulamıştır (*PDÖBD 5. Hafta Gözlemi, etkinliği, 14.03.2017, 115*). Etkinlik öğrenci tarafından başarılı bir şekilde yönetilmiştir (*Araştırmacı Günlüğü, 14.03.2017, s. 43*). Diğer öğrenciler etkinliği oldukça beğendiklerini ve günlük yaşamlarında da kullanmak istediklerini belirtmişlerdir (*PDÖBD 5. Hafta Gözlemi, etkinliği, 14.03.2017, 122*; *128*).

PDÖBD'nin uygulaması sırasında dersin işlevselliğini artırma amacıyla ders anında etkinliklerle ilgili gerçekleştirilen tüm değişikliklerin amacına ulaştığı görülmüştür. Bu gelişmelerin yanında uygulama sırasında bazı derslerde süre yetersizliği nedeniyle etkinlikleri tamamlamakta sıkıntılar yaşanmıştır. Aşağıda bu sorunun yaşandığı dersler ve etkinlikler açıklanmaktadır.

4.2.3. Süre sıkıntısının yaşandığı dersler ve etkinlikler

Programın uygulaması sırasında yalnızca iki derste etkinliklerin yetiştirilmesi konusunda zaman sıkıntısı yaşanmıştır. Bunlardan ilki “Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım II: Düşüncelerin Duyguları Yönlendirme Gücü, İç Sesin Genelde Yapıcı mı Yoksa Yıkıcı mı?” başlıklı haftada yaşanmıştır. Dersin ikinci bölümünde “Kilden Heykel Yapma” etkinliğinde öğrencilerin etkinlik sırasındaki deneyimlerini paylaşımları için daha fazla zamana ihtiyaç duyulmuştur. Araştırmacı öğrencilere bu etkinliğinin başka bir zamanda yeniden gerçekleştirilebileceğini söylemiştir (*PDÖBD 4. Hafta Gözlemi, 07.03.2017, 168*).

Uygulama sırasında sürenin yetişmediği bir başka etkinlik “Fiziksel Öz-Bakım: Beslenme Alışkanlığı, Uyku Düzeni, Egzersiz, Düzenli Doktor Kontrolü” başlıklı onuncu haftada yaşanmıştır. Derste T.C. Sağlık Bakanlığı tarafından hazırlanan sağlıklı beslenme ve fiziksel aktivite ile ilgili broşürlerin üzerinde detaylı bir şekilde durmaya ve öğrencilerin paylaşımlarını almaya zaman yetmemiştir. Ders yürütücüsü öğrencilere, ders sonrası gerçekleştirecekleri sorumluluklar kapsamında broşürleri dersten sonra detaylı olarak okumalarını ve orada yer alan bilgilere göre fiziksel öz-bakım planı yapıp planlarını olabildiğince eyleme geçirmelerini söylemiştir (*PDÖBD 10. Hafta Gözlemi, 18.04.2017, 169*).

4.2.4. İçerik açısından anlaşılma güçlüğü yaşanan etkinlikler

Uygulama sürecinde etkinliklerin bazılarında net olmayan ifade ve yönergeler nedeniyle öğrenciler tarafından anlaşılma güçlüğü yaşanmıştır. Bu sorun “Dürüstlük Toplari”, “Yaşam Alanlarının Önemine Yeterince Karşılık Veriyor muyuz?” ve “Kendi Kendinin Doktoru Ol!” isimli etkinliklerde yaşanmıştır. Dürüstlük Toplari etkinliğinde yer alan “İyi ki de benolarak bu dünyadayım diyebileceğin üç şey söyle!” sorusu, hem bir önceki soruya benzemesi hem de yönergelerin açık olmaması nedeniyle ders sürecinde ders yürütücüsünün fazladan açıklama yapmasını gerektirmiştir (PDÖBD 6. Hafta Gözlemi, 21.03.2017, 48”). Bunun yanında “Bu dünyanın sizin için anlamını gösteren üç şey söyle?” sorusu da yine anlaşılması güç ve soyut olduğu gerekçesiyle öğrenciler tarafından anlaşılıp cevap verilmesi zaman almıştır (PDÖBD 6. Hafta Gözlemi, 21.03.2017, 66”).

Uygulama sürecinde yönergesi nedeniyle anlaşılma güçlüğü yaşanan bir diğer etkinlik “Yaşam Alanlarının Önemine Yeterince Karşılık Veriyor muyuz?” etkinliği olmuştur. Etkinlik kapsamında hazırlanan dokümanda yer alan yaşam alanlarından bazıları öğrencilere karmaşık gelmiştir. Dokümanda yer alan “serbest zaman” “eğlence” ile karıştırılmıştır (PDÖBD 11. Hafta Gözlemi, 25.04.2017, 47”). Bunun yanında yaşam alanları arasında yer almayan uykunun gün içerisinde ayrılan zaman açısından dinlenme mi yoksa serbest zaman olarak mı değerlendirileceği konusunda öğrencilerden sorular gelmiştir (PDÖBD 11. Hafta Gözlemi, 25.04.2017, 48”).

Uygulama sırasında yaşanan son karmaşıklık fiziksel öz-bakım haftasında kullanılan bağımlılık testi ile ilgili olmuştur. Öğrenciler doldurdıkları anketin sonuçlarını değerlendirdiklerinde gün içerisinde çok sayıda sigara içen öğrencilerin testten aldıkları puanlarının düşük çıktığını belirtmişlerdir. Bu durum testin doğruluğuna ilişkin öğrencilerde kuşku oluşturmıştır (PDÖBD 10. Hafta Gözlemi, 18.04.2017, 47”). Uygulama sürecinde bu etkinliklerin dışında herhangi bir etkinlikte anlaşılma zorluğu ya da karmaşıklık yaşanmamıştır.

Sonuç olarak uygulama sırasında dersler işlenirken yaşanan bu gelişmelerin dışında dersler planlandığı gibi işlenebilmiştir. Tüm ders süreçlerinin burada açıklanması çalışmanın okunabilirliği ve anlaşılabilirliği açısından işlevsel olmadığından uygulama sürecini temsil edebilecek bazı haftaların örnek olarak verilmesi planlanmıştır. Bu kapsamda geçerlik ve güvenirlik komitelerinde araştırmacı ve tez danışmanının önerisi ile iki temsili hafta belirlenmiştir. Bunlar “Psikolojik Danışmanlık Mesleğinin Doğası ve

Stres” başlıklı birinci hafta ile “İlişkisel Öz-Bakım: Yakın İlişkilerin ve Sosyal Destek Ağının Önemi” başlıklı yedinci haftadır (20. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantı Tutanağı*, 31.03.2017; 26. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantı Tutanağı*, 29.12.2017; 27. *Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantı Tutanağı*, 10.01.2018).

Temsili haftalar belirlenirken programdaki tüm dersleri yapısal olarak temsil edebilecek derslerin belirlenmesine önem verilmiştir. Bu kapsamda hem ders yürütücüsü ile geçerlik ve güvenirlik komitesinin gözlemleri hem de öğrencilerin derslere katılımı ve günlüklerindeki paylaşımları dikkate alınmıştır. İlk dersin seçilmesinin nedeni, ders yürütücüsünün diğer derslere oranla daha aktif olduğu ve teorik yönü ağır basan derslerin en iyi örneği olmasıdır. Yedinci ders ise programın büyük bir bölümünü oluşturan, öğrencilerin daha aktif/etkin olmalarını ve yaşantılarını paylaşmalarını gerektiren etkinlik temelli dersleri en iyi temsil edebilen ders olmasıdır. Aşağıda bu derslerin uygulanışı sırasıyla özetlenmektedir.

4.2.5. PDÖBD’ni temsil eden iki dersin uygulama süreci

PDÖBD’nin tüm haftaları Tablo 4.4’te görüldüğü gibi ortalama üçer saat olarak yürütülmüştür. Tüm ders süreçleri araştırmacı tarafından kameralar ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve sonrasında birebir yazıya aktarılmıştır. Her bir dersin dökümü ortalama 40 sayfadır. Dolayısıyla tüm ders sürecini olduğu gibi vermek işlevsel olmayacağından burada dersin amaçlarıyla uyumlu temel noktalara yer verilmiştir. Bu kapsamda derslerin başlangıç, işlem ve sonlandırma evrelerini temsil eden örnekler seçilmiştir. Bu örneklerde ders yürütücüsü ve öğrencilerin ders sırasındaki diyaloglarının önemli bölümleri ses veya kamera kayıtlarında geçen dakikası ile birlikte doğrudan verilmiştir.

4.2.5.1. Birinci hafta ders sürecinin özetlenmesi

PDÖBD’nin bu ilk haftası planlandığı gibi 14.02.2017 tarihinde Derslik A 207’de gerçekleştirilmiştir. PDÖBD’nin ilk haftası olduğu için dersin ilk bölümü araştırma kapsamında uygulanacak ölçek ve anketlerin doldurulmasına ayrılmıştır. Sonrasında derse başlanmıştır. Dersin ilk bölümünde tez danışmanı Prof. Dr. Esra Ceyhan da ders yürütücüsü ile birlikte derste bulunmuştur. Aşağıda ders sürecinin başlangıç, işlem ve sonlandırma evreleri özetlenerek açıklanmaktadır.

4.2.5.1.1. *Başlangıç evresi*

Ders yürütücüsü, öğrenciler ölçme araçlarını doldurma işlemini tamamladıktan sonra derse motivasyonlarını sağlamak için kısa bir sohbet başlatmıştır. Ardından öğrencileri rahatlatmak ve yine derse olan motivasyonlarını artırmak amacıyla bir nefes egzersizini rahatlatıcı bir müzik eşliğinde yaptırmıştır. Bu egzersiz şu şekilde uygulanmıştır.

Ders yürütücüsü: “Şimdi herkes gözlerini kapatsın. Ellerimizi serbest bırakıyoruz. Arkamıza yaslanıyoruz. Şimdi burnumuzdan derin bir nefes alalım. Nefesinizi bütün vücudunuzda hissetmenizi istiyorum. Burnunuzda, ciğerlerinizde, karnınızda... Nefesinizin vücudunuzda hareket ettiğini hissedin. Şimdi tekrar derin bir nefes alın ve nefesin vücudunuzdan çıkışını hissedin. Tekrar derin bir nefes alın... Şimdi biraz geçmişe gideceğiz... Anadolu üniversitesine ilk geldiğiniz günü düşünün. Kapısından ilk girdiğinizi... O an yaşadığınız duyguları, aklınızdan geçenleri tekrar tekrar düşünün... Şimdi tekrar derin bir nefes alın. Nefesinizi burnunuzda, ciğerlerinizde, karnınızda hissedin: Tekrar bir nefes alın. Şimdi bugün şu an bu derstesiniz. Öz-bakım dersine geldiniz. Geliş amacınızı düşünün. Bu dersi niye seçtiğinizi düşünün. Tekrar derin bir nefes alın. Vücudunuzun rahatladığını hissedin. Üzerinizdeki gerginliği attığınızı hissedin. Tekrar derin bir nefes alın. Burnunuzda, ciğerlerinizde karnınızda... Şimdi nefesinizi verin... Hazır olduğunuzda gözlerinizi açabilirsiniz” (14.02.2017, 47”).

Ders yürütücüsü verdiği bu yönergenin ardından öğrencileri, dersi alma amaçlarını paylaşmaları için yönlendirmiştir. Böylelikle dersin işlem evresine geçiş yapılmıştır.

4.2.5.1.2. *İşlem evresi*

İşlem evresi yapısı itibariyle iki ayrı bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde dersin tanıtımının yapılması ve öğrencilerin dersi alma amaçlarının paylaşılması amaçlandığı için bir giriş niteliğindedir. İkincisi ise tasarlanan PDÖBD’nin uygulamaya geçildiği bölümdür. Aşağıda dersin işlem evresinde her iki bölümde gerçekleştirilen uygulamalar açıklanmaktadır.

İşlem evresinin ilk bölümü, öğrencilerin dersi alma amaçlarını paylaşmaları, ders yürütücüsünün dersin amaçlarını ve dersin sorumluluklarını açıklaması ile ders sırasında uyulması gereken ilkelerin belirlenmesinden oluşmaktadır.

a. Öğrencilerin dersi alma amaçlarını paylaşmaları

Öğrenciler dersi alma amaçlarını paylaşırken ders yürütücüsü onları içerik yansıtma, konuşmaya açık davet, asgari düzeyde teşvik tepkileriyle aktif bir şekilde

dinlemiştir. Bunun yanında dersin amacı ile ilgili, öğrencilerin paylaşımlarını tamamlayıcı açıklamalar yapmıştır. Aşağıda öğrencilerin dersi alma amaçlarına ilişkin paylaşımlarından bazı örnekler yer almaktadır.

Aycan: “İlk başlangıcı benim, okullarda gözleme gittiğimizde bir hafta zor vakalar haftasıydı. Ben oradaki psikolojik danışmana sorduğum zaman çok zorlandığı birkaç şeyi anlatmıştı. İki senedir de hala aklımda o şeyler. Ben de alana gittiğimde böyle şeylerle karşılaştığımda neler yapabilirim? Hani düşünüyorum, kesin ağlarım diyorum. Kendimi yerim. Kafamı yastığa koyduğum zaman sürekli onlar aklıma gelir diye düşünüyorum... Kendimi hani ruh sağlığımı korumak istiyorum dedim. O yüzden bu dersi seçtim” (14.02.2017, 50”).

Fatma: “Benim geçen dönem iki tane danışanım vardı. Biri her hafta gelip ağlıyordu. On oturum yaptık, hala da yapıyoruz, gene ağlıyor. Bir süre sonra bende böyle yıpranmışlık oldu. Onu yazarken kendim oturup ağladığım zamanlar oldu. Bu yüzden dersi seçtim” (14.02.2017, 57”).

Yeliz: “Ben zaten duygusal biriyim. Danışma sürecinde de çok etkileniyorum. Çıktığımda bütün günümü onunla geçiriyorum. Ağladığım zamanlar da oldu. Bu yüzden de bu konuda bu dersin bana yardımcı olacağını düşünüyorum. Bir de sıcak patates sendromu diye bir şey var hocam. Danışanımla benzer yaşantılarım olunca onu anlayıp ona tepki vermem zor oluyor. Bu konuda da çok sıkıntı çektiğim zamanlar oldu. Bunu da aşmak için bu dersi tercih ettim” (14.02.2017, 59”).

Dilek: “Alana çıkmadan önce son fırsat olarak düşünüyorum bu dersi. Farkındalıklarım, öz-denetim, öz-eleştiri... Bunları yapabileceğim son fırsat olduğunu düşündüğüm için bu dersi seçtim. Katkısının olacağını düşünüyorum. Umarım” (14.02.2017, 60”).

Sanem: “Benim iki nedenim var. Birincisi danışmalarım ile ilgili. Benim danışmalarımın ikisi de kriz durumları ile ilgiliydi. Bu durumda da grup arkadaşlarımdan ve süpervizörlerimden çok yardım aldım. Ama alana çıktığımda tek başıma kalacağım. Bu durumlarla ilgili kendimi geliştirebileceğimi ve koruyabileceğimi düşünüyorum” (14.02.2017, 61”).

Paylaşımların ardından ders yürütücüsü öğrencilerin paylaşımlarına paralel olarak dersle ilgili şu kısa açıklamayı yapmıştır.

Ders yürütücüsü: “Teşekkür ederim. Evet, lisans eğitiminizde belki son bir fırsat diyebiliriz. Tabi ki hayatınızda nelerle karşılaşacağınızı bilmiyoruz, ne tür eğitim fırsatları önünüze çıkacak bilmiyoruz, devam edecek bunlar ama lisans eğitiminizde sizler için düzenlenmiş belki de tek ders, tek ve son diyebiliriz. Diğer uygulama dersleriniz biraz daha mesleki becerilerinizi geliştirmeye dönük dersler. Ama bu ders doğrudan sizin kişisel becerilerinizi geliştirerek aynı anda profesyonel olarak da etkililiğinizi artırabilecek bir ders olarak tasarlandı. O yüzden de evet fırsat olarak... Biz de öyle görüyoruz” (14.02.2017, 62”).

Ders yürütücüsünün açıklamasından sonra tez danışmanı Prof. Dr. Esra Ceyhan dersin lisans programında açılma süreci hakkında kısa bir bilgi vermiştir. Öğrencilerin

paylaşımlarının dersin amaçları ile örtüştüğünden duyduğu memnuniyeti dile getirmiştir. Ders sürecinde canlı olarak derste olmasa da kamera arkasından dersi izlemeye devam edeceğini belirtmiş ve teşekkür ederek dersten ayrılmıştır. Tez danışmanının ayrılmasından sonra ders yürütücüsü “Ders Tanıtım Formu” aracılığı ile dersin amacı, değerlendirme sistemi ve öğrenci sorumluluklarını açıklamıştır.

b. Ders yürütücüsünün dersin amaçlarını açıklaması

Ders yürütücüsü öğrencilere dosyalarındaki ders tanıtım formunu çıkarmalarını söyledikten sonra ilk olarak dersin amaçlarını açıklamıştır.

Ders yürütücüsü: “Psikolojik danışmanlık mesleği kendi içinde birçok stresi barındırıyor. Biraz önce danışanlarla ilişkilerinizde karşılaştığınız güçlükleri paylaştınız, bunlar profesyonel stres faktörü dediğimiz şeyler. Bunlar mesleğin doğasından kaynaklı şeyler. Ancak bunların yanında siz alana çıktığınızda mesleğin yürütüldüğü ortamdan kaynaklı stres faktörleriyle de karşılaşacaksınız. İlişkiler bağlamında, öğrenci sorunları bağlamında, veli sorunları, okul çevresi bağlamında... Yani birçok stres faktörüne maruz kalacaksınız. Yani insana yardım mesleğini yürüteceğiniz için sorunlar da kaçınılmaz olacak. Dolayısıyla bu ders alana çıktığınızda sizin ayakta kalmanızı sağlayacak arkadaşlar... Siz alana çıktığınızda bir psikolojik danışman olarak nasıl ayakta kalabileceksiniz? Çünkü bir taraftan siz yardım etmeye çalışıyorsunuz ama bir taraftan da sizin özel yaşamınız var, ilişkileriniz var... Profesyonel yaşam ile onu birbirinden ayırmak bazen çok güç oluyor. Dolayısıyla bu ders stres faktörlerine karşı ayakta kalmanızı sağlayacak ne gibi stratejiler, ne gibi davranışlar var onları kazandığınız ve uygulamaya koyduğunuz bir ders olacak” (14.02.2017, 66”).

Ders yürütücüsü dersin amacını açıkladıktan sonra ders süreci boyunca öğrencilerin gerçekleştirmeleri gereken sorumluluklarını açıklamıştır.

c. Ders yürütücüsünün dersin sorumluluklarını açıklaması

Ders yürütücüsü, dersin sorumluluklarını açıklarken sorumlulukları her hafta onlara ulaştırabilmek için bir iletişim aracına ihtiyaç duyulacağını şu şekilde belirtmiştir:

Ders yürütücüsü: “...Dersin bazı sorumlulukları var... Bunlar bazen alıştırma niteliğinde olacak bazen de okumalar niteliğinde olacak. Ama şundan endişelenmeyin. Okuma malzemelerinin hepsini ben size vereceğim. Yeri gelmişken onu da tartışalım. Her hafta ben size bunları vereceğim ama bunları sizinle paylaşabilmem için bir mail grubu ya da Facebook grubu oluşturmamız gerekiyor... Benim amacım size kolaylıkla ulaşabilecek bir sistem olsun istiyorum” (14.02.2017, 67”).

Ders yürütücüsünün hangi kanalla, dersle ilgili materyallerin paylaşılmasını istedikleri sorusuna öğrenciler hep bir ağızdan Facebook olsun demişlerdir. Ders yürütücüsü Facebook grubunun çok amaçlı olarak kullanılabileceğini şu sözlerle belirtmiştir:

Ders yürütücüsü: “Siz hangisini çok kullanıyorsanız o olsun. Facebook grubunun da şöyle bir avantajı var. Bu bir zorunluluk değil: bir istek, rica. Öz-bakım anlamında yaptığımız, mesela yemek yaparken... Stresini attığınızı düşündüğünüz bir anın fotoğrafını çekip orada paylaşmanızı isteyeceğim... Her hafta en az bir tane keyif aldığımız bir anın fotoğrafını paylaşalım. Altına yorumlar yapalım. Tamam mı? Burayı da bu şekilde kullanalım... Amacımız ne arkadaşlar? Öz-bakım. Öz-bakım dediğimiz şey de çok geniştir. Şu an biz sadece profesyonel öz-bakım üzerinde durduk. Ama bir de kişisel öz-bakım var. O dediğimiz alan da gerçekten kişisel. Çünkü herkesin yöntemi farklılaşıyor. Amacımız siz farklı baş etme yollarını koyun ki biz de sizden öğrenelim. Anladınız mı? Amacımız repertuarınızı zenginleştirmek. Sizlerden bir şeyler öğrenmek. Birbirimizi desteklemek...” (14.02.2017, 70”).

Öğrenciler Facebook grubunun çok amaçlı olarak kullanılması fikrini oldukça beğenmişlerdir. Daha sonra ders yürütücüsü dersin sorumluluklarını açıklamaya devam etmiştir. Bu kapsamda hem günlükleri hem de değerlendirme sistemindeki diğer ölçütleri açıklamıştır. Ardından öğrencilere dersin formatını anlayıp anlamadıkları sorup derste uyulması gereken ilkeleri belirleme aşamasına geçmiştir.

d. Ders sırasında uyulması gereken ilkelerin belirlenmesi

Ders yürütücüsü derslerin daha işlevsel bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için ders sırasında uyulması gereken gizlilik ve saygı gibi ilkeleri öğrencilerle birlikte soru-cevap ve tartışma yoluyla belirlemiştir. Bu süreç şu şekilde özetlenebilir:

Ders yürütücüsü: “Şimdi dersin formatını anladınız. Burada aslında her hafta kişisel yaşantılarınızı da paylaşacaksınız, kişilik özellikleriniz üzerinde duracağız, zorlandığınız değiştirmek istediğiniz, geliştirmek istediğiniz... Dolayısıyla grupta psikolojik danışmadan hatırladığınız gibi burada yaşantılarınızı güvenle paylaşabilmeniz için birtakım kurallarmız olması gerekecek. Neler olabilir diye soracağım hepiniz takır takır söyleyeceksiniz zaten. İlki neydi?” (14.02.2017, 87”).

Öğrenciler: “Gizlilik”.

Ders yürütücüsü: “...Şu an bu dersi alamayan arkadaşlarınızın birçoğu sizden bilgi isteyecek. Dersin içeriğini paylaşabilirsiniz ama birbirinizin paylaşımlarını başkalarıyla paylaşmak yasak. Sonrasında başka ne vardı grupta danışmada da biz burada uygulasak güzel olabilir sizce?”.

Öğrenciler: “Koşulsuz kabul, içtenlik...”.

Ders yürütücüsü: “...Burada paylaşılanlarla ilgili arkadaşlarınıza karşı sorumluluğunuz olacak. Ne konuda? Ona destek olma konusunda. Ama destek olurken koşulsuz kabul orada devreye giriyor, öğüt vermeyeceğiz, şöyle yapsan iyi olurdu demeyeceğiz, yargılar gibi tepeden bakar gibi olmayacağız. Ben de yapmayacağım zaten bunu. Ama kendi yaşantılarınızı paylaşırsanız onunla ilgili bu bizim için bir zenginlik olacak. Sizin o

arkadaşınızın paylaşımı üzerinde etkili olacağını düşündüğünüz bir yaşantınız varsa onu paylaşacaksınız” (14.02.2017, 88”).

Öğrenciler: “Kendimizi açacağız, saydam olacağız”.

Ders yürütücüsü: “Başka? Gönüllülüğü zaten vurgulamıştık dersin başında. Bir de şunu söyleyebiliriz. Derste tartışmalar, alıştırmalar olacak ve paylaşımlar konusunda adil olmamız gerekecek. Sayımız yirmi kişi. Birisi alır götürürse dersi ve biz onu durdurmakta güçlük çekersek bu sefer diğerlerine karşı adaletsizlik yapmış oluruz. O yüzden adil paylaşım konusunda hassas olacağız. Başka da benim söyleyeceğim bir şey yok” (14.02.2017, 90”).

Bu açıklamalardan sonra dersin ve işlem evresinin ilk bölümü tamamlanmış ve ara verilmiştir (14.02.2017, 91”). Ara süresi 15 dakika olarak belirlenmiştir. Aradan sonra işlem evresinin ikinci bölümüne geçilmiştir.

e. Sunumlar aracılığıyla mesleğin ödüllendirici yanları ve mesleki stres faktörleri üzerinde durulması

İşlem evresinin ikinci bölümünde “Psikolojik Danışmanlığın İki Yüzü: Ödüller ve Stres Faktörleri” isimli PowerPoint sunumu yardımıyla mesleki stres faktörleri ve mesleğin ödüllendirici yanları üzerinde durulmuştur. Ders yürütücüsü sunumun içeriğini doğrudan öğrencilere sunmak yerine öncelikle tartışma ve soru-cevap teknikleri yardımıyla öğrencilerin mesleğin ödüllendirici ve stresli yanları ile düşüncelerini ve deneyimlerini paylaşmalarını sağlamıştır. Bu süreç aşağıda özetlenmektedir.

Ders yürütücüsü: “...Psikolojik danışmanlığın bizim kişisel yaşantımıza, iyilik halimize, kişiliğimize, psikolojik sağlığınıza nasıl bir etkisi olabileceğini düşünüyorsunuz? Ne kazandırıyor psikolojik danışmanlık bize”.

Songül: “Öz-farkındalığımız mesela okurken çok geliyor gerçekten. İlişkilere de daha gerçekçi bir bakış açısı kazandırdığımızı düşünüyorum ben açıkçası”.

Zeynep: “Ben de aynı Songül gibi düşünüyorum. Kendimizi tanımamıza çok faydası oldu. Kendimizi tek bir yönü ile değil de birçok yönü ile tanıma fırsatı bulduk. Eskiden değişemeyeceğini düşündüğüm şeyler vardı. Şimdi değiştirebileceğimi gördüm”.

Evrin: “Farkındalık olsun, kendini gerçekleştirmek olsun, benlik algısı olsun, bunların farkına varıp bunları değiştirmek için öncelikle cesaretim var mı? Ben bu konuda cesaretimi artırdığımı düşünüyorum”.

Eda: “Hepimiz aynı şeyleri söyledik ama ben kişisel olarak en çok yaşantılarının sorumluluğunu alma konusunda kendime bir şeyler kattığımı düşünüyorum. Danışmanım bu konuda sorun yaşıyordu. Onunla danışma yaparken fark ettim ki ben aslında bunu yapıyordum. Sonra onu daha da geliştirdiğimi fark ettim” (14.02.2017, 96”).

Ders yürütücüsü, öğrencilerin paylaşımlarının ardından PowerPoint sunusunu açarak öğrencilerin paylaşımları ile sunumda yazılanları birleştirerek öğrencilere aktarmıştır. Aşağıda bu bölümün işlenişine ait bir kesit verilmektedir.

Ders yürütücüsü: “İlk kazanç olarak, yardıma ihtiyacı olan kişilere yardım etmenin vermiş olduğu doyum. Aslında sürekli danışanlarımıza, öğrencilerimize, yakınlarımıza yardımcı olmaya çalışırız. Bizim mesleğimizin doyum kaynağı da bu zaten. ... İkinci olarak danışanlarınıza da söylediniz yapılama yaparken, neticede burada bir süreç yürüttük dediniz sekiz haftalık, on haftalık... O kişinin hayatında o sekiz haftayı kapladınız. Değişikliğe birlikte eşlik ettiniz değil mi? Orada bir kişinin hayatına tanık oldunuz. Neticede o kişinin hayatında kalıcı bir etkiye sahip oldunuz. Bunun getirmiş olduğu gurur var” (14.02.2017, 102”).

Leyla: “Hocam mesela danışanın tepkilerinden de, doğru bir şey söylediğinizde onun verdiği tepkiden sonra ben içimden yesss...”.

Gülüşmeler...

Ders yürütücüsü: “Aynen öyle işte. Senin yaşadığın haz tam olarak” (14.02.2017, 104”).

Yukarıdaki bölümde de görüldüğü gibi ders yürütücüsü öğrencilerin sunuma olabildiğince aktif/etkin katılımlarını sağlayarak mesleğin ödüllendirici yanlarını açıklamıştır. Sonrasında psikolojik danışmanlık mesleğinin barındırdığı stres faktörleri konusuna geçiş yapmıştır. Ders yürütücüsü bir önceki bölümde olduğu gibi sunumdan önce öğrencilerin mesleğin ne gibi stres faktörlerini barındırabileceği ile ilgili düşüncelerini ve deneyimlerini paylaşımlarını sağlamıştır.

Ders yürütücüsü: “...Danışanla kurulan ilişkide olabilecek stres faktörleri üzerinde durduk ama ben tümünün üzerinde durmak istiyorum. Psikolojik danışmanlık mesleğinde psikolojik danışmanın hayatına, psikolojik sağlığına etki eden ne gibi stres faktörleri var?”.

Sena: “Kendi danışma uygulamamızdan örnek verecek olursak mesela sekiz haftalık bir süreçte amaç belirliyoruz. Çok farklı yaşantılar geliyor. Sekiz haftalık bir süreçte bu amaçlara ulaşamadığımızı gördüğümüz zaman ya da yardım edemediğimiz zaman yetersizlik hissi oluşuyor. Ya da kendimiz o durumlarla baş edemediğimiz zaman bunlar üzerimizde stres faktörü oluşturuyor”.

Nergis: “Bende de şey olmuştu mesela. Danışanımın yaşadığı problemi ben yaşıyormuşum gibi de ona çözüm bulmak zorundaymışım gibi. Özellikle ilk haftalarda ağlıyordum. Acemilikle ilgili olduğunu düşünmüştüm ama kendimi kandırmışım aslında. Bu onun sorumluluğuydu. Benim ona uzattığım yardım elini görüp görmemesi ona bağlı olan bir şeydi”.

Leyla: “Kişisel özelliklerimiz devreye girdiği zaman mesela mükemmeliyetçilik. Kendime beklentimi o kadar çok yüksek tutmuşum ki yaptığım işte çok yetersiz olduğumu düşünmüştüm. Yanlış düşünmüşüm. Hani kendini değerlendirme de stres kaynağı oluyor bence”.

Fatma: “Süreç içindeki belirsizlik de beni çok yormuştu. Ben çok belirsizliğe tahammül edebilen biri değilim. Mesela planlıyorsun geçen hafta bunları konuştuk, bu hafta da bunun üzerinden bunları yaparız diye. Danışan öyle bir geliyor ki karşıma o an onu konuşacak

durumda değil. Hiçbir şekilde o konuyla uzaktan yakından alakası yok. O an işte ben belirsiz, yani ne yapacağım belli değil. Biraz da hani çizgilerin olmaması” (14.02.2017, 106”).

Ders yürütücüsü mümkün olduğunca tüm öğrencilerin konu ile ilgili paylaşımda bulunmaları için çabalamıştır. Ardından PowerPoint sunusunun bu bölümle ilgili slaytlarına geçiş yapmıştır. Yine bir önceki bölümde olduğu gibi öğrencilerin paylaşımları ile sunumun içeriğindeki bilgileri bütünleştirerek ve öğrencilerin aktif/etkin katılımını da sağlayarak bu bölümü yürütmüştür. Aşağıda bu bölümle ilgili örnek diyaloglar yer almaktadır.

Ders yürütücüsü: “...Şimdi bakalım siz birçoğunu söylediniz ama benim ilave edeceğim neler varmış? ... Somut bir değişim beklentisi: Biraz önce siz de söylemiştiniz. Somut bir değişimi görmek her zaman mümkün değil. Somut bir değişim görememek sizin yardım edemediğiniz anlamına gelmez, belki görmek uzun zaman alır bazen de soyuttur. ... Etik ikilemler dediğimiz ne olabilir? Bu konuda hiç konuşmadık. Ne olabilir sizce?”

Eda: “Mesela sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bir okul olduğunu varsayalım hocam. Bir kız öğrenci çok baskıcı bir ailesi var. Bu kız ıkışta sevgilisinin almaya geldiğini... Sevgilisinin yaşça büyük olduğunu... Bu doğru bulunmayacak. Bunu aileye bildirmemiz gerekecek ama bunu bildirdiğimiz takdirde belki kız şiddet görecektir. Biz ne yapacağız?” (14.02.2017, 109”).

Sunumlar üzerinde ders yürütücüsü ve öğrencilerin paylaşımların tamamlanmasıyla birlikte dersin işlem evresi de sona ermiştir. Aşağıda dersin bu bölümü ile ilgili görseller yer almaktadır (Görsel 4.1).



Görsel 4.1. Dersin işlem evresinde kullanılan sunumun başlık görseli ve dersten bir görüntü

İşlem evresinin tamamlanmasıyla birlikte dersin sonlandırma evresine geçilmiştir.

4.2.5.1.3. Sonlandırma evresi

Bu bölümde öğrencilerin ders içerisindeki deneyim ve farkındalıklarını paylaşımları sağlanmıştır. Bunun yanında öğrencilerin bir sonraki derse kadar yerine getirmeleri gereken sorumluluklar açıklanmıştır.

a. Ders sürecindeki deneyim ve farkındalıklar

Ders yürütücüsü öğrencilerin öncelikle deneyim ve farkındalıklarını ders içi günlüklerine yazmalarını ve ardından yazdıklarını sınıfta paylaşımlarını istemiştir. Günlüklerin yazılması yaklaşık 15 dakikada (130"-151") tamamlanmıştır. Ders yürütücüsü öğrencilerin günlüklerini paylaşımları için şu şekilde öğrencileri cesaretlendirmiştir:

Ders yürütücüsü: "...Paylaşımlarınızı merak ediyorum. Bugün neler yaşadınız? Şu an ne düşünüyorsunuz? Kendinizle ilgili neleri fark ettiniz. Ne olup bitti duymak istiyorum kısaca".

Ahmet: "Hocam dersi seçerken isteyerek seçmiştik ama genel olarak çok soru işareti vardı kafamda. Ders nasıl olacak? Etkinlikler nasıl olacak? Bugün o soru işaretleri silinmeye başladı dersin nasıl olacağı ile ilgili. Keyifli olacağını ve faydalı olabileceğini düşünmeye başladım. İyi ki seçmişim bu dersi dedim".

Derya: "Mezun olmamıza çok az kaldı ve bu dersle birlikte birçok sorumluluğun da birlikte geldiğinin farkına vardım, farkındayım zaten de şu an daha da farkına vardım. Bu biraz bende stres yarattı açıkçası. Aynı zamanda arkadaşlarımın burada bireysel danışma ile ilgili yaşadıklarını paylaştığında da ben onların yerinde olsam acaba nasıl tepkiler verdirdim, ya da ne yapardım diye düşündüm ve aynı zamanda kendi bireysel danışma sürecim de sürekli aklımdaydı".

Dilek: "Bende de biraz bu dersin nasıl olacağı net değildi. Ama şu an bu dersle netleşti yani kısmen de olsa. Somutlaşması ile iyi ki dedim ben de Ahmet'in dediği gibi seçmişim bu dersi. Ayrıca stres faktörlerini görünce gözüm korktu birden. Zaten biliyoruz ama bunları şu an burada görmek alana çıkmaya ramak kala biraz korkutucu oldu" (14.02.2017, 142").

Öğrencilere ait örnek paylaşımlardan yola çıkıldığında dersin iki temel amacına ulaşıldığı görülmektedir. İlk olarak öğrencilerin, Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım dersinin (PDÖBD) amacı ve yürütülüşü hakkında bilgi sahibi oldukları anlaşılmaktadır. İkinci olarak ise psikolojik danışmanlık mesleğinin hem kendi doğası hem de yürütüldüğü ortamdan kaynaklı olarak ortaya çıkabilecek stres faktörlerinin farkına vardıkları görülmektedir. Bunların yanında dersin doğrudan amacı olmadığı halde iki öğrencinin dersle ilgili paylaşımları dikkati çekmiştir. Bunlar:

Cengiz: "Ben de şeyi fark ettim: öz-bakım adı altında toplandık ama pek birçok yönden paylaşım geliyor. O yönlerimizle de kendimizi geliştirebildiğimizi fark ettim. O şekilde de bir faydası oldu" (14.02.2017, 150").

Öğrencinin dersin çok yönlü olarak gelişimlerine destek olacağını düşünmesi dersin işlevselliği açısından önemli bir paylaşım olmuştur. Bir diğer paylaşım ise şöyledir:

Kader: “Yaşadığım stres faktörlerine karşı yalnız olmadığımı gördüm. Bir de hani yetersizlik yaşamıştım ben burada arkadaşlarıma bakınca yalnız olmadığımı görünce mutlu oldum” (14.02.2017, 151”).

Öğrencinin bu paylaşımı ise derste terapotik bir ortamın oluşturulabildiğini göstermektedir. Öğrencilerin paylaşımlarından sonra ders yürütücüsü bir sonraki haftaya kadar öğrencilerin gerçekleştirmeleri gereken sorumluluğu açıklamıştır.

b. Ders sonrası sorumluluğun açıklanması

Ders yürütücüsü öğrencilere bir sonraki haftaya kadar bir okuma parçasından sorumlu olduklarını ve dersin Facebook grubu üzerinden bu okuma parçasını göndereceğini belirtmiştir. Ders yürütücüsü öğrencilerden parçayı okurken yaşadıklarını ve kendilerine ilişkin farkındalıklarını günlüklerine aktararak en geç dersten iki gün önce kendisine göndermelerini söylemiştir. Ardından ders sonlandırılmıştır.

Bu dersin ders yürütücüsünün daha aktif olduğu ve sunumlar aracılığıyla işlenen bir dersin nasıl işlendiğine ilişkin iyi bir örnek olduğu düşünülmektedir. Ancak bu ders bazı nedenlerle diğer derslerden farklı özellikleri barındırmaktadır. İlk olarak bu ders PDÖBD’nin ilk haftası olduğu için dersin başlangıç evresinde günlüklerin paylaşımı ve bir önceki dersin hatırlatılması gibi bölümler yer almamaktadır. Bunun yanında ders içi günlüklerin yazımı sadece bu dersle sınırlı kalmıştır. Çünkü ders içi günlüklerin yazılmasının zaman alması ve paylaşımlar için yeterince zaman kalmaması nedeniyle programdan çıkarılmasına karar verilmiştir. Son olarak bu ders sayısal anlamda programda daha çok yer kaplayan, öğrencilerin daha aktif olduğu ve daha çok etkinlikler üzerinden işleyen dersleri de temsil etmemektedir. Bu nedenlerle programdaki diğer tüm dersleri temsil edebilecek nitelikte olan bir dersin tanıtımına daha ihtiyaç duyulmuştur. Bu anlamda dersin yedinci hafta ders sürecinin geri kalan tüm derslerini temsil edebilecek nitelikte olduğu düşünülmektedir. Bu dersin uygulama süreci aşağıda özetlenmektedir.

4.2.5.2. Yedinci hafta ders sürecinin özetlenmesi

PDÖBD'nin yedinci haftası “İlişkisel Öz-Bakım: Yakın İlişkilerin ve Sosyal Destek Ağının Önemi” başlığı altında öğrencilerin, yakın ilişkilerinde üstlendikleri roller ile ilişkileri ve sosyal destek sistemleri ile ilgili attıkları adımların ne kadar işlevsel olduğunu gözden geçirmeleri ve işlevsel hale getirmek için çabalamaları üzerine tasarlanmıştır. Tablo 4.4'te de görüldüğü gibi ders planladığı şekilde 28.03.2017 tarihinde saat 15:00 ile 18:00 arasında 8 numaralı Grupla Psikolojik Danışma Odasında gerçekleştirilmiştir. Dersin nasıl gerçekleştiği aşağıda başlangıç, işlem ve sonlandırma evreleri başlıkları altında açıklanmaktadır.

4.2.5.2.1. Başlangıç evresi

Ders yürütücüsü dersin başında öğrencilerle günlük yaşamları hakkında sohbet etmiştir. Ardından bir önceki dersin hatırlanması ile günlüklerin paylaşımı aşamaları gerçekleştirilmiştir.

a. Bir önceki dersin hatırlanması

Ders yürütücüsü bir önceki haftanın hatırlanması konusunda öncelikle öğrencilerin paylaşımda bulunmalarını sağlamaya çalışmıştır. Aşağıda bu konu ile ilgili kısa bir örnek yer almaktadır:

Ders yürütücüsü: “Geçen hafta dersimizde neler yaşamıştık, onları hatırlayalım. Sonra günlüklerinize geçeceğiz”.

Eda: “Parmak boyası yaptık”.

Ders yürütücüsü: “Ne amaçla yapmıştık?”.

Dilek: “Manevi yönümüzü beslemek için. Manevi yönümüzü besleyen yolları bulmaya çalıştık” (28.03.2017, 10”).

Ders yürütücüsü öğrencilerin paylaşımlarının ardından geçen hafta yaşananları şu şekilde özetlemiştir.

Ders yürütücüsü: “...Yaşamın anlamını yakalamak için ne yapıyoruz, ya da günlük davranışlarımız buna hizmet ediyor mu ya da bu yönümüzü besliyor muyuz, özellikle bu yıllarda? Çünkü birçok anlamda stresi yoğun yaşadığınız yıllardı bu yıllar. Özellikle KPSS anlamında baktığımızda. Birçoğunuz aslında manevi yönünüzü besleyen yaşamınıza anlam katan şeylerin farkında olmadığınızı, özellikle son bir yılda, hatta yaşamınıza anlam katacak aktivitelerde bulunmadığınızı fark etmişsiniz sorularla birlikte. Hatta bazılarınızın günlüklerinde gördüm, soruları alıp evde üzerinde çalışanlarınız olmuş. Ben onu fark etmemiştim. O da çok güzeldi... Başka neler hatırlıyoruz manevi yönünüzle ilgili ya da

manevi öz-bakımınızla ilgili. Ne gibi boyutları vardı manevi öz-bakımın? Hatırlıyor musunuz, bir tanesi yaşamın anlamıydı” (28.03.2017, 12”).

Aycan: “Kendimizle ilgiliydi. Kendimize teşekkür ettiğimiz şeyler. Beğendiğimiz yönlerimiz, iyi ki var dediğimiz yönlerimiz. Daha doğrusu kendimizle ilgili bazı şeyleri görmezden gelmişiz ya da iltifat etmemişiz, iyi yanlarımızı görmüyormuşuz. Kötü yönlerimizi besliyormuşuz”.

Ders yürütücüsü: “...ve daha çok kendinizi değerlendirirken özellikle fark ettiğiniz bir şey olmuştu, olumsuz yönlerinize odaklandığınızı ama olumlu ya da yapabildiğiniz özellikleri görme konusunda biraz cimri olduğunuzu fark etmişsiniz. Hatta bazılarınız özellikle bunu yaparsa ahlaki açıdan kötü bir şey olacağını düşünmüştü. Yani kendisiyle ilgili iyi bir şey söylemeyi böyle birazcık kötü bir izlenim yaratmaktan korktuğunu söylemişti. Ama manevi öz-bakımın önemli bir boyutuydu, özellikle kendi iç sesimizin kendimize neler söylediği, bize dair neler söylediği, genellikle olumlu mu iç sesimiz, genellikle hayata bardağın dolu tarafından mı bakıyoruz, yoksa boş tarafından mı bakıyoruz bunları geçen hafta değerlendirmiştik” (28.03.2017, 13”).

Ders yürütücüsü geçen haftanın hatırlanmasının paralelinde sorumluluklarla ilgili paylaşımlara geçmiştir.

b. Sorumluluklar ve günlükler üzerinde durulması

Ders yürütücüsü öğrencilerin geçen haftaki sorumluluklarını hatırlatmış ve sorumluluklarını gerçekleştirirken deneyimlediklerini sınıfta paylaşımları için öncelikle öğrencilere şu açıklamayı yapmış ve üzerlerine dönüt yazdığı günlükleri dağıtmıştır:

Ders yürütücüsü: “Bu manevi öz bakımla ilgili yapabildiklerinizi yapacaktınız en az bir tane ve onları günlüğünüze aktaracaktınız ve bir tane de ekstra olarak da bir teşekkür mektubu yazacaktınız. O teşekkür mektubunu kime yazacağınızı kendiniz belirleyecektiniz. Ama odağımız yaşamınıza anlam katan, şu an bu halinizle var olmanıza katkı sağlayan neyse ona yazacaktınız. Bazılarınız Tanrı’ya, Allah’a ya da yaratıcıya yazdı, bazılarınız sevgilisine yazdı, bazılarınız kendisine yazdı. Bazılarınız da, belki de büyük bir çoğunluğunuz anne babanıza yazmıştı. Şimdi ben bu günlüklerinizi yine dağıtayım, bunların üzerinde yine konuşacağız” (28.03.2017, 14”).

Ders yürütücüsü günlüklerin dağıtımını gerçekleştirdikten sonra öğrencilerin teşekkür mektupları ile ilgili şu soruyu sormuştur:

Ders yürütücüsü: “Teşekkür mektubu hakkında isterseniz biraz konuşalım. Paylaşmak isteyen var mı öncelikle? Tabi birçoğunuz aslında paylaşmak istemediğini belirtmiş, o yüzden ben bahsetmeyeceğim. Ama siz bahsetmek istiyorsanız teşekkür mektubunuzla ilgili, seve seve dileriz. Kimler konuşmak ister?” (28.03.2017, 15”).

Ders yürütücüsünün sorusu üzerine bazı öğrenciler teşekkür mektuplarını kime yazdıklarını ve içeriklerini paylaşmışlardır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Kemal: “Ben paylaşmayacağım dedim ama içeriği paylaşmadan ufak bir yorum yapabilirim. Yazdım aslında. Şeyi beklemiyordum yani o kadar içsele gireceğimi beklemiyordum ben yazdığımda. O yüzden paylaşmadım çok içsele girdiğim için. Kendime yazdım ben mektubu. Kendime teşekkür ederek bu yaşadıklarım, yaşantılarım, yaşantılar karşısında verdiğim tepkilerim... Onu teşvik ederken aynı zamanda şey oldu bazı noktalarda böyle kızgın cümlelerim oldu. Teşekkürün içinde bazı sitemlerim oldu, bazı kızgınlıklar, bazı sorular oldu. Değişik bir teşekkür mektubu oldu açıkçası” (28.03.2017, 16”).

Eda: “Ben mektubu yazarken aslında hep düşündüğüm şeylerdi ama öyle hani üzerine durup düşünüp hani ben biraz teşekkür edeyim diye düşünmüyordum bunları. Yazarken de yoğunlaşmayla ilgili hani çok fazla şey fark ettim ve kendimi çok şanslı hissettim. Bu da benim için baya bir hani gaz oldu diyebilirim. İleride böyle korktuğum alternatifler hani kaçındığım, düşmek istemediğim durumlar, bahsetmişim, bunlar hani benim için ne olabilir ki diye kabul edebileceğim şeylere dönüştü. Yazarken bunu fark ettim. Hoşuma gitti yani” (28.03.2017, 21”).

Teşekkür mektubu ile ilgili paylaşımların ardından öğrencilerden bazıları manevi öz-bakım kapsamında uyguladıkları stratejileri paylaşmışlardır. Öğrencilerin paylaşımlarına aşağıdaki örnekler verilebilir:

Leyla: “Ben çok böyle üniversite bire gelene kadar çok fazla dini bir inancım vardı ve hani o beni çok fazla rahatlatıyordu günlük hayatımda. Hani inanmak, onun gerekliliklerini yerine getirmek... Fakat 1. sınıftan sonra hani bu konuda fikrim değişti ve hani evet bir yaratıcının olduğunu düşünmeye başladım. Hani din konusunu kendi kafamda işte belli bir ahlak sistemi oluşturdum. Ona yönelik hani şey yapıyorum ama baktığımda da bunu çok ihmal etmişim ve hani geçen haftaki dersten sonra gerçekten çıkıp o inandığım, kendi ahlak sistemim çerçevesindeki o yaratıcıya gerçekten şükrettiğimde hani gerçekten bunu hissettiğimde o eski huzur hani böyle çok saf bir huzurdu ve ben çok mutlu oldum gerçekten. ... Böyle yani” (28.03.2017, 26”).

Dilek: “Ben de eve gittim... Zamanım çok fazla yoktu, bu aralar gidemedim, gidince çok güzel çok eğlendim. Annem her seferinde bana hani herkesin olduğu gibi sevdiğim şeyleri yapmaya çalıştı. Bu sefer ben normalde mutfığa girmeyi, mutfak işleriyle uğraşmayı hiç sevmem, ben de girdim. Anneme yardım etmek için sonuçta o benim için emek veriyordu... Yufka açılması gerekiyordu bu sefer ben açtım. Annem diyor ki şaşırdı böyle “sen açabiliyor muydun?” falan böyle. Anne dedim hani “ben baklava bile açarım” falan dedim. Çok eğlenceli çok keyifliydi, o da mutlu oldu hem ona yardım ettiğim için hem de ikimiz birlikte daha keyifli oldu. ...” (28.03.2017, 28”).

Ders yürütücüsü öğrencilerin paylaşımları ile paralel olarak manevi öz-bakım haftasında işlenenleri ve manevi öz-bakım stratejilerini özetlemiştir. Ardından işlem evresine geçilmiştir.

4.2.5.2.2. İşlem evresi

İşlem evresinde ders yürütücüsü öğrencilere ilişkilerinde attıkları adımlara odaklanılacağını belirtmiş ve “İlişki Durumu Ölçer” isimli dokümanı dağıtmıştır. Ardından etkinlikle ilgili şu açıklamayı yapmıştır.

Ders yürütücüsü: “...Evet. Şimdi açıklayayım ben size. Herkes formu gördü mü? Okudunuz mu? İlişki Durumu Ölçer adı... Şimdi tabi burada isim isteniyor. Gördüğünüz gibi burada 4 tane temel alana ayırdık ilişkilerinizi ve bu 4 temel alanda isim isteyeceğiz sizden. Ama şöyle bir şey var, hani o yazacağınız kişiler burada da olabilir, birbirinizin ortak tanıdıkları olabilir. Dolayısıyla isim yazmak zorunda değilsiniz. Kod isim verebilirsiniz...”(28.03.2017, 32”).

Açıklamanın ardından öğrenciler formla ilgili bazı sorular sormuşlardır. Buna paralel olarak ders yürütücüsü formun nasıl doldurulacağına ilişkin açıklamalarına devam etmiştir.

Kemal: “Hocam toplu olarak yazabiliyor muyuz, aile falan?” (28.03.2017, 33”).

Güler: “Hocam direk aile yazsak”.

Ders yürütücüsü: “Hayır çünkü şöyle bir şey var, burada aslında birazcık da... Aile üyelerinden herkesin ayrı bir rolü olabilir sizin yaşamınızda. Yani tamam belki sevdiğiniz kişi olarak bütün aile üyeleri gibi gelecek size ama onu belki bir maddeye isim isim yine yazmayı deneyin. Çünkü hepsinin ayrı bir rolü var yaşamınızda”.

Dilek: “Yani önem sırası oluyor”.

Ders yürütücüsü: “Önem sırası olmak zorunda değil. Ama hepsinin ayrı bir rolü var, onu bilerek yazın. Önem sırası bizim için önemli değil şu anda. Eğer bütün sütunların dolacağını düşünüyorsanız arkadaşlar o zaman da sıralamaya göre yapın. En yukarıdan en çok sevdiğinizden başlayarak misal” (28.03.2017, 34”).

Açıklamanın ardından öğrenciler formu doldurmaya başlamışlardır. Formların tamamlanması yaklaşık 10 dakika sürmüştür. Etkinlik üzerinde paylaşımlara geçilmeden önce ara verilmiştir. Ders arası 20 dakika sürmüştür (45’’-65’’). Aradan sonra ders yürütücüsü öğrencilere formu doldururken neler yaşadıklarını sorarak etkinliği kaldığı yerden başlatmıştır. Aşağıda öğrencilerin formu doldururken yaşadıklarına ilişkin örnek paylaşımlar yer almaktadır.

Dilek: “Ben çok mutlu oldum, keyif aldığım kişileri yazarken. Mutlu oldum sanki yanımdalarmış gibi hissettim. Stresli olduğum durumlarda yardım göremediğim kişileri yazarken de aşırı gerildim. Hatta yazarken sanki yanımda, gerçekten ikisinde de yanımdaymış gibi hissettim” (28.03.2017, 66”).

Derya: “Bende yanında olmaktan keyif aldığım sevdiklerimle, bana destek olabileceğini düşündüğüm kişiler genellikle paralel kişiler oldu ve bunları yazarken zorlanmadım. Hemen aklıma geldi ve yazdım. Keyifle yazdım ama stres yaşadığım ve zarar gördüğüm kişileri,

zaten 2 kişi yazdım ve çok bir kişi bulamadım açıkçası ve yokmuş herhalde diye düşündüm” (28.03.2017, 68”).

Ders yürütücüsü öğrencileri, değerlendirmelerini ve paylaşımlarını yaparken ilişkilerini düzenleme ya da geliştirme adına attıkları adımlar için verdikleri puanları da dikkate almaları için yönlendirmiştir.

Ders yürütücüsü: “Üst tarafı için biraz yorum yapacak olursan özellikle verdiğin puan üzerinden” (28.03.2017, 76”).

Eda: “Üst tarafa 5 verdim kendime, alt tarafa da 2 verdim. Çünkü bu ilişkileri koparamıyorum. Sadece kaçınmaya çalışıyorum ama bu da yeterli olmuyor” (28.03.2017, 79”).

Fatma: “Ben de o üst bölümü yazarken çok fazla zorlanmadım ama onu yazarken de şeyi fark ettim. Hani mesela senede 1-2 defa gördüğüm insanlar bile direkt aklıma geldi hani. Her koşulda destek alabileceğimi düşündüğüm kişiler için ya da zevk aldığım kişiler için. Hani ilişki mesela yoğunluk olarak fazla ama süre olarak zaman olarak mesela kısıtlı... Niceliği az ama niteliği yüksek olan ilişkilerim olduğunu fark ettim o noktada. Şeyde burada mesela kendime 3 verdim, o üst tarafta 3 verdim. Çok fazla bir sanki hani insanın elinde olan şeylerin kıymetini bilmezmiş gibi bir şey var ya herhalde o bende var o yüzden 3 verdim. Çok fazla çabalamadığımı düşünüyorum” (28.03.2017, 80”).

Öğrencilerin paylaşımları tamamlandıktan sonra etkinliğin ikinci aşamasına geçilmiştir. Bu bölümde öğrencilerin “İlişki Durumu Ölçer” formuna yazdıkları kişileri ilişkilerinin niteliğine bağlı olarak sınıfta arkadaşlarının yardımıyla canlandırmaları istenmiştir. Bu aşama şu şekilde özetlenebilir:

Ders yürütücüsü: “Şimdi arkadaşlar etkinliğimizde buraya yazmış olduğunuz kişileri burada bir resmedeceğiz, kişi olarak onlara vücut bulduracağız. Bu yüzden de bir kişinin gönüllü olması bizim için önemli. Kim kağıdına burada vücut buldurmak ister?” (28.03.2017, 97”).

Evrin ve Güler etkinliği yapmaya gönüllü olmuşlardır. İlk olarak Evrin ile etkinliğe başlanmıştır. Ders yürütücüsü öğrenciye kağıdındaki kişileri temsil edecek kişileri arkadaşlarının arasından seçeceğini söylemiştir. Devamında şu açıklamayı yapmıştır:

Ders yürütücüsü: “Nasıl yapacaksın? Oradaki ilişkiler, onları düşündün mesela şimdi. Ne kadar zaman harcıyorsun onlarla, sana ne kadar yakınlar, gün içerisinde ne kadar vakit ayırıyorsun, istediğin şekilde buraya yerleştirebilirsin. Ama öncelikle kendini temsil edecek bir kişiyi seçeceksin aramızdan... Evrim, o seni temsil edecek kişiyi öncelikle sınıfa yerleştireceksin. Sonrasında kağıdındaki diğer kişileri onun etrafına yerleştireceksin. Senin için nasıl bir anlamı varsa uzaklık yakınlık, gün içerisinde geçirdiğin zaman, nasıl düşünüyorsan o şekilde yerleştirebilirsin. Bizim de yapmamız gereken şey arkadaşlar Evrim

bize istediği gibi şekil verecek. Yüz ifadesi olarak, el kol olarak, kendisi için ne anlam ifade ediyorsa bizde onun yapmak istediği şeye mümkün olduğu kadar müsaade edelim, olur mu?” (28.03.2017, 98”).

Açıklamaların ardından Evrim, İlişki Durumu Ölçer formuna yazdığı kişileri temsil edecek kişileri seçerek sınıfa yerleştirmiştir. Bu süreçte ders yürütücüsü sorularla Evrim’i yönlendirmiş, konuşmaya açık davet tepkileri ve yansıtımlarla farkındalığını ve paylaşımını derinleştirmesi sağlamaya çalışmıştır. Bu süreç aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir:

Evrin: “Erkek kardeşimi Fatih oynasın (kendisinden iki metre öteye yan dönerek). Arkan dönük olmasın yarım bakın birbirinize. Kemal babam. Sen de o köşeye git olsun (uzak köşeye). İlk aileden başlayayım” (28.03.2017, 100”).

Kemal: “Ben nasıl durayım?”.

Evrin: “Sen arkana dön”.

Ders yürütücüsü: “Evrin buldu oyuncağı arkadaşlar. Haftalardır bekliyordu”.

Evrin: “Çok eğlenceli”.

Gülüşmeler...

Evrin: “...Annem annem... Fatma annem olsun (diğer köşeye yüzü kendisine dönük). Ablam Bengi olsun. Bengi sen yakına gel (Kader ile kol kola). Arkadaşlarım Eda, Leyla, Cengiz, Ahmet’i kaldırıyorum. Siz kendiniz olun benim çevremde. Şekil verebilir miyiz acaba? Siz birbirinizle el ele tutuşsanıza. Evet şimdi. Naim... Hocam siz Naim olun (yürütücüye). Çok sevmiyorum ama”.

Ders yürütücüsü: “Naim deyince niye aklına ilk ben geldim?”

Gülüşmeler...

Evrin: “Siz de... Arkadaşlığı çok iyi değil ama koparamıyorum da bir yandan. Benimle sırt sırta dönsün. Güler sen gel. Gülşen olsun, ev arkadaşım olsun. Çok değişik bir karakteri var. Anlaşamıyoruz onunla. Sen dolan etrafta. Aykırı ol yani ...” (28.03.2017, 104”).

Evrin: “... Akrabalarımı da... Akrabalarım... Aycan. Arada bir gel sen de dürt şöyle. Sevgilim de sen ol (Zeynep). Onun karşısında dursun, yüz yüze bakın ama şu anlık çok temas kurmayın. ... Bu kadar”.

Ders yürütücüsü: “El yüz olarak şekil vermek istersen verebilirsin. Konuşmasını istiyorsan konuşa dabilir”(28.03.2017, 105”).

Gülüşmeler...

Evrin: “Şu an çok aklıma gelmiyor. Yok yapmayayım”.

Ders yürütücüsü: “Bitirdiysen şimdi dışarıdan hem kendine hem ilişkilerine istediğin yerden bakabilirsin. Birazcık yaşa onu” (28.03.2017, 106”).

Evrin: “Kardeşim ya arayacağım ya bu akşam konuşacağım seninle. Tamam hocam”.

Kemal: “O kadar dışarıdayım ki bana bakmadı bile (baba rolü)”.

Evrin: “Ya o kadar da değil de sen her koşulda bana destek olacak insansın ama yanında olmaktan keyif aldığım bir kişi çok da değilsin babam olarak. O yüzden sen öylesin”.

Ders yürütücüsü: “Şimdi senin rolünde olan kişiyi oturt ve onun yerine geç”.

Evrin: “Tamam hocam”.

Ders yürütücüsü: “Evet arkadaşlar siz de aynı şekilde, siz olsaydınız Evrim’in yerinde, nasıl yerleştirdiniz? Bunları kafanızdan geçirmeyi deneyin. Evrim, sen de şu an etrafındaki ilişkilerine, bu vücut buldurduğun ilişkilerine bakarak bunlarla ilişkilerinde sen nasıl roller üstleniyorsun, neler yapıyorsun? Kim olursa olsun, iyi veya kötü. Neler yapıyorsun? Bunu bir taraftan düşün. İstiyorsan bunu hareketlerinle de gösterebilirsin”.

Evrin: “Mert ile çok bozmadan bir merhaba merhaba ilişkisi yürütüyorum”.

Ders yürütücüsü: “Evet. Nasıl yaptığını göster bize” (28.03.2017, 109”).

Evrin: “Böyle... Çok görmüyorum ama görünce çok şey olmuyorum, muhabbete çok girmiyorum. Bir paylaşım ya da tartışmaya girmemeye çalışıyorum. Ama görüyorum. Cemre ile iyiyiz (Cemre’ye, annesine ve abla rolündeki öğrencilere sarıldı)... Gülşen’in çok şeyi yok ya (ev arkadaşı). Kendi halinde ben onu öyle kabullendim. Arada bir şeyler oluyor aramızda ama hallediyoruz hani. İletişimimiz o konuda iyi. Eskişehir’den gittiğimde ilişkim devam eder ama çok Cemre kadar, Leylalar, Ahmetler kadar olacağını düşünmüyorum. Kardeşimle aramız iyi. O üniversite sınavına hazırlanıyor bu aralar. Onunla çok ilgilenemediğim için biraz kendimi suçluyorum. O yüzden onu uzağa koydum şu an”.

Ders yürütücüsü: “Kardeşinle uzak olman onunla ilgilenememiş olmanla ilgili. Peki diğer ilişkilerinde anladığım kadarıyla bazıları sosyal destek alabildiğin, aynı zamanda birlikteyken keyif aldığın kişiler. Bazılarının arasında mesafe görüyorum şu an. Sen ne dersin bu konuda? Bu mesafe ne anlam ifade ediyor?”.

Evrin: “Mesafe... Annemle aram iyidir ama arkadaşlarımla paylaştığım kadar kendimi paylaşamam. Özel yaşantılarımı falan. Ama desteğini, ilgisini, sevgisini her zaman yakında hissederim. Bu mesafe o paylaşımı gösteriyor. Babam biraz daha uzak o noktada. Arkası dönük onunla iletişimimiz iyi de çok iyi değil. Merhaba merhaba da değil de işte ortada yani”.

Ders yürütücüsü: “Çok yakında değil ama uzağa da koymak istemiyorsun babanla olan ilişkisini” (28.03.2017, 111”).

Evrin: “Aynen. O şekilde bunlar zaten yakın. Sevgilim, ablam, Cemre yakın, onun arkası dönük...”

Ders yürütücüsü: “Peki şimdi kağıdın üst kısmına yazdığın kişiler, yanında olmaktan sosyal destek aldığın ve keyif aldığın kişilerle ilişkilerini daha da ilerletmek adına neler yapıyorsun? Yaptığın çabalarını yeterli buluyor musun?”.

Evrin: “Valla sevgilim için yaptığım çabanın haddi hesabı yok artık. Gerçekten elimden gelen çabayı gösterdim. Bu sene aramız bozuktur. Düzeltmek için falan... O konuda daha fazla bir şey yapamayacağımı düşünmüyorum. Arkadaşlık ilişkilerimde de bence çok şey değilim. Elimden geleni yapıyorum. Absürt bir kavgam da olmamıştır. İyi de anlaştığımız için, iletişim kurabildiğimiz için bir şey yapmaya gerek kalmıyor çok fazla. Cemre de dahil... Kardeşimle daha fazla ilgilenmem gerekir. Ablama minnettarlığımı çok fazla dile getirmiyorum. Ona biraz daha şey yapmam lazım...”.

Ders yürütücüsü: “Kardeşinle olan ilişkinde ona daha çok zaman ayırman gerektiğini düşünüyorsun ama yeterince ayırmadığın için, zaten uzakta şu anda. Bu konuda biraz pişmanlık yaşıyorsun. Ablanla olan ilişkinde nasıldı?” (28.03.2017, 112”).

Evrin: “Ablam her daim yanımdadır. Her şeyi konuşurum paylaşırım ama iyi ki yanımdasın diyemem. Arkadaş ilişkilerimde de bu geçerlidir. Bu minnettarlığımı gösterme şeklimi biraz daha arttırabilirim. Daha somut bir şekilde göstermeye çalışabilirim”.

Ders yürütücüsü: “Geçen haftaki günlüğünde de ben biraz hatırlıyorum. Minnettarlığını paylaşma konusunda sorun yaşadığını söylemiştin. Peki, bunu sorun olarak görüyorsun şu anda, minnettarlığını tam olarak paylaşmamayı. Ne yapabilirsin bu konuyla ilgili?”.

Evrin: “En ufak bir söz yetebilir aramızdaki ilişkinin daha iyi olması için. İyi ki varsın bile yeterli yani. ‘Beni dinlediğin için teşekkür ederim’ bile aramızdaki ilişki için ablamla olan, yeterli olacağını düşünüyorum”.

Ders yürütücüsü: “Peki, bu ufak bir teşekkürü bile göstermenin önündeki engel ne?”.

Evrin: “Sanırım aile yaşantımızdan kaynaklanıyor. Annem ve babamla da ilişkim o seviyede. Öyle olunca ablama da sanırım o yansımış. O yüzden özür dilemek de yoktur mesela bizde. Kendiliğinden hallolur. Teşekkür etmek de bir nevi onun gibi, ikisi de aynı o şekilde oluyor”.

Ders yürütücüsü: “Duyguları paylaşma konusunda sıkıntı yaşıyorsunuz aile olarak. Peki, bundan sonra bu konuda adım atma konusunda neler söylersin?” (28.03.2017, 114”).

Evrin: “Yani dediğim gibi o ufak sözcükleri çıkarmayı ağızdan deneyebilirim. Ama ailemle... Annemle babamla olan ilişkimde bilmiyorum çok bir işe yarar mı? Artık. Yaraya da bilir aslında da. Bu yaşa kadar geldim. Babama desem teşekkür ederim desem babam da bir afallayabilir”.

Gülüşmeler...

Ders yürütücüsü: “Peki... Bu konuda bir adım atmadan, teşekkür etme, duygularını ifade etme konusunda bir adım atmadan onun nasıl tepki vereceği konusunda nasıl emin olabiliyorsun?”.

Evrin: “Babam hocam ya. Tanıyorum”.

Ders yürütücüsü: “Denedin mi şimdiye kadar mesela?”.

Evrin: “Ya denemedim ama şu an çok kötü bakıyorsun (Baba rolündeki arkadaşına). Yaşantılarımızdan kaynaklı gördüm. Öyle mesela babamla bir şey yaşadığımız zaman o da gelip özür dilemez ama işte sarma sarıyorsak gelir ‘Aaa ne güzel olmuş sarma’ falan der hani. Ortamı yumuşatmaya çalışır. Ben de yapsam bir şey diyeceğini zannetmiyorum ama deneyebilirim. Bilmiyorum şu an kafam karıştı”.

Ders yürütücüsü: “...Yaptığın zaman günlüğünde paylaşabilirsin. Tabi ben şu an ilişkilerin (ortadakiler) neyi temsil ediyor bilmiyorum ama. Sosyal destek aldığın kişiler bağlamında düşünürsek, bu da önemli bir faktör demiştik. Kimler onlar sosyal destek alabildiğin her koşulda?”.

Evrin: “Arkadaşlarım, ablam. Evet”.

Ders yürütücüsü: “Zaten arkadaşlarınla ilgili attığın adımları yeterli buluyordun. Bu konuda ekstra bir çaba harcamaya gerek duymuyorsun. Abla ile ilgili de zaten atman gereken adımlar olduğunun farkındasın. Ama bu konuda düşünmeye ihtiyacın var. Peki, sosyal destek ağlarını, sosyal destek alabileceğin kişileri yeterli bulup bulmama konusunda ne dersin?”.

Evrım: “Yeterli bence çünkü gerçekten beni anlayan insanlar olduğunu düşünüyorum. Konuştuğumda keyif aldığım insanlarla konuşuyorum. Rahatsız olduğum insanlarla çok fazla zaman geçirmemeye çalışıyorum. Çok insan da yoktur çevremde. Belli başlıdır. Bunlar da yetiyor”.

Ders yürütücüsü: “Son olarak söylemek istediğin bir şey var mı?”.

Evrım: “Yok herkese teşekkür ederim” (28.03.2017, 117”).

Etkinliğin ardından ders yürütücüsü öğrencilere yerlerine oturmalarını söylemiştir. Evrım’ın etkinliği tamamlaması yaklaşık 20 dakika sürmüştür (98”-117”). Aşağıda etkinliğe ilişkin ders sırasında çekilen bazı fotoğraflar yer almaktadır (Görsel 4.2).



Görsel 4.2. *İlişki Durumu Ölçer Etkinliğinin ikinci aşamasına ait dersten fotoğraflar*

Görsel 4.2’de görüldüğü gibi ilk öğrenci etkinliği diğer öğrencilerinden ve ders yürütücüsünden destek alarak tamamlamıştır. Benzer bir süreç diğer öğrencinin etkinliğinde de gerçekleşmiştir. Etkinlik tamamlandıktan sonra ders yürütücüsü diğer tüm öğrencileri etkinlik sırasında neler yaşadıklarını paylaşmaları için yönlendirmiştir.

Ders yürütücüsü: “Peki şimdi en azından bunu yapan kişilerden duygularını, düşüncelerini, yaşantılarını aldık. Siz neler yaşadınız bu etkinlik yapılırken?” (28.03.2017, 126”).

Ders yürütücüsünün bu sorusunun ardından öğrenciler etkinlik sırasında yaşadıklarını paylaşmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Aycan: “Yani ben de mesela kimleri nereye koyacağımı düşündüm. Mesela Güler anlatırken, Evrim anlatırken ben de kafamda canlandırdım, hani burayı benim sahnem olarak düşündüm ve insanlarla, sizin sorduğunuz sorulara ben de cevap verdim. Hani kimlerle ne kadar görüştüğümü, stres faktörlerimi, onlarla ne yaptığımı, niye stres olduğumu falan düşündüm. Faktörümü daha doğrusu, tek bir kişi” (28.03.2017, 129”).

Ders yürütücüsü: “Neler buldun düşüncelerinde?”.

Aycan: “Yani bide şey konusunu söylemek istiyorum, teşekkür etme konusunu düşündüm bide. Hazır Leyla en son onu söylemişti. Ben teşekkür ediyorum yani bunu fark ettim. ‘En son ne zaman teşekkür ettiniz?’ diye sormuştunuz hatta düşündüm kısa zaman içinde yani hayatımda olan insanlara ‘iyi ki varsın, iyi ki şöylesin’ gibisine en azından hani çok göstermesem de laf olarak da söylüyorum yani o insanlara söylüyorum. O şekilde”.

Öğrencilerin paylaşımları sırasında ders yürütücüsü kendi deneyimlerinden şu örneği paylaşmıştır:

Ders yürütücüsü: “...Peki, şöyle bir şey tabi siz paylaşıırken benim de aklıma geldi: çok değildir herhalde 3-4 sene öncedir. Yani babama böyle sıkı sıkıya sarıldım böyle ilk defa ben. ... Benim için çok önemli bir destek kaynağıdır hayatımda, belki de en önemli kişi... Ama yeterince ona olan duygularımı ifade etmediğimi fark ettim ve ertesi gün, hatta birinizin günlüğüne de onu yazmıştım, ‘ya şu an onu kaybedersem ben ve o içimde kalırsa’ diye düşünerek gidip sarılmıştım... O da ilk defa hatta beni böyle bir taşıdı yani belimden kavrayarak böyle bir güç gösterisinde falan bulundu. Onun da çok hoşuna gitti yani. Annem gördü, tabi annem görünce ağlamaya başladı. Aile saadetini oluşturduk yani beraberce böyle attığım bir adımla. Siz paylaşıırken onu hatırladım. Yani Evrim sana sorma nedenim de oydu, hani adım attın mı? Bu konuda deneyimlerin var mı? Ne zaman ifade ettin en son? Hani biraz yaşamadan tahmin mi ediyorsun yoksa diye kendi yaşantımdan da düşünerek aslında bir soru sormuştum sana. Çünkü şaşırabileceğiniz tepkiler de verebiliyor karşıdakiler. Özellikle yakınlarımız ki benim babam çok şaşıracağım bir tepki vermişti. O yüzden sordum aslında. Düşünürsün ve düşündüklerini yine günlüğüne aktarırsan sevinirim. Başka?”.

Ders yürütücüsünün kendini açmasının ardından öğrencilerin ilişkileri geliştirme konusunda atıkları adımların yeterli ve işlevsel olup olmaması ile ilgili paylaşımlarına devam edilmiştir. Bu sırada ders yürütücüsü sosyal destek almanın stres üzerindeki etkileri ile ilgili araştırma bulgularından örnekler vermiştir. Sonrasında öğrencilere, çeşitli ilişkisel öz-bakım stratejileri üzerinde tartışarak kendileri için en işlevsel öz-bakım

stratejilerini keşfetmelerine yardımcı olmak amacıyla hazırladığı dokümanı vermiştir. Bu şekilde dersin sonlandırma evresine geçilmiştir.

4.2.5.2.3. *Sonlandırma evresi*

Bu evrede gelecek haftanın sorumluluğunun açıklanması ve öğrencilerin ders sürecinde edindikleri farkındalıklar ve diğer deneyimlerinin paylaşılması yer almaktadır.

a. Gelecek haftanın sorumluluğunun açıklanması

Ders yürütücüsü hazırlamış olduğu “İlişkisel Öz-Bakımın İçin Birkaç Öneri” isimli doküman aracılığı ile öğrencilere sorumluluğu şu şekilde açıklamıştır:

Ders yürütücüsü: “...Burada bu listede görmüş olduğunuz aslında dersin de bir özeti. Eksik gördüğünüz, tamamlamak istediğiniz ya da geliştirmek istediğiniz bu listede ne varsa onunla ilgili önümüzdeki hafta en azından planlama düzeyinde, uygulamaya geçerseniz çok daha güzel olur, bir plan yapmanızı isteyeceğim ve bunu da... günlüğünüze aktarmanızı istiyorum yaptığınız şeylerle ilgili yaşadıklarınızı yani... Net mi? ... Bu noktada da aslında elinizdeki sorumlulukları bir değerlendirip neler yapabilirsiniz... Hatta diyorum ki bu konuda adım atıp da bunu paylaşırsanız çok daha güzel olur. Zamanınız kısıtlı çünkü arkadaşlar ve bu ders sizin için zaten biliyorsunuz. Ne kadar hızlı eyleme geçerseniz ki ben eminim yapacağınızdan şu ana kadar ki paylaşımlarınızdan, günlüklerinizden gördüğüm kadarıyla çok hızlı ilerliyorsunuz...”.

Ders yürütücüsü bu açıklamayla hem sorumluluğu açıklamış hem de öğrencileri eyleme geçme konusunda motive etmeye çalışmıştır. Bu açıklamanın ardından öğrencilerin ders sonrası paylaşımlarını alma aşamasına geçiş yapmıştır.

b. Ders sürecindeki yaşantı ve farkındalıkların paylaşılması

Ders yürütücüsü ders sonrası paylaşımları şu soru ile başlatmıştır:

Ders yürütücüsü: “Şimdi tabi dersi bir özetleyelim ve toparlayalım artık şu 5 dakika. Bugün neler yaşadınız kısaca, neler kalacak sizde bugüne dair?” (28.03.2017, 161”).

Öğrenciler ders yürütücüsünün sorusuyla birlikte paylaşımlara başlamışlardır. Aşağıda öğrencilere ait örnek paylaşımlar verilmiştir.

Fatma: “Ben o ilk doldurduğumuz formda bahsettiğim iki kişiyi neden hayatımdan çıkaramadım ya da neden dedim ya görmek istemediğim insanlar diye yani, neden hala onları gördüğümü anlayamadım. Baya ilk yarıdan beri onu düşünüyorum yani. Hatta bu şeyde de Evrim ve Güler yaparken düşündüm yani onları nereye yerleştireceğimi. Çok da uzak bir yere yerleştirmedim aslında”.

Ders yürütücüsü: “...Hayatında niye varlar anlam veremedin” (28.03.2017, 162”).

Fatma: “Evet niye varlar. Bazen stres... Genel anlamda böyle olumsuz, stres getiren yaşantılar oluyor ama gene de varlar yani. Demek ki hani diğerlerine yaptığım şeyi onlara

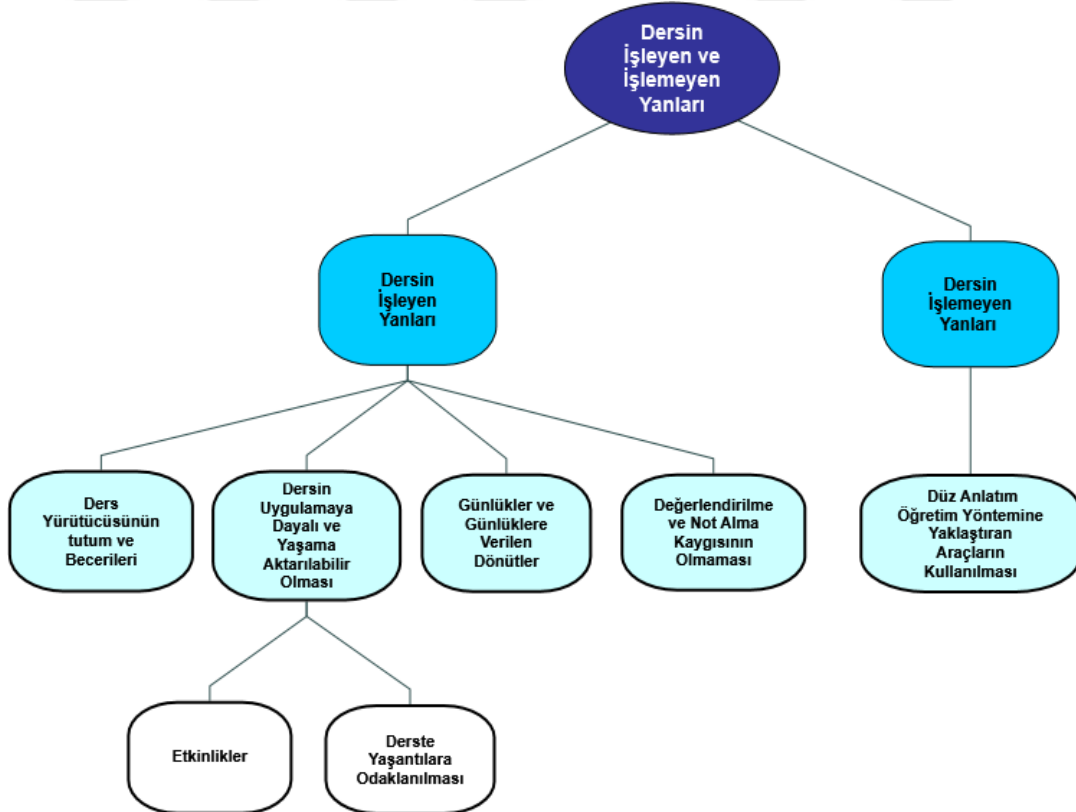
yapmıyorsa başka bir şey vardır diye düşünüyorum ve bunun da etkili olacağını düşünüyorum buradaki yöntemin”.

Songül: “Ben bu listeyi böyle her sene bir kere yapacağım diye düşünüyorum. Hayatıma yeni insanlar da girdikçe, ilişkilerim değiştikçe. Yani en azından yazılı olmasa da bu şekilde düşüneceğim” (28.03.2017, 164”).

Öğrencilerin paylaşımlarının ardından ders yürütücüsü tarafından ders sonlandırılmıştır. Sonuç olarak PDÖBD’nin uygulanışı bazı küçük değişiklikler ve süre sıkıntıları dışında planlandığı şekilde gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar sırasında öğrencilerin derse olabildiğince aktif olarak katılımları sağlanmaya çalışılmıştır.

4.3. PDÖBD’ne Katılan Öğrencilere Göre Dersin İşleyen ve İşlemeyen Yanları

PDÖBD’nin daha işlevsel hale getirilmesi için derse katılan öğrencilerin ders hakkındaki görüşlerini anlamak önemli görülmektedir. Bu kapsamda özellikle son derste yürütülen değerlendirme aşamasında öğrencilerin dersin işleyen ve işlemeyen yanlarına ilişkin görüşleri alınmıştır. Değerlendirmede öğrencilerin ders süreci içerisinde neleri etkili ve işlevsel ya da etkisiz ve işlevsiz gördükleri üzerinde durulmuştur. Analizler neticesinde Şekil 4.1’de görülen temalara ulaşılmıştır.



Şekil 4.1. PDÖBD'nin işleyen ve işlemeyen yanlarına ilişkin ortaya çıkan tema ve alt temalar

Şekilde görüldüğü gibi öğrenci görüşlerine göre dersin işleyen yanları kategorisi kapsamında dört tema ve iki alt temaya ulaşılırken işlemeyen yanlarına ilişkin bir temaya ulaşılmıştır. Bu kapsamda ortaya çıkan tüm bulgular aşağıda sırasıyla açıklanmaktadır.

4.3.1. PDÖBD’ne katılan öğrencilere göre dersin işleyen yanları

Öğrencilere göre PDÖBD’nin çok çeşitli güçlü ve işlevsel özellikleri bulunmaktadır. Dersin uygulanış biçimi ve özellikleri sayesinde öğrenciler dersti çok işlevsel bulduklarını ve dersten çok keyif aldıklarını, bu nedenle derse devamı çok önemsediklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir öğrenci “hocam benim üniversite hayatımda devamsızlığımın olmadığı tek ders oldu. Arkadaşlar bilirler baya bir devamsızlık yapıyorum ben. Daha önce de konuşmuştuk benim bir şeyleri görev olarak gördüğümde yapmadığımı, bu dersti görev olarak görmedim” diyerek derse gelmeyi bir sorumluluk olarak görüp dersti sahiplendiğini belirtmiştir (*PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 97*”). Benzer olarak bir başka öğrenci de “Devamsızlık benim de yapmadığım ders ki çoğu derste benim de devamsızlığım çoktur. Devamsızlığı kullanmadan geldiğim bir dersti” diyerek derse gelmeyi çok önemsedığını vurgulamıştır (*PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 100*”). Bir başka öğrenci ise “bir de ben şey diyecektim derste ilgili. Normal yaşamımda da ben enerjisi yüksek bir insanım. Buraya geldiğimde enerjimin daha hat safhaya vardığının farkına vardım. Bu da hoşuma gitti açıkçası. Olabildiğince de enerjimi katmaya çalıştım ve oradaki ortam ve yaşadığımız şeyler hoşuma gitti” diyerek dersin ona kattıkları karşısında o da derste bir şeyler katmaya çalıştığını belirterek yine dersti sahiplendiğini göstermiştir (*PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 120*”). Bunun dışında yine bazı öğrenciler de derste keyifle geldiklerini belirtmişlerdir. Örnek olarak bir öğrenci “Bir de ben bir iki hafta hariç, ‘Oleyyy yarın öz-bakım dersti var’ diye geliyordum hep. Bana gerçekten çok iyi geliyordu. Böyle enerji katıyordu bana. O yüzden bu ders hayatım boyunca kullanabileceğim birçok beceri sağladı bana” diyerek derste büyük bir istekle geldiğini belirtmiştir (*PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 142*”).

Sonuç olarak özellikleri sayesinde PDÖBD’nin öğrenciler tarafından genel olarak işlevsel bulunduğu ve sahiplenildiği anlaşılmaktadır. Dersin işlevsel bulunmasını sağlayan özellikleri değerlendirildiğinde “Ders Yürütücüsünün Tutum ve Becerileri”, “Dersin Uygulamaya Dayalı ve Yaşama Aktarılabilir Olması”, “Günlükler ve Günlüklere Verilen Dönütler” ile “Değerlendirilme ve Not Kaygısının Olmaması” öğrenciler

tarafından işlevsel ve etkili bulunmuştur. Bunlar aşağıda öğrencilerin paylaşımlarından örneklerle açıklanmaktadır.

1. Tema: *Ders Yürütücüsünün Turum ve Becerileri*

PDÖBD’ne katılan öğrenciler ders sürecinin etkili olmasında ders yürütücüsünün önemli bir faktör olduğunu düşünmektedirler. Örneğin bir öğrenci “bu şey... dersi kim vermeli hakkında bir şey söylemek istiyorum. Akademisyenler arasında değişebilir. Ama bu dersin dinamiğine sizin de çok etkiniz olduğunu düşünüyorum ben” (*PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 108*) diyerek ders yürütücüsünün dersin etkili olmasındaki önemini vurgulamıştır. Ders yürütücüsünün hangi özellikleri ile dersin etkili olmasını sağladığı konusunda ise öğrencilerin farklı görüşleri dikkati çekmektedir. Öğrenciler ders yürütücüsünün kendi öz-bakımı ile ilgilenecek onlara rol model olmasının; daha önce onlarla olumsuz bir geçmişi, sınav ve not verme yaşantısının olmamasının; mizahı kullanabilmesinin; içten ve samimi olmasının; yaşantılarını paylaşarak kendisini sürece katmasının; dinamik ve enerjik olmasının; onlarla birlikte dersten keyif almasının; anlayışlı ve empatik olmasının; onlarla hiyerarşik olmayan eşit bir ilişki yürütmesinin dersin işleminde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ders yürütücüsünün dersin işlevsel olmasına kaynaklık eden bu özelliklerine ilişkin öğrencilerin şu paylaşımları örnek olarak verilebilir:

Eda: “Bir de ben şey diyeceğim yürütücünün özelliklerine dair. Bir de bahsettiğiniz tüm konuları kendi hayatınıza uyguluyor olmanız bence çok önemliydi. Çünkü tutarlıydı söyledikleriniz. Hani ben evinde ot gibi yaşayan birinin bana manevi öz-bakımı anlatmasını çok ciddiye alamam” (*PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 111*).

Yeliz: “Ama şey kesinlikle ben günlüğüme de yazmıştım hani yürütücünün kesinlikle bize verdiği şeyleri kendisinin uygulaması çok önemli bence. Çünkü rol model oluyor gerçekten. Mesela ben sizden çok örnek aldım bazı konularda. Dediğim gibi mesela fiziksel öz-bakımınıza çok önem veriyorsunuz, ben zaten bir kısmına veriyorum. Sizden örnek alıp daha da ilerlettiğim oldu. O yüzden hani yürütücü kişinin kesinlikle öz-bakımına dikkat etmesi gerekiyor” (*Görüşme 1, 08.05.2017, 37*). “...Siz mesela hiç dersimize girmediniz, hiç böyle sınav falan geçirmedik, bir yaşantımız yok. Olumsuz yaşantılarımız da oluyor bazen hocalarımızla. Sınav olur, ders olur, notlar olur... Öyle bir yaşantı geçirmediğimiz için bence sizinle olması çok daha keyifliydi” (*Görüşme 1, 08.05.2017, 38*).

Bengi: “Bir de ben bir şey eklemek istiyorum. Aklıma geldi. Bir de hani bence mizahı iyi kullanabilmeli. Mizahsal özellikleri olmalı ve bence bu sizde de var” (*PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 109*).

Sena: “İçten yani hocam samimi. Biz buraya yaşantılarımızı getiriyoruz ama aynı şekilde siz de getiriyorsunuz. Bunu mizahi şekilde kullanıyorsunuz. Bu daha samimi ve sıcak hissettiriyor ortamı” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 110”).

Ahmet: “Yine sizinle ilgili şey diyebilirim yani: bir eşit ilişki vardı. O samimiyet hissediliyordu. Bununla birlikte burada bulunmaktan bizim kadar siz de keyif alıyordunuz, aldığınız belli oluyordu yani. Bunu gördüğümüz için biz de paylaşımda bulunurken, benim için de öyle, gözlemlediğim kadar arkadaşlarım için de öyle, burada bir şey paylaşırken bir şey söylemiş olmak için değil aklımdan ne geçiyorsa olduğu gibi paylaşabiliyordu. O samimiyet kurmakta ilişkinin etkisi oldu. Bunun yaşla ilgili olduğunu düşünmüyorum. Kişisel bir özellik olduğunu düşünüyorum. Atıyorum yirmi sene sonra bu dersi verseniz aynı şeyi yakalayacağınızı düşünüyorum” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 114”).

Songül: “Daha önce de söyledi. Sizin de hani işlediğimiz her şeyi yaşantınıza geçiriyor olmanız ve başka yaşantılarınızı da paylaşıyor olmanız benim de paylaşımda bulunmam, size yakın hissetmem ve bunların etkili olabileceğine dair inancımın artmasını sağladı” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 157”).

Öğrencilerin paylaşımlarından anlaşılacağı üzere ders yürütücüsünün ders sürecindeki tutum ve becerileri dersin işlevsel olmasına katkı sağlamıştır. Özellikle ders yürütücüsünün öğrencilerle saygı ve eşitlik ilkesine dayalı bir iletişim yürütmesi, terapotik becerilerini işe koşarak öğrencilerin derse katılımlarını artırması ve kişisel yaşamı ile onlara rol model olması dersin etkililiğini artırmış görünmektedir.

2. Tema: Dersin Uygulamaya Dayalı ve Yaşama Aktarılabilir Olması

Öğrenciler dersin işlevsel olmasının bir nedeni olarak da dersin uygulamaya dayalı ve yaşama aktarılabilir olmasını göstermişlerdir. Bir başka deyişle öğrenciler uygulamaya dönük olduğu, etkinlikler aracılığı ile kazandıklarını kolaylıkla yaşamlarına aktarabildikleri, yaşamlarında olup bitenlere daha çok önem vermelerini ve yaşamlarına yön vermelerini sağladığı için PDÖBD’ni işlevsel bulmuşlardır. Öğrencilerin bu tema ile ilgili paylaşımlarından bazıları şöyledir:

Evrin: “Zevk alıyorum ve bir şeyler öğreniyorum. Hayatıma uyguluyorum ve değişimler hoşuma gidiyor. Başlamadan önce derse mesela aman neyse dediğim, başıma bir şey geldiğinde çok üzerinde durup düşünmediğim küçük şeyleri falan dersteki konular geçtikçe daha fazla üzerinde durup hayatıma o şekilde yön vermeye başladım ve olumlu şeylerini gördükçe de hoşuma gitti yani bu durum” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 120”).

Eda: “Burada duyduğum her şey bir hafta boyunca arka planda çalışmaya devam etti. Her hafta ne konuştuksak o hafta kendime dönerek bir şeyler aradım, bir şeyler keşfettim, ben de kendimle ilgili çok fazla şey fark ettim” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 121”). ... “Anda kalıyorum. Her sabah mesela kahve içerken tadını alıyorum. Yani bunları sürekli

kendime hatırlattığım için hiçbir zaman geride kalmadı hani. Ki bu manevi boyut en baştaki konulardan biriydi. Yani genel olarak daha hiç şey olmadı, yani yaşantısal olduğu için özellikle de onları deneyimleyip yazdığımız için hiçbir zaman geride kalmadı. Böyle konuşulup geçilen konular olmadı. Hepsi hafta hafta benim hayatıma dahil olarak ilerledi. Ben şu an kendimi çok böyle iyilik hali yüksek bir insan olarak değerlendiriyorum” (Görüşme 5, 31.05.2017, 7”).

Zeynep: “Bir de dersin yaşamsal olması bana çok şey kattı. Hani diğer derslerden en büyük ayrımı buydu. Yaşamsal ve yaşama direk uygulayabileceğimiz şeyler ve sonucunu direk alabileceğimiz konulardı. Onun için güzeldi” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 125”).

Kader: “Ben uygulamaya dönük olması diyecektim. Mesela öz-bakımda sadece teoride kalmaması, uygulamaya dönük olması, ya da bir plan dahilinde gerçekleştirebileceklerimizi yapmamız bu dersin işleyen yanıydı” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 152”).

PDÖBD tasarlanırken öğretim yöntemleri ve ders sürecinin yapılandırılması açısından yaparak-yaşayarak öğrenme temelinde öğrencilerin aktif/etkin katılımını artırma ilke olarak benimsenmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin derslerde etkinlikler yardımıyla kazandıkları farkındalıklarını ve becerilerini normal yaşamlarına aktarmaları PDÖBD’nin temel amacı olmuştur. Bu anlamda öğrenciler ders kapsamında uygulanan etkinlikleri de işlevsel bulduklarını belirtmişlerdir. İlk analizlerde etkinliklerle ilgili ayrı bir ana tema oluşturulurken sonrasında etkinliklerin, dersin uygulamaya dayalı yönünün bir parçası olduğu düşünülmüş ve bu temanın “Dersin Uygulamaya Dayalı ve Yaşama Aktarılabilir Olması” temasının altında yer almasına karar verilmiştir. Benzer bir durum yine “Derste Yaşantılara Odaklanması” alt teması için de geçerli olmuştur. Bu tema ilk analizlerde yine ayrı bir ana tema olarak değerlendirilirken aralarındaki yakın ilişki nedeniyle etkinlikler gibi “Dersin Uygulamaya Dayalı ve Yaşama Aktarılabilir Olması” temasının altına yerleştirilmiştir.

2.1. Etkinlikler

PDÖBD’ne katılan öğrenciler ders sürecinde kullanılan etkinlikleri yaratıcı ve amaca yönelik bulduklarını belirtmişlerdir. Çünkü etkinlikler sayesinde hem eğlendiklerini hem de derste kazandırılmak isteneni metaforlar yoluyla daha somut bir şekilde kazanabildiklerini; farkındalıklarını artırabildiklerini ve daha kolay eyleme geçebildiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler özellikle “Teşekkür Mektubu Yazma”; “Çemberi İndirmeyi Başarabilecek misiniz?”, “Yaşam Alanlarının Önemine Karşılık Veriyor muyuz?”; “İlişki Durumu Ölçer”, Dürüstlük Toplari”; “Farkındalığa Dayalı

Yeme”; “Herkes yardım edebilir misin? Hem de tek başına!” isimli etkinlikler ile video izleme temelli etkinlikler ve sanat etkinliklerini çok işlevsel bulduklarını belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin paylaşımlarından bazı örnekler yer almaktadır. Örnek paylaşımlardan sonra etkinliklerin derslerde nasıl uygulandığını gösteren bazı fotoğraflar verilmektedir.

Derya: “...Onun dışında da uygulamaya dönük olması, yaratıcı etkinliklerin olması ve benim daha önce karşılaşmadığım etkinliklerle karşılaşmam çok etkili oldu” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 158”).

Kemal: “Uygulama üzerine olunca... Ben de farkındalık vardı ama davranışa geçmiyordum. Ama o ilişki ölçerde ilişkilerimi yazınca bende sanki böyle yüzüme çarpar gibi oldu” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 155”).

Fatma: “Ha bir de şey vardı. Evrim’in burada aile bağlarını gösteriyordu burada... İlişkisel öz-bakımda” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 161”).

Aycan: “Hocam çok etkiliydi. Ben onda da mesela çok düşünmüştüm. Sizin yönlendirmeleriniz, bazı sorular sormuştunuz Evrim’e ya da Güler’e, ben soruları kendime de sormuştum” ... “Mesela şu top oyunu vardı ya kağıtları buruşturmuştuk. Sonuçta bir kişi cevaplıyordu ama hepimiz düşünüyorduk. Çok işlevseldi. Üç kişi cevap verebiliyordu ama sorulan soruyu herkes kendi içinde düşünüp değerlendirip ve belki o hafta içinde bir şeyler yapıyordu. Ben mesela bir şeyler yaptım, düşündüm. Kendimi zorladığım zamanlar olmuştum” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 161”).

Yeliz: “...her geldiğimizde böyle etkinlik yaparak bazı şeyleri nasıl diyeyim size metaforla sanki öğreniyorduk. Örneğin şey aklımda kaldı bu çember kaldırdığımız olayı danışma sürecine falan benzetmiştik, onlar çok keyifliydi ve bağdaştırmak çok güzeldi. Onun ikisini yaptığımızda çok keyifli geçiyordu” (Görüşme 1, 08.05.2017, 28”).

Öğrencilerin paylaşımlarından anlaşılabileceği üzere öğrenciler neredeyse tüm derslerdeki etkinlikleri amaca uygun ve işlevsel bulmuşlardır. Bir başka deyişle derste uygulanan etkinlikleri dersin etkili olmasında önemli bir faktör olarak görmüşlerdir. Öğrencilerin dersin işleyen yanlarına ilişkin yaptıkları değerlendirmelerde sözünü ettikleri etkinliklerden bazılarının ait fotoğraflar aşağıdaki görsellerde görülmektedir.

Görsel 4.3’te, PDÖBD’nin 8. haftasında gerçekleştirilen (04.04.2017) “Çemberi İndirmeyi Başarabilecek misiniz?” etkinliğinden görüntüler yer almaktadır. Görüldüğü gibi, etkinlik öğrencilerin iki gruba ayrılmasıyla ve iki ayrı çemberle aynı anda gerçekleştirilmiştir.



Görsel 4.3. “Çemberi İndirmeyi Başarabilecek misiniz?” etkinliğinden görüntüler

Görsel 4.4’te PDÖBD’nin manevi öz-bakım ile ilgili haftasında gerçekleştiren (21.03.2017) “Dürüstlük Toplari” etkinliğinden görüntüler yer almaktadır. Etkinlik tüm öğrencilerin katılımıyla planlandığı gibi gerçekleştirilebilmiştir.



Görsel 4.4. “Dürüstlük Toplari” etkinliğinden bir kesit



Görsel 4.5. Öğrencilerin “Kilden Heykel Yapma” etkinliğindeki ürünlerinden örnekler

Görsel 4.5’te PDÖBD’nin bilişsel-duygusal öz-bakım ile ilgili ikinci haftada gerçekleştiren (07.03.2017) ”Kilden Heykel Yapma” etkinliğinden görüntüler yer almaktadır. Etkinlikte öğrenciler kil çamuru ile kendi içsel yaşantıları yansıtan ürünler ortaya koymuşlardır.



Görsel 4.6. “Yaşamımın Resmi” etkinliğinden bir kesit

Görsel 4.6’da PDÖBD’nin manevi öz-bakım haftasında gerçekleştirilen (21.03.2017) “Yaşamımın Resmi” etkinliği ile ilgili görüntüler bulunmaktadır. Görüldüğü gibi, etkinlikte tüm öğrenciler iki ayrı masada farklı türlerdeki ve renklerdeki boyalarla, yaşamlarına anlam katan ve varlıklarından dolayı mutluluk duydukları şeyleri düşünerek bir resim yapmışlardır. Öğrencilerin dersin işlevselliğini artırdığını düşündükleri etkinliklerden bazılarına ait tüm bu görüntüler, etkinliklerin planlandığı gibi ve tüm öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirildiğini göstermektedir.

2.2. *Derste Yaşantılara Odaklanılması*

PDÖBD tasarlanırken öğrencilerin farkındalıklarını artırmak ve eyleme geçmelerini desteklemek temel amaç olduğu için yaşama aktarılabilen etkinlik ve ders sonrası sorumluluklar tasarlanmıştır. Her bir öğrencinin ne kadar farkındalık kazandıklarını ve eyleme geçme açısından neler yaşadıklarını hem günlüklerinde hem de derslerde paylaşımları önemli bir teknik olarak benimsenmiştir. Bu anlamda hem öğrencilerin farkındalık, bilgi ve becerilerini daha da ilerletmek hem de attıkları adımlarla birbirlerine model olmalarını sağlamak amaçlanmıştır. Öğrencilerden bazıları derste yaşantılar üzerinde durulmasını işlevsel bulduklarını belirtmiştir. Örneğin

Derya: “...arkadaşlarımın buradaki paylaşımlarını gördükçe daha samimi bir ortam oldu ve beni de paylaşımda bulunmaya teşvik etti. Öyle çok güzel on iki hafta geçti benim için” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 149”).

Evrin: “Öncelikle benim için tüm derslerden farklıydı. Ders gibi bile değildi. ...her derste olan şeyden çok farklı bir süreç işledi yani. Direkt yaşantılar üzerinde durduk. ...O yüzden daha işlevsel olduğunu düşünüyorum. Keşke bütün dersler böyle olsaydı” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 107”).

Paylaşımlarda da görüldüğü gibi derslerde yaşantılar üzerinde durulduğu için öğrencilerin derse daha çok katılma yönünde motive oldukları, bu özelliği nedeniyle PDÖBD’ni işlevsel buldukları ve dersi kafalarında programdaki diğer derslerden farklı bir yere oturttukları anlaşılmaktadır. Bu yönüyle derste yaşantılar üzerinde durulmasının dersin amaçlarına hizmet eden bir faktör olduğu belirtilebilir.

3. *Tema: Günlükler ve Günlüklere Verilen Dönütler*

Öğrenciler dersin etkili olmasında bir diğer önemli faktör olarak ders sonrası günlükleri görmüşlerdir. Öğrenciler günlükleri yazarak kendilerini daha iyi anlatabildikleri; kendi davranışlarını sorguladıkları, farkındalık kazandıkları; alternatif

yollar geliştirebildikleri ve eyleme geçebildikleri bir teknik olarak işlevsel bulduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında ders yürütücüsünün günlüklere dönüt vermesini günlüklerin işlevsel olmasında önemli bir faktör olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda ğrencilerin günlüklerin işlevselliğı ile ilgili bazı paylaşımlarına yer verilmektedir.

Yeliz: “Günlük çok işlevseldi bence başlangıçta onu söyleyebilirim. Çünkü ben zaten günlüğün çok büyük etkisi olduğunu düşünüyorum hani ben günlük tutarım zaten. Kendimi aktardığım zaman hani dedim ya kendimi çok açmıyorum ama günlük yazarken kendimi anlatabiliyorum yazarak daha iyi anlatabiliyorum. ... Dntleriniz olabilir. Çünkü ben yazıyordum ve dntlerinizi keyifle okuyordum. Direkt hani gersin dönütlere bakayım falan diyordum. O dnte göre de bazen kendimi düzenlediğim de oldu. Dntlerin çok etkisi var ve dediğim gibi yazarken daha rahat hissediyorum ve yazmak daha keyifli olduğu için bana işlevsel geldi” (Görüşme 1, 08.05.2017, 28”).

Aycan: “Ama mesela günlük yazıyoruz ya, onu da sevmeye başladım. nce ağırlık geliyordu. Sonra hoşuma gitmeye başladı. Adım atıyordum. Belki başka biri söylese şöyle bir şeyler var, adım atmazdım. Ama günlüğe yazınca hoşuma gitti. Davranışlarım pekişmeye başladı. Sonra işte günlükten dönütler gelince işte farkındalığım ona göre değişiyordu. şurası şöyle mi olacak, bylemi olacak diye düşünüyordum. Yani bu şekilde gitmesi hoşuma gitti (PDBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 102”).

Dilek: “Günlüğü yazarken gerçekten duygularımı ve düşüncelerimi süzgeçten geirebildiğimi fark ettim. Yani farklı bakış aılları geliştirmeye çalıştım. Bu böyle olsa nasıl olurdu gibisinden. Farkındalığı çok artırdığımı düşünüyorum günlük yazmanın” (PDBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 117”).

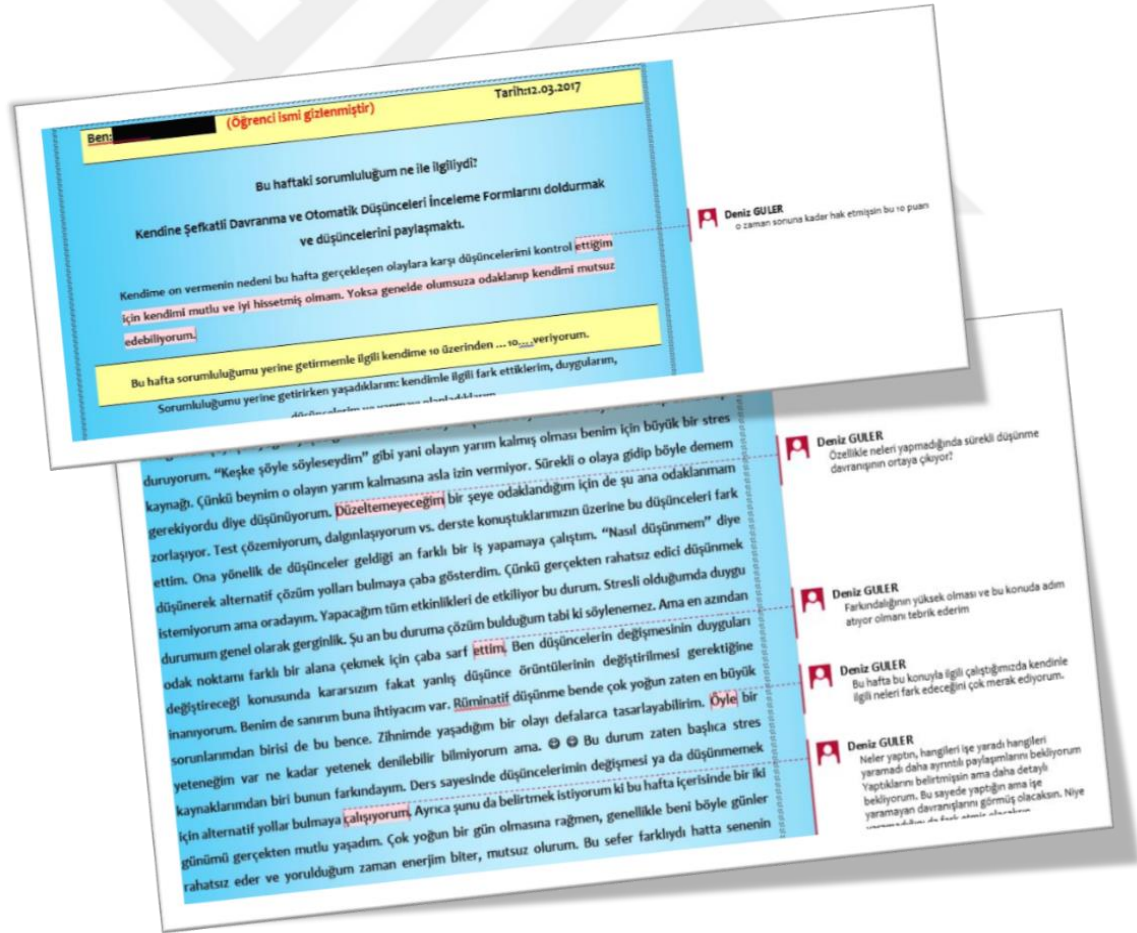
Songül: “Ben zaten günlük tutuyordum daha öncesinde de ama günlük dilim değişti yani. Tamam, önceden farkındalık için yazıyordum ama bu günlüklerde farkındalıktan sonra alternatifler de geliştirmeye başladım. O anlamda günlük tutma dilim değişti. Daha iyi bir hale geldi” (PDBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 118”).

Fatma: “Benim hemen hemen her hafta burada farkındalığım oldu yani. Zaten günlüğüme aktardım bunların hepsini. Ama genel olarak bunlar yazıya geçirdiğimde oldu. Hatta bir günlüğüme de yazmıştım. Siz de dönüt vermiştiniz. Günlük yazmanın etkisi oluyor farkındalıkta. Bu zamana kadar hiçbir zaman günlük tutan biri olmadım. İlkokuldan beri günlük ödevlerini sallayıp yapan biriyim ben. Ama şu anda tuttuğum günlük bana çok anlamlı geldi. Bir de şey oldu günlüğü size gönderirken boş bir kutuya gnderiyormuşum gibi, yıllar sonra açıp bakıp ‘Aaaa, böyle yazmışım’ diyeceğim gibi. Hani hiçbir şekilde şey olmadı: acaba kısa yazdım notum mu düşük olur. İşte şöyle yazdım bylemi anlaşılır gibi olmadım yani” (PDBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 140”).

Günlükler ğrencilerin farkındalığını artırmak amacıyla tasarlanan önemli bir öz-bakım stratejisi olmasına rağmen ders yürütücüsünün öğrencilerin günlüklerindeki

paylaşımlarına dönütler vermesiyle süreçte boyut değiştirerek amacının da üzerine çıkmıştır. Bu kapsamda günlükler öğrencilerin farkındalıklarını eyleme dönüştürmelerine destek olan; aynı zamanda derslerde paylaşmadıklarını paylaşabildikleri terapötik bir araç haline gelmiştir. Bir öğrencinin günlüğündeki paylaşım bu duruma iyi bir örnek oluşturmaktadır: “Not: Derste bu paylaşımlarımdan bahsedilmemesini tercih ediyorum hocam, şuan da bile yazarken ağlıyorum ve insanların içinde böyle görünmek istemem, teşekkürler” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.02.2017).

Öğrenciler çok etkili buldukları günlük yazmayı bir öz-bakım stratejisi olarak ilerleyen yaşamlarında da kullanabileceklerini belirtmişlerdir (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 117”). Sonuç olarak günlükler hem ders sürecinde etkili bir araç olarak kullanılabilmiş hem de öğrencilere ilerde kullanabilecekleri bir öz-bakım stratejisi olarak kazandırılabilmiştir. Aşağıda hem öğrenci günlüğüne hem de ders yürütücüsünün günlüklere verdiği dönütlere ilişkin bir örnek yer almaktadır (Görsel 4.7).



Görsel 4.7. Öğrenci günlüklerine ve günlüklere verilen dönütlere ilişkin örnekler

4. Tema: *Değerlendirilme ve Not Alma Kaygısının Olmaması*

PDÖBD her ne kadar yapısı itibarıyla RPD lisans programındaki diğer derslerden farklılaşsa da kredisi olan bir ders olarak tasarlandığı için bir değerlendirme sistemi de oluşturulmuştur. Ancak değerlendirme sistemindeki her bir ölçüt öğrencilerin farkındalık, bilgi ve becerilerini daha da artırmak üzerine tasarlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin, ders sonrası sorumlulukların gerçekleştirilmesi, ders içindeki etkinliklere katılım, derse devam ve kendini değerlendirme şeklinde dört farklı ölçüt aracılığı ile not almaları planlanmış ve bu sistem ilk derste öğrencilere açıklanmıştır. Ancak ilk derste ve ilerleyen derslerde yüksek not almanın ilk ve öncelikli bir amaç olmaması gerektiği, dersin farkındalıklarını artırıp kendilerini geliştirmeleri için tasarlandığı vurgulanmıştır (PDÖBD 1. Hafta Gözlemi, 14.02.2017, 79"). Buna paralel olarak bazı öğrenciler ders sürecinde değerlendirme ve not kaygısı yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu için aşağıdaki paylaşımlar örnek verilebilir:

Yeliz: "Diğer derslerde illaki not kaygısıyla yaptığımız şeyler oluyor... ama ben hiç not diye düşünmedim. Gerçekten bazen konuşmadığım zamanlar da oldu ya da kendime günlükte düşük notlar verdiğim zamanlar da oldu ama gerçekten notu hiç önemsemedim. Diğer derslerde önemsiyorum çünkü ortalama diye bir derdimiz var. Önemsiyorum ve ona göre davranıyorum. Bu derste mesela sizden de kaynaklı olabilir bu. Hiç not şeyine girmedim. Hani burada düşük bir not alsam bile yani çok önemsemem herhalde. Not kaygısı yaşamadım bu derste... Önceliğim daha çok gerçekten öz-bakımdı" (Görüşme 1, 08.05.2017, 39").

Fatma: "Hani hiçbir şekilde şey olmadı: acaba kısa yazdım notum mu düşük olur. İşte şöyle yazdım böylemi anlaşılır gibi olmadım yani. ... Değerlendirilme ve yargılanma kaygısı yaşamadım. Bu da üniversite hayatım boyunca tek böyle olan ödevdi galiba (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 140").

Öğrencilerin öz-bakımları ile ilgili sorumluluklarını almaları ve öz-denetimlerini geliştirmeleri için dersin değerlendirme sistemi özel olarak tasarlanmış ve ders yürütücüsü tarafından bu konu ile ilgili bilinçli bir tutum izlenmiştir. Öğrencilerin dersle ilgili değerlendirmeleri incelendiğinde bu amaca ulaşıldığı görülmektedir.

4.3.2. PDÖBD'ne katılan öğrencilere göre dersin işlemeyen yanları

Öğrencilere göre dersin etkili olmasını sağlayan pek çok özelliği yanında işlemeyen bazı özellikler de bulunmaktadır. Öğrencilerin dersin işlemeyen özelliklerine ilişkin görüşlerine göre "Düz Anlatım Öğretim Yöntemine Yaklaştıran Araçların Kullanılması" teması ortaya çıkmıştır. Aşağıda dersin işlemeyen yanlarına ilişkin ortaya çıkan bu tek temaya ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Tema: Düz Anlatım Öğretim Yöntemine Yaklaştıran Araçların Kullanılması

Öğrenciler, dersin 8. haftasında PowerPoint sunuları aracılığı ile ders işlenmesini ve 11. haftasında zaman yönetimi konusunda bir üniversite tarafından hazırlanan videonun kullanılmasını işlevsel bulmadıklarını belirtmişlerdir. PDÖBD büyük oranda öğrencilerin aktif/etkin katılımını sağlayacak nitelikte tasarlanmasına rağmen profesyonel öz-bakım ile ilgili dersler, öğrenciler aktif olarak psikolojik danışma yürütmedikleri için diğer haftalardan daha fazla teorik bilgi içermiş ve ders yürütücüsünün diğer derslere göre biraz daha aktif olmasını gerektiren dersler olarak tasarlanmıştır. Bu derslerde dersin etkililiğini artırmak amacıyla görsel malzeme olarak PowerPoint sunuları hazırlanmıştır. Ancak önceki haftalarda öğrenciler etkinlikler sayesinde derse aktif olarak katılabildikleri için bu derslerde sunularla karşılaşınca düz anlatım yönteminin kullanıldığı bir ders formatına döndüğünü düşünüp hayal kırıklığı yaşamışlardır. Bu nedenle PowerPoint sunuları yardımıyla bu dersi işlemeyi işlevsel bulmamışlardır. Buna benzer olarak öğrencilerden birkaçı yaşamda denge haftasında kullanılan zaman yönetimi konusunda bir üniversite tarafından hazırlanan videoyu yine dersin düz anlatıma yaklaştığı gerekçesiyle işlevsel bulmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin dersin işlemeyen yanları olarak ifade ettikleri bu iki aracın kullanımı konusundaki paylaşımlarından bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.

Fatma: “İşleyen birçok yönü vardı ama ben işlemeyen bir yanını söyleyeceğim. Hocam bir ara bir slayt vardı ya, profesyonel öz-bakım slaytı mıydı o, işlemeyen bir şeydi yani” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 152”).

Sena: “...Evet. Çünkü siz kağıt üzerinden getirdiğinizde kendi yaşantılarımız üzerinden konuşuyorduk. Ama slayt üzerinden konuştuğumuzda konuşuluyor ve kapanıyor şeklinde oldu. En azından ben öyle gördüm (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 170”).

Yeliz: “...o slaytları görünce ben direk otomatik ders moduna giriyorum... Slayt işin içine girince irrit oluyorum (Görüşme 1, 08.05.2017, 41”).

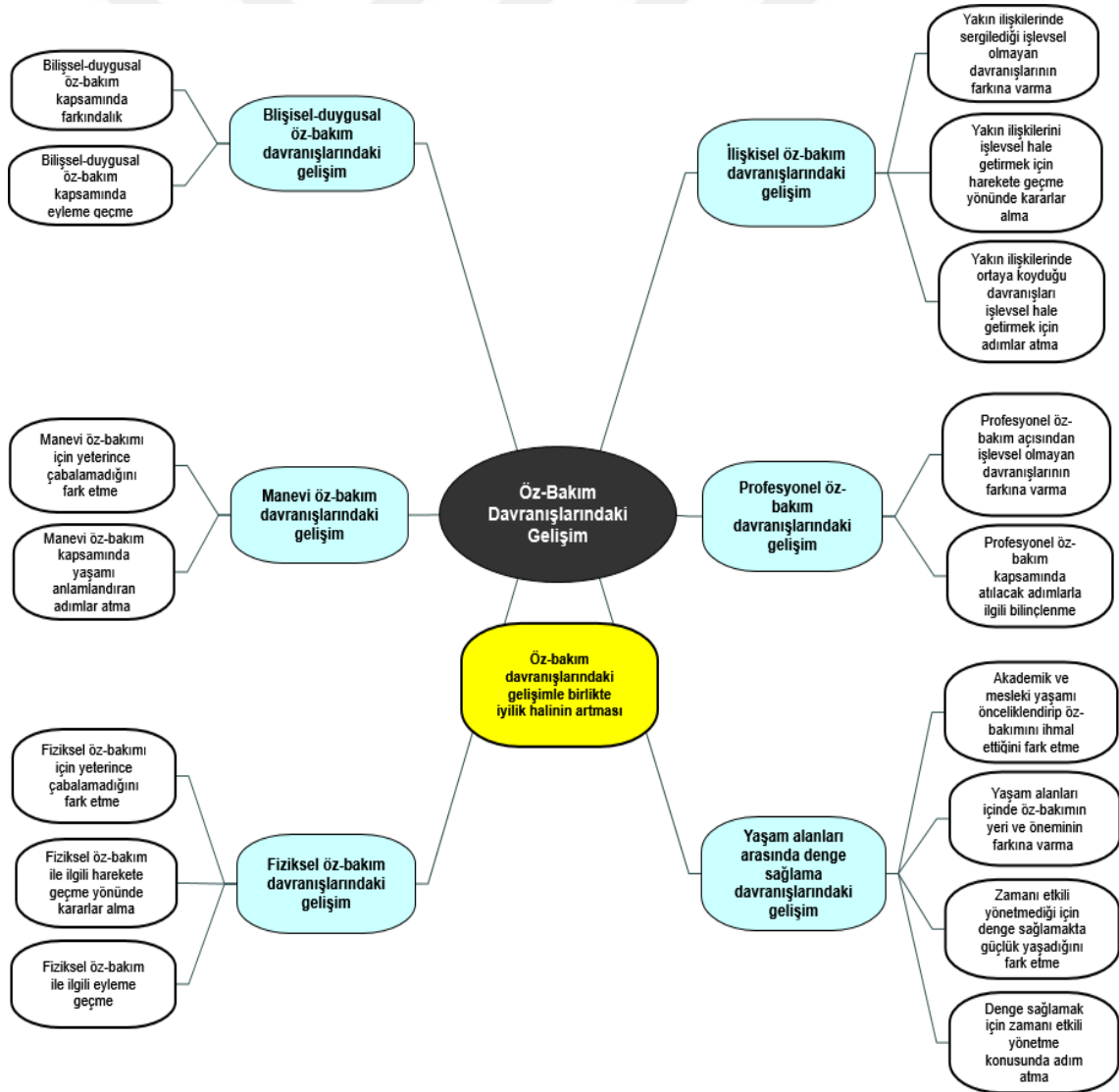
Zeynep: “Hocam o video da bir şeyler anlatılıyordu ya ben artık bir şeyler anlatılmasını sevmiyorum. Ondan irrit oldum (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 163”).

Paylaşımlarından anlaşılacağı üzere öğrencilerin dersin işlemeyen yanlarına ilişkin görüşlerinin ortak noktası PDÖBD’nin genel formatından farklı olarak öğrencilerin aktif katılımını azaltan ve düz anlatım yöntemini anımsatan araçların derste kullanılmasıdır. Sonuç olarak işlemeyen birkaç özelliğine rağmen ders büyük oranda

öğrenciler tarafından işlevsel bulunmuştur. Öğrencilerin dersle ilgili değerlendirmeleri dersin tasarlanma amacı ve yöntemi ile birebir uyumlu görülmektedir.

4.4. PDÖBD’ne Katılan Öğrencilerin Öz-bakım Davranışlarındaki Gelişim

PDÖBD’ne katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişim ile ilgili bulgular ağırlıklı olarak öğrencilerin ders sonrası günlüklerinden olmak üzere çok farklı kaynaklardan gelen veriler analiz edilerek elde edilmiştir. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen tümevarımsal analizler sonucunda çoğunlukla araştırma sorularıyla paralel kategoriler oluşmuştur. Analizler sırasında araştırma sorularında olmayan ancak yürütülen dersin amaçları ile paralel olan bazı kategoriler de ortaya çıkmıştır. Tüm bu kategoriler kapsamında da çeşitli tema ve alt temalara ulaşılmıştır. Bunlar Şekil 4.2’de görülmektedir. Alt temalar, sayılarının fazlalığı nedeniyle şekilde gösterilememiştir.



Şekil 4.2. Öz-bakım davranışlarındaki gelişim

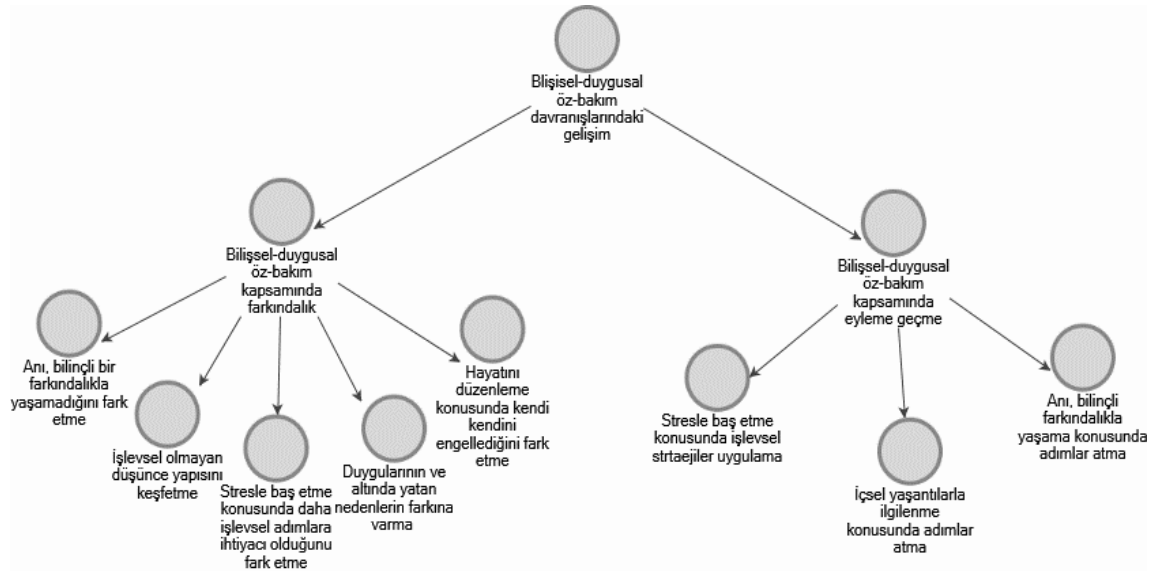
Çalışmada öz-bakım davranışlarındaki gelişimle ilgili oluşturulan her bir kategoride öz-bakımının çok boyutlu yapısı ve araştırma soruları dikkate alınmıştır. Bu kategoriler kapsamında çeşitli temalar ve alt temalara ulaşılmıştır. Bu tema ve alt temalar genellikle farkındalık ve eyleme geçme şeklinde iki boyut etrafında şekillenmiştir. Bu durum PDÖBD'nin amaçları ile paraleldir. Çünkü PDÖBD'nin her bir haftasında öğrencilerin, öz-bakım davranışları kapsamında farkındalık, bilgi ve becerilerini artırmak amaçlanmıştır. Çalışmanın bu bölümünde de PDÖBD'ne katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimi incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından veriler analiz edilirken her ne kadar tümevarımsal bir bakış açısı izlense de bu bakış açısını, öğrencilerin öz-bakım davranışları kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri düzeylerinde nasıl bir gelişim olduğunu ve bu kazanımlarını ne kadar eyleme geçirebildiklerini anlama şeklinde bir arayış yönlendirmiştir.

Çalışmanın daha önceki tüm bölümlerinde ayrıntısıyla açıklandığı gibi psikolojik danışmanlar için ortaya konulan öz-bakım önerileri çok boyutlu bir yapıya işaret etmesine rağmen her bir boyut birbiriyle yakından ilişkilidir. Bir başka deyişle öz-bakım boyutlarını birbirlerinden kesin sınırlarla ayırmak mümkün değildir. Bu nedenle bulgulara ortaya çıkan kategoriler de birbirleriyle yakından ilişkilidir. Dolayısıyla bazen bir kategori ya da temadaki bulgu diğer bir kategori ya da temayı da ilgilendirebilmektedir. Bu nedenle bulgular, öz-bakımın bütüncül yapısı düşünülerek değerlendirildiğinde daha anlaşılır olabilecektir. Bulguların raporlaştırılmasında büyük oranda PDÖBD'nin hafta sıralanışları dikkate alınmıştır. Aşağıda çalışmada ortaya çıkan bulgular, kategoriler ve temalar altında açıklanmaktadır.

4.4.1. Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim

Bilişsel-duygusal öz-bakım; bireyin duygu, düşünce, davranışlarının farkında olmasını, onlarla ilgilenmesini ve onları yönetmesini sağlayacak stratejiler içermektedir. Diğer tüm öz-bakım boyutlarında da bireyin farklı bağlamlarda da olsa düşünce ve davranışlarını işlevsel olup olmaması açısından değerlendirmesi ve gerekiyorsa işlevsel olanlarıyla değiştirmesi üzerinde durulduğu için bu öz-bakım boyutu diğerlerine temel oluşturmuştur. Bu nedenle PDÖBD içerisinde ders saati bağlamında en çok zaman ayrılan öz-bakım boyutu bilişsel-duygusal öz-bakım olmuştur. Derslerde bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında öğrencilerden gün içerisinde içsel yaşantılarıyla yani düşünce ve duygularıyla ne kadar ilgilendiklerini ve yaşadıkları anın ne kadar farkında olduklarını

sorgulamaları; olumlu veya sağlıklı duygular yaşama açısından düşünce ve davranışlarının ne kadar işlevsel olduğunu değerlendirmeleri ve işlevsel olmayanların yerine çeşitli işlevsel bilişsel-duygusal öz-bakım stratejileri keşfedip bunları hayata geçirmeye başlamaları, dolayısıyla içsel yaşantılarıyla ilgilenme konusunda daha işlevsel adımlar atabilmeleri beklenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim, “Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım Kapsamında Farkındalık” ve “Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım Kapsamında Eyleme Geçme” şeklinde iki ana tema çerçevesinde gerçekleşmiştir. Bu temalar da kendi içlerinde alt temalara ayrılmaktadır. Tüm bu tema ve alt temalar aşağıda Şekil 4.3’te gösterilmekte ve bunları oluşturan bulgular öğrencilerin doğrudan paylaşımlarından örneklerle açıklanmaktadır.



Şekil 4.3. Öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular

1. Tema: *Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım Kapsamında Farkındalık*

Araştırma bulgularına göre PDÖBD’ne katılan öğrencilerin dersle birlikte günlük yaşamda deneyimledikleri duygu, düşünce ve davranışlarının işlevsellikleri ile şimdi ve burada anı yaşama düzeylerini sorguladıkları ve buna paralel olarak çok çeşitli farkındalıklar edindikleri görülmüştür. Bunlar “Anı, Bilinçli Bir Farkındalıkla Yaşamadığını Fark Etme”, “İşlevsel Olmayan Düşünce Yapısını Keşfetme”, “Stresle Baş Etme Konusunda Daha İşlevsel Adımlara İhtiyacı Olduğunu Fark Etme”, “Duygularının ve Altında Yatan Nedenlerin Farkına Varma” ve “Hayatını Düzenleme Konusunda Kendi Kendini Engellediğini Fark Etme” şeklinde beş alt temaya ayrılmaktadır.

1.1. Anı, Bilinçli Bir Farkındalıkla Yaşamadığını Fark Etme

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, daha ilk derslerden itibaren etkinlikler sayesinde günlük yaşamlarında ne düzeyde şimdi ve burada anın farkında olarak yaşayabildiğini sorgulamıştır. Bu kapsamda büyük bir çoğunluğu ya geçmişe ya da geleceği düşünerek şimdiki anda yaşamadığını fark etmiştir. Aşağıda bu bulgu ile ilgili bazı örnekler yer almaktadır:

Dilek: “...bu okumada kendimle ilgili olarak geçmişe çok fazla takılı kaldığımı fark ettim. Geçmişe takılı kalmamın anı yaşamama engel oluşturduğunu düşünüyorum. Bu konuda üstünde çalışmam gerektiğini düşünüyorum” (1. Ders Öğrenci Günlüğü, 15.02.2017).

Yeliz: “Ben kendimde bildiğim bir şeyi çok yoğun yaşadığımı fark ettim. Olay karşısında beynimde o olayı döndürüp döndürüp duruyorum. ‘Keşke şöyle söyleseydim’ gibi yani olayın yarım kalmış olması benim için büyük bir stres kaynağı. Çünkü beynim o olayın yarım kalmasına asla izin vermiyor. ... Düzeltmeyeceğim bir şeye odaklandığım için de şu ana odaklanmam zorlaşıyor. Test çözemiyorum, dalgınlıyorum vs. derste konuştuklarımızın üzerine bu düşünceleri fark ettim” (3. Ders Öğrenci Günlüğü, 03.03.2017).

Leyla: “Onun dışında ben de şimdi ve buradayı az yaşayanlardan biriyim. En son ne zaman yaşadım diye derste bunu düşündüm. En son küçük kuzenimle puzzle yaparken yaşamıştım. Kitap okurken falan o anı yaşayabiliyorum. Onun haricinde hep ya geçmişte ya insan ilişkilerinde geçmişte; kaygılarda da gelecekle ilgili kaygılarım ya da pişmanlıklarım oluyor” (PDÖBD 5. Hafta Gözlemi, 14.03.2017, 150”).

Aycan: “Benim için mesela yapmak için kendimi zorladığım, aklımda tuttuğum şeylerden birisi otomatik pilot. Hayatı çok fazla otomatik pilotta yaşıyormuşum onu fark ettim. Zevk aldığım durumlarda bile otomatik pilotta olduğumu, o anın tadını çıkaramadığımı anladım” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 100”).

Paylaşımlarda görüldüğü gibi öğrenciler şimdi ve burada anı yaşama konusunda yetersiz olduklarını ve bunun sonucunda da kaygı ve pişmanlık gibi olumsuz duygular yaşadıklarını fark etmişlerdir. Bu bulgu dersle birlikte öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında öz-farkındalıklarını artırmaya başladıklarının önemli bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir.

1.2. İşlevsel Olmayan Düşünce Yapısını Keşfetme

Öğrenciler dersle birlikte günlük yaşamlarında sıklıkla ortaya koydukları bazı işlevsel olmayan düşünce yapılarının farkına vardıklarını belirtmişlerdir. Bu düşünce yapılarının öğrencilerin çoğunlukla zorlayıcı ya da stresli durumlar karşısında ortaya koydukları ancak onların bu durumlarla baş etmelerini sağlamayan; aksine var olan durumun ortaya çıkaracağı olumsuz etkiyi daha da artıran düşünme biçimleri olduğu

dikkati çekmiştir. Dahası bunların öğrencilerin genel bakış açılarını içeren ve çoğunlukla onların yaşamını zora sokan bilişsel yapılarıyla ilgili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bu farkındalıklarına ilişkin örnekler şöyledir:

Derya: “Bunun yanında kendimi yönetme, kendime gerçekçi olmak konusunda biraz zorluk yaşıyorum sanırım. Kendim için iyiyi ya da içinde var olduğum durumu objektif olarak değerlendirememekten bahsediyorum. Daha çok kendi aleyhimde sonuçlara varıyorum. Kendime bazen haksızlık ettiğim için üzülüğümü de fark ettim” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 25.02.2017)... “Forma yazdığım olaylara bakınca da kendime haksızlık ettiğimi gördüm. ‘Hep neden en kötüsünü hak edesin’ dedim kendime, sen de diğer insanlar gibi en iyisini hak etmelisin dedim. Aynı zamanda her zaman her yerde kendim için ve karşımdaki için doğru tepkiler vermenin ne kadar gerçekçi olduğunu düşündüm... Değiştirmem gereken şeyin önce düşüncelerim olduğunun farkına vardım” (3. Ders Öğrenci Günlüğü, 05.03.2017).

Leyla: “Bu hafta fark ettiğim bir başka şey ise düşünce işleme özellikleri olarak genelde yaşadığım olayları büyütme, genelleme ve etiketleme eğilimim daha fazlaymış diyebilirim. Umarım bunları azaltabilirim. Etiketlemeyi en çok kendime karşı yapıyorum (4. Ders Öğrenci Günlüğü, 12.03.2017).

Eda: “Yani bu haftaki sorumluluğum benim gündelik hayatta yapmak için çabaladıklarımın kağıt üzerine dökülmüş haliydi. Bunları kağıda dökerek bakmanın bana en büyük katkısı en sık yaptığım düşünce hatalarının etiketleme ve aşırı genelleme olduğuna yönelik farkındalığım oldu. Bilişsel çarpıtma yaptığımı bilsem de bunun ne olduğu üzerine hiç düşünmemiştim ve kağıtta yazdıkça hep bu ikisini yazdığımı gördüm. Şimdiki hedefim de neden bu ikisini yapmaya diğer hataları yapmaktan daha yatkın olduğumu keşfetmek oldu böylece” (4. Ders Öğrenci Günlüğü, 12.03.2017).

Örnek paylaşımlarda da görüldüğü gibi öğrencilerden bazıları kendilerini değerlendirirken çoğunlukla gerçekte olduğundan daha olumsuz ve acımasız olduklarını fark etmişlerdir. Bunun yanında diğer bazı öğrenciler ise mükemmeliyetçi özellikleri ve bunların yaşamlarına olan olumsuz etkisinin farkına varmışlardır. Bu bulgular PDÖBD’nin öğrencilerin işlevsel olmayan düşünce yapıları ile ilgili öz-farkındalıklarını artırmalarına katkı sağladığını göstermektedir.

1.3. Stresle Baş Etme Konusunda Daha İşlevsel Adımlara İhtiyacı Olduğunu Fark Etme

Öğrencilerin çoğunluğu dersle birlikte özellikle akademik yaşamlarındaki sorumluluklar ve sosyal ilişkilerinde karşılaştıkları sorunlar nedeniyle yaşadıkları stres karşısında attıkları adımların, işlevsel olmayan düşünce yapılarını keşfetme alt temasında olduğu gibi ne o stres faktörünü ortadan kaldırmaya yarayacak ne de yarattığı olumsuz

etkiyi azaltacak adımlar olduğunu fark etmişlerdir. Buna bağlı olarak da stresle baş etme konusunda ortaya koyduklarından daha işlevsel adımlara ihtiyaçları olduğunu farkına varmışlardır. Öğrencilerin bu alt tema ile ilgili paylaşımlarından bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.

Yeliz: “Sağlıklı beslenmek, uykuyu tam almak, stres tepkilerinin farkında olmak gibi orada bahsedilen birçok şeyi yapıyorum ama stres söz konusu olunca stresli olduğumu tam anlayamıyorum sanırım. Özellikle bu sene dersane ve okulu birlikte yürütmek benim içim oldukça güç oluyor. Genel olarak stresliyim fakat zaman zaman bu çok yoğun bir hal alıyor. Hiçbir şey yapamaz hale geliyorum. Stresle başa çıkma becerilerini kazanmam gerekiyor diye düşünüyorum” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 24.02.2017).

Fatih: “Bu durumlarda sıklıkla sigara içme molası kadar ara verip ders çalışmaya tekrar devam etmek yönünde davranışlar sergiliyordum. Bunun işe yaramadığını görüyordum ama tam değil, sizin dersiniz sayesinde daha net gördüm ve işe yaramadığını da daha iyi fark ettim” (3. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.03.2017).

Dilek: “Ben de sorunlarımla işlevsel bir şekilde baş edemediğimi fark ettim” (PDÖBD 3. Hafta Gözlemi, 28.02.2017, 159”).

Aycan: “Ben de şunu fark ettim. Genelde ben bir stres ya da istemediğim bir olayla karşılaştığımda genellikle bastırıyorum ve bastıramadığım durumlarda yaptığım şeyleri düşündüm. İşlevsel mi değil mi? Onları bir gözden geçirdim. Yine karşılaştığım zaman işlevsel olan daha farklı yollar denemem gerektiğini neler olduğunu falan düşündüm. Onun farkına vardım” (PDÖBD 3. Hafta Gözlemi, 28.02.2017, 163”).

Paylaşımlarda görüldüğü gibi bazı öğrenciler stresli durumlarda ortaya koydukları genel davranış örüntülerinin işlevselliğini sorgulamışlar ve bunların yerine alternatif yollar bulmaları gerektiğini fark etmişlerdir. Bu farkındalıklarının öğrenciler için aynı zamanda eyleme geçmeleri yönünde bir motivasyon kaynağı da olduğu anlaşılmaktadır.

1.4. Duygularının ve Altında Yatan Nedenlerin Farkına Varma

PDÖBD’ne katılan öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakımları kapsamında kazandıkları bir diğer önemli farkındalığın, son zamanlarda deneyimledikleri duygular ve bunların kaynağında yer alan faktörler ile ilgili olduğu görülmüştür. Bu kapsamda öğrenciler dersle birlikte özellikle son zamanlarda bastırmaya çalıştıkları veya görmezden geldikleri üzüntü ve mutsuzluk gibi olumsuz duygularını fark etmeye başlamışlardır. Bunun yanında bu duygularına neden olan faktörleri de sorgulamaya başlamışlardır. Bu bağlamda yalnızca düşüncelerin değil davranışların da duyguları yönlendirme konusunda önemli etkilerinin olduğunu fark etmişlerdir. Öğrencilerin paylaşımları ile ilgili aşağıdaki örnekler verilebilir.

Kader: “Bu hafta bu formu doldururken gerçekten hem mutlu oldum hem de üzüldüm. Kendimle ilgili dile getirmekten korktuğum duygularımı ve düşüncelerimi fark ettim. Ama galiba en çok da üzüntülü yanım ağır geldi” (3. Ders Öğrenci Günlüğü, 05.03.2017).

Yeliz: “... ben şunun farkında değildim. Hani kafam çok dolu, bir mutsuzluk hali var gerçekten böyle depresyona girme eğilimi böyle belirtilerini de bildiğim için böyle ona yöneliyordum biraz böyle hani ve neden olduğunu da böyle tam olarak anlayamıyordum hani mutsuzum ama neden? ... Bir şey var ama yok yani. Onun farkındalığını anladım yani mutsuzum çünkü kafam sürekli dolu ve yaptığım etkinliğin şeyini alamıyorum verimini alamıyorum (Görüşme 1, 05.03.2017, 8”).

Sanem: “Bir olumsuzlukla karşılaştığımda ilk başta yok saydığımı fark ettim. Ama tekrar o amaç ortaya çıktığında o duygular gün yüzüne çıkıyor ve bu sefer daha ağır bir şekilde çıkıyor. Düşüncelerimin de aslında duygumu daha çok körüklediğini fark ettim” (PDÖBD 3. Hafta Gözlemi, 28.02.2017, 120”).

Bengi: “Bende mesela düşüncelerin duygular üzerinde etkili olduğunun farkındaydım ama davranışın bu kadar etkili olabileceğinin farkında değildim. ... Davranışın da düşünce kadar etkili olabileceğini fark ettim. Düşünceyi zaten kendi yaşamımda da tecrübe etmiştim. Davranışın çok üstüne düşünmüyordum ama burada onu gördüm (PDÖBD 3. Hafta Gözlemi, 28.02.2017, 68”).

Paylaşımlardan bilişsel-duygusal öz-bakımın temel stratejisi olan duygu, düşünce ve davranışları ile bunların arasındaki ilişkinin farkında olma konusunda öğrencilerin önemli bir aşama kaydettiği anlaşılmaktadır.

1.5. Hayatını Düzenleme Konusunda Kendi Kendini Engellediğini Fark Etme

Derse katılan öğrenciler yaşamlarında yolunda gitmeyen şeyleri düzenleme konusunda önlerine çıkan engelleri de düşünmüşlerdir. Bu anlamda bazıları sorunlarının üstesinden gelebilmeleri için gereken adımları atmayı kendi kendilerinin engellediğini fark etmiştir. Öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında kazandıkları bu son öz-farkındalığa ilişkin örnek paylaşımlar şöyledir:

Fatma: “Hani düşündüğüm bazı şeyleri davranışa dönüştüremiyorum. Genel olarak hayatım böyle. Mesela bir şey düşünüyorsam onu gideyim direk yapayım olmuyor. Bu kendim için de böyle bir başkası için de böyle... Aslında kendi kendimi kısır döngüye sokuyor gibi hissediyorum” (PDÖBD 3. Hafta Gözlemi, 28.02.2017, 116”).

Leyla: “...yaşadığım problemlerde en büyük engelin kendim olduğunu fark ettim. Zaten farkındaydım daha çok fark ettim” (PDÖBD 3. Hafta Gözlemi, 28.02.2017, 159”).

Sonuç olarak PDÖBD’ne katılan öğrencilerin duygu, düşünce ve davranışları ile ilgili hem ders içi etkinliklerde hem ders sonrası sorumluluklarını gerçekleştirirken çeşitli farkındalıklar kazandıkları anlaşılmaktadır. Bu bulgular derse katılan öğrencilerin büyük

bir çoğunluğunun bilişsel-duygusal öz-bakım stratejileri ile ulaşılmak istenen ilk ve en önemli amaçlardan birisi olan öz-farkındalığı kazanmaya başladıklarının önemli birer göstergeleridir. Bu farkındalıklarına paralel olarak öğrenciler bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında çeşitli stratejilerle eyleme geçmişlerdir. Bunlar bir sonraki ana tema olan “Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım Kapsamında Eyleme Geçme” başlığı altında açıklanmaktadır.

2. Tema: *Bilişsel-Duygusal Öz-Bakım Kapsamında Eyleme Geçme*

PDÖBD’nin amacı öğrencilerin farkındalıklarını artırmalarının yanında kendileri için işlevsel çeşitli öz-bakım stratejilerini keşfetmelerine ve bunları hayata geçirmelerine destek olmaktır. Bu kapsamda derse katılan öğrenciler duygu, düşünce ve davranışları ile ilgili farkındalıklarına paralel olarak çeşitli bilişsel-duygusal öz-bakım stratejilerini hayata geçirmişlerdir. Bu kapsamda “Stresle Baş Etme Konusunda İşlevsel Stratejiler Uygulama”, “İçsel Yaşantılarla İlgilenme Konusunda Adımlar Atma” ve “Anı, Bilinçli Farkındalıkla Yaşama Konusunda Adımlar Atma” şeklinde üç alt tema altında toplanmaktadır. Bu alt temalar aşağıda açıklanmaktadır.

2.1. *Stresle Baş Etme Konusunda İşlevsel Stratejiler Uygulama*

Öğrenciler PDÖBD’ni almaya başladıktan sonra, stres faktörleri karşısında attıkları adımların işlevsel olmadığını; hatta bu adımların stres faktörlerinin etkisiyle yaşadıkları olumsuz duygu durumunu daha da kötüleştirdiğini fark etmelerinin ardından hem derslerde gördükleri hem de kendilerinin keşfettikleri çeşitli alternatif adımları hayata geçirmek için çabalamaya başlamışlardır. Bu çabalar bazen sadece işlevsel ve akılcı olmayan düşüncelerini değiştirme şeklinde düşünce düzeyinde olabildiği gibi çoğunlukla davranış denemeleri yapma şeklinde olmuştur. Bu kapsamda öğrenciler bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında işlevsel ve akılcı olmayan düşüncelerine savaş açma, resim çizme, ağlama, temiz havada yürüyüş yapma, evcil hayvanla ilgilenme, yalnız kalma, mizah, müzik dinleme, müzik aleti çalma, kilden heykel yapma, farkındalık egzersizi yapma, fiziksel egzersiz yapma, meslek alanıyla ilgili olmayan kitap okuma, seyahate çıkma, sorumlulukları azaltma gibi farklı stratejileri denediklerini belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım stratejileri bağlamında ortaya koydukları eylemlere ilişkin örnekler yer almaktadır.

Dilek: “Çözüm yolu bulmak istiyorum işin içinden çıkamıyorum. Böyle bu ara aşırı üzüldüm bu konu üzerinde farklı olarak müzik dinlemiyordum pek fazla ama bu hafta biraz derste dinlediğimiz müziklerden dinledim. Hatta oda arkadaşımda dinledi benimle. Ben piyano sesiyle rahatladığımı fark ettim. Sanki her bir ses sakinleşmem, rahatlamam için çabalıyormuş gibi. Müziği genelde gürültü kaynağı olarak gördüm başımı ağrıttırdı ama piyano sesinin öyle olmadığını fark ettim (3. Ders Öğrenci Günlüğü, 04.03.2017).

Songül: “Benim içinde bu hafta mizahı kullanmak iyi bir deneyim oldu. ... Bu hafta benim için stresli bir haftaydı... Yanımda biriyle bir yere gidiyordum, giderken o durumun komik yanlarına odaklanmaya çalıştım. Gerçekten şey uyandırdı bende: bunlar gelip geçici şeyler. Daha sakinleşmemi sağladı. Öbür halimle böyle zaten ciddiym ama iyice ciddi bir hale, yani o kadar büyük değilse bile sorunu gözümde daha büyük bir hale getiriyorum” (PDÖBD 6. Hafta Gözlemi, 21.03.2017, 32”). “...böyle zamanlarda inanılmaz kendime yükleniyordum. Hatta böyle zamanlarda değil, en ufak bir şeyde bile, şunu yere bile düşürsem kendimi suçlayıcı iç seslerim oluyordu. Bunu uzun zamandır, bugün de hatta buraya gelirken benzer bir şey yaşamıştım, kendimi daha kolay atatabildiğimi gördüm. İnsanlık hali olabileceğini, suçlayıcı sesler gene geliyor ama çok çabuk susturabileceğimi ya da kendimi kendime savunabildiğimi, şefkatli yaklaşabildiğimi fark ettim. Bu benim için çok önemli bir şeydi gerçekten” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 21.03.2017, 132”).

Eda: “Düşünmekten uyuyamadığım ve gerilimden kalp ritmimin de yükseldiği bir gece aklıma derste nefes egzersizleri geldi ve denemeye karar verdim. Nefes alışverişime odaklanarak düşüncelerin aklımdan akıp gitmesine izin verdim ve işe yaradı. Kalp ritmim düştü zihnim sakinleşti ve uykuya daldım. ... Bebekliğimden beri uykuya çok zor dalarım ve hayatımı zorlaştıran bu durum üzerinde ilaç almak/sakinleştirici bitki çayı içmek dışında ilk defa işe yarayan bir şey yapabildiğim için çok güçlü hissettim. Bu haftaki öz-bakım girişimlerimin zirvesi buydu ” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler çok çeşitli bilişsel-duygusal öz-bakım stratejilerini hayata geçirmişlerdir. Öğrenciler bu stratejileri eyleme geçirdiklerinde hem var olan olumsuz durumla daha etkili baş etmeye hem de yaşadıkları olumsuz duygu durumundan uzaklaşmaya başlamışlardır.

2.2. İçsel Yaşantılarla İlgilenme Konusunda Adımlar Atma

Bilişsel-duygusal öz-bakım stratejilerinin temelinde, bireyin hem içsel yaşantıları yani duygu ve düşünceleri konusunda farkındalığını artıracak hem de onlarla ilgilenmesini sağlayacak çeşitli etkinliklerin bilinçli olarak uygulaması yer almaktadır. Bu stratejiler yalnızca stresli durumlarda değil günlük rutin içerisinde zaman ayrılarak yapılan etkinliklerdir. Öğrenciler dersle birlikte içsel yaşantılarıyla ilgilenme konusunda hem önceden severek yaptıkları ancak son zamanlarda yapma sıklığını azalttıklarını hem

de derslerde gördükleri ya da dersler sayesinde keşfettikleri bazı bilişsel-duygusal öz-bakım stratejilerini uygulamaya ve duygu durumları üzerindeki sonuçlarını gözlemlemeye başlamışlardır. Bu kapsamda öğrenciler günlük tutma ve farkındalık egzersizleri yapma, el işi yapma, daha önce gitmediği bir mekânı keşfetme ve tanımadığı yerlerde yürüme, şiir ve müzikle ilgilenme, film izleme, yemek yapma, yürüyüşe çıkma, resim yapma ve çocuklarla oynama gibi stratejilerle ilgilendiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin paylaşımlarından bazı örnekler yer almaktadır.

Aycan: “Pazar günü doğada zaman geçirdim. Kendime minik bir tatil verdim. Eskişehir dışında biraz gezdim açık havada uzun zaman durdum. Ara ara yağmur yağdı ve inanılmaz rahatladım. Enerji doluydum. Uzun yürüyüşler yaptım tatlı bir yorgunluktu. Buna ihtiyacımın olduğunu gördüm. İçimdeki kötü enerjiyi attım. Bu hafta bu alıştırma ile bol bol enerji attım... Bu hafta bol bol duygu ve düşüncelerime öncelik verdim onlara kulak verdim ne istediklerini, neler düşündüklerini önemsedim. İyi ve mutlu şeylere odaklanmaya çalıştım. Pozitif duygular, düşünceler aşlamak için çabaladım (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Songül: “Kendimle ilgili farkındalığımı artırmak için kendi özel günlüğüme uzun uzun yazdım. Şemalarım ile ilgili videolar izledim. Kafamda ilişkilerimle ilgili bir puzzle oturdu gibi hissettim... İlk defa farkındalığın doyumunu bu kadar net hissettim” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.02.2017).

Evrin: “Etamine başladım. Küçük küçük yastıklar yapmayı düşünüyorum odama koymak için. Etamin yaparken de her şeyden uzaklaşıp sadece elimdeki şeyle ilgilenmek gerçekten çok rahatlatıcı” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Sanem: “Bu hafta havanın güzel olduğu günler daha önce denemediğim yeni bir mekânı keşfetmek, hiç geçmediğim sokaklarda yürümeyi denemek istedim. Yeni bir şey keşfetmek, kendimi böyle bir ortamda nasıl hissediyorum diye sorgulamak hoşuma gitti. Sanki şehir dışından gelmiş bu şehre çok yabancı birisi gibi hissettim kendimi. O kadar uzun zamandır bu şehre sıkışıp kalmış gibi hissediyordum ki bir yere yabancı olmayı unutmuşum, bu duyguyu tekrar yaşamak garip bir huzur ve keyif verdi bana” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Zeynep: “... bu hafta bir de tek başıma bir film izledim. Filmi izlerken tamamen filme konsantre olmaya çalıştım. Hatta çoğu zaman karakterlerin yerine kendimi koyarak ne hissederdim acaba diye sorular da sordum kendime. Bu filmi dört sene önce de izlemiştim. Ama dikkat etmediğim noktaların çok fazla olduğunu fark ettim ve hatta şaşırdım bu sefer izlediğimde daha farklı yorumlar yaptım film için. Yani bu film sonrası şöyle bir düşündüm kendim için düşünce ve duygu yapımın değişmiş olması üzerine... Yani aslında kendimdeki değişimleri daha net fark edebilmemi sağladı diyebilirim bu film ve gerçekten keyif aldım ve benim için film izlemenin de iyilik halimi artıran bir yol olduğunu düşünüyorum” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Yeliz: “Başka bir öz bakım yolu olarak düşündüğüm ise yemek yapmak, ben bu hafta çok sık mutfağa girip yemek yaptım ve ben yaptığım yemeğin sunumuna da çok dikkat ederim. Sunumlarına da özen gösterdiğimde de mutluydum” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Paylaşımlar incelendiğinde öğrencilerin günlük yaşamlarında içsel yaşantılarıyla etkili bir şekilde ilgilenmek için çeşitli bilişsel-duygusal öz-bakım stratejilerini uygulayabildikleri ve bu sayede hem farkındalıklarını artırdıkları hem de duygularının olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin, içsel yaşantılarıyla ilgilenmek için attıkları işlevsel adımlar sayesinde iyilik hallerini artırmaya başladıkları belirtilebilir.

2.3. Anı, Bilinçli Farkındalıkla Yaşama Konusunda Adımlar Atma

PDÖBD’ni alan öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki son önemli gelişim, yaşadıkları anın bilinçli bir şekilde farkında olmak için çabalamaya başlamalarıdır. Öğrenciler diğer temalarda da belirtilen pek çok bilişsel-duygusal öz-bakım stratejilerini gerçekleştirirken; yani film izlerken, yemek yerken, kahve içerken, arkadaşlarla vakit geçirirken, çocuklarla oynarken içinde bulundukları anın farkında olarak yaşamak için bilinçli bir çabanın içine girdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca yalnızca öz-bakımlarıyla ilgilenirken değil akademik yaşamları için davranışlar ortaya koyarken de kendilerini sadece içinde bulundukları ana verme konusunda motive etmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin tüm bu girişimleri “Anı, Bilinçli Farkındalıkla Yaşama Konusunda Adımlar Atma” alt temasını oluşturmaktadır. Aşağıda öğrencilerin bu alt tema kapsamında değerlendirilen bazı paylaşımları yer almaktadır.

Fatma: “Bu dersten sonra özellikle o anda yapmak istediklerimi yaparak yaşamaya çalıştım ve çok rahatladığımı hissettim. Film izlemek istediğimde film izledim, ders çalışmak istediğimde çalıştım, bazen boş boş oturup sadece özüne baktıran çiçeğime baktım, arkadaşlarımla planlar yaptım. Biraz daha anı yaşadığımı, şu ana geldiğimi düşünüyorum” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 18.03.2017).

Bengi: “...Bunu ders çalışırken de uyguladım. Ders çalışırken de aklım sürekli gelecek kaygılarımda ya da çalışmam gereken diğer konularda oluyordu. Bunun önüne geçmeyi, düşünmemeyi, konuya ve soruya odaklanmayı denedim. Öyle olduğunda daha verimli bir hal aldım” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Zeynep: “Çocuklarla vakit geçirmeyi ve çocukları zaten çok çok seven biriyim ama bu hafta vakit geçirirken daha bir keyif aldım, galiba bu sefer tam anlamıyla yaşadığım ana odaklanabilmemden kaynaklanan bir durum bu... Sonrasında tüm gün kendimi daha iyi hissettiğimi fark ettim ve bunun benim iyilik halimi artırdığı için bunu daha sık yapmaya karar verdim” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Eda: “Bu hafta için üzerine eğildiğim bir şey de otomatik pilottan çıkıp anı daha değerli yaşayabilmektir. Sabah kahvesi rutinimden bahsetmişim derste. Bu hafta her sabah kahve yaptığımda derste konuştuklarımız geldi aklıma ve o tadını bile almadan ayılmak için içtiğim kahveyi yudum yudum hissederek içmeye çalıştım. Derste kendi rutinimden bir örnek vermenin de şöyle bir katkısı oldu ki her sabah o kahveyi yapıyorum ve artık her sabah o fincan elimdeyken aklıma otomatik pilot konusu geliyor ve uyarıcı oluyor. Kahve örneğini vermesem bu kadar aklımda yer etmezdi” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

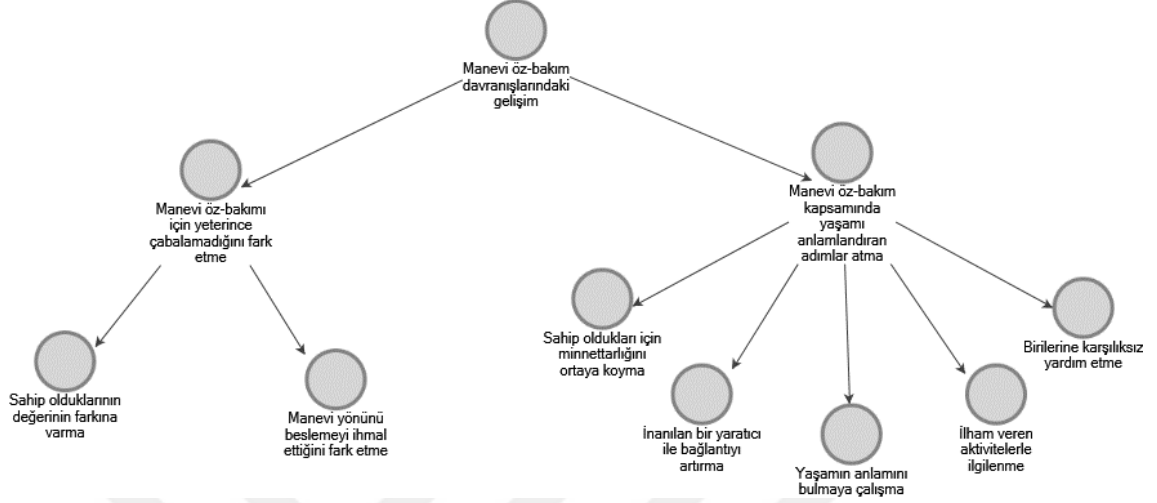
Aycan: “Bu hafta öncelikle okula girerken sanki ilk defa giriyormuş gibi düşündüm, otomatik pilottan koptum ve okulun öyle tadına baktım, farklı bir gözle girdim, fakülteye kadar geldim. Ağaçları keşfettim hiç bu kadar dikkat etmemişim. Çok farklı bir tat aldım. Bu hafta içinde her zaman olmasa da otomatik pilotu söyle bir kenara çekip ‘dur ben hayatı yaşayacağım’ dedim” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde PDÖBD’ne katılan öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarında planlandığı gibi ve istendik yönde bir gelişim olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin uygulamaya geçirdikleri stratejilerden bazılarının ders yürütücüsü tarafından öğrenciler için hazırlanan “İçsel Deneyimlerle İlgilenmen İçin Bazı Yollar” isimli dokumandan, bazılarının derslerde uygulanan alıştırmalardan, bazılarının ise öğrencilerin kendi keşfettikleri orijinal stratejilerden oluştuğu anlaşılmaktadır. Özetle öğrencilerin dersle birlikte stresle baş etmek için işlevsel stratejileri uygulamaya geçirebildikleri; duygu ve düşünceleri ile işlevsel stratejiler aracılığıyla ilgilenebildikleri, anı yaşama konusunda oldukça çaba sarf ettikleri ve bunu hayatlarının geneline yayma konusunda başarılı olmaya başladıkları görülmüştür. Ayrıca attıkları bu adımların karşılığında yaşamlarından daha fazla doyum almaya ve iyilik hallerini artırmaya başladıkları anlaşılmaktadır.

4.4.2. Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim

Öz-bakımın boyutlarından bir diğeri manevi öz-bakımdır. PDÖBD’ne katılan öğrenciler dersle birlikte manevi öz-bakımları ile ne kadar ilgilendiklerini, bu kapsamda gün içerisinde yaşamlarını anlamlandırmak ve yaşamlarından doyum sağlamak için ne kadar çabaladıklarını sorgulamışlardır. Bunun yanında öğrenciler yaşamlarına anlam katan ne gibi varlıkları olduğunu düşünmüşler ve bunlara yeterince karşılık verip vermediklerini değerlendirmişlerdir. Bunun sonucunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğu manevi öz-bakımlarına yeterince önem vermediklerini fark etmiş ve bu konudaki eksikliklerini tamamlamak için harekete geçmişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişimle ilgili iki temaya ulaşılmıştır. “Manevi Öz-Bakımı

İçin Yeterince Çabalamadığını Fark Etme” ve “Manevi Öz-Bakım Kapsamında Yaşamı Anlamlandıran Adımlar Atma” şeklinde adlandırılan bu temalar aşağıda Şekil 4.4’te gösterilmekte ve öğrencilerin paylaşımlarından örneklerle açıklanmaktadır.



Şekil 4.4. Öğrencilerin manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular

1. Tema: *Manevi Öz-Bakımı İçin Yeterince Çabalamadığını Fark Etme*

Öğrencilerin manevi öz-bakım davranışlarındaki en önemli gelişimlerden ilki manevi öz-bakımları için yeterince çabalamadıklarını fark etmeleridir. Bu kapsamda öğrenciler, yaşamlarına anlam katan varlıklarının ne kadar farkında olarak yaşadıklarını ve onların değerine karşılık minnettarlıklarını ne derece gösterdiklerini sorgulamışlardır. Bunun yanında son zamanlarda manevi yönlerini beslemek için gün içerisinde yeterince adım atıp atmadıkları konusunda davranışlarını değerlendirmişlerdir. Dolayısıyla bu tema kapsamında iki alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar “Sahip Olduklarının Değerinin Farkına Varma” ve “Manevi Yönünü Beslemeyi İhmal Ettiğini Fark Etme” şeklinde adlandırılmıştır.

1.1. *Sahip Olduklarının Değerinin Farkına Varma*

Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu derslerdeki etkinliklerle birlikte yaşamlarına anlam katan ve onları güçlü tutan varlıklarının farkına varmışlardır. Bunun yanında sahip olduklarının değeri karşısında yeterince minnettar olmadıklarını ve bunu davranışlarıyla göstermediklerini fark etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin bu tema kapsamındaki paylaşımlarından bazı örnekler verilmektedir.

Songül: “Fark ettim ki her şeyin hep daha iyisine, daha fazlasına odaklanıyorum. Mükemmeliyetçi değilim aslında, öyle olduğumu düşünmüyordum yani ama böyle bir şeyi

yapıyormuşum demek ki. Aslında çok fazla şeye sahip olduğumu düşündüm. Kendimi sevmek için, dünyayı sevmek için çok sebebim varmış.” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Evrin: “Mektubu yazarken manevi açıdan hiç bu kadar derinlemesine düşünmemiştim açıkçası. Bu manevi şeylerin beni ne kadar ayakta tuttuğunu görmek hoşuma gitti ve genelde insan kendisinin olumlu yönlerini söylemekten kaçınır hep eksiklerine odaklanır. Mektubu yazarken kendimin de daha çok farkına vardım ve kendimi seviyorum lan oldum ☺” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Bengi: “Son zamanlarda hatta çok uzun olan son zamanlarda sahip olduklarım için kimseye ve hiçbir şeye teşekkür etmediğimin farkına varıyorum. Bunun sebebi sahip olduklarımı düşünmemem olabilir. Şimdi sahip olduklarımı düşündüklerimdeyse teşekkür edilecek pek çok şey geliyor aklıma. ... Normal zamanlarda bunların çok farkına vararak ve bunlar için şükrederek yaşayan biri değilim. Farkına vardığımdaysa değerli olduğumu hissettim. Değerli olduğumdaysa kendimi daha güçlü ve mücadelelere daha hazır hissettim. Çünkü destek kaynaklarım var” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Nergis: “Ayrıca ders esnasında varlığına şükrettiğimiz şeyler temalı resim de benim gerçekliğe dönmeme yardımcı oldu. Çünkü gerçekte devamlı bir adım öteye, bir basamak üstte çıkabilmek için günlük yaşamda hareket halindeyiz, hep daha fazlası için bu iştah. Fakat şu an da şükrettiğim onca şey var ki. Bunların hepsi de çok kıymetli şeyler tabi” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Paylaşımlardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler sahip oldukları değerli şeylerin ve onları ayakta tutan güçlerin farkına vardıklarında çok şanslı olduklarını ve yaşadıkları olumsuzlukların daha baş edilebilir olduğunu düşünmeye başlamışlardır. Bu açıdan öğrencilerin dersle birlikte kazandıkları farkındalıklarının manevi yönlerine katkı sağladığı görülmektedir.

1.2. Manevi Yönünü Beslemeyi İhmal Ettiğini Fark Etme

Öğrencilerin PDÖBD ile birlikte manevi öz-bakımları kapsamında kazandıkları bir diğer önemli farkındalık manevi yönlerini beslemeyi son zamanlarda ihmal ettiklerini fark etmeleri olmuştur. Bu kapsamda öğrenciler, yaratıcı ile aralarındaki bağı güçlendirmek adına yeterince çabalamadıklarını, yaşamlarına anlam katacak aktivitelerle ilgilenmeyi ertelediklerini ve manevi yönlerini besleyecek kitap okuma ve çocuklarla ilgilenme gibi stratejilere gün içerisinde zaman ayırmadıklarını fark etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin bu yöndeki farkındalıklarına örnekler verilmektedir.

Güler: “Manevi öz-bakım bana her zaman iyi gelen bir durumdur zaten. Bu son zamanlarda çok ihmal ettiğimi fark ettim derste... Kitap okumayı, film izlemeyi, çocuklarla ilgilenmek

kısaca listede yazan her şeyi yapmayı aslında çok severim ama kötü olan bu sene hiçbirini yapmaya vakit ayırmayışım” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 27.03.2017).

Kader: “...her zaman yanımda olan, elimi tutan ve kalbimizde olan bir tek O var. Sevinçli, üzüntülü yanımda O var ve ben bazen bunu unutarak yaşamın içinde küçük bir savaşçı olduğum için unuttum. Kendimi bazen hırsa o kadar kaptırıp o ellerim içten dua etmeyi unutmış ki... İçten ve sadece o anı yaşayarak ibadet etmeyi unuttuğumu fark ettim”(6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Nergis: “Genelde yaşadığım dünyaya bir katkı olabilmesi için öğrencilikten çıkıp, maddi bağımsızlığımı elde etmem gerektiğini düşünür ve bunu biraz daha ileriki yaşlara ertelerdim. Fakat aslında bu böyle olmamalı. Derste oynadığımız kâğıt oyunu sayesinde bu soru benim düşünmemi sağladı. Dünya için ne yapıyorum? Kendimden ne katıyorum şu aralar? Yanıt hiçbir şey. Okul yoğunluğuna öyle bir saplanmışım ki kalan zamanlarda sadece aile ve arkadaşlarımla vakit geçiriyorum. Ama illaki küçük de olsa bir zaman aralığı bulunabilir” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Paylaşımlardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler, manevi öz-bakımın içinde bulundukları dönemde de önemsenmesi gerektiğini, ancak bunu ertelemeyi ya da görmezden gelmeyi tercih ettiklerini fark etmişlerdir. Öğrenciler dersle birlikte bu konuda adım atmaya da başlamışlardır. Bu kapsamda “Manevi Öz-Bakım Kapsamında Yaşamı Anlamlandıran Adımlar Atma” başlıklı bir temaya ulaşılmıştır. Aşağıda bu tema kapsamındaki bulgulara yer verilmektedir.

2. Tema: Manevi Öz-Bakım Kapsamında Yaşamı Anlamlandıran Adımlar Atma

Öğrencilerin yaşamlarına anlam katan varlıklarının farkına varmaları manevi öz-bakımda en önemli stratejilerden bir tanesidir. Öğrenciler dersle birlikte farkındalık dışında manevi öz-bakım kapsamında bazı davranışsal ve bilişsel stratejileri uygulamaya başlayarak farkındalıklarını eyleme dökmeye de başlamışlardır. Bu kapsamda “Sahip Oldukları İçin Minnettarlığını Ortaya Koyma”; “İnanılan Bir Yaratıcı ile Bağlantıyı Artırma”; “Yaşamın Anlamını Bulmaya Çalışma”, İlham Veren Aktivitelerle İlgilenme”; “Birilerine Karşılıksız Yardım Etme” şeklindeki manevi öz-bakım stratejilerini uygulayarak yaşamlarını anlamlandırmaya ve yaşamlarından doyum almaya çalışmışlardır. Aşağıda öğrencilerin paylaşımlarından bazı örnekler yer almaktadır.

2.1. Sahip Oldukları İçin Minnettarlığını Ortaya Koyma

Öğrencilerin manevi öz-bakım kapsamında uygulamaya koydukları en önemli stratejilerden bir tanesi sahip oldukları için minnettarlığını ortaya koyma ile ilgili olmuştur. Bu kapsamda öğrenciler yakınlarına varlıkları ve onlara kattıkları için hem davranışlarıyla hem de sözel olarak teşekkür etmişlerdir. Aşağıda bu konuda bazı örnekler verilmektedir.

Yeliz: “Mektubu bitirmeye yakın da annem aradı ve ona bir sürü güzel söz söyledim... Manevi doyum için de mektubu yazdığım kişilere gidip hayatımda onlara sahip olduğum için teşekkür ettim. Çok mutluydum bunu yaparken. Arkadaşlarım, annem önce şaşırdılar ama sonra çok güzel dönütler aldım. Onlar da çok güzel şeyler söylediler. Onların mutlu olmasını görmek de güzeldi” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Sena: “Ertesi gün çok daha iyiydim ve hem ailemle hem de benim için önemli olan bir yakınım ile konuşup onlara hayatımda oldukları için minnettarlığımı ifade ettim. Onlar da günlük konuşma beklerken böyle bir konuşma olduğu için çok mutlu oldular. Bunu yapmış olmam hem onlar hem de benim için çok olumluydu. Bazen bunu yine yapabileceğimi düşündüm. Minnettarlığı kendime ya da bir başkasına ifade etmem gerektiğini... Böyle bir etkinliği yapmamızda katkınız olduğu için size de teşekkür ederim hocam ☺” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Evrin: “Geçen dersten çıktıktan sonra ablama yaptığımız etkinliği anlattım ve kendisini yakınım a koyduğumu söyledim. ‘Aaa’ öylemi diye sevindi ve sarıldı. O anda hem ben kendimi huzurlu hissettim hem de onun mutluluğunu görebildim. Bu güzel bir şeydi fakat alışık olmadığım için farklı bir Evrin gibi hissettim kendimi” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

Görüldüğü gibi öğrenciler yaşamlarına anlam katan kişilere minnettarlıklarını yeterince göstermediklerini fark eder etmez bu konuda adım atmaya girişmişlerdir. Bunun sonucunda da mutluluk ve doyum elde etmişlerdir. Bir başka deyişle bu bulgu, öğrencilerin dersle birlikte manevi öz-bakımları kapsamında işlevsel bir stratejiyi uygulamaya geçirmeyi başarabildiklerini ve bu sayede iyilik hallerine katkı sağladıklarını göstermektedir.

2.2. İnanılan Bir Yaratıcı ile Bağlantıyı Artırma

Manevi öz-bakım kapsamında değerlendirilen bir diğer önemli strateji yaşamda her şeyi kontrol edemeyeceğini düşünerek kendinden daha büyük bir gücün varlığına sığınmak ve onunla bağlantıyı dua, ibadet etme gibi yöntemlerle artırmaktır. Öğrencilerin

manevi öz-bakımları kapsamında bu strateji ile ilgili de adımlar attıkları görülmüştür. Buna örnek olarak şu paylaşımlar verilebilir:

Songül: “Bu hafta manevi yönümü beslemekle ilgili olarak ben inandığım daha büyük bir güçle bağlantımı artırmayı, dua etmeyi ve formda yer almasa da ilham verici şiirler okumayı tercih ettim... Aslında dua etmek bana hep iyi gelmiştir ama neden iyi geldiğini gözlemlemeye çalıştım. Her şeyi kontrol etmek zorunda olmadığımı hissetmek, her şeyi de kontrol edemeyeceğimi, biraz da daha büyük bir güce bırakabileceğimi hissetmek çok iyi geliyor. Ayrıca dua ederken gerçekten ne istediğimi kendim de düşünmüş ve kendimden dinlemiş oluyorum. Gerçekleşme ihtimaline karşı, dilekte bulunurken ‘gerçekten bunu istiyor muyum’, ‘bu gerçekleşirse ne olur, nasıl hissederim’ gibi şeyleri düşünüyorum. Bunları düşünmek de beni otomatik pilottan çıkaran şeyler oluyor aslında. Bir de şükrederken sahip olduğum şeyleri tekrar görmüş oluyorum” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Leyla: “...ve hani geçen haftaki dersten sonra gerçekten çıkıp o inandığım kendi ahlak sistemi çerçevesindeki o yaratıcıya gerçekten şükrettiğimde hani gerçekten, bunu hissettiğimde o eski huzur hani böyle çok saf bir huzurdu ve ben çok mutlu oldum gerçekten. Böyle hani cidden hani böyle o huzur çok masumdu” (PDÖBD 7. Hafta Gözlemi, 28.03.2017, 26”).

Kader: “Ama bana iyi gelen taraflardan biri manevi yönümü beslemek oldu. Bol bol dua ettim. Çok rahatladığımı düşünüyorum. ... Allah'a dua edince ve ağlayınca rahatladım” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Paylaşımlara bakıldığında öğrencilerin inandıkları yaratıcıyla bağlantıyı artırmalarıyla birlikte huzur ve rahatlama hissettikleri görülmektedir. Bu anlamda manevi yönlerini besleme konusunda işlevsel bir stratejiyi uygulayarak iyilik hallerine katkı sağladıkları belirtilebilir.

2.3. Yaşamın Anlamını Bulmaya Çalışma

Öğrencilerin yaşamlarını anlamlandırma ve yaşam doyumlarını artırma kapsamında manevi öz-bakımları ile ilgili gerçekleştirdikleri bir diğer adım anlam arayışıdır. Öğrenciler dersle birlikte yaşamlarının anlamını sorgulamaya ve gün içerisinde yaptıkları şeyleri anlamlandırmaya, ondan alacakları doyumunu artırmaya yönelik düşünce düzeyinde eyleme geçmişlerdir. Öğrencilerin bu konu ile ilgili paylaşımlarına şu örnekler verilebilir:

Bengi: “Bu hafta manevi yönümü besleyecek olan etkinliklerden öncelikle yaptığım her şeyden doyum almanın yollarını bulmayı denedim. Bunun için de yaptığım işlerde bir anlam arama çabası içine girdim. ... Yaptıklarımın anlam bulduğumda yaptığım işten de doyum ve verim almaya başladım. Aslında bunu şimdi ve burada olmakla da ilişkili görüyorum. Yaptıklarımı benim için önemli bir anlamı yüklediğimde zaten direkt olarak o işi şimdi ve

burada olarak yapıyorum. Aklım başka yerlerde olmuyor. Böylece de yaptıklarımın daha çok doyum ve zevk alabiliyorum” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Nergis: “Bu hafta manevi öz-bakım konusuyla bağlantılı olarak ‘bu dünyada nasıl bir yer kaplıyorum?’, ‘Gerçekten dünyaya bir katkı var mı?’, ‘Şu anda bir iz bırakabilmek için neler yaparım’, ‘Hep bir şeyler elde edebilmek, bir adım öteye ulaşabilmek için çaba sarf ediyorum ama şuan da varlığına şükrettiklerim neler?’, ‘Kendime sık sık söylediğim yalanlar neler?’ gibi soruları kendimce irdeleme fırsatı buldum (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Yeliz: “Bir soru daha dünyaya ne katıyorsun sorusunda çok düşündüm. Bulduğum şeyler çok ufak şeylerdi, bana yetmedi, daha fazla ne yapabilirim gibi şeyler düşünmeye başladım (PDÖBD 6. Hafta Gözlemi, 21.03.2017, 74”).

Öğrencilerin dersle birlikte dünyadaki varlıklarının bir anlamı olup olmadığını ya da bu dünyadaki varlıklarını anlamlandırmak için yeterince adım atıp atmadıklarını sorgulamaya başlamışlardır. Bazı öğrenciler bu sorgulamayla birlikte yaşamlarının daha anlamlı hale gelmeye başladığını belirtmiştir. Bu bulgular öğrencilerin manevi öz-bakımları ile ilgili harekete geçtiklerinin birer işaretidir.

2.4. İlham Veren Aktivitelerle İlgilenme

Derse katılan bazı öğrenciler dersle birlikte ilham verici müzikler dinleme, şiirler ve kitaplar okuma şekilde manevi öz-bakım stratejilerini kullanmaya ya da kullanma sıklıklarını artırmaya başlamışlardır. Öğrencilerin bu konudaki paylaşımlarından birkaçı aşağıdadır.

Songül: “Bir de formda ilham verici film, müzik, kitap yazıyor ama ben şiir okumayı istedim. Şiirlerin duygu yüklü olmaları hep biraz sakınmama sebep olmuştur aslında. Yenice yöneliyorum. ...yeni birinin şiirlerini okudum en çok. Şiirlerde de filmler, müzikler, kitaplar gibi bende hayata daha pırıltılı bakmamı sağlayan bir şeyler vardı. Hem de daha naif bir gözle” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Evrin: “Önceden kitap okumaya çok fazla zaman ayırmazdım. Gece yatarken instagramda dolanmak daha cazip gelirdi. Fakat şimdi instagramı kapattım ve geceleri daha fazla kitap okumaya başladım. Hem daha fazla kitapla buluşmak hem de her kitap da daha fazla derinliğe inmek mükemmel bir şey. Kitaplarımı bitirdiğimde onlar benim bebeklerim gibi oluyorlar” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Zeynep: “Ben bu hafta ilham veren müzikler dinleme yolunu denedim. Beni rahatlatan, sesi hoşuma giden kemani dinledim. Müzik dinlemeyi zaten çok severim ama genelde müzik dinlerken aklımda bin bir şey olur ve çoğu zaman yorulup müziği kapatırım. Ama bu sefer ki daha farklı oldu. ... Çok fazla şey düşünmekten o kadar yorulmuşum ki müziği dinlerken bir an çok boşlukta hissettim kendimi. Hani bir karmaşa olmayınca kafamda bir eksiklik oldu.

Aynı zamanda artık bu tarz etkinlikleri yaparken daha çok orada olmaya, o anı yaşamaya başladığımı fark ettim. O an o etkinliği yaparken başka bir şey düşünmüyorum. Sadece o ana odaklanabiliyorum” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Paylaşımlardan görüleceği üzere öğrenciler dersle birlikte ilham verici aktivitelerle ilgilenme sıklıklarını artırarak hem yaşamlarından aldıkları doyumunu artırmaya hem de daha huzurlu hissetmeye başlamışlardır. Bu bağlamda öğrencilerin uyguladıkları manevi öz-bakım stratejilerinin oldukça işlevsel olduğu belirtilebilir.

2.5. Birilerine Karşılıksız Yardım Etme

Öğrencilerin manevi öz-bakımları kapsamında uygulamaya koydukları bir diğer strateji yardıma ihtiyacı olan kişilere karşılıksız yardım etme olmuştur. İyilik yapma olarak da değerlendirilen bu stratejiyi uygulayan öğrencilerin şu paylaşımları örnek olarak verilebilir:

Aycan: “Bu hafta karşılık beklemeden iyilik yaptım... Ona hayata tutunmasıyla ilgili azıcık faydam olduysa çok sevinirim. Tabi bunun devamı gelecek sık sık bu konuyla ilgili onunla ilgileneceğim... Onunla bu şekilde bir akşam geçirdikten sonra inanılmaz bir huzur oldu çünkü onu sık sık görüyordum ve aklını kurcalıyordu onun hayatına dokunmak istiyordum elimden bir şey gelmiyordu. Biraz meditasyon biraz rehberlik beni sevindirdi bir şeyler yapmış olmaktan mutluluk duydum” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

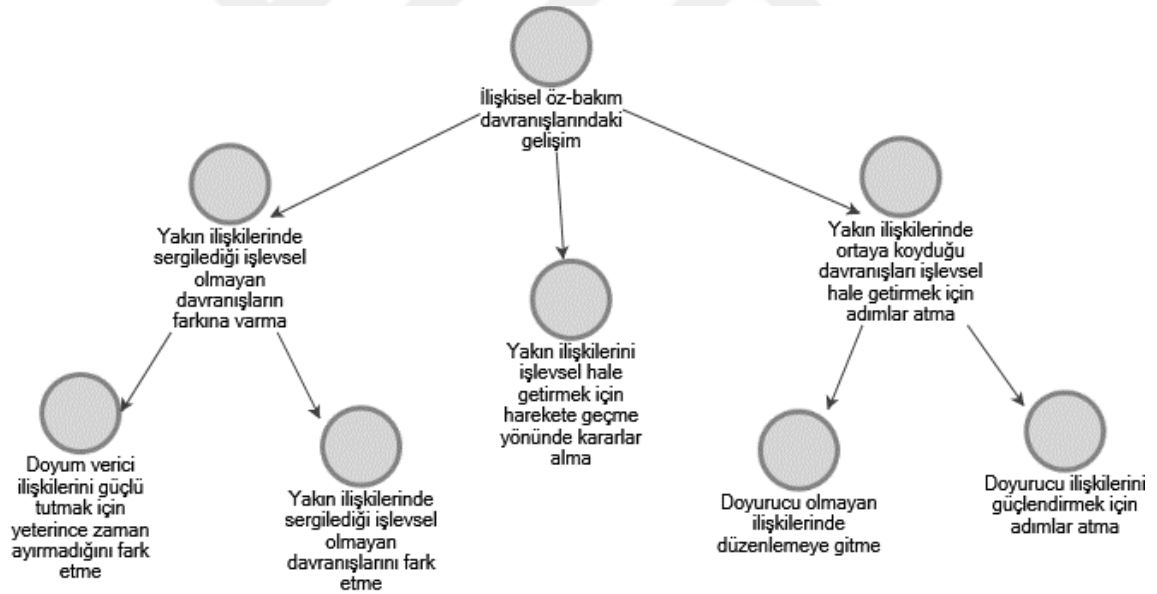
Bengi: “Ayrıca bu hafta karşılık beklemeden iyiliklerde de bulundum. Bu daha önceden yaptığım bir şey olsa da beni besleyen tarafının farkına varmam bu hafta oldu” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Sonuç olarak bulgular öğrencilerin manevi öz-bakımları ile ilgili çok çeşitli stratejileri hayata geçirmeyi başardıklarını göstermektedir. Öğrenciler bu konuda adım atarken anı yaşamaya, yaşamlarından doyum almaya ve daha anlamlı bir yaşam sürmeye başlamışlardır. Bu yönüyle bilişsel-duygusal öz-bakım derslerinde edindikleri anı yaşama ile davranışlarını işlevsel hale getirme yönündeki farkındalık, bilgi ve becerilerini bu öz-bakım boyutuna da uygulayabildikleri anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin öz-bakımları konusundaki farkındalık, bilgi ve becerileri beklenildiği gibi birikimli olarak ilerlediği görülmüştür.

4.4.3. İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim

Öğrencilerin dersle birlikte ilişkisel öz-bakım davranışlarında da çeşitli yönlerden gelişimler olmuştur. Öğrenciler derslerdeki etkinlikler yardımıyla yakın ilişkilerinde ortaya koydukları davranış örüntülerini sorgulamışlar ve ilişkilerini güçlendirme ya da

iyileştirme adına yeterli ya da işlevsel olup olmadıkları konusunda farkındalık kazanmışlardır. Buna paralel olarak bazı öğrenciler işlevsel olmayan davranışlarını değiştirmek için çeşitli kararlar almışlardır. İlişkisel öz-bakımın diğer öz-bakım boyutlarına göre kişiler arası yönünün fazla olmasının; yani eyleme geçip sonuçlarını görebilmek için kişinin başkalarına ihtiyaç duymasının, bu öz-bakım boyutunda karar alma sürecinin belirgin olarak ortaya çıkmasını sağladığı düşünülmektedir. Farkındalık ve kararlar almaya paralel olarak öğrencilerin pek çoğu yakın ilişkilerini güçlendirme ya da iyileştirme konusunda eyleme geçmiş ve attıkları adımların ilişkilerine ve yaşamlarına etkilerini gözlemlemişlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin ilişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişimleri kapsamında “Yakın İlişkilerinde Sergilediği İşlevsel Olmayan Davranışların Farkına Varma”, “Yakın İlişkilerini İşlevsel Hale Getirmek İçin Harekete Geçme Yönünde Kararlar Alma” ve “Yakın İlişkilerinde Ortaya Koyduğu Davranışları İşlevsel Hale Getirmek İçin Adımlar Atma” temalarına ulaşılmıştır. Bu temalar ve bunları oluşturan alt temalar aşağıda Şekil 4.5’te görülmektedir.



Şekil 4.5. Öğrencilerin ilişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular

1. Tema: Yakın İlişkilerinde Sergilediği İşlevsel Olmayan Davranışların Farkına Varma

Öğrencilerin ilişkisel öz-bakımları kapsamında gösterdikleri en önemli gelişimlerden birisi dersle birlikte yakın ilişkilerinde sergiledikleri davranışların ne kadar işlevsel ve ne derece yeterli olduğu yönünde kazandıkları farkındalıklardır. Bu kapsamda öğrenciler birlikte olmaktan keyif aldıkları, sevdikleri ve sosyal destek gördükleri kişilere

hak ettikleri kadar zaman ayırmadıklarını fark etmişlerdir. Bunun yanında ilişkilerini düzenleme ya da iyileştirme konusunda yeterince işlevsel adımlar atmadıklarının farkına varmışlardır. Bu kapsamda “Doyum Verici İlişkilerini Güçlü Tutmak İçin Yeterince Zaman Ayırmadığını Fark Etme” ile “Yakın İlişkilerinde Sergilediği İşlevsel Olmayan Davranışlarını Fark Etme” şeklinde iki alt temaya ulaşılmıştır. Aşağıda bu temalara ilişkin bulgular sırasıyla açıklanmaktadır.

1.1. Doyum Verici İlişkilerini Güçlü Tutmak İçin Yeterince Zaman Ayırmadığını Fark Etme

Öğrencilerin pek çoğu bu son yılda akademik yaşamlarındaki sorumluluklarının artmasıyla birlikte sevdikleri ve destek gördükleri yakınları ile geçirdikleri zamanı kısıtlama yoluna gittiklerini, dolayısıyla onları ihmal ettiklerini fark etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin paylaşımlarından birkaçına yer verilmiştir.

Bengi: “...bu senenin vermiş olduğu yoğunluktan dolayı bu kişilerle olan ilişkilerimi biraz ihmal ettim gibi. Özellikle yakın arkadaşlarımla görüşme sıklığım çok azaldı. Bu durumdan arkadaşlarım da ben de şikâyetçiyiz ve bu konu üzerine konuşmalarımız da oldu” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.03.2017).

Kemal: “Bu çalışmadan sonra yüzüme vuran en önemli şey yakın ilişkide bulunduğum kişilerle olan ilişkilerimi güçlendirme ve sıklaştırma adına çok da adım atmıyor olmamdı. Fark ettiğim demek yerine yüzüme vuran dedim çünkü bunun farkındaydım zaten. Bu çalışmadan sonra bir kere daha yüzüme vurdu bu durum. Ben genellikle akışına bırakıyorum ilişkilerimi” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

Nergis: “Derste yaptığımız form doğrultusunda bunları bir öncelik sırasına koydum. İlk olarak sevdiğim ve her zaman destek göreceğim kişilere yönelik yakın zamanda pek bir şey yapamadığımı fark ettim. Mesela okul ve dersane yoğunluğu içinde anne ve babamla pek konuşamıyor ve vakit geçiremiyorduk. Eskiden akşamları birlikte çay ya da kahve eşliğinde sohbet ederdik. Bunu özlediğimi fark ettim” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 03.04.2017).

Güler: “Hatta yazmadığım bir sürü kişinin de olması bence ilişkisel öz-bakımda fena olmadığımı gösterir diye de düşünmüyorum değilim. Ancak bu son sene onları çok ihmal ettiğimi fark ettim derste” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 03.04.2017).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler dersle birlikte yakın ilişkilerine ayırdıkları zamanın genel olarak yetersiz olduğunu fark etmişlerdir. Bazıları bu farkındalığı sevdikleri kişilere hak ettikleri önemi vermedikleri düşüncesiyle birlikte kazandıkları için pişmanlık ve kendine kızma gibi duyguları da beraberinde deneyimlemişlerdir.

1.2. Yakın İlişkilerinde Sergilediği İşlevsel Olmayan Davranışlarını Fark Etme

Öğrenciler hem sevdikleri ya da sosyal destek sistemindeki hem de zarar gördükleri kişilerle ilişkilerinde ortaya koydukları bazı davranışların ilişkilerini düzenleme ya da iyileştirme konusunda işlevsel olmadığını fark etmişlerdir. Bu kapsamda öğrenciler duygularını doğrudan ifade etmediklerini, ilişkilerinde aşırı sorumluluk aldıklarını, hayır diyemedikleri için kendilerinden ödün verdiklerini, gerçekçi ve işlevsel olmayan beklenti ve düşüncelere sahip olduklarını, öfkelerini yönetemediklerini fark etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin farkındalıkları ile ilgili birkaç örnek yer almaktadır.

Evrin: “Öfkeleniyorum arkadaşlarıma karşı. Onların düşüncesiz davranmasına sinirleniyorum. Arada bir farklı tepkilerle anlatmaya çalışıyorum birebir anlatmasam da. O da yeterli olmuyor. Şu an farkına vardım” (PDÖBD 3. Hafta Gözlemi, 28.02.2017, 119”). ... “Bu hafta yapıcı olmayan düşüncelerim hakkında şöyle bir farkındalığa sahip oldum. Özellikle romantik ilişkilerimde yaşadığım bazı durumlarda karşımdaki kişi yerine düşünmem hem beni yoruyor hem de kendim olmaktan alıkoyuyor” (4. Ders Öğrenci Günlüğü, 12.03.2017).

Kader: “Cumartesi günü birlikteydik. Eskişehir’e çağırmıştım. Geldi ama sürekli onu mutlu etme çabasına girdim gene. Sinemaya götürme, gezdirme... Ben bunları yaparken de kendi işlerimi aksatmaya başladığımı fark ettim. Odaklanamıyorum. Ablamı kaybetme korkusu çok var ama benim sorumluluklarım da olunca ikisini de bir arada yürütememiştım” (PDÖBD 4. Hafta Gözlemi, 07.03.2017, 44”).

Sanem: “En önemlisi de hayır dersem ilişkinin bozulacağı gibi saçma bir düşünceye sahibim, sanki karşı taraf bunu kişisel algılayacakmış gibi düşünüyorum. İşin doğrusu çevremdeki insanlar doğru, açık bir şekilde kendimi açtığımda bunu anlamayacak kapasitede bireyler değil. Yine benden kaynaklanan bir durum bu.” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

Kemal: “Ne olumlu duygularımı ne de olumsuz duygularımı (kırgınlık, üzünlük vs.) aktarmayı tercih etmiyorum. Bu durumun etkilerini gördüm ilişki durumu kâğıdında. Arkadaşlarıma ve aileme onlara verdiğim değeri belirtecek adımlar atmadığımı, duygularımı ifade etmediğimi gördüm. Onların değerli olduklarını anlamalarını bekledim hep. Çok nadir durumlarda duygularımı belli ettim” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

Öğrencilerin paylaşımları incelendiğinde sergiledikleri bazı davranışların ilişkilerini iyileştirme ya da düzenleme konusunda işe yaramadığını, aksine hem ilişkilerine hem de kendilerine zarar verdiklerini fark ettikleri anlaşılmaktadır. Bu temaya paralel olarak daha önceki temada da öğrencilerin sevdiklerine yeterince zaman ayırmadıkları yönünde önemli farkındalıklar kazandıkları görülmüştür. Öğrenciler tüm bu farkındalıklarla birlikte ilişkilerini düzenlemek için bazı kararlar aldıklarını ve bir

takım planlamalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Bunlar “Yakın İlişkilerini İşlevsel Hale Getirmek İçin Harekete Geçme Yönünde Kararlar Alma” temasını oluşturmaktadır.

2. Tema: Yakın İlişkilerini İşlevsel Hale Getirmek İçin Harekete Geçme Yönünde Kararlar Alma

Öğrenciler dersle birlikte yakın ilişkilerinde hem yarar hem de zarar gördükleri kişilerle ilişkilerini düzenleme konusunda çeşitli eylem planları yapmışlar ve kararlar almışlardır. Öğrencilerin yakın ilişkilerini işlevsel hale getirmek için yaptıkları planlar ve aldıkları kararlar incelendiğinde karşı tarafın üstüne düşen sorumluluğu almasını beklemek, hayır diyebilmek, duygularını ben dilini kullanarak açıkça ifade etmek, sağlıklı sınırlar oluşturmak ve sevdikleri ile daha çok zaman geçirmek gibi stratejileri denemek istedikleri görülmüştür. Öğrencilerin planlarına ve aldıkları kararlara ilişkin bazı örnek paylaşımlar aşağıdadır.

Zeynep: “Sürekli benim bir sorunu çözmek için çabalamam beni artık yormaya başladı... Bunun için ilişkilerimde sağlıklı sınırlar oluşturma yolunu denemek istiyorum. Bunu da şu şekilde planlıyorum: Yani ilişkilerimde fazla verici taraf olmanın beni yorduğunu söylemiştim bunun için bir köşeye çekilip biraz da karşı tarafların bir şeyler yapmasını bekleyeyim dedim ancak tabi bu sağlıklı bir şey değil. Ama ilişkilerimin iyi yürümesi için sadece benim çabalamam da doğru değil. Onun için ben bireysel olarak sadece kendi payıma düşeni yapıp karşı tarafın da kendi payına düşeni yapmasını bekleyeceğim. Yani ben ilişkinin tüm yükünü sırtıma yükleyip kendimi yıpratmayacağım” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 01.04.2017).

Sanem: “Olay karşısında yaşadığım duyguyu, karşı taraftan beklentilerimi nedenleriyle birlikte, olayı kafamda daha fazla büyütmeden empati ve ben dili kullanarak iletebilirim. Böylece hem sorun üzerine yapıcı bir şekilde konuşmuş olurum hem de ilişkimizi daha sağlam bir zemine çekmiş olurum” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

Leyla: “Yanlarında keyif aldığım mutlu insanlarla daha çok vakit geçirmem ve daha çok emek harcamak istediğime karar verdim. Zaten Eskişehir’deki arkadaşlarımla nitelikli zaman geçiriyoruz fakat İstanbul’dakilerle de zaman sıkıntısı olduğu için görüşemiyoruz. Ben de onları aramayı ihmal ediyorum bazen ve artık onları daha sık arayacağım buna karar verdim” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

Duygu: “İlişkisel öz bakım için verilen önerilere baktığımda merkezde olan yapmam gerekenin kendimi yapıcı bir şekilde anlatabilme ve hayır diyebilme becerilerimi geliştirmek olduğunu görüyorum” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

Örnek paylaşımlarda da görüldüğü gibi öğrencilerin çoğunlukla ilişkisel öz-bakım açısından işlevsel bazı stratejileri hayata geçirmeyi planladıkları anlaşılmaktadır. Buna

paralel olarak öğrencilerin pek çoğunun ilişkisel öz-bakım kapsamında eyleme geçtiği de görülmüştür. Bunlar aşağıda “Yakın İlişkilerinde Ortaya Koyduğu Davranışlarını İşlevsel Hale Getirmek İçin Adımlar Atma” teması altında açıklanmaktadır.

3. Tema: Yakın İlişkilerinde Ortaya Koyduğu Davranışları İşlevsel Hale Getirmek İçin Adımlar Atma

Öğrencilerin ilişkisel öz-bakım davranışları kapsamında attıkları adımlar yine bu konuda kazandıkları farkındalıklarla paralel olarak gerçekleşmiştir. Bu kapsamda öğrenciler doyurucu olmayan ya da zarar gördükleri ilişkilerinde düzenlemeye gitmek ve keyif aldıkları, sevdikleri ya da sosyal destek sistemlerindeki kişilerle ilişkilerini güçlendirmek için çeşitli yollara başvurdıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgular “Doyurucu Olmayan İlişkilerinde Düzenlemeye Gitme” ile “Doyurucu İlişkilerini Güçlendirmek İçin Adımlar Atma” şeklinde iki alt temayı oluşturmuştur. Bunlar aşağıda açıklanmaktadır.

3.1. Doyurucu Olmayan İlişkilerinde Düzenlemeye Gitme

Öğrenciler doyurucu olmayan ya da fazla yük getiren ilişkilerini düzenleme konusunda özellikle getirilen bir teklifi reddetme, yani hayır deme ile karşısındakiyle olumsuz duygu ve düşüncelerini paylaşma yoluna gittiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bu bulgulara ilişkin bazı örnekler görülmektedir.

Bengi: “Onun dışında benim için önemli olan diğer konuda bağımlılık geliştirmeme konusunda da bazı ufak adımlarım oldu. Düşüncelerimde yapmaya çalıştığım düzenlemeleri az da olsa davranışlarıma yansıtabiliyorum bazen. Henüz tam istediğim bir durumda değilim. Ama benim için önemli olan ve istemediğim bir konuyu karşımdaki istese bile reddedebildim. Bu görece daha büyük bir adımdı benim için. Bu durumun yavaş yavaş düzeleceğini düşünüyorum” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Fatma: “Özellikle kağıtta yer alan hayır diyebilme becerisinde bir eksikliğim olduğunu düşündüm. Bunun içinde fazla sorumluluk alıyorum ve fedakarlık yapıyorum. Aynıını karşıdan göremeyince hayal kırıklığı yaşıyorum ve ilişkiler anlamında sorunlar ortaya çıkıyor. Dersteki etkinlikte beni mutsuz eden bir iki kişinin hayatımda olduğunu ve nedense onları çıkaramadığımı diğerleri gibi mesafe koyamadığımı söylemiştim. Bu hafta bu ilişkileri düzenleme açısından söyle bir yol izledim. (1) Görüşmeyi talep etmedim. (2) Görüşmeler sırasında onların benden olabilecek taleplerine açık kapı bırakmadım” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

Derya: “Özellikle kendi değerlerimden ya da isteklerimden ödün verip mutsuz olduğumu fark etmem benim dönüm noktam oldu. Yaptığım şey başkalarının isteklerini kendi önceliklerimin önüne koymaktı. ... Enerjimi tüketen ve bana duygusal manada zarar veren ilişkilerimi düzenlememin ilişkisel öz-bakımımı geliştirecek bir yol olduğunu da gördüm. Önce deneyimledim, daha sonra yaşadım ve üzerine düşündüm, şimdi uygulamaya geçiyorum ve olumsuz olan duygularımın olumluya döndüğünü görüyorum. Bunun için mutluyum” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

Eda: “Samimi ilişkiler, gerçekten doyurucu besleyici, benim için doyurucu olmayan bazı ilişkilerimi arka plana almaya başladım. Çünkü benim için bir anlamı yok” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 28.03.2017, 123”).

Görüldüğü gibi bazı öğrenciler dersle birlikte edindikleri farkındalıklardan hareketle doyurucu olmayan ya da hayır demedikleri için kendi istek ve ihtiyaçlarını ikinci plana ittikleri ilişkileri ile ilgili önemli adımlar atmışlardır. Bu adımların karşılığında da olumlu duygular yaşamaya başladıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin doyurucu olmayan ilişkilerini düzenlemenin yanında; birlikteyken aslında keyif aldıkları ancak özellikle zaman kısıtlılığı gibi gerekçelerle onlara yeterince zaman ayırmadıkları ilişkileri ile ilgili de adımlar atmışlardır. Bunlar aşağıda açıklanmaktadır.

3.2. DoYurucu İlişkilerini Güçlendirmek İçin Adımlar Atma

Öğrenciler kazandıkları farkındalıkla birlikte yakın ilişkilerini güçlendirmek adına çeşitli stratejileri hayata geçirmişlerdir. Bu kapsamda olumlu ve olumsuz duygularını paylaşma, sorunları ile ilgili yardım isteme, beraber zaman geçirme ve telefonda sohbet etme gibi stratejileri davranışa dökmüşlerdir. Aşağıda bunlarla ilgili birkaç örneğe yer verilmiştir.

Bengi: “Benim için önemli olan kişilerden diğerleriyse ailem ve ailemle iletişimimi sıklaştırma konusunda adımlar atmaya başladım. Mesela normalde hep annem beni arayıp nasıl olduğumu sorarken artık onun aramasını beklemeden ben arıyorum. Normalde annemle paylaşmayı gerekli bulmadığım konuları da onunla paylaşmaya başladım. Mesela normalde arkadaşlarıma sorup fikirlerini alacağım bir konuda annemin de fikrini aldım” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.04.2017).

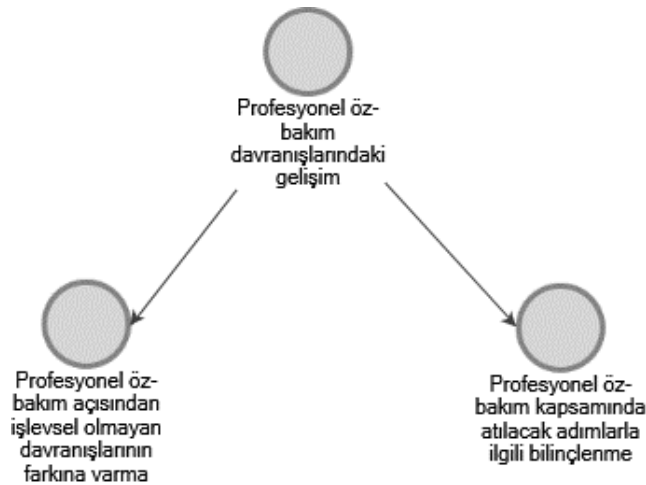
Kader: “Şu an bu satırları yazarken de daha rahatım ve mutluyum. Bu hafta yaşadığım olumsuz duyguları içimde saklamadım. Gerek ablamla gerek sevdiğim arkadaşlarımla paylaştım. ... Gerek arkadaşlarım gerek de ablam da paylaştığım zaman yanındayız, duygularımı bastırma diyerek bana destek verdiler. İllaki şu süreçte kendimi çok iyi hissedemem ama buna karşı benim de yapabileceğim koruyucu yollarım var” (7. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Nergis: “Salı günkü dersten sonra eve gidip sofrayı hazırlamada anneme yardımcı oldum. Yemeğin ardından da birer Türk kahvesi yapıp anne babam ve kardeşimle biraz oturduk. Annem sana ne oldu bugün deyince de sizi özledim dedim. Hem kendim çok mutlu oldum hem de onları da mutlu etmiş oldum. Daha sonra şehir dışında okuyan kardeşimi ihmal ettiğimi düşündüğüm içim onu aradım. Biraz da onunla konuştuk. Onun sesini duymak da iyi geldi” (7. Ders  ğrenci Günlüğü, 03.04.2017).

Paylaşımlar incelendiğinde öğrencilerin ilişkilerini güçlendirme, düzenleme ya da iyileştirme adına önemli farkındalıklar kazandıkları ve bu konuda eyleme geçtikleri anlaşılmaktadır. Tüm bu bulgular öğrencilerin ilişkisel öz-bakım davranışları bağlamında gelişim gösterdiklerine işaret etmektedir.

4.4.4. Profesyonel  z-bakım davranışlarındaki gelişim

PD BD’ni alan öğrenciler bir önceki ders döneminde sayıca az olsa da gerçek bir danışanla psikolojik danışma deneyimi geçirmişlerdir. Bu deneyim onların dersle birlikte profesyonel öz-bakımları ile ilgili farkındalık geliştirmelerine önemli katkılar getirmiştir. Ancak dersin yürütüldüğü dönem aktif olarak psikolojik danışma süreci yürütmedikleri için öğrencilerin, kazandıkları farkındalıkları eyleme geçirme olanakları olmamıştır. Dolayısıyla  ğrencilerin dersle birlikte profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim dersin amaçları ile paralel olarak yalnızca farkındalık ve bilinçlenme şeklinde gerçekleşmiştir. Bu kapsamda “Profesyonel  z-Bakım Açısından İşlevsel Olmayan Davranışlarının Farkına Varma” ile “Profesyonel  z-Bakım Kapsamında Atılacak Adımlarla İlgili Bilinçlenme” isimli iki temaya ulaşılmıştır. Aşağıda şekil 4.6’da görülen bu temalar sırasıyla açıklanmaktadır.



şekil 4.6. Öğrencilerin profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular

1. Tema: *Profesyonel Öz-Bakım Açısından İşlevsel Olmayan Davranışlarının Farkına Varma*

Öğrenciler dersle birlikte, tükenmişlik ve eşduyum yorgunluğu gibi duygusal sorunlar yaşamalarına neden olabilecek incinebilir kişisel özelliklerini değerlendirmişlerdir. Bunun yanında danışanları ile çalışırken ortaya koydukları profesyonel davranışlarının işlevselliğini sorgulamışlardır. Sonuç olarak bazıları danışanlarının dünyasına gerekenden fazla dahil olduklarını, yani danışanlarıyla kurdukları empatinin dengesini sağlayamadıklarını fark etmişlerdir. Bunun yanında bazıları psikolojik danışma sürecinde elde edilecek başarının yalnızca psikolojik danışman ya da yalnızca danışanın kontrolünde olmadığını, psikolojik danışman olarak bu konudaki kontrollerinin sınırlı olduğunu ve başarının bazen somut olarak görülmesinin mümkün olmadığını fark etmişlerdir. Ayrıca psikolojik danışma sürecinde çeşitli belirsizlikler yaşanabileceğini düşünmeye başlamışlardır. Buna paralel olarak mükemmel bir psikolojik danışman olmanın mümkün olmadığını, zaman zaman her insanın gibi psikolojik danışman olarak kendilerinin de hata yapabileceğini düşünmeye başlamışlardır. Son olarak danışanları ile kurdukları terapötik ilişkide nasıl bir sınır oluşturulması gerektiği konusunda zorluk yaşadıklarını, kişisel ilişkilerinde profesyonel kimliklerinden uzaklaşmaları gerektiğinin önemini fark etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin paylaşımlarından bazılarına yer verilmiştir.

Güler: “...ve travmatik bir danışanla çalışırsam eğer dolaylı travmatize olmaya müsait bir yapım olduğunu fark ettim. Bununla ilgili stratejiler okumak da iyi oldu benim için” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.02.2017).

Kader: “Bu okumayla kazandığım en güzel farkındalıklardan biri olduğunu söyleyebilirim. İlk danışanımla evet empati kurmam gerekliydi ama onun sorunu bu kadar sahiplenmek hatta danışma oturumları bitince de bir sonraki oturum için kaygılanmam benim öz bakımım açısından ne kadar doğruydı? İlk danışanımda kendimi çok ihmal etmişim. Mesleki açıdan yaşadığım bir sorunu neredeyse tüm yaşamıma genelleyerek iyi ilişkiler içinde olamadım” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 25.02.2017).

Eda: “Danışanla çalışırken benimle birlikte ilerleyemediği zaman yaşadığım öfkeyle maskelenmiş yetersizlik duygusunu ileride de yaşayabilirdim bence ama bu etkinlik çok somut ve benim için her zaman hatırlayacağıma emin olduğum bir etkinlik oldu. Bu yüzden ileride danışanla çalışırken de daha sakin ve makul kalmayı kendime hatırlatmamda yardımcı olacağına çok eminim” (8. Ders Öğrenci Günlüğü, 09.04.2017).

Yeliz: “Birinde çok iyi ilerliyorduk birinde çok yavaş ilerliyorduk. Onda ilerleme kaydedemeyince sabırsızlanıyordum, o yüzden de sabır konusunda benim biraz çalışmam gerektiğini düşünüyorum. Danışma sürecinde bu öz-bakım halini çok dengeli kullanmam

gerekiyor çünkü dolaylı travma ve ikincil travma demiştik, tükenmişlik, onlardan etkilenebilirim çünkü” (Görüşme 1, 08.05.2017, 24”).

Bengi: “Bende danışmada danışan ve danışmanın kontrolünün dışında olabilecek şeyler olduğunu fark ettim. Böyle olunca da belki danışanla işbirliğine varıp işlerini yoluna koymalıyız” (PDÖBD 8. Hafta Gözlemi, 04.04.2017, 66”).

Evrin: “Okuduğum metinde eksikliklerim olarak gözlemlediğim konular kaygı ile başa çıkma, belirsizlik ile başa çıkma, biraz da olsa danışanın sorumluluğunu üstlenme olarak karşıma çıktı (1. Ders Öğrenci Günlüğü, 18.02.2017).

Kemal: “Zorlanacağım diğer başlığın da belirsizlik ile başa çıkma olduğunu gördüm. Kusursuzluğu istediğim kadar belirsizliğe de tahammülüm yok. Bunun üzerinde de çalışmam gerektiğini gördüm” (1. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.02.2017).

Derya: “Danışana yardım edememe, ona ulaşamama, terapötik bağ kuramama gibi kaygılar yaşamıştım. Bu kaygılarımın altında ise her şeyin kusursuz olması gerekiyor yanılgısı olduğunun farkına vardım. Aynı zamanda deneyimsizliğimin bir hatası olan ilerlemeyi somut olarak görmeyi istemiştim. Bu isteğimin şu anda yeterince gerçekçi olmadığı kanısındayım” (1. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.02.2017).

Sanem: “Fark ettiğim ve çalışmam gerektiğini düşündüğüm konulara gelecek olursam danışanlarımın istekleriyle nasıl başa çıkamam gerektiği konusunda kararsızlık yaşıyorum. Oturum sonrasında bana ulaşmaya çalışan danışanlarıma nasıl davranmalıyım ya da oturum içerisinde bana soru soran danışanıma kendimi ne kadar açmam gerektiğinden emin değilim. Çünkü o danışanın bazen o bilgiye gerçekten ihtiyacı olabiliyor ancak ben bu durumu nasıl yönetmeliyim bunu araştırmaya çalışıyorum” (1. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.02.2017).

Songül: “Benim bir konuda farkındalığım oldu. Genç zeki, çekici danışanlarım olsun. Onu ilk defa kendimde fark ettim. Ararken de gerçekten hep öyle insanları seçtiğimi fark ettim. Bu beni biraz korkuttu. Bunu düşüneceğim, yani üzerinde” (PDÖBD 8. Hafta Gözlemi, 04.04.2017, 164”).

Görüldüğü gibi öğrenciler profesyonel yaşamlarında onların iyilik halini tehlikeye sokabilecek çeşitli kişisel özelliklerinin ve davranışlarının farkına varmışlardır. Öğrencilerin fark ettikleri davranışların çoğunluğu profesyonel öz-bakım stratejilerine aykırı görünmektedir. Öğrenciler bu farkındalıklarıyla birlikte bu özellik ya da davranışları üzerinde çalışmaları gerektiğinin de farkına varmışlardır. Daha önce de belirtildiği gibi aktif olarak psikolojik danışma süreci yürütmedikleri için öğrencilerin profesyonel öz-bakım ile ilgili stratejileri uygulama fırsatları olmamıştır. Ancak ilerleyen yıllarda psikolojik danışma süreci yürütmeye başladıklarında profesyonel öz-bakım kapsamında neleri yapmaları ya da yapmamaları konusunda bilinçlenmişlerdir. Öğrencilerin bu yöndeki gelişimleri ile ilgili “Profesyonel Öz-Bakım Kapsamında Atılacak Adımlarla İlgili Bilinçlenme” teması ortaya çıkmıştır.

2. Tema: *Profesyonel Öz-Bakım Kapsamında Atılacak Adımlarla İlgili Bilinçlenme*

Öğrenciler dersle birlikte mesleki yaşamlarına ve aktif olarak psikolojik danışma süreci yürütmeye başladıklarında profesyonel öz-bakım stratejileri bağlamında ne tür adımlar atabilecekleri ile ilgili bilinçlenmişlerdir. Bunlar eyleme geçme boyutunda olmasa da zamanı geldiğinde eyleme geçmeyi sağlayacak planlama düzeyinde gelişmeler olarak değerlendirilmektedir. Bu kapsamda öğrenciler ilerleyen yaşamlarında hem profesyonel hem de kişisel gelişimlerine katkı sağlaması açısından psikolojik yardım alma; danışanları ile ilgili karşılaştıkları güçlüklerde meslektaş desteğine ya da müşavirliğe başvurma; alanyazını takip ederek mesleki bilgilerini güncelleme ve çalıştığı kurumlarda destekleyici bir iş ortamı oluşturma gibi farklı stratejileri uygulamaya geçirmeyi düşündüklerini belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin paylaşımlarından bazı örnekler yer almaktadır.

Fatih: "...hocalarım 3 sene boyunca bu süreçte bir psikolojik danışmanın danışan koltuğuna oturması gerektiğini ifade ettiler. Ben bunu yapmadım ama yapacağım, en azından iyi bir psikolojik danışman olabilmek için yapmam gerektiğini düşünüyorum" (9. Ders Öğrenci Günlüğü, 11.04.2017).

Sanem: "Özellikle öğretmen değil psikolojik danışman olmak istediğim düşünülürse meslektaş dayanışması daha önemli hale geliyor benim için. Bu nedenle nerelerden yardım alabileceğim, hangi kurumlara, hangi meslektaşlarıma güvenebilirim bunları araştırıyorum. Etik ile ilgili veya danışanımla ilgili bir sorun, çıkmaz yaşadığımda gidip kapısını çalabileceğim, fikir alabileceğim kişileri şimdiden bilmek biraz olsun yalnız olmam gerekmediği düşüncesini oluşturuyor, meslek yaşamımı düşündüğümde rahatlatıyor beni" (9. Ders Öğrenci Günlüğü, 16.04.2017).

Dilek: "Herhangi bir zorlukta yani sonuçta bir psikolojik danışman olarak okulda çalışmayı düşünüyorum, istiyorum yani en çok. Tabi bu ne kadar ileride olur olmaz bilmiyorum ama meslek hayatıma adım attığımda herhangi bir zorlukta ya da baş edemediğim zorlukta süpervizör desteği almayı düşünüyorum ya da meslektaş dayanışmasına başvurmayı düşünüyorum. Onun dışında zaten alanyazını takip çok önemli, bu şekilde" (Görüşme 3, 30.05.2017, 7").

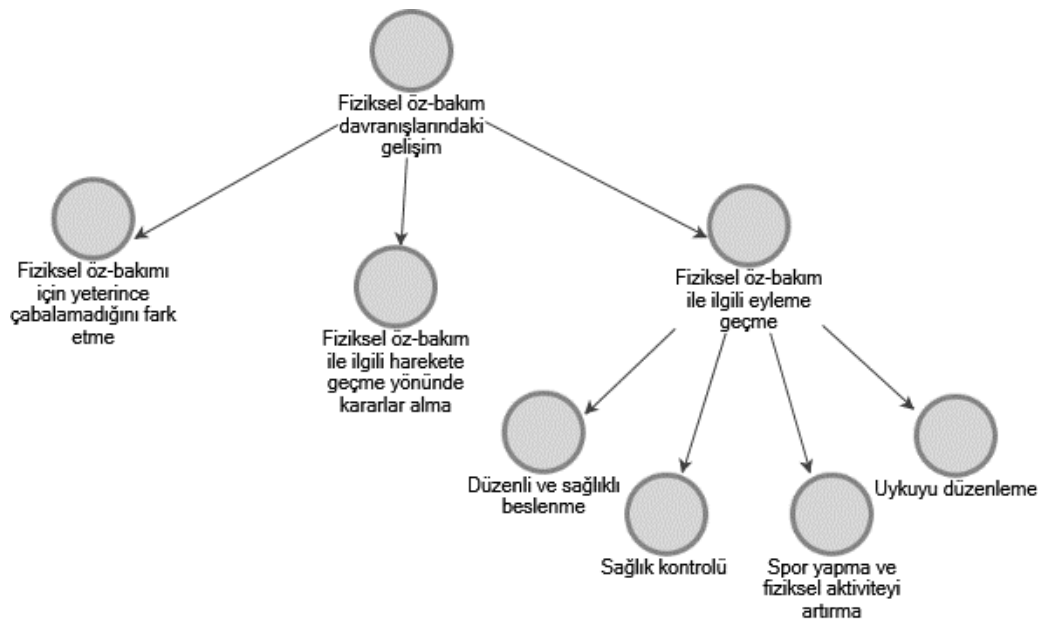
Songül: "En başında zaten onlara düşen sorumluluğu bilmek. Onların da bu süreçte katkılarını psikolojik danışman bilirse onlarla işbirliği yapmaya daha istekli olabilir. Daha somut bir şekilde söylediği zaman onların yapacağı şeyleri, belki daha kolay sağlanır işbirliği" (PDÖBD 9. Hafta Gözlemi, 11.04.2017, 72").

Zeynep: "Sorumluluğu sadece kendi üzerimize almamak. Olayları organize etmek, herkesin kendi üzerine düşeni yerine getirmesi bizim yükümüzü azaltır" (PDÖBD 9. Hafta Gözlemi, 11.04.2017, 76").

Sonuç olarak öğrencilerin, her ne kadar profesyonel öz-bakım konusunda eyleme geçme düzeyinde gelişme gösteremeseler de çok çeşitli profesyonel öz-bakım stratejileri konusunda hem farkındalık hem de bilinçlenme şeklinde gelişme gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu, dersin profesyonel öz-bakım ile ilgili iki temel amacı bulunmaktadır. Bunlardan ilki öğrencilerin kendi profesyonel davranışlarını objektif bir şekilde değerlendirmeleri ve profesyonel davranışlarının işlevselliği konusunda farkındalık kazanmalarındır. İkincisi ise profesyonel etkililiklerini ve iyilik hallerini artırmak için kullanabilecekleri çeşitli profesyonel öz-bakım stratejileri keşfetmeleridir. Bu anlamda öğrencilerin paylaşımları incelendiğinde dersin amaçlarına ulaşıldığı anlaşılmaktadır.

4.4.5. Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim

PDÖBD’ni alan öğrenciler fiziksel öz-bakım davranışları kapsamında da dersle birlikte çeşitli şekillerde gelişim göstermişlerdir. Bunlardan ikisi diğer öz-bakım boyutlarında olduğu gibi hem farkındalık hem de eyleme geçme şeklinde gerçekleşmiştir. Ancak ilişkisel öz-bakımda olduğu gibi bu öz-bakım boyutunda da eyleme geçme yönünde kararlar alma ile ilgili bir tema ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak öğrencilerin fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim, “Fiziksel Öz-Bakımı İçin Yeterince Çabalamadığını Fark Etme”, “Fiziksel Öz-Bakım ile İlgili Harekete Geçme Yönünde Kararlar Alma” ile “Fiziksel Öz-Bakım ile İlgili Eyleme Geçme” şeklinde üç tema altında açıklanmaktadır (Şekil 4.7).



Şekil 4.7. Öğrencilerin fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular

1. Tema: *Fiziksel Öz-Bakımı İçin Yeterince Çabalamadığını Fark Etme*

Öğrenciler fiziksel öz-bakımlarıyla ne kadar ilgilendikleri yönünde yaptıkları değerlendirmeler sonucunda büyük oranda fiziksel öz-bakımlarının tüm yönleri ile eksiksiz ve bilinçli olarak ilgilenmediklerini ifade etmişlerdir. Bir başka deyişle öğrenciler düzenli ve sağlıklı beslenme, düzenli uyuma, fiziksel aktiviteyi artırma, egzersiz ve spor yapma ile sağlık kontrollerini aksatmama gibi fiziksel öz-bakımın tüm boyutları ile eksiksiz olarak ilgilenme yönünde yeterince çabalamadıklarını fark etmişlerdir. Bunun yanında öğrenciler diğer yaşam alanları ile ilgilenirken fiziksel öz-bakımlarını kolaylıkla ihmal edebildiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin paylaşımlarından bazı örnekler yer almaktadır.

Evrin: “Gerçekten dersten sonra düşününce kendime hiçte iyi bakmadığımı fark ettim” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Derya: “Fiziksel öz-bakım... Geçen ders ile öz-bakım sürecinde en eksik bıraktığım ve göz ardı ettiğim alan olduğunu fark ettim. Zaten bu alanda kendime acımam olmadığımı biliyordum” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Nergis: “Fiziksel öz bakım konusunda hep duyduğum, bildiğim şeyleri harekete geçirmekte pek de iyi olmadığımı fark ettim” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Cengiz: “Fiziksel öz bakımına pek fazla dikkat etmediğimin farkına vardım. Uyku, beslenme ve spor hayatımın belli dönemlerinde düzenli olarak hayatımda yer aldı ancak hepsini bir arada düzenli bir şekilde sürdürdüğüm zaman çok az bir zaman. Açıkçası bunlara dikkat edip etmediğimin bile farkında değildim. Sadece bazı dönemler yemeğe bazı dönemler spora bazı dönemler de uyku düzenime dikkat ediyorum. Aslında bu durumun bana olan etkilerinin de farkındayım” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Leyla: “Bir de bu dersteyken fark ettim ki ben son zamanlarda günlük sigara miktarımı arttırmışım” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 24.04.2017).

Örneklerde de görüldüğü gibi öğrenciler derste gerçekleştirilen etkinliklerle birlikte fiziksel öz-bakımlarını ihmal ettiklerinin farkına vardıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu farkındalıkla birlikte fiziksel öz-bakımları ile ilgilenme yönünde çeşitli planlar yapmışlardır. Aşağıda “Fiziksel Öz-Bakım ile Harekete Geçme Yönünde Kararlar Alma” teması açıklanmaktadır.

2. Tema: *Fiziksel Öz-Bakım ile İlgili Harekete Geçme Yönünde Kararlar Alma*

Öğrenciler fiziksel öz-bakımları ile ilgili kazandıkları farkındalıklarla birlikte eksik gördükleri fiziksel öz-bakım alanlarını düzenleme konusunda birtakım kararlar

aldıklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğrencilerin spora başlama, düzenli ve sağlıklı besleme, sigarayı azaltma, telefondan uzak kaldığı zamanlar oluşturma ile ilgili eyleme geçmeyi planladıkları görülmüştür. Öğrencilerden bazıları bu planlarını kısa vadede eyleme geçirmeyi düşünse de bir kısmı şu an bu konuda eyleme geçmelerinin mümkün olmadığını belirterek fiziksel öz-bakımlarıyla ilgilenmeyi ileriki yaşamlarına ertelemeyi tercih etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin fiziksel öz-bakımları ile ilgili aldıkları kararlar ve yaptıkları planlara örnekler verilmektedir.

Songül: “Her Pazar günü alışverişe çıkıp sebze, meyve, baklagil gibi şeyler almak ve hafta içine düzenli öğünler hazırlamak için yemek listesi oluşturmaya karar verdim. Çünkü evde ne olduğunu bilmediğimde ve öncesinde hazır bir şeyler bulunmadığında ben direkt dışardan yemek yiyorum” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Eda: “Sigarayı azaltmaya karar verdim...” (PDÖBD 11. Hafta Gözlemi, 25.04.2017, 32”).

Derya: “Açıkça uyku düzensizliğinin yıkımını yaşadım bu hafta, artık uykumu düzenlemeye dair adım atmaya karar verdim. Beni aşağı çeken şeylerden kurtulacağım yavaş yavaş. Çünkü her şey birbiriyle bağlantılı ve ben iyi olmak istiyorum. Bu hafta uykumla ilgili benim için ciddi adımlar atacağım, aynı zamanda beslenmemde de var olan düzenime döneceğim. Öz bakım bir bütün ve fiziksel öz-bakım da onun bir parçası. Biz de parçadan bütüne tümevarımsal bir bakımın öznesiyiz” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Sanem: “Ancak hala 3 ana öğünü düzenli olarak yemek konusunda sıkıntılar yaşıyorum, kahvaltıyı 5 dakikada hemen geçiştirmeye çalışıyorum. Yemek yemem gereken saatleri kesin bir şekilde planlayıp bu plana uygun olarak öğünlerimi düzenleyebilirim” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 22.04.2017).

Fatih: “Telefonumdan uzak kaldığım zamanlar planlama konusunu kesinlikle hayata geçirmek istiyorum. Telefona iyice alıştım artık çünkü. Onu geçen günlerde düşünmüştüm. O yüzden telefonumdan uzak kaldığım zamanları arttırmak istiyorum” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 18.04.2017).

Paylaşımlar incelendiğinde öğrencilerin fiziksel öz-bakımlarını ihmal ettikleri yönündeki farkındalıklarını bir üst aşamaya geçirerek bu konuda hissettikleri ihtiyacı karşılamaya yönelik planlamaya geçtikleri görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun fiziksel öz-bakımları ile ilgili aldıkları kararları kısa vadede uygulamaya geçirmeyi planladıkları anlaşılmaktadır. Buna rağmen öğrencilerin bir kısmı fiziksel öz-bakımları ile yeterince ilgilenmediklerinin farkında oldukları halde içinde bulundukları dönemde çeşitli gerekçelerle fiziksel öz-bakımları ile ilgili alanlarda düzenlemeye gidemeyeceklerini belirtmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin bu kapsamdaki paylaşımlarından bazı örnekler yer almaktadır.

Bengi: “Neden hemen şimdi yapmıyorum bunu çünkü bu sıralar oldukça yoğun zamanlarımdayım ve spora ayırdığım vakit bana ekstra bir sorumluluk gibi gelecek. Bense bunu bir sorumluluk olarak yapmayı istemiyorum. Günlük rutinim halini almasını istiyorum. Diğer türlü bu bana bir külfet gibi gelecek” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Cengiz: “Dersten bu yana fiziksel öz bakımım ile ilgili olarak çok fazla bir şey yapamadım. Aslında sürekli aklımdaydı, alarm falan kurdum erken kalkıp uyumu düzene sokmak için ancak pek işe yaramadı. Birkaç gece geç uyumak zorunda kaldım o yüzden başarılı olamadım. Sanırım uyumu düzene sokmaya çalışmak için zor bir dönemdeyim, o yüzden en azından şu sıralar akışına bırakmanın benim için daha iyi olacağını düşünüyorum” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Evrin: “Gerçekten dersten sonra düşününce kendime hiçte iyi bakmadığımı fark ettim. Bu hafta elimden geldiğince fiziksel bakımına özen göstermeye çalıştım. Fakat bu özen her güne yayılacak şekilde olmadı maalesef. ... Yani fiziksel öz bakımına dikkat etmeye çalışmam pek de düzenli olmadı. Bunu şu anki yaşamıma bağlıyorum. (Sigara içmemek gibi şeyler benim elimde tabi ☺). Derste de dediğim gibi tek başıma yaşamadığım ve yaşadığım insanlar samimi arkadaşlarım olduğu için onlardan kendimi soyutlamam da zor oluyor. Bu durum uyku düzenimi, beslenmemi, aktivitemi etkileyebiliyor. Fakat seneye ayrı bir evde yaşamaya başladığımda çok daha düzenli bir şekilde yaşayabileceğime inanıyorum” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Paylaşımlardan anlaşılacağı üzere bazı öğrenciler özellikle KPSS’ye hazırlandıkları için zamanlarının olmaması ve öğrenci oldukları için düzenli bir yaşama sahip olamamaları gibi durumları fiziksel öz-bakımları ile ilgilenme konusunda engel olarak görmüşlerdir. Dolayısıyla fiziksel öz-bakımlarına ayıracakları zamanı diğer yaşam alanlarına ayırmayı tercih ederek fiziksel öz-bakımları ile ilgilenmeyi sonraki yaşamlarına erteleme yönünde kararlar almışlardır. Sonuç olarak öğrencilerden bazıları fiziksel öz-bakımları ile ilgilenme yönünde kısa ve uzun dönemli planlar yapmışlardır. Bunun yanında yalnızca planlama aşamasında kalmayıp fiziksel öz-bakım alanları ile ilgili eyleme geçen öğrenciler de olmuştur. Bunlar aşağıda “Fiziksel Öz-Bakım ile İlgili Eyleme Geçme” teması altında incelenmektedir.

3. Tema: *Fiziksel Öz-Bakım ile İlgili Eyleme Geçme*

Öğrenciler dersle birlikte fiziksel öz-bakımları ile ilgili uykuyu düzenleme, spor yapma ve fiziksel aktiviteyi artırma, düzenli ve sağlıklı beslenme ile sağlık kontrolünü yapma alanlarında çeşitli adımlar atmaya başladıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin fiziksel öz-bakımları ile ilgili attıkları adımlar aşağıda “Uykuyu Düzenleme”, “Spor

Yapma ve Fiziksel Aktiviteyi Artırma”, “Düzenli ve Sağlıklı Beslenme” ile “Sağlık Kontrolü” alt temaları altında açıklanmaktadır.

3.1. Uykuyu Düzenleme

Öğrencilerin fiziksel öz-bakımları ile ilgili eksiklik görüp düzenlemeye gittikleri alanlardan birisi uyku düzeni olmuştur. Öğrencilerin paylaşımlarına göre uyku düzeni ile ilgili yaşadıkları en önemli sorunun erken yatıp erken kalkmayla ilgili olduğu görülmüştür. Bu konuda öğrenciler uykuya geçmeyi zorlaştıran kafein içeren içecekleri uykudan önce tüketmemeye çalışma ve sabah erken kalkabilmek için kendilerini motive etme gibi çeşitli stratejiler deneyerek uykularını düzenlemeye çalışmışlardır. Aşağıda bu konuda çaba harcayan öğrencilerin paylaşımlarından örnekler verilmektedir.

Kader: “Uyku düzenimde hala sıkıntılar yaşıyorum. Ama iki gündür erken yatarak düzene koymaya çalıştım. Erken yatıp erken kalkarsam kendimi daha dinç hissediyorum. Tabi ki bu konuda ellerimdeki ipi hemen bırakmayacağım. Biraz daha denemeler yapmaya çalışacağım” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 24.04.2017).

Eda: “Bu hafta kendime kattığım bir diğer hayırlı iş de kahve tüketimimi azaltıp yerine bitki çayları koymak oldu. Bunu yapmaya çalışsam da sanırım bu hafta bunun düzenini oturttum. Akşamları çay kahve yerine yeşil çay, yatmaya yakın bir şeyler içmek istediğimde de melisa, rezene, papatya gibi sakinleştirici bitki çaylarıyla hem uykuya geçişimi kolaylaştırıyorum hem de kendim için daha iyi bir şeyler yapıyorum” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Songül: “Benim de yine sabah erken kalkmakla ilgili benzer sorunlarım vardı. Sabah eğer zorunluluğum varsa kalkıyorum ama zorunluluğum yoksa gün içinde çok geç kalkıyorum. Bu hafta şey dedim: düşünme sorgulama kalk yani sadece dedim. Kalktığımda nefesime odaklanırsam kalkabilirim diye bir alternatif geliştirdim. O da işe yaradı. Bir de şey bir gün sadece hafta içinde geç kalktım. O da şeye yaradı: ikisinin arasındaki kendimdeki değişimi, aslında erken kalktığımda çok enerjik olduğumu geç kalktığımda daha agresif olduğumu, yani bununla alakalı olduğunu fark ettim. O da erken kalkmamı biraz pekiştirdi yani” (PDÖBD 4. Hafta Gözlemi, 07.03.2017, 36”).

Paylaşımlardan anlaşıldığı üzere öğrenciler geç yatıp geç kalkma şeklindeki uyku alışkanlıklarının işlevsel olmadığını fark edip bu konuda düzenlemeye gitmeye başlamışlardır. Attıkları bu adımlarla birlikte zamanlarını daha etkili kullanmaya ve buna bağlı olarak da duygusal olarak daha iyi hissetmeye başlamışlardır. Bu bulgu öz-bakımın bir bütün olduğunun önemli bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir.

3.2. Spor Yapma ve Fiziksel Aktiviteyi Artırma

PDÖBD'ne katılan öğrenciler fiziksel öz-bakım kapsamında spor yapma ve fiziksel aktiviteyi artırma yönünde de eyleme geçmeye başlamışlardır. Bu kapsamda yalnızca düzenli spor yaparak değil temizlik, yemek yapma gibi günlük işlerini gerçekleştirirken daha çok hareket ederek ve bir yerden bir yere giderken bir araçla gitmek yerine yürümeyi tercih ederek fiziksel aktiviteyi artırmaya çalışmışlardır. Aşağıda öğrencilerin bu konuda attıkları adımlarla ilgili örnek paylaşımlar verilmektedir.

Güler: “Her yere yürüyerek gittim. Dershaneye tiyatroya okula yürüdüm. Bir gün de iki saatliğine yürüyüşe gittim. Akşamüzeri seriniydi. O çak iyi geldi. Ama yürümeye yürümeye hamlamışım. Çok yoruldum sonrasında” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 22.04.2017).

Eda: “...bu hafta yeni başladığım bir diğer şey de spordu. Geçen senelerde kendimce bir spor düzenim vardı ama sonra kendimi sakatladıktan sonra bırakmışım sürekli tekrar hafif tempoda başlamak aklımda olsa da erteliyordum. Bu hafta aşırı bunaldığım ve odaya sığamadığım bir anda kalkıp 15 dakikalık hafif tempolu birkaç pilates egzersizi yaptım. O harekete geçme, kasların varlığını hatırlama, aktiflik hissini o kadar özlemişim ki neredeyse hiçbir şey yapmamama rağmen inanılmaz huzurlu hissettim ondan beri beni kendime getirecek hafif egzersizler yapıyorum” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Dilek: “Spora başladım hocam. Bu gerçekten tüm sınıfı da şaşırtacak bir şey. Hatta oda arkadaşım bile şaşıyor yani. Çok düzenli değil ama haftada bir-iki defa falan başladım. Zaten hani kitapçıkta da öyle yazıyor. Çok zorlamamak gerekiyor başlangıçta. Spora başladım ve gerçekten hiç kondisyonumun olmadığını fark ettim. Bir 10 dakikada çok çabuk yoruluyorum. Yavaş yavaş kendimi hızlandırmaya başlayacağım inşallah” (Görüşme 3, 30.05.2017, 5”).

Görüldüğü gibi öğrenciler dersle birlikte imkanları dahilinde çeşitli şekillerde gün içerisinde öncesinden daha fazla hareket etmeye başlamışlardır. Spor yaparken daha enerjik ve huzurlu hissettikleri için de bu konuda attıkları adımları daha da sıklaştırmayı planlamışlardır.

3.3. Düzenli ve Sağlıklı Beslenme

Öğrenciler fiziksel öz-bakımın bir diğer önemli boyutu olan düzenli ve sağlıklı beslenme ile ilgili de bir takım davranış değişikliklerine gittiklerini belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğrencilerin şeker tüketimini azaltma, öğünleri atlamadan yeme, sabah kahvaltısına önem verme, proteinli gıdalar yeme, sebze tüketme, ayaküstü atıştırma tarzı yiyeceklerden uzak durma şeklinde davranış değişikliklerine gittikleri gözlenmiştir.

Aşağıda öğrencilerin düzenli ve sağlıklı beslenme konusunda attıkları adımlar örneklendirilmektedir.

Sanem: “Benim yemekle ilgili çok problemim olmadığını söylemişim ama çok abur cubur şekerli ürünler tükettiğim için bu hafta da çay kahveyi biraz şekersiz içerek oradan dengeleyeyim dedim. Şekeri azaltmayı hedefledim. Bir de tam fiziksel öz-bakım yapacağım sırada kar yağdı” (PDÖBD 11. Hafta Gözlemi, 25.04.2017, 22”).

Songül: “Ama beslenmeme daha çok dikkat ettim, hem de iyileşmek için. Bu hafta fastfood tarzı hiçbir şey yemedim (kantinden sandviç hariç). Sebze ve meyve tüketmeyi neredeyse sifıra indirmiştim uzun zamandır. Bu hafta sebze ağırlıklı beslenmeye özen gösterdim” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Evrin: “Bu haftaki sorumluluğumu yerine getirirken dersten sonra özellikler çok fazla kahve içtiğim için akşam kahve içmemeye çalıştım ya da sigaramı olduğundan az içmeye çalıştım kısmen başardım sayılabilir. Resmen vicdan azabı çektim kendime ne yapıyorum diye” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Paylaşımlardan da görüleceği üzere öğrenciler düzenli ve sağlıklı beslenme konusunda da fiziksel öz-bakım açısından işlevsel adımlar atmaya başlamışlardır. Bu bulgu dersin amaçları ile örtüşen önemli bir bulgudur.

3.4. Sağlık Kontrolü

Fiziksel öz-bakım kapsamında öğrencilerin eyleme geçtikleri son alan sağlık kontrolü konusunda olmuştur. Öğrencilerden birkaçı dersle birlikte sağlık kontrollerini ihmal ettiklerini fark edip doktora gittiklerini belirtmişlerdir. Diğer fiziksel öz-bakım alanlarına göre nispeten daha az adım atılan bu alanla ilgili öğrencilerin paylaşımları şu şekilde olmuştur:

Sanem: “...düzenli aralıklarla doktor kontrolüne giden birisi değilim. Geçen hafta gözümle ilgili yaşadığım bir sağlık sorunu için bu hafta aksatmadan tekrar doktor kontrolüne gittim. İlaçlarımı düzenli olarak aldım. Gözümü rahatsız edebilecek tozlu ve sigara dumanı olan ortamlardan olabildiğince uzak durmaya çalıştım” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 22.04.2017).

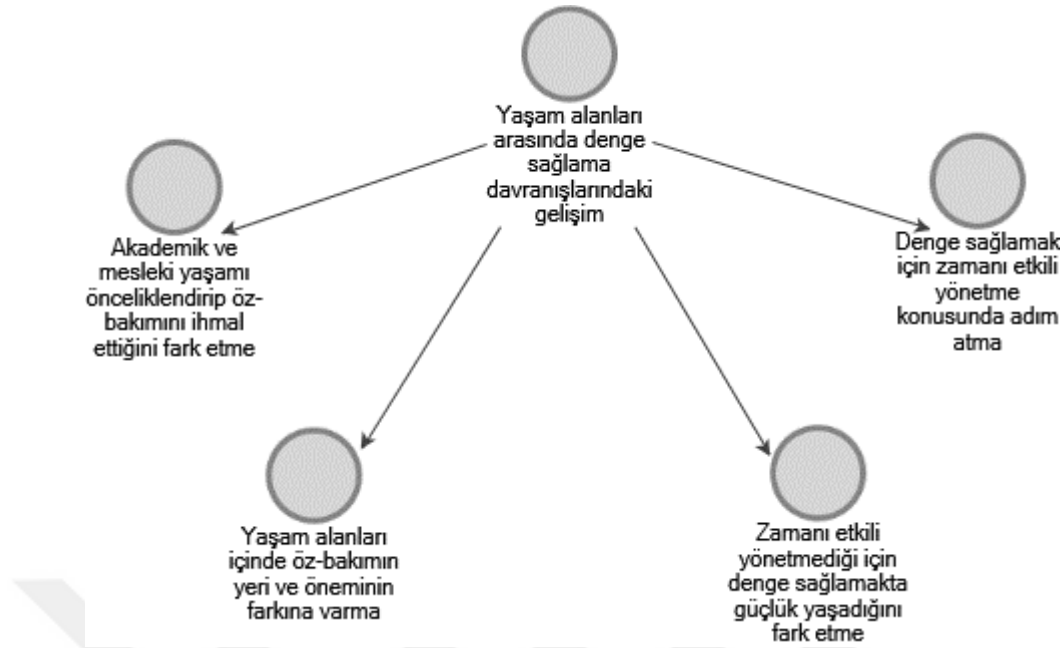
Nergis: “Öncelikle hep ertelediğim doktor kontrolüm, derste doldurduğumuz liste önüme geldiği andan itibaren sürekli zihnimde ‘beni unuttun’ şeklinde yankılandı. Gerçekten de kendimi yoğunum, meşgulüm, doktora gitmek için zaman ayıramam şeklinde kandırıp, aslında kendi sağlığımı kendim ihmal etmiş oluyordum. Bunun için hemen geciken doktor kontrolüne gidip, demir eksikliğim için tahlil yaptırdım. Bu fiziksel öz bakımım adına planladığım ve hızlıca uygulamaya koyduğum ilk adım oldu” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Paylaşımlardan da görüldüğü gibi dersle birlikte öğrenciler fiziksel öz-bakımları ile ilgilenme konusunda farkındalıklar kazanmışlar, eksik gördükleri noktalarda adım

atma konusunda kısa ve uzun dönemli kararlar almışlar ve fiziksel öz-bakıma uygun olarak eyleme geçmeye başlamışlardır. Fiziksel öz-bakımları ile ilgilenmeye başladıklarında duygusal olarak da olumlu yönde değişimler deneyimlemişlerdir. Bu olumlu gelişmelere rağmen öğrencilerden bazıları fiziksel öz-bakım davranışları konusunda kararlar alma aşamasında kalıp kısa vadede eyleme geçmeyi başaramamışlardır.

4.4.6. Yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarındaki gelişim

Yaşam alanları arasında denge sağlama, öz-bakım boyutları arasında ayrı bir yere sahiptir. Psikolojik danışmaların kendilerini danışanlarına yardımcı olmaya adayıp kendi ihtiyaçlarını ve öz-bakımlarını ihmal ederek yaşam alanları arasındaki dengeyi bozmaları sık karşılaşılan bir durumdur. Bu nedenle de tükenmişlik, dolaylı travma gibi duygusal rahatsızlıklarla karşılaşma ihtimalleri de oldukça artmaktadır. Dolayısıyla öğrencilerin akademik ve mesleki yaşamları ile kişisel yaşamları arasında bir denge sağlamaları ve bu denge içinde öz-bakımları ile ilgilenmeye önem ve öncelik vermeleri gerektiğini fark etmeleri PDÖBD'nin temel amaçlarındandır. Bu kapsamda yaşamda denge konusu PDÖBD programında ayrı bir hafta olarak işlenmiştir. Ancak ilk dersten itibaren öğrencilerin farklı öz-bakım boyutları ile ilgili farkındalık kazanmaları ve eyleme geçmeleri hedeflenmiştir. Yaşamda denge haftasına gelindiğinde ise tüm kazanımlarını birleştirerek öz-bakımları ile diğer yaşam alanlarını bütüncül olarak değerlendirmeleri sağlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerin öz-bakımın önemini fark edip bu konuda eyleme geçmeye başlamaları ilk haftalarda başlamış denge haftasına kadar devam etmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin denge sağlama davranışlarındaki gelişim diğer öz-bakım boyutlarındaki gelişimi de kapsamaktadır. Burada farklı olarak ortaya çıkan temalar üzerinde durulmaktadır. “Akademik ve mesleki yaşamı önceliklendirip öz-bakımını ihmal ettiğini fark etme”, “Yaşam alanları içinde öz-bakımın yeri ve öneminin farkına varma”, “Zamanı etkili yönetmediği için denge sağlamakta güçlük yaşadığını fark etme” ve “Denge sağlamak için zamanı etkili yönetme konusunda adım atma” şeklinde isimlendirilen bu temalar aşağıda açıklanmaktadır (Şekil 4.8).



Şekil 4.8. Öğrencilerin yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarındaki gelişim kapsamında elde edilen bulgular

1. Tema: Akademik ve Mesleki Yaşamı Önceliklendirip Öz-Bakımını İhmal Ettiğini Fark Etme

Öğrenciler PDÖBD’ne katılmaları ile birlikte yaşam alanları arasında mesleki ve akademik yaşamı ön plana alıp zamanlarının çoğunu bu yaşam alanlarındaki ihtiyaçlarını doyurmak amacıyla harcadıkları gerçeğiyle yüzleşmişlerdir. Son yılda iş bulma kaygısıyla zamanlarının çoğunu Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) hazırlık için harcadıklarını; buna karşın öz-bakımları ile ilgilenmek için gün içinde herhangi bir zaman ayırmadıklarını açık bir şekilde görmüşlerdir. Dolayısıyla yaşam alanları arasında denge sağlama konusunda yeterince çaba harcamadıklarını fark etmişlerdir. Öğrencilerden bazılarının bu konudaki paylaşımları şu şekildedir:

Güler: “Ben bunu bu sene çok göz ardı ediyorum. Ben gezmeyi, farklı aktivitelerle ilgilenmeyi çok seviyorum. Ancak bu sene bu tarz aktivitelere vakit ayırırsam sanki KPSS’ye çalışamayacakmışım gibi, düşük puan alacak ve atanamayacakmış gibi gerçekçi olmayan inanışlarım var. Bu yüzden de kendime vakit ayırmadığımı fark ettim. Kendimi ihmal ettiğimi özellikle bu derste fark ettim” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.02.2017).

Fatma: “Benim yaşantımdaki önceliklerim değişti diyorum çoğu kez ama bir insan kendini ikinci plana atabilir mi diye de soruyorum kendime. Sanırım bu da bir savunma mekanizması. Kendi duygu düşüncelerini davranışlarını bir kenara at ve mekanikleş... Belki de kaçmak için bunu tercih ediyorum, şimdi yazarken fark ettim” (3. Ders Öğrenci Günlüğü, 02.03.2017). “Bu yıl bütün zamanımı KPSS’ye kanalize ettim. Ama bunu yaparken gerçekten

bunu isteyip istemediğimi düşünmedim. Cumartesi günü o kadar uzun zaman sonra Eskişehir’i gezdim ki kendim de şaşırdım. Özellikle o güzel güneşli havada insanları görünce -porsuk kenarında- aslında son yılımı tam olarak emin olamadığım biraz da bana saçma gelen bir işe harcadığımı düşündüm. Aslında sınav telaşından son yıl, okul bitiyor ve başka bir hayat yolda kısmını atladığımı düşündüm (11. Ders Öğrenci Günlüğü, 30.04.2017).

Fatih: “Üçüncüsü ve benim için en önemlisi ise denge. Bu güne kadar bu dersten önce bu kavram üzerine çok düşünmüşümdür ve her şeyin dengeli olması gerektiğine inanmışımdır. Denge konusunu çoğu konuda başarabilmişken dersler ve kendim arasında bu dengeyi tam kuramadığımı söyledim. Biraz derslere fazla kaçıyor o da dengeyi biraz bozuyor hele bu sene” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 24.02.2017).

Bengi: “Ben de kendi yaşamımı düşündüğümde bunun önemini daha iyi anlayabiliyorum. Örneğin sınavlara hazırlandığım bu sene kendi öz bakımımı oldukça ihmal ettim ve bunun da neden kendimi bu yılın akışına bırakmam oldu. Bu akışına bırakmam, kendimle ilgili bir şey yapmamama sebep oluyor. Fakat önceki yıllarda kendimi gözlemlediğimde, örneğin bu hafta içi pek bir şey yapmadım bu hafta sonu oyuna gideyim diyebiliyordum (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.02.2017).

Dilek: “Ben de elimdeki tabloya baktığımda hiç memnun değilim. Benim için önemli olan şeylerin hiç karşılığı yok gibi bir şey. Hiç zaman ayırmıyorum neredeyse. Maneviyatı ben de vaktinde yapıyorum ama benim için tatmin edici değil. Daha fazla zaman ayırabilirim. Benim de en fazla vaktimi alan alanın akademik olduğunu düşünüyorum. Onun dışında böyle ne sağlığıma ne egzersizime dikkat eden bir insanım. Oralar sıfır, oraları söylemiyorum bile. Onun dışında ben de çok tatmin edici bir tabloyla karşı karşıya değilim açıkçası” (PDÖBD 11. Hafta Gözlemi, 25.04.2017, 72”).

Örnek paylaşımlarından da anlaşılacağı üzere öğrenciler zamanlarının çoğunu akademik ve mesleki yaşamları için harcarlarken öz-bakım ihtiyaçlarını görmezden geldiklerini ve ihmal etiklerini fark etmişlerdir. Bu farkındalıkla birlikte kendi elleriyle yaşam alanları arasındaki dengeyi bozduklarını ve yaşamlarını olumsuz etkilediklerini düşünüp pişmanlık ve üzüntü yaşamaya başlamışlardır. Öğrenciler dersle birlikte yalnızca mesleki ve akademik yaşamları ile ilgilenirken öz-bakımlarını ihmal ettiklerini değil öz-bakımın yaşam alanları arasında nasıl bir öneminin olduğunu da fark etmişlerdir. Bunlar “Yaşam Alanları İçinde Öz-Bakımın Yeri ve Öneminin Fakına Varma” isimli tema altında açıklanmaktadır.

2. Tema: Yaşam Alanları İçinde Öz-Bakımın Yeri ve Öneminin Fakına Varma

PDÖBD’ne katılan öğrenciler ilk derslerden itibaren özellikle akademik ve mesleki olmak üzere tüm yaşam alanlarında başarılı olabilmek için öz-bakımın önemini

fark etmeye başlamışlardır. Bir başka deyişle öğrenciler öz-bakımları ile ilgilenmek için ayıracakları zamanı akademik ve mesleki yaşamlarındaki ihtiyaçlarını karşılamak için ayırdıklarında, dengeyi bozdukları için hem iyilik hallerini olumsuz etkileyeceklerini hem de o yaşam alanlarındaki hedeflerine ulaşmakta zorlanacaklarını fark etmişlerdir. Bu nedenle diğer yaşam alanları için ayırdıkları zamanı etkili ve verimli olarak kullanabilmek için öncelikle öz-bakımları ile ilgilenmeleri gerektiğini fark etmişlerdir. Aşağıda öğrencilerin öz-bakımın önemini fark etmelerine yönelik paylaşımlarından örnekler verilmektedir.

Aycan: “Kendimle ilgili daha önce evet tüketebilirim diyordum ama bu kadar öz bakımın önemli olduğunu anlamamıştım. ... daha öğrenciyim öz bakımın ne kadar ciddi olduğunu anlayamıyordum ama okuyunca bir insanın kendini ihmal etmemesi gerektiğini, kendini hatırlamak yani bir nevi ben varım benim birçok vasfım var ebeveyn olmak, evlat olmak, arkadaş olmak ve birçok değerimiz var bunların içinde kendimizi bir birey olarak unutmamamız gerektiğini anladım. Hayatın akışı içinde ne istediğimizi nelerden hoşlanıp nelerle huzur bulduğumuzu atlamamamız gerekiyormuş” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 25.02.2017).

Kemal: “... ‘Dışarda yapılacak birçok iş, destek çıkılacak birçok yaşam, yanında olunacak birçok kişi varken kendime zaman ayırıp da ne yapıcım’ diyorum hep. Bir bakıma bağımlılık gibi bir şey olmuş halde bu durum bende. Açıkçası bu durumun böyle olduğunu çok düşündüm. Beni yorduğunun farkına fazlasıyla vardım” (3. Ders Öğrenci Günlüğü, 05.03.2017).

Zeynep: “Bu aralar benim için biraz yoğun geçtiği için kendime vakit ayıramadığımı düşündüm hem bu etkinliği yaptıktan sonra hem de resim etkinliğini yaparken. Galiba daha fazla böyle zamanlar yaratmalıyım kendime kendimi iyi hissedebileceğim” (6. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.03.2017).

Leyla: “Bir kere yorgun olmamam için gerçekten bu dediklerimi yapmam gerekiyor. Çünkü psikolojik danışma yaparken de hastayken mesela ben çok yorulmuştum danışma yaparken. Hani kendime iyi bakmalıyım ki o ortamda hani dinç kalabileyim. Onun dışında zaten yıpranmış hani ikincil travma yaşamamak için manevi öz-bakımımı yapmam gerekiyor ki hani nasıl diyeyim karşımdakine daha etkili bir şey sunayım ve kendim de daha etkili verim alayım hani mesleki doyum olarak” (Görüşme 4, 30.05.2017, 3”).

Dilek: “Ben şunu eklemek istiyorum. Bu dersle bunu daha iyi anladım: önce kendimizi sağlaştırsak karşımızdaki olsun danışanımız olsun hem örnek olmak hem yardım etmek anlamında. Biz kendimiz ne kadar güçlü olursak onlara da o derece yardım edebiliriz” (PDÖBD 2. Hafta Gözlemi, 21.02.2017, 140”).

Fatma: “Ben bu derste şunu kazandım: yaşamım devam ederken bir an böyle durup hayatımı düşünmeye zaman ayırmam gerektiğini fark ettim” (PDÖBD 12. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 143”).

Bu temanın özetini şu iki öğrencinin öz-bakım ile ilgili ortaya koydukları metaforlar aracılığıyla yapabilmek mümkündür:

Kemal: “Kişinin kendisini doymaktan bahsediyorum. ... Mesela biz tiyatrodaki şöyle diyoruz. İlk önce kendimiz eğlenmeliyiz ki seyirci de bizim eğlenmemizle birlikte eğlensin. Eğer biz kendimizi eğlendiremezsek sadece seyirciyi eğlendirme mantığıyla bir şey yaparsak belli bir süre sonra robotlaşmış hareketler bütünü oluyor. Ama kendimiz eğlenirsek bir doyum sağlayacağız. Kendimizle birlikte karşıya da bir enerji vereceğiz. İyilik halini de ben öyle niteliyorum. Önce kendimizi doymalıyız ki sonra dışarıya bir şey verebilelim (PDÖBD 2. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 55”).

Songül: “Bana biraz mesela şey gibi geliyor: Banka gibi. Hani böyle bir şeyler yapıp bankaya para yatırıyorsun. Olumsuz bir şey yaşadığında oradan belli bir pay çekiyorsun. Ama orada hala bir şey kalıyor senin hayatını idame ettirebileceğin kadar” (PDÖBD 2. Hafta Gözlemi, 02.05.2017, 128”).

Görüldüğü gibi dersle birlikte öğrenciler mesleki stres faktörleri karşısında güçlü olabilmek, danışanlarına daha etkili yardım sunabilmek için öncelikle öz-bakımları ile ilgilenmeleri gerektiğinin farkına varmışlardır. Bunun yanında yalnızca mesleki değil kişisel yaşamda da kendi ihtiyaçlarını önemseme ve onlarla ilgilenmenin önemini de kavramışlardır. Dolayısıyla yaşam alanlarının birbirleriyle bağlantılı ve ilişkili olduğunu, bu nedenle tüm yaşam alanları ile dengeli bir şekilde ilgilenmeleri gerektiğini fark etmişlerdir. Öğrenciler bu farkındalıkla birlikte öz-bakımları ile ilgilenme yönünde eyleme geçmişlerdir. Bunlar bilişsel-duygusal, ilişkisel, manevi ve fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişimin konu edildiği bölümlerde ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Çoğunluğun aksine birkaç öğrenci öz-bakım ile ilgilenmenin önemini fark ettiğini belirtse de akademik ve mesleki yaşamını daha öncelikli ve önemli görmeye devam ederek öz-bakımı ile içinde bulunduğu dönemde tam olarak ilgilenemeyeceğini belirtmiştir. Bu duruma öz-bakım davranışları ile ilgili eyleme geçmeyen öğrencilerden birinin şu paylaşımı örnek verilebilir:

Fatih: “Ben bu derste olanları özellikle bu dengeyi çok çok önce çözmüştüm aslında gerçekten çoğu zaman ve çoğu yerde de uyguladım ama bu sene KPSS olduğu için bu dengeyi bozmak zorunda kaldım. Bozmam mı gerekiyordu hayır, bu dersin amacı da buydu zaten aslında. Bozmadan o dengeyi yine de işlerimizi yürütebiliriz hatta daha çok verim alarak yürütebiliriz. ... İşte bunun dengesini ileriki yaşamımda çok çok iyi kurmak istiyorum bu durumdan bende sıkıldım artık çünkü yani bu seneki durumdan. Yine erteliyorum farkındayım ama az kaldı artık sınava ve şu an değil diyorum kendi kendime şu an (11. Ders Öğrenci Günlüğü, 25.04.2017).

Örnekte yer alan öğrenci gibi düşünen birkaç öğrencinin dışındakiler genel olarak yaşam alanları arasında denge sağlama konusunda eyleme geçmeye başlamışlardır. Öğrenciler dersle birlikte, yaşam alanları arasında denge sağlama konusunda yaşadıkları güçlüğü zaman yönetimi becerileri ile de ilgili olduğunu fark etmişlerdir. Bu gelişme, “Zamanı Etkili Yönetmediği için Denge Sağlamakta Güçlük Yaşadığını Fark Etme” isimli yeni bir temanın oluşmasını sağlamıştır.

3. Tema: Zamanı Etkili Yönetmediği için Denge Sağlamakta Güçlük Yaşadığını Fark Etme

Öğrenciler yaşam alanları arasında denge sağlama konusunda zamanı etkili yönetmeyi başaramamalarından kaynaklı olarak zorluk yaşadıklarını fark etmişlerdir. Bu kapsamda öğrenciler günlük kaldırabileceklerinden daha fazla sorumluluk yüklendiklerini; zaman tuzaklarına düştüklerini; yaşamlarındaki ihtiyaçlarını öncelik ve önem sırasına koymayı başaramadıklarını; yaşam ihtiyaçları için adım atmamayı bahaneler üretmek ertelediklerini ve planlarını eyleme geçirmeyi başaramadıklarını fark etmişlerdir. Öğrencilerin bu farkındalıklarına ilişkin örnekler aşağıda yer almaktadır.

Sanem: “Kişisel yaşamımı planlama ve bu plana uygun şekilde yönetme konusunda biraz sıkıntı yaşıyorum. Bu sonucunda da bazı durumlarda ‘eğitimim, arkadaş ilişkilerim vb.’ dengeyi sağlamakta zorlanıyorum. Yapmak istediğim davranışları çok fazla ertelediğimi fark ettim” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.02.2017).

Derya: “Kendime günlük olarak yapmam gerekenden daha çok sorumluluk yüklüyorum ve işlerim bitmeyince diğer günlere sarkıyor ve uyku düzenim de bozuluyor. Evet, galiba bundan kaynaklanıyor” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Fatih: “Bende sanırım birazcık eksik olan nokta planlarımı yoğun yapmam yani bir güne çok fazla şey koymam onun içinde plan içerisinde o boşluk zamanı kendime koymuyorum” (11. Ders Öğrenci Günlüğü, 25.04.2017).

Yeliz: “Hocam ben mesela şunu fark ettim öz-bakımda. Bir şey uygulamıştık ilk başta en çok değer verdiğimiz kişiler hani on falan verdik. Sonra açtık hani ne kadar zaman ayırdığımızı yazdık ya. Ben şok oldum. Hani en çok önemseydiğim insanlara en az zamanımı ayırdığımı fark ettim ve hani geçiririyorum mesela, hani aslında boş vaktim oluyor gün içerisinde çok böyle, hani telefonu oynuyorum, hani verimsiz zaman tuzakları demistik ya onu çok yaşıyorum ben zaten zaman zaman” (Görüşme 1, 08.05.2017, 2”).

Evrim: “Bu hafta derste zaman yönetimi hakkında konuşurken yapmadığım, ertelediğim, bahaneler ürettiğim durumlarla yüzleştim. Bu yüzleşmelerle karşılaşmak gerçekten benim için üzücü oldu. Gireceğim sınavların, ödevlerimin sonuna yaklaşırken bunun bu denli yeni farkına varmak benim için kötü bir deneyim oldu... Sonuçta sorumluluklarımı biliyordum

erteliyordum fakat bu kadar derin hissetmemiştim. Sadece dersler de değil mesleki açıdan kendimi yeteri kadar doyuramamam konusunda da üzuldüm. Birçok etkinliği hep ertelemelerim yüzünden kaçırdım ve şimdi bunları yapmadığım için pişmanlık duyuyorum. ... Zaman yönetimini düzenli yapsaydım ve bahaneler üretmeseydim benim için daha düzenli ve tatmin edici bir üniversite hayatım olabilirdi” (11. Ders Öğrenci Günlüğü, 30.04.2017).

Örneklerden de görüleceği üzere öğrenciler zamanı yönetme konusunda etkili olamadıkları için yaşamlarında gerçekleştirmek istediklerinin tamamını eksiksiz bir şekilde karşılama konusunda başarılı olamamaktadırlar. Bunun sonucunda da ümitsizliğe kapılıp kendilerine olan inancı yitirdikleri anlaşılmaktadır. Dolayısıyla öğrenciler yaşam alanları arasındaki dengeyi ve yaşam doyumunu artırmak için zamanı etkili kullanmaları gerektiğinin önemini fark etmişlerdir. Buna bağlı olarak da çeşitli adımlar atmışlardır. Bunlar aşağıda “Denge Sağlamak İçin Zamanı Etkili Yönetme Konusunda Adım Atma” teması kapsamında açıklanmaktadır.

4. Tema: *Denge Sağlamak İçin Zamanı Etkili Yönetme Konusunda Adım Atma*

Öğrenciler yaşam alanlarındaki dengeyi sağlamak ve doyumunu artırmak için zamanı etkili planlama ve yönetme konusunda bazı stratejiler uygulamışlardır. Bu kapsamda ihtiyaçlarını ve işlerini önemli ve öncelikli olup olmalarına göre düzenleme; önemli işleri acil durumuna gelmeden önce bitirmeye çalışma; zaman tuzaklarına kapılmadan planlarını hayata geçirmeye çalışma; çizelgeler ve planlar hazırlama şeklinde kendilerine uygun çeşitli stratejiler uygulamışlar ve bunların yaşamlarındaki etkilerini değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin paylaşımlardan örnekler şöyledir:

Songül: “İçsel deneyimlerimi günlüğüme aktarmak zaten sıkça yaptığım ve müthiş sevdiğim bir yoldur. Bu hafta yazarken de bu öz-bakım için enerji harcamanın, fark ettiklerimin yanında fark etmeden de bana kazandırdıkları olduğunu gördüm. Mesela fark etmeden aslında bu hafta ilk defa ‘hadi yapalım’cı bir insan olmuşum. Yemek mi, hadi yapıvereyim. Yerleri süpürüvereyim, şu kitabı da vaktim varken okuyayım, tamam hadi bugün avukatla ilgili işleri halledelim. Gibi gibi pek çok kez bu hafta bu şekilde davranmışım. Planlamakla, plana uymakla, planın bozulmasıyla harcadığım eforun kat kat daha azını harcamışım bu şekilde. Umarım sürdürebilirim” (5. Ders Öğrenci Günlüğü, 19.03.2017).

Dilek: “Kaygılı olduğum için bende kendime zaman ayırmak tekrardan psikolojik olarak kendimi dengelemek için önce günlük olarak yapmam gereken sorumluluğumu yerine getirdim. Yapmam gereken işlerimi erkenden tamamladım ve dün kendime ödül olarak film izleyerek pekiştirdim. Filmi izlerken ve izledikten sonra gerçekten rahatladığımı ve çok güldüğümü fark ettim. Güzelce huzur içinde uyudum dün hocam. Hatta sabahki denemem de

bugüne kadar yaptığım en iyi neti yaptım ve eskisi kadar dikkatsizlikten soru kaybetmediğimi gördüm çok şükür” (10. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.04.2017).

Kader: “Önemli olan işleri önem sırasına dizdikten sonra adım atmak hem işlerim birikmiyordu hem de strese girmiyordum. Bu hafta benim kendime ayna tutabildiğim bir hafta oldu ve güzel deneyimler elde ettim” (11. Ders Öğrenci Günlüğü, 30.04.2017).

Zeynep: “Zaman yönetimi matrisinde ikinci kutucuğa yazdıklarımla ilgili planlamalar yaptım ve bazılarını da uyguladım bu hafta. Bu aralar arkadaşlarıma çok fazla zaman ayırmıyordum onlarla vakit geçirmek benim için önemli ancak acil değil grubundaydı. Uzun süredir planladığımız görüşmeleri erteliyordum, çünkü sürekli başka işler çıkıyor bir türlü vakit bulamıyordum. Bu hafta çok değer verdiğim bir arkadaşım ile keyifli zamanlar geçirdik bana da ona da bu görüşme çok iyi geldi. Aslında daha planlı olmaya çalıştım bu hafta” (11. Ders Öğrenci Günlüğü, 30.04.2017).

Eda: “İzlediğimiz video benim için bu konuda somut bir imaj haline geldi ve böylece günlük hayatımın içinde yapmam gerekenler ve yapmak istediklerim arasında kaldığımda ‘Önce büyük taşlar’ demeye başladım. Hakikaten de bu hafta bunu iyi uyguladığımı düşünüyorum. ... Yaptığım her iki aktiviteden de tam verim alarak zaman geçirebildim böylece” (11. Ders Öğrenci Günlüğü, 30.04.2017).

Aycan: “Plan yaparken esnek bıraktım sabah ve akşam diye ayırdım. Çalışmaktan kaçındığım dersi sabaha koydum ve arkasından kendime ödül koydum. Telefonda notlar bölümüne yazdım ve yaptığım zaman görevimi tik attım bu bana zevk verdiği için sonraki görevlerde de yapmaya motive oldum. ... Haftanın günlerine göre kendimi ayarladım hafta sonu okul olmadığı için gündüz daha fazla çalışıp akşamı tamamen kendime bırakıyordum. Akşamları film izliyorum, bu arada doğada bisiklet bindim, ayrıca kefir aldım bu hafta da. Kahvaltı yapamadığım sabah içmek için” (11. Ders Öğrenci Günlüğü, 01.05.2017).

Görüldüğü gibi öğrenciler zamanlarını planlama ve yönetme konusunda kendilerine en uygun stratejileri denemişlerdir. Uyguladıkları stratejiler sayesinde hem akademik ve mesleki yaşam alanları hem de öz-bakımları için yeterince zaman ayırmaya ve yaşamlarından daha çok doyum almaya başlamışlardır. Tüm bu bulgular öğrencilerin dersle birlikte yaşamlarında denge sağlama konusunda hem farkındalık kazandıklarını hem de çeşitli adımlar atarak yaşam alanları arasında denge sağlamaya başladıklarını göstermektedir.

4.4.7. Öz-bakım davranışlarındaki gelişimle birlikte iyilik halinin artması

PDÖBD’ne katılan öğrencilerin iyilik hallerindeki değişimi değerlendirmek çalışmanın öncelikli amacı değildir. Ancak öz-bakım stratejileri ile ilgilenmekteki temel amaç iyilik halini artırmak olduğu için öğrencilerin öz-bakım davranışlarını geliştirerek nihayetinde iyilik hallerini artırmalarına destek olmak önemli bir sonal (nihai) amaçtır.

Çalışmanın bulguları bütün olarak değerlendirildiğinde PDÖBD’ni alan öğrencilerin bilişsel-duygusal, manevi, ilişkisel, fiziksel ve profesyonel öz-bakım ve denge sağlama davranışlarında hem farkındalık hem de eyleme geçme düzeyinde planlandığı gibi bir gelişim gerçekleştiği ve buna paralel olarak iyilik hallerinde de bir artış olduğu anlaşılmıştır. Bu artışlar buraya kadar açıklanan tüm öz-bakım boyutlarındaki gelişimi gösteren bulgularla birlikte, iyilik hali kavramı altında olmasa bile olumlu duygular yaşama ve yaşam doyumunu artırma gibi iyilik halinin bazı göstergeleri kapsamında açıklanmıştır. Tüm bunların yanında çalışmanın yine temel amacı olmadığı halde iyilik hali ile ilişkili istendik bir gelişme olarak öğrencilerin dersle birlikte öz-yeterlik inançları ve umut düzeylerinde de bir artış olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimleri arasında hiçbir temaya girmemesine rağmen önemli ve istendik bir gelişim olduğu için ayrı bir alt tema olarak “Dersle birlikte öz-yeterlik inancının ve umudun artması” başlığı altında yer almıştır. Tüm bu nitel yöntemlerle elde edilen bulguların yanında öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimin iyilik hallerine yansıyor yansımadığı bazı nicel yöntemlerle de değerlendirilmiştir. Bu kapsamda elde edilen bulgular da aşağıda açıklanmaktadır.

4.4.7.1. Dersle birlikte öz-yeterlik inancının ve umudun artması

PDÖBD’ne katılan öğrencilerin, öz-bakım davranışlarındaki gelişimle birlikte iyilik hali ile ilişkili olarak bilişsel ve duygusal anlamda önemli gelişimler gösterdikleri gözlenmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin dersle birlikte meslekte karşılaşılabilecekleri güçlüklerle baş etme konusunda öz-yeterlik inançlarının ve umutlarının arttığı görülmüştür. Aynı zamanda öz-bakımları ile ilgilendiklerinde mesleklerinde etkili ve başarılı olabileceklerine ilişkin inançlarının da arttığı anlaşılmıştır. Bu bulguya ilişkin çeşitli örnekler aşağıda yer almaktadır.

Ahmet: “Bu okuma parçasında da edindiğim önemli bilgileri, hem mesleki hem de kişisel yaşantımda işlevsel bir şekilde kullanabileceğimi düşündüğüm için metni okuduktan sonra kendimi umutlu ve başa çıkılması gereken olası güçlüklerle karşı daha hazır hissettiğimi söyleyebilirim (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 26.02.2017).

Dilek: “Tabi ki bu dersten öncesine kadar bende bir karamsarlık vardı. Ümitsizliğim artmaya başlamıştı. Çünkü toplumun içinde bakıldığında bize gelen kesimi düşündüğümde zor vakalarda yer alacak ve ben bu duruma ne kadar dayanırım diye düşünmedim değil. Ama artık inancım var ve ben kendimi iyi hissedersen karşımdakine de belki bir gülümseme ile belki bir söz ile umut olurum, ışığı olurum” (2. Ders Öğrenci Günlüğü, 23.02.2017).

Aycan: “Normalde ben kendimi bir şeyler yapayım, kendimi geliştireyim, idealist olarak görüyordum. Sonra bu vakalarla sürekli karşılaşınca, haberlerde falan bu vakalarla karşılaşınca bu mesleği ben beş, on sene sonra bırakırım... Ama şu an öz-bakımın mantığını anladıktan sonra hani devam edebilirim aslında tükenmem diye düşünüyorum” (PDÖBD 5. Hafta Gözlemi, 21.02.2017, 139”).

Öğrencilerin öz-yeterlik inançları ve umutlarının artması dersin doğrudan amaçları arasında yer almasa da dolaylı olarak beklendik ve istendik yönde bir gelişmedir. Bu nedenle PDÖBD’nin etkililiğini gösteren önemli bulgu olarak değerlendirilmektedir.

4.4.7.2. PDÖBD’nin derse katılan öğrencilerin iyilik hali düzeyleri üzerindeki etkisine ilişkin bulgular

PDÖBD’ne katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarının gelişip gelişmediğine ve bu kapsamda iyilik hallerinde bir artış olup olmadığına ilişkin nitel bulgulara ek kanıt sağlama açısından nicel yöntemlere de başvurulmuştur. Türk kültüründe psikolojik danışma ve rehberlik öğrencileri için geliştirilmiş herhangi bir öz-bakım ölçeği bulunmadığı için öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimi doğrudan değerlendirmek mümkün olmamıştır. Bu nedenle derse katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimin dolaylı olarak iyilik hali düzeylerine etkisi üzerinden değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerden İyilik Hali Yıldızı Ölçeği (İHYÖ) aracılığıyla dersin başında ve sonunda veri toplanmıştır. Öğrencilerden İHYÖ ile dersin başında ve sonunda toplanan verilerden elde edilen bulgular aşağıda açıklanmaktadır.

PDÖBD’ne katılan öğrencilerin İHYÖ öntest ve sontest ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları, standart sapmaları ve ölçümler arasındaki puan farkları Tablo 4.5.’te verilmektedir.

Tablo 4.5. PDÖBD’ne katılan öğrencilerin öntest ve sontest ölçümlerine ilişkin betimleyici istatistikler

Ölçümler				Ölçümler arası puan farkları	
n	öntest		sontest		öntest-sontest
	ort.	ss	ort.	ss	
20	91.65	10.82	96.5	6.43	+4,85

Öğrencilerin iyilik hali düzeylerine ilişkin öntest ve sontest puanlarından elde edilen ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin ölçme aracından elde ettikleri puanların son testlerde yükseldiği görülmektedir. Aradaki bu farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.6 gösterilmektedir.

Tablo 4.6. PDÖBD’ne katılan öğrencilerin İHYÖ puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıra	5	7.40	37.00	-2.34*	.02
Pozitif Sıra	14	10.93	153.00		
Eşit	1	-			

p<.05 ^b Karşılaştırmalar negatif sıralar temeline göre yapılmıştır.

Tablo 4.6’da görüldüğü gibi analiz sonuçları öğrencilerin İHYÖ öntest ve sontest puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu ve farkın pozitif sıralar, yani sontest puanı lehine olduğunu göstermektedir ($z=-2.34$, $p<.05$). Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin İHYÖ öntest ve sontest puanlarına göre dersle birlikte iyilik hali düzeylerinin arttığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla PDÖBD’nin öğrencilerin genel anlamda iyilik hali düzeylerini artırmada etkili olduğu belirtilebilir.

Sonuç olarak tüm bu bulgular göstermektedir ki öğrencilerin çoğunluğunun PDÖBD sayesinde öz-bakım davranışları ve stratejileri kapsamında farkındalık, bilgi ve beceriler kazanmışlar ve bu kazanımlarıyla birlikte öz-bakımları ile ilgilenmek için eyleme geçmeye başlamışlardır. Bunun paralelinde iyilik hallerinde de bir artış meydana gelmiştir. Bu bağlamda PDÖBD’nin genel olarak öğrencilerin öz-bakım kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazanmalarını sağlama konusunda etkili olduğu ve çalışmada belirlenen amaçlara ulaşıldığı belirtilebilir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada psikolojik danışman adaylarına öz-bakım kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersi (PDÖBD) tasarlanmış, uygulanmış ve derse katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişim değerlendirilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular aşağıda “PDÖBD’nin Tasarlanması ve Uygulanmasına İlişkin Elde Edilen Bulguların Tartışılması”, “Derse Katılan Öğrencilerin Görüşlerine Göre PDÖBD’nin İşleyen ve İşlemeyen Yanlarının Tartışılması” ile “PDÖBD’ne Katılan Öğrencilerin Öz-Bakım Davranışlarındaki Gelişimin Tartışılması” başlıkları altında tartışılmaktadır. Ardından çalışmanın bulgularından yola çıkılarak hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunmaktadır.

5.1. PDÖBD’nin Tasarlanması ve Uygulanmasına İlişkin Elde Edilen Bulguların Tartışılması

Bu çalışmanın ilk iki amacı psikolojik danışman adaylarına öz-bakım davranışları kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla PDÖBD’nin tasarlanması ve uygulanmasıdır. PDÖBD’nin tasarlanmasına 2015-2016 Öğretim Yılı Bahar Dönemi ile başlanmış ve taslak program 2016 yılı sonunda tamamlanarak 2016-2017 Öğretim Yılı Bahar Döneminde uygulanmıştır. Çalışma eylem araştırması deseninde gerçekleştirildiği için uygulama sürecinde de programın tasarlanmasına devam edilmiştir. Uygulama sürecinin sonunda 12 haftalık PDÖBD ortaya konulmuştur.

PDÖBD tasarlanırken kuramsal olarak çok boyutlu bir bakış açısı benimsenmiştir. Bu kapsamda, gerçekleştirilen alanyazın taramasında psikolojik danışmanlar ve diğer ruh sağlığı çalışanları için önerilen öz-bakım stratejileri detaylı bir şekilde incelendiğinde öz-bakımın bilişsel-duygusal, manevi, ilişkisel, profesyonel, fiziksel ve yaşamda denge boyutlarından oluşan çok boyutlu bir yapı olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Culver, 2011; Fereday, 2011; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Santana ve Fouad, 2017). Dolayısıyla PDÖBD tasarlanırken öz-bakımın bu çok boyutlu yapısı temel alınmıştır.

Alanyazın taramasında bu çok boyutlu yapının yanında öz-bakımın bir ihtiyaç olduğunu vurgulamak amacıyla psikolojik danışmanlık ve diğer ruh sağlığı mesleklerinin barındırdığı stres faktörlerini ve bu faktörler nedeniyle yaşanan tükenmişlik, dolaylı travma ve eşduyum yorgunluğu gibi duygusal sorunları açıklamaya da önem verildiği dikkati çekmiştir (Baker, 2011; Cox ve Steiner, 2013; Malinowski, 2014; Norcross ve

Guy, 2007; Skovholt, 2012). Dolayısıyla PDÖBD’ni alacak öğrencilerin öz-bakıma neden ihtiyaç duyulduğunu keşfetmeleri için ders programında hem mesleki stres faktörlerine hem de sözü geçen duygusal sorunlara iki ayrı hafta ayrılmıştır.

PDÖBD tasarlanırken çok boyutlu kuramsal bakış açısı yalnızca öz-bakım stratejileri ile ilgili olmamıştır. Yapılan alanyazın taramasına öz-bakım stratejilerinin Bilişsel Davranışçı Terapi, Gerçeklik Terapisi ve Farkındalık Temelli Terapi yaklaşımları ile ilişkili olduğu görülmüştür (Bradley vd., 2013; Cox ve Steiner, 2013; Culver, 2011; Fereday, 2011; Gladding, 2007; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt, 2012; Warren vd., 2010). Dolayısıyla ders içeriklerinde öz-bakım stratejileri kapsamında öğrencilere farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla izlenecek yol ve yöntemleri belirlerken bu üç psikoterapi yaklaşımının insan doğasına bakışları ve tekniklerinden yararlanılmıştır.

Sonuç olarak PDÖBD tasarlanırken kuramsal olarak çok boyutlu ve kapsamlı bir yapı temel alınarak birbiriyle ardışık şekilde ilerleyen 12 haftalık PDÖBD tasarlanmıştır. Bu yönüyle program tasarımı sürecinde genel olarak daha önce geliştirilen öz-bakım temelli programlardan çok farklı bir yol izlenmiştir. Bu programlar (Christopher vd., 2006; Tarrasch, 2015; Pakenham, 2015) genellikle, bilinçli olarak dikkatin şu andaki deneyimlere yargılamadan odaklanmasıyla ortaya çıkan bir farkındalık olarak tanımlanan (Kabat-Zin, 2003) farkındalık (mindfulness) kavramı üzerine inşa edilmiştir. Dolayısıyla bu programlarda yalnızca tek bir öz-bakım tekniği ve kuramsal yaklaşım benimsenerek programlar oluşturulmuştur. Ancak Norcross ve Guy (2007) yürüttükleri çalışmalara dayalı olarak etkili bir öz-bakım için tek bir kuramsal yaklaşım ya da teknikle sınırlı kalmak yerine daha kapsamlı stratejilere odaklanması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bu nedenle farkındalıkla ilgili egzersizleri de içeren çeşitli stratejilerin oluşturduğu çok boyutlu bir yapı üzerine temellendirilen PDÖBD’nin, daha önceki öz-bakım programlarına göre daha kapsamlı olduğu ve dersi alan psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarında çok yönlü bir gelişimi hedeflediği belirtilebilir.

PDÖBD tasarlanırken öğrencilerin dersten elde edecekleri farkındalık, bilgi ve becerileri olabildiğince artırmak için yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi temelinde, etkinlikler aracılığı ile yaşantısal bir ders süreci oluşturularak öğrencilerin derse olabildiğince aktif/etkin katılımlarını sağlamak amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrenme-öğretme sürecinde soru-cevap, tartışma, canlandırma ve metafor/analoji (benzetim), rol

oynama, örnek olay gibi çok çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Bunun yanında resim ve heykel yapma gibi sanat etkinlikleri ile çeşitli video ve müziklerden yararlanılmıştır. Son olarak hem ders içerisinde hem de dersten sonra öğrencilere verilen sorumluluklarda Farkındalık Temelli Terapi, Gerçeklik Terapisi ve Bilişsel Davranışçı Terapi yaklaşımlarının çeşitli alıştırmalarından yararlanılmıştır. Daha önce geliştirilen öz-bakım programları arasında yalnızca Wolf ve arkadaşlarının (2014) tasarladıkları programda öğrenme ve öğretme sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler açısından çeşitlilik sağlandığı görülmüştür. Ancak PDÖBD kadar zengin bir öğrenme-öğretme sürecine sahip bir öz-bakım dersine rastlanılmamıştır. Bu yönüyle diğer derslere göre PDÖBD'nin sahip olduğu zengin öğrenme-öğretme süreci sayesinde öz-bakım kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazanma konusunda öğrencilere daha çok olanak sunduğu düşünülmektedir.

PDÖBD, eylem araştırması deseni takip edilerek tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bu bağlamda program tasarlanırken ve uygulanırken öğrenci ihtiyaçlarına duyarlı bir yol izlenmiş ve gerektiğinde içerikte düzenlemelere gidilebilmiştir. Tüm bu tasarım sürecinde araştırma yöntemi ve psikolojik danışma alanı uzmanlarından oluşan bir ekiple işbirliği yapılmış ve bu kapsamda çok sayıda geçerlik ve güvenirlik komitesi toplantısı gerçekleştirilmiştir. Geliştirilen öz-bakım dersleri arasında hem program tasarımı hem de uygulama sürecinin bu çalışma kadar ayrıntılı rapor edildiği bir çalışmaya rastlanılmadığı için çalışmalar arasında bu açıdan bir karşılaştırma yapılamamaktadır. Ancak eylem araştırması deseninde uzman bir ekip ile işbirliği halinde uzun ve yoğun bir süreç takip edilerek tasarlanan PDÖBD'nin çalışmada izlenen araştırma yöntemi açısından da alanyazında yer alan çalışmalardan oldukça farklılaştığı belirtilebilir.

Sonuç olarak çalışma kapsamında tasarlanan 12 haftalık PDÖBD'nin, öğrencilerin öz-bakım davranışlarını geliştirmek amacıyla çok boyutlu bir kuramsal yapı üzerine temellendirildiği; çok çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanılarak olabildiğince işlevsel ve zengin bir öğrenme-öğretme süreci oluşturulduğu ve tüm bu süreç eylem araştırması deseninde gerçekleştirildiği için öz-bakım odaklı programların geliştirildiği diğer çalışmalardan oldukça farklı ve kapsamlı bir sürecin ürünü olduğu belirtilebilir. Dolayısıyla bu çalışmanın bundan sonra yürütülecek çalışmalara öncülük edeceği düşünülmektedir.

5.2. Derse Katılan Öğrencilerin Görüşlerine Göre PDÖBD'nin İşleyen ve İşlemeyen Yanlarının Tartışılması

PDÖBD'ne katılan öğrenciler dersin işlevsel olmasında nelerin etkili ve nelerin etkisiz olduğuna ilişkin çeşitli görüşler belirtmişlerdir. Öğrencilerin değerlendirmelerine göre PDÖBD tasarlanırken temel alınan ilke, yöntem ve tekniklerin dersin işleminde etkili olduğu görülmüştür. Öğrencilere göre günlük yazmak ve günlüklerine ders yürütücüsü tarafından dönütler verilmesi; dersin uygulamaya dayalı ve yaşama aktarılabilir olması; ders yürütücüsünün tutum ve becerileri ile derste değerlendirilme ve not alma kaygısının olmaması dersin işleminde etkili olmuştur. Buna karşın bazı derslerde teorik yönün uygulama yönüne göre daha çok ön plana çıkması ve öğretim yöntemi olarak öğrencilerin aktif/etkin olmalarından uzaklaşarak düz anlatım yöntemine yaklaşılması etkili bulunmamıştır.

PDÖBD kapsamında öğrencilere derslerden sonra okuma ya da alıştırma türünde öz-bakım odaklı çeşitli sorumluluklar verilmiştir. Öğrencilerden bu sorumluluklarını yerine getirirlerken yaşadıklarını, yani farkındalık, duygu ve düşüncelerini günlüklere aktarmaları ve günlüklerini ders yürütücüsüne göndermeleri beklenmiştir. Öğrencilerin günlükleri dersten önce ders yürütücüsü tarafından okunmuş ve üzerine farkındalığı derinleştirici ve adım atmaya cesaretlendiren dönütler yazılarak derste öğrencilere geri verilmiştir. Öğrenciler hem günlük yazmayı hem de günlüklere dönüt verilmesini oldukça işlevsel bulduklarını belirtmişlerdir. Amaçlandığı gibi öğrenciler günlükler sayesinde kendi duygu, düşünce ve davranışları ile ilgili farkındalık kazandıklarını ve öz-bakım kapsamında işlevsel adımlar atma konusunda motive olduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler günlüklerinde zaman zaman gizli tutulmasını istedikleri yaşantılarını da paylaşmışlardır. Ders tasarlanırken böyle bir beklenti içerisinde olunmamasına rağmen bu, öğrencilerin hem ders yürütücüsüne duydukları güveni hem de kendi yaşantıları ile ilgili daha derin farkındalıklar kazanma ve yaşamlarında yolunda gitmeyen şeyleri düzenleme yönündeki isteklerinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Alanyazında günlükler önemli bir öz-bakım stratejisi olarak sıklıkla vurgulanmaktadır (Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996). Daha önce geliştirilen ve uygulanan diğer bazı öz-bakım derslerinde de günlükler önemli bir ders sorumluluğu olarak kullanılmıştır (Christopher vd., 2006; Tarrasch, 2015). Örneğin “Zihin-Beden Sağlık Bilimi ve Öz-bakım Sanatı” isimli derste öğrencilere ders sürecindeki deneyimleri ile ilgili en az 60 sayfa günlük yazmaları beklenmiştir

(Christopher vd., 2006). Dolayısıyla günlüklerin alanyazınla tutarlı olarak hem bir öz-bakım stratejisi hem de terapötik bir araç olarak ders sürecinde oldukça işlevsel bir şekilde kullanıldığı belirtilebilir.

PDÖBD'ne öğrencilerin öz-bakım stratejileri ve davranışları kapsamında kazanacakları farkındalık, bilgi ve becerileri artırmak için yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi temel alınarak oluşturulmuş yaşantısal bir ders sürecine öğrencilerin etkinlikler aracılığı ile olabildiğince aktif/etkin katılımlarını sağlamak amaçlanmıştır. Bu bağlamda dersin, etkinlikler üzerinden öğrencilerin duygu, düşünce ve davranışları üzerinde çalışmalarını gerektirmesi, dolayısıyla uygulama ve yaşantısal yönünün teorik yönünden daha yoğun olması öğrenciler tarafından işlevsel bulunmuştur. Dersin uygulama ve yaşantısal yönünün en önemli parçası, hem ders içinde uygulanan hem de dersten sonrası için sorumluluk olarak verilen etkinliklerdir. Öğrenciler derslerde kullanılan hemen hemen tüm etkinlikleri yaratıcı ve işlevsel bulduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanında öğrenciler derslerde kazandıklarını yaşamlarına aktarabildiklerini belirtmişlerdir.

PDÖBD'ne katılan öğrencilere göre dersin işlemeyen yanları da zıt yönden de olsa yine uygulamaya dayalı ve yaşantısal yönü ile ilgili olmuştur. Öğrenciler profesyonel öz-bakım haftalarında kullanılan PowerPoint sunuları ve bir üniversite tarafından hazırlanan zaman yönetimi konusunu anlatan video nedeniyle dersin teorik yönünün daha çok ön plana çıkmasını ve bu iki araç nedeniyle onların daha pasif kalarak dersin düz anlatım öğretim yöntemini çağrıştırmasını işlevsel bulmamışlardır. Bu bulguların iki öğretim yönteminin etkililiklerinin karşılaştırılmasına da olanak tanıdığı düşünülmektedir. Bu yöntemler düz anlatıma dayalı ve ders yürütücüsünün daha aktif olduğu yöntem ile sınıf içi etkinlik temelli ve öğrencilerin daha aktif katılımının gerektiği yöntemdir. Bir çalışmada öğrenme sürecinde uygulanan iki öğretim yöntemi karşılaştırılmış ve sınıf içi etkinliklere dayalı öğretim yönteminin anlatıma dayalı yöntemden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hackathorn vd., 2011). Yürütülen bir öz-bakım dersinde de yaşantısal öğrenmeye uygun bir öz-bakımın etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Pakenham, 2015). Sonuç olarak hem bu çalışmadan hem de daha önceki çalışmalardan yola çıkıldığında öz-bakım konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla derslerin yaşantısal olarak tasarlanıp yürütülmesinin ve öğrencilerin ders sürecine aktif/etkin katılımlarının sağlanmasının öğretim sürecinin etkililiğini artıracığı düşünülmektedir.

PDÖBD'ne katılan öğrencilere göre dersin etkili olmasını sağlayan en önemli faktörlerden bir diğeri ders yürütücüsünün tutum ve becerileridir. Bu kapsamda ders yürütücüsünün öğrencilerle saygı ve eşitlik ilkesine dayalı bir iletişim yürütmesi, mizahı kullanması, terapotik becerilerini işe koşarak öğrencilerin derse katılımlarını artırması ve kişisel yaşam tarzı ile onlara rol model olması dersin etkili olmasında işlevsel olmuş görünmektedir. Ders yürütücüsünün bu tutum ve becerilerinin öğrencilerin kendilerini önemsenmiş hissetmelerine, dersi sahiplenmelerine, buna paralel olarak da derse devam etme ve ders sürecinden olabildiğince faydalanma konusunda yüksek motivasyona sahip olmalarına katkı sağladığı düşünülmektedir.

Alanyazında psikolojik danışman eğitime öz-bakım odaklı bir yaklaşımın yerleştirilmesi konusunda psikolojik danışman eğitimcilerine önemli görevler düştüğü belirtilmektedir. Psikolojik danışman eğitimcilerin özellikle kendi iyilik halleri ve öz-bakımları ile psikolojik danışman adaylarına rol model olmaları en önemli öğretim stratejisi olarak vurgulanmaktadır (Wester, Trepal ve Myers, 2009; Witmer ve Young, 1996). Başka bir öz-bakım dersinin etkililiğinin değerlendirildiği bir çalışmada da öğrencilerin dersle ilgili en çok sevdikleri şeyin ders yürütücüsünün tutumu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada öğrenciler, ders yürütücüsünün onların ihtiyaçlarına bağlı olarak programda değişikliğe gitmeye istekli olmasını ve sürece duygularını katmasını etkili bulduklarını belirtmişlerdir (Christopher vd., 2006). Üniversite öğrencilerine göre etkili ders yürütücüsünün özelliklerinin incelendiği başka çalışmalarda da yine benzer sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin, bir çalışmada dersin verimli olmasında öğrenci ve ders yürütücüsü arasındaki ilişkinin çok etkili olduğu belirlenmiştir. Öğrencilere göre ders yürütücüsünün sabırlı, saydam ve ulaşılabilir olmasının öğrenme sürecinin etkililiğini artırdığı belirlenmiştir. Bunun yanında ders yürütücüsünün öğrencileri derse motive etmesi ve onlara rol model olması da önemli bir özellik olarak ortaya çıkmıştır (Monteiro, Almeida ve Vasconcelos, 2012). Bir başka çalışmada da ders yürütücüsünün mizahı kullanması, konuya hakim olması, hızlı dönüt vermesi, yardım etmeye istekli olması gibi özellikleri ders yürütücüsünü etkili yapan özellikler olarak bulunmuştur (Su ve Wood, 2012). Tüm bu çalışma bulguları, PDÖBD'ne katılan öğrencilerin dersin işlemesine katkı sağlayan bir faktör olarak belirttikleri ders yürütücüsünün tutum ve becerileri ile paralellik göstermektedir. Bu anlamda psikolojik danışmanlara öz-bakım konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla yürütülecek derslerin etkililiği açısından

ders yürütücülerin kendi tutum ve becerilerinin önemli bir etken olduğunun göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmektedir.

Öğrencilere göre dersin işleyen yanlarından bir diğeri de öğrencilerin değerlendirilme ve not kaygısı yaşamamalarıdır. Derse katılan öğrencilerden bazıları derste düşük not alma ya da ders yürütücüsü tarafından olumsuz bir değerlendirmeye tabi tutulacağı kaygısı yaşamadan yalnızca kendilerini geliştirmeye odaklanabildiklerini belirtmişlerdir. Bu bulgunun, ders yürütücüsünün tutum ve becerileri ile yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir. Ders yürütücüsü tarafından tüm ders süreci boyunca öğrencilerle eşitlik ve saygıya dayalı bir ilişki yürütülmeye çalışılmış ve derslerde PDÖBD'nin onların öz-bakım kapsamında farkındalık, bilgi ve becerilerini geliştirmek için tasarlandığını ve bu anlamda sadece kendi öz-bakım davranışlarını geliştirmeye odaklanmalarının önemi vurgulanmıştır. Bu anlamda özellikle öz-bakım kapsamında çeşitli kişisel becerilerin geliştirilmesinin hedeflendiği bir derste öğrencilerin motivasyonunu artırmak için not gibi dışsal bir motivasyon kaynağından çok öz-denetimlerini artırmaya katkı sağlayacak içsel motivasyon kaynaklarının harekete geçirilmesi önemli görülmektedir.

Sonuç olarak hem bu çalışmanın hem de daha önce yürütülen çalışmaların bulgularına bağlı olarak psikolojik danışman adaylarına öz-bakım kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla yürütülecek bir dersin etkililiğini artırmak için şu temel noktalara dikkat edilmesi gerekli görülmektedir. Öğrenci günlüklerinin dersin temel bir bileşeni olarak kullanılması, ders yürütücüsünün günlüklere bireysel dönütler vermesi, yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesine dayalı olarak tasarlanan etkinliklerle öğrencilerin derslere aktif/etkin katılımının sağlanması, dersin yaşantısal ve uygulama yönünün teorik yönünden fazla olması, ders yürütücüsünün olumlu tutum ve becerilere sahip olması ve öğrencilerin değerlendirme kaygısı yaşamalarının önüne geçerek derse karşı içsel motivasyonlarının artırılmaya çalışılması önemli görülmektedir.

5.3. PDÖBD'ne Katılan Öğrencilerin Öz-Bakım Davranışlarındaki Gelişime İlişkin Elde Edilen Bulguların Tartışılması

PDÖBD'ne katılan öğrencilerin öz-bakım davranışları öz-bakımın çok boyutlu yapısına uygun olarak çeşitli yönlerden gelişim göstermiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrenciler tüm öz-bakım boyutlarında günlük yaşamlarında ortaya koydukları düşünce ve

davranış örüntüleri ile deneyimledikleri duyguları değerlendirmişler ve çoğunlukla öz-bakım açısından işlevsel olmayan ve iyilik halini artırmaya ya da korumaya destek olmayacak düşünce, duygu ve davranışlarının farkına varmışlardır. Öğrenciler öz-bakım kapsamında kazandıkları farkındalıklarla birlikte çeşitli öz-bakım stratejilerini uygulamaya koyarak yaşamlarında düzenlemeye gitmeye başlamışlardır. Kısacası öğrenciler, PDÖBD ile birlikte öz-bakım davranışları kapsamında hem çok çeşitli farkındalıklar kazanmışlar hem de bu farkındalıkları ile birlikte öz-bakım davranışlarını geliştirmek için eyleme geçmeye başlamışlardır. Öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimlerine ilişkin elde edilen bulgular aşağıda genellikle öz-bakım boyutları temelinde tartışılmaktadır.

5.3.1. Öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması

PDÖBD'ne katılan öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım davranışları çeşitli yönlerden gelişim göstermiştir. Bu kapsamda ilk olarak öğrenciler anın farkında olarak yaşayıp yaşamadıklarını sorgulamışlar ve çoğunlukla otomatik pilotta yaşadıklarını fark etmişlerdir. Bunun yanında şimdi ve burada anı yaşamak yerine geçmiş ya da geleceklerini düşünerek pişmanlık ve kaygı gibi olumsuz duygular deneyimlediklerini fark etmişlerdir. Öğrenciler bu farkındalıkları ile birlikte otomatik pilottan çıkarak içinde bulundukları anın farkında olarak yaşamak için çabalamaya başlamışlardır. Bu kapsamda hem film izleme, arkadaşlarla vakit geçirme ve çocuklarla oynama gibi öz-bakım stratejilerini uygularken hem de ders çalışma, rapor yazma gibi akademik işlerini gerçekleştirirken içinde bulundukları anın farkında olmak ve doyum alarak yaşamak için bilinçli bir çaba içine girmeye başlamışlardır. Buna bağlı olarak da yaşamlarından daha çok doyum almaya ve olumlu duygular yaşamaya başlamışlardır.

PDÖBD'ne katılan öğrenciler bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında ayrıca günlük yaşamlarında karşılaştıkları zorlayıcı ya da stresli durumlarda çoğunlukla bu durumların üstesinden gelmelerine yardımcı olmak yerine olumsuz duygular yaşamlarına neden olan ve var olan durumu daha da kötüleştiren düşüncelere sahip olduklarının farkına varmışlardır. Bu kapsamda yaşananları ve kendilerini değerlendirirken çoğunlukla gerçekte olduğundan daha olumsuz ve yıkıcı düşüncelere sahip olduklarını fark etmişlerdir. Bunun yanında öğrenciler stresli durumlarda genellikle nasıl davrandıklarını değerlendirmişler ve daha işlevsel davranışlara ihtiyaçları olduğunu fark

etmişlerdir. Bu farkındalıklarla birlikte öğrenciler karşılaştıkları güçlüklerle baş etmek ya da stresten ve olumsuz duygu durumundan uzaklaşmak için öz-bakım stratejileri kapsamında çeşitli yöntemler belirleyerek bunları günlük yaşamlarında uygulamaya başlamışlardır. Bu stratejileri denedikten sonra sonuçlarını gözlemleyip gerekiyorsa başka stratejileri uygulamaya girişmişlerdir. En işlevsel stratejiyi bulana kadar bu şekilde arama ve deneme işlemine devam etmişlerdir. Öğrenciler bilişsel-duygusal öz-bakım stratejileri kapsamında işlevsel ve akılcı olmayan düşüncelerine savaş açma, resim çizme, ağlama, temiz havada yürüyüş yapma, evcil hayvanla ilgilenme, yalnız kalma, mizahı kullanma, müzik dinleme, müzik aleti çalma, farkındalık egzersizi yapma gibi çeşitli stratejileri uygulamaya geçirmişlerdir.

Öğrenciler yalnızca stresli durumlarda değil eskiden keyif alarak yaptıkları bazı etkinlikler için de gün içerisinde daha çok zaman ayırmaya başlamışlardır. Bu kapsamda öğrenciler el işi yapma, daha önce gitmediği bir mekânı keşfetme ve tanımadığı yerlerde yürüme, şiir ve müzikle ilgilenme, film izleme, yemek yapma, yürüyüşe çıkma, resim yapma ve çocuklarla oynama gibi öz-bakım stratejilerini tekrar yaşamlarının bir parçası haline getirmek için çabalamaya başlamışlardır. Öğrenciler bu stratejiler sayesinde duygu ve düşünceleri ile ilgilenmeye, buna bağlı olarak da daha çok olumlu duygular deneyimlemeye başlamışlardır.

Derse katılan öğrencilerin bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında gösterdikleri bir diğer gelişim düşünce, duygu ve davranışlar arasındaki ilişkinin farkına varmaları olmuştur. Aynı zamanda öğrencilerin gün içerisinde deneyimledikleri duygular ve onlara kaynaklık eden faktörler ile ilgili farkındalıkları artmıştır. Son olarak öğrenciler yaşamlarında yolunda gitmeyen şeyleri düzenlemek için gereken adımları atma konusunda kendi kendilerini engellediklerini fark etmişlerdir.

Alanyazında bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında temel olarak psikolojik danışman ve diğer ruh sağlığı çalışanlarının duygu, düşünce ve davranışlarının farkında olmasını ve onları yönetmesini sağlayacak stratejiler yer almaktadır (Cox ve Steiner, 2013; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007). Dersin amaçları belirlenirken bu stratejiler temel alınmıştır. Bu anlamda çalışmada elde edilen bulguların hem alanyazında önerilen stratejilerle hem de dersin bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamındaki amaçları ile uyumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışma kadar kapsamlı yürütülmüş ve rapor edilmiş çalışmalar olmasa da benzer bulguların elde edildiği çalışmalara rastlanılmaktadır. Örneğin Tarrasch (2015) tarafından yürütülen bir çalışmada bir öz-bakım dersine katılan

öğrenciler dersle birlikte stresi daha az algıladıklarını, duygu, düşünce ve davranışlarının daha çok farkına vardıklarını belirtmişlerdir. Elde edilen bulguların bu çalışmada elde edilen bulgularla paralellik gösterdiği dikkati çekmektedir.

5.3.2. Öğrencilerin manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması

PDÖBD'ne katılan öğrenciler manevi öz-bakım kapsamında da çeşitli farkındalıklar kazanmışlar ve bu farkındalıklarıyla birlikte işlevsiz veya yetersiz gördükleri konularda eyleme geçmişlerdir. Bu kapsamda öğrenciler ilk olarak sahip oldukları, yaşamlarına anlam katan şeyler hakkında düşünmüşlerdir. Buna bağlı olarak dünyayı ve kendilerini sevmeleri için çok fazla sebepleri olduğunu, onları ayakta tutan, yaşamlarına anlam katan çok önemli şeylere sahip olduklarını fark etmişlerdir. Bununla birlikte sahip oldukları için yeterince minnettarlık göstermediklerini, özellikle yaşamlarında önemli yeri olan kişilere yeterince teşekkür etmediklerini fark etmişlerdir. Bu farkındalıklarına paralel olarak öğrenciler yaşamlarında onlar için anlamı olan kişilere varlıkları ve yaşamlarına kattıkları için minnettarlıklarını gösterme yönünde eyleme geçmişlerdir. Bunun sonucunda da olumlu duygular yaşamışlardır.

Öğrenciler manevi öz-bakım kapsamında ayrıca son zamanlarda yaşamlarına anlam katabilecekleri, yaşam doyumlarını artıracabilecekleri, kısaca manevi yönlerini besleyebilecekleri stratejileri yeterince uygulamadıklarının farkına varmışlardır. Bununla birlikte yaşam koşulları değişse de iyilik halleri açısından manevi öz-bakımın mutlaka ilgilenilmesi gereken bir öz-bakım boyutu olduğunun farkına varmışlardır. Bu farkındalıkları ile birlikte öğrenciler manevi öz-bakım stratejileri kapsamında eyleme geçmişlerdir. Bu kapsamda her şeyi kontrol edemeyeceklerini düşünerek kendinden daha büyük bir güce, yani inandıkları yaratıcıya sığınmışlar ve ona dua etmişlerdir. Bunun yanında öğrenciler ilham verici müzikler dinlemeye, şiir ve kitaplar okumaya başlamışlar ya da bu eylemleri sıklaştırmışlardır. Sonucunda da huzur ve rahatlık hissetmişlerdir.

Öğrenciler manevi öz-bakım kapsamında dersle birlikte yaşamdaki varlıklarının anlamını ve dünyaya ne kattıklarını sorgulamaya başlamışlardır. Ayrıca yaşamlarını anlamlandırma ve yaşam doyumlarını artırma konusunda yeterince çabalayıp çabalamadıklarını değerlendirmeye başlamışlardır. Buna bağlı olarak öğrenciler manevi öz-bakım kapsamında gerçekleştirdikleri eylemleri bilinçli bir farkındalıkla gerçekleştirmeye çalışmışlardır. Sonuç olarak attıkları tüm bu adımlar sayesinde yaşamlarından doyum almaya ve daha anlamlı bir yaşam sürmeye başlamışlardır.

Alanyazında önerilen manevi öz-bakım stratejileri bireyin yaşamın maddi olmayan yönünün farkında olmasını ve onu beslemesini, yaşamı anlamlandıran şeylerin farkına varmasını ve yaşamı daha anlamlı hale getirmek için çabalamasını içeren eylemlerden oluşmaktadır (Culver, 2011; Fereday, 2011; Saakvitne ve Pearlman, 1996). Bu anlamda öğrencilerin davranışlarında alanyazında önerilen manevi öz-bakım stratejilerine uygun olarak gelişim olduğu anlaşılmaktadır. Bir başka çalışmada da öz-bakım dersine katılan psikolojik danışman adaylarının dersle birlikte manevi değişimler yaşadıkları; daha sabırlı oldukları ve farkındalık düzeylerinin yükseldiği ortaya çıkmıştır (Christopher vd., 2006). Yine bir başka çalışmada öz-bakım dersi aracılığıyla öğrencilerin manevi yönleri ile daha çok bağlantı kurdukları ortaya çıkmıştır (Wolf vd., 2014). Sonuç olarak çalışmanın bulgularının hem alanyazında önerilen manevi öz-bakım stratejileriyle hem de öz-bakım derslerinin etkililiğinin değerlendirildiği çalışmalarla uyumlu olduğu anlaşılmaktadır.

5.3.3. Öğrencilerin ilişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması

PDÖBD'ne katılan öğrencilerin ilişkisel öz-bakım davranışları da çeşitli şekillerde gelişim göstermiştir. Bu kapsamda öğrenciler iyilik hallerine katkı sağlayan sevdikleri ve sosyal destek gördükleri kişilere son zamanlarda yeterince zaman ayırmadıklarını ve onları ihmal ettiklerini fark etmişlerdir. Bunun yanında öğrenciler sevdikleri ve sosyal destek gördükleri kişilerle ilişkilerini güçlendirme açısından yetersiz; hatta ilişkilerine zarar veren bazı davranışlar ortaya koyduklarının farkına varmışlardır. Bu kapsamda öğrenciler duygularını doğrudan ifade etme, aşırı sorumluluk almaktan kaçma, yapmaya istekli olmadığı taleplere hayır deme, gerçekçi ve işlevsel olmayan beklenti ve düşüncelere sahip olma ve öfkeyi yönetme konusunda yeterince işlevsel davranışlar sergilemediklerini fark etmişlerdir. Öğrenciler birlikteyken keyif aldıkları ya da sosyal destek gördükleri ancak özellikle zaman kısıtlılığı gibi gerekçelerle son zamanlarda yeterince zaman ayırmadıkları kişilerle ilişkilerini güçlendirme konusunda çeşitli adımlar atmışlardır. Bu kapsamda olumlu ve olumsuz duygularını paylaşma, sorunları ile ilgili yardım isteme, beraber zaman geçirme ve telefonda sohbet etme gibi eylemleri daha çok sergilemeye başlamışlardır. Öğrenciler istekli olmadığı bir konuda getirilen bir teklifi reddederek ve karşısındakıyla olumsuz duygu ve düşüncelerini paylaşarak doyurucu olmayan ya da fazla yük getiren ilişkilerini düzenleme konusunda

da adımlar atmışlardır. Öğrenciler tüm bu adımlarla birlikte olumlu duygular yaşamaya başlamışlardır.

Alanyazında önerilen ilişkisel öz-bakım stratejileri kısaca bireye olumlu katkı sağlayan ilişkilerin güçlendirilmesi, buna karşın olumsuz ve zarar verilen ilişkilerin kısıtlanması şeklinde iki temel üzerinde ilişkilerde düzenlemeye gitmeye odaklanmaktadır (Fereday, 2011; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Skovholt, 2012; Smullens, 2015). Çalışmada elde edilen bulgular ile alanyazında önerilen ilişkisel öz-bakım stratejilerinin oldukça uyumlu olduğu görülmektedir.

5.3.4. Öğrencilerin profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması

PDÖBD'ne katılan öğrencilerin profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim diğer öz-bakım boyutlarından farklılık göstermektedir. Öğrenciler henüz aktif olarak psikolojik danışma hizmeti vermedikleri için profesyonel öz-bakım kapsamında edindikleri farkındalık ve becerileri eyleme geçirme olanakları olmamıştır. Dolayısıyla öğrencilerin bu öz-bakım boyutunda gösterdikleri gelişim farkındalık ve bilinçlenme şeklinde iki düzeyde gerçekleşmiştir. Bu kapsamda öğrenciler ilk olarak tükenmişlik ve eşduyum yorgunluğu gibi duygusal sorunlar yaşamaya ne kadar yatkın olduklarını sorgulamışlardır. Bu kapsamda profesyonel öz-bakıma aykırı ve incinebilirliklerini artıran bazı davranış ve kişisel özelliklerinin farkına varmışlardır. Bunun yanında öğrenciler danışanlarıyla kurdukları empatinin dengesini sağlayamadıklarının ve danışanlarının sorunlarını içselleştirdiklerinin; psikolojik danışma sürecinin başarılı ya da başarısız olmasının tamamen kendi kontrollerinde olmadığını; psikolojik danışma sürecinin amacına ulaşp ulaşmadığının her zaman somut olarak görülemeyebileceğinin, süreçte belirsizlikler yaşanabileceğinin ve bazen danışma sürecinin etkilerini görmenin uzun zaman alabileceğinin farkına varmışlardır. Öğrenciler psikolojik danışmanın da insan olduğunu, dolayısıyla hatalar yapabileceğini, bu nedenle mükemmel bir psikolojik danışman olmadığını düşünmeye başlamışlardır. Öğrencilerden bazıları danışanları ile kurdukları terapotik ilişkide olması gerektiği gibi bir sınır oluşturmakta güçlük yaşadıklarını ve bu konuda kendilerini geliştirmeleri gerektiğini fark etmişlerdir. Son olarak kişisel ilişkilerinde profesyonel kimliklerinden ve sürekli yardım veren konumunda olmaktan uzaklaşmaları gerektiğinin önemini keşfetmişlerdir.

Öğrencilerin profesyonel öz-bakım kapsamında farkındalık düzeyindeki gelişimleri ile paralel olarak mezun olduklarında aktif olarak psikolojik danışma süreci

yürütmeye başladıklarında uygulayabilecekleri stratejilerle ilgili de bilinçlenmişlerdir. Bu kapsamda hem profesyonel hem de kişisel gelişimlerine katkı sağlaması açısından psikolojik yardım alma; danışanları ile karşılaştıkları güçlüklerde meslektaş desteğine başvurma; mesleki bilgilerini güncel tutma ve çalıştığı kurumlarda destekleyici bir iş ortamı oluşturmaya çalışma gibi çeşitli profesyonel öz-bakım stratejilerini hayata geçirmeyi planlamışlardır. Bir anlamda öğrenciler profesyonel yaşamlarındaki etkililiklerini ve iyilik hallerini artıracak profesyonel davranışlarla ilgili düşünce düzeyinde gelişim göstermişlerdir.

Profesyonel öz-bakım diğer öz-bakım boyutlarının da karışımıyla oluşan çok yönlü bir öz-bakım boyutudur. Bu kapsamda profesyonel öz-bakım stratejileri psikolojik danışmanın hem mesleğin yürütüldüğü ortamda ilişkisel anlamda hem de psikolojik danışmanın, danışan ve psikolojik danışman rollerine ilişkin sahip olduğu inançlarında bilişsel anlamda düzenlemeye gitmesini içermektedir (Dorociak vd., 2017; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt, 2012; Smullens, 2015). Çalışmada elde edilen bulgular her ne kadar uygulama düzeyinde olmasa da alanyazında önerilen profesyonel öz-bakım stratejileri ile uyumlu olarak öğrencilerin gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır.

5.3.5. Öğrencilerin fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişimin tartışılması

Fiziksel öz-bakım kapsamında psikolojik danışmanlara ve diğer ruh sağlığı çalışanlarına öğünlere dikkat ederek sağlıklı ve düzenli beslenmeleri, alkol ve sigara gibi zararlı maddeleri kullanmamaları, düzenli olarak egzersiz/spor yapmaları, düzenli ve yeteri kadar uyumaları, sağlık kontrollerini aksatmamaları ve belirli aralıklarla dinlenmeye de zaman ayırmaları önerilmektedir (Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996). Bu kapsamda PDÖBD'ne katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu fiziksel öz-bakımlarıyla ne kadar ilgilendikleri yönünde yaptıkları değerlendirmeler sonucunda fiziksel öz-bakımlarının eksiksiz olarak tüm alanları ile ilgilenmediklerini fark etmişlerdir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu özellikle akademik yaşamları ile ilgilenirken fiziksel öz-bakımlarını kolaylıkla ihmal edebildiklerini fark etmişlerdir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu bu farkındalıklarıyla birlikte fiziksel öz-bakımları ile ilgili alanlarda eyleme geçmişlerdir. Bu kapsamda uyku saatlerini düzenleme, spor yapma ve fiziksel aktiviteyi artırma, düzenli ve sağlıklı beslenme ile sağlık kontrolünü gerçekleştirme amacıyla çeşitli adımlar atmaya başlamışlardır. Öğrenciler fiziksel öz-

bakımları konusunda eyleme geçmeye başladıklarında duygusal olarak da olumlu yönde değişimler yaşamaya başlamışlardır. Bu bağlamda öğrencilerin alanyazında önerilen fiziksel öz-bakım stratejilerinin büyük bir çoğunluğunu eyleme geçirebildikleri anlaşılmaktadır. Bir başka öz-bakım dersinin etkililiğinin değerlendirildiği bir çalışmada dersin sonunda öğrencilerin fiziksel iyilik hallerinde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Wolf vd., 2014). Bu bulgu mevcut çalışmada elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

PDÖBD'ne katılan öğrencilerin tamamı fiziksel öz-bakımın tüm alanlarında eyleme geçmemiştir. Derse katılan öğrencilerden bazılarının diğer öz-bakım boyutlarından farklı olarak ertelemeye başvurdukları görülmüştür. Bu öğrencilerin fiziksel öz-bakımları ile ilgilenmeye engel oluşturan bazı inançlara sahip oldukları görülmüştür. En büyük engelin zaman yetersizliği şeklindeki inanç olduğu düşünülmektedir. Öğrenciler akademik yaşamlarındaki sorumluluklardan dolayı fiziksel öz-bakımları ile ilgilenmeye zaman bulamadıkları şeklinde bir gerekçe üretmişlerdir. Bu, ders açısından olumsuz bir gelişmedir. Ancak alanyazın incelendiğinde fiziksel öz-bakımla ilgilenmeye engel olan bazı yaygın inançların varlığının sık karşılaşılan bir durum olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin, T.C. Sağlık Bakanlığı (2014) tarafından hazırlanan bir kitapçıkta da bireylerin fiziksel aktivitelerle ilgilenmelerinin önünde “İş, aile ve diğerleri arasında fiziksel aktivite yapamayacak kadar meşgulüm” ve “Bence vücut ağırlığım normal, fiziksel aktivite yapmaya ihtiyacım yok” gibi temel bazı düşünce hatalarının olduğu belirtilmektedir. Bunun yanında klinik psikoloji öğrencileri ile yürütülen bir çalışmada öğrencilerin öz-bakımları ile ilgilenmelerinin önündeki en büyük engelin yine zaman yokluğu gerekçesinin olduğu anlaşılmıştır (Burkhart, 2014).

Çalışmada elde edilen bulgular alanyazındaki bilgilerle karşılaştırıldığında anlamlı gelmektedir. Ancak burada çarpıcı olan, öğrencilerin neden diğer öz-bakım boyutlarında eyleme geçmeye daha istekliken fiziksel öz-bakım konusunda daha çok ertelemeye başvurduklarıdır. Burada da yine T. C. Sağlık Bakanlığının (2014) kitapçığında yer alan “Bence vücut ağırlığım normal, fiziksel aktivite yapmaya ihtiyacım yok” düşüncesinin büyük bir engel oluşturduğu düşünülmektedir. Çünkü bireyler bedenlerini dışardan gözlemlendiklerinde sağlıklı görünüyorlarsa spor yapmaya, düzenli olarak sağlık kontrolünü gerçekleştirmeye, düzenli ve sağlıklı beslenmeye ihtiyacı olmadıkları şeklinde bir işlevsel olmayan inanç geliştirilebilmektedir. Türkiye Beslenme ve Sağlık Araştırması'na göre 19-30 yaş arası bireylerin % 69,5'i hiç egzersiz yapmadığı

belirlenmiştir. Yaş düzeyi ilerledikçe bu oran daha da artmaktadır (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2014). Bu bulgu, öz-bakımın bir yaşam biçimi olduğu (Carter ve Barnett, 2016) düşünüldüğünde, Türk toplumunun genelinde fiziksel öz-bakımın bir yaşam biçimi haline getirilmediğinin önemli bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Bireyin yaşam biçiminin, içinde bulunduğu sosyo-kültürel çevrenin etkisiyle şekillendiği hesaba katıldığında ise fiziksel öz-bakımı yaşam biçimi haline getirmemiş bir sosyo-kültürel çevrede yetişen öğrencinin, bu konuda derste kazandığı farkındalık ve becerileri hemen yaşamının bir parçası haline getirmesinin daha güç olacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla PDÖBD’nde fiziksel öz-bakım davranışlarının dersin ilk haftalarından itibaren desteklenmeye başlanması, öğrencilerin içinde yetiştikleri sosyo-kültürel çevrenin etkisiyle alışkın oldukları yaşam biçiminden uzaklaştırıp fiziksel öz-bakım odaklı bir yaşam biçimini benimsemelerini kolaylaştırabileceği düşünülmektedir.

5.3.6. Öğrencilerin yaşamda denge sağlama davranışlarındaki gelişimin tartışılması

Alanyazında psikolojik danışmanlar için önerilen öz-bakım stratejileri arasında denge konusuna özel önem verilmektedir. Denge sağlama psikolojik danışmanın gün içerisinde mesleki ve kişisel yaşamlarına niceliksel ve daha çok niteliksel olarak dengeli zaman ayırması anlamına gelmektedir (Carter ve Barnett, 2014). Bu kapsamda gün içerisinde işe ayrılan zaman kadar eğlenmeye, dinlenmeye ve sosyal ilişkilere kısacası öz-bakıma da zaman ayrılması gerektiği önemle vurgulanmaktadır (Saakvitne ve Pearlman, 1996). Psikolojik danışmanların gün içerisinde zamanlarını tüm yaşam alanlarına dengeli bir şekilde paylaştırabilmesi için ise bir başka öz-bakım stratejisi olan etkili zaman yönetimi konusu (Carter ve Barnett, 2014) ön plana çıkmaktadır. PDÖBD’nde yaşamda denge konusuna öz-bakımın önemli bir bileşeni olduğu için özel bir hafta ayrılmıştır. Dersi alan öğrencilerin öz-bakım boyutlarına ve yaşam alanları arasındaki denge konusuna daha bütüncül bakabilmeleri için bu konu programda dersin değerlendirildiği son haftadan önceki haftaya yerleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre derse katılan öğrencilerin yaşamda denge sağlama davranışlarının hem farkındalık hem de eyleme geçme kapsamında çeşitli yönlerden geliştiği görülmüştür.

Yaşamda denge sağlama davranışları kapsamında öğrenciler ilk olarak özellikle son yılda mesleki ve akademik yaşamlarını ön plana alıp zamanlarının çoğunu bu yaşam alanlarındaki ihtiyaçlarını doyumak amacıyla harcadıklarını; buna karşın gün içerisinde

öz-bakımlarına neredeyse hiç yer vermediklerini fark etmişlerdir. Kendilerini ihmal ettikleri için de bazı öğrenciler pişmanlık ve üzüntü yaşamışlardır. İkinci olarak öğrenciler tüm yaşam alanlarının birbirleriyle ilişkili olduğunu, bu nedenle her biriyle dengeli bir şekilde ilgilenmeleri gerektiğini fark etmişlerdir. Bu kapsamda tüm yaşam alanlarında etkili ve başarılı olabilmek, iyilik hallerini artırıp koruyabilmek için diğer yaşam alanları ile ilgilenirken öz-bakımları ile de ilgilenmeleri gerektiğini keşfetmişlerdir. Yine denge sağlama davranışları kapsamında öğrenciler zamanlarını etkili bir şekilde yönetemediklerinin, bu nedenle yaşam alanları arasında denge sağlama ve yaşam alanları için harcadıkları zamanlardan doyum alabilme konusunda güçlük yaşadıklarının farkına varmışlardır. Bu kapsamda öğrenciler gün içerisinde aşırı sorumluluk yüklendiklerini; zaman tuzaklarına düştüklerini; ihtiyaçlarını öncelik ve önem derecelerine göre zaman sırasına koyamadıklarını; çeşitli gerekçelerle ihtiyaçlarını karşılamak için adım atmayı ertelediklerini ve yaptıkları planları eyleme geçirmekte başarılı olamadıklarını fark etmişlerdir.

Yaşamda denge sağlama kapsamında birkaç öğrenci öz-bakımın önemli bir ihtiyaç olduğunu fark etmesine rağmen yine de içinde bulundukları dönemde akademik yaşamlarını önceliklendirmeye devam edeceğini, dolayısıyla denge sağlamak için çabalayamayacağını belirtmiştir. Tüm öğrencilerin aynı anda alışık oldukları yaşam biçimini bırakıp yerine öz-bakım odaklı bir yaşam biçimini benimsemesinin istendik olsa da gerçekçi olmayacağı düşünülmektedir. Bu anlamda yine fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim ile ilgili tartışmada olduğu gibi öz-bakım zaman içerisinde gelişen ve yaşam boyu devam eden bir süreç (Carter ve Barnett, 2016) olduğu için öz-bakım odaklı yaşam biçimini benimseme konusunda her öğrencinin aynı anda adım atmasını beklemek ulaşılabilir bir hedef olarak değerlendirilmemektedir.

Yaşamda denge sağlama konusunda eyleme geçmeyen birkaç öğrenci dışındaki öğrenciler yaşamlarında dengeyi çeşitli gerekçelerle sağlayamadıkları yönündeki farkındalıkları ile birlikte yaşam alanlarındaki dengeyi artırmak için zamanı etkili planlama ve yönetme konusunda bazı stratejiler uygulamışlardır. Bu kapsamda gün içerisinde yapmaları gerekenleri önem ve öncelik sırasına koyma; önemli olan ama acil olmayan kutucukta yaşayabilmek için yapmaları gerekenleri acil durumuna gelmeden önce bitirmeye çalışma; zaman tuzaklarına düşmenin önüne geçme gibi kendilerine uygun çeşitli zaman yönetimi stratejilerini uygulamışlar ve bunların yaşamlarındaki etkilerini gözlemlemişlerdir. Öğrencilerden bazıları attıkları bu adımlar sayesinde hem

akademik ve mesleki yaşam alanları için ayırdıkları zamanın kalitesini hem de öz-bakımlarına ayırdıkları zamanı artırmışlardır.

PDÖBD'ne katılan öğrencilerin denge sağlama davranışlarındaki gelişim genel olarak değerlendirildiğinde öncelikle dengeyi ne kadar sağlayabildiklerini, sağlayamıyorlarsa altında hangi sebeplerin yer aldığını, öz-bakımın yaşamda denge sağlamadaki yeri ve önemini fark etmeleri ile birlikte yaşamlarında denge sağlamak için kendilerine uygun adımları atmaya başladıkları görülmüştür. Bu anlamda alanyazında yaşam alanlarında denge sağlama konusunda ortaya konulan önerilerle (Carter ve Barnett, 2014; Dorociak vd., 2017; Malinowski, 2014; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Smullens, 2015) oldukça uyumlu sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bunun yanında elde edilen bulgular öz-bakım odaklı yürütülen programların etkililiğinin değerlendirildiği bir çalışmanın sonuçları ile de benzerlikler göstermektedir. Wolf ve arkadaşları (2014) tarafından yürütülen bu çalışmada öğrenciler içinde bulundukları akademik sorumlulukları nedeniyle yaşamlarında denge sağlama konusunda zorluk yaşadıklarının farkına vardıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak elde edilen bulgulara göre PDÖBD'nin öğrencilerin yaşamda denge sağlama davranışlarını geliştirmelerine katkı sağladığı belirtilebilir.

5.3.7. Öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimin iyilik haline yansımalarının tartışılması

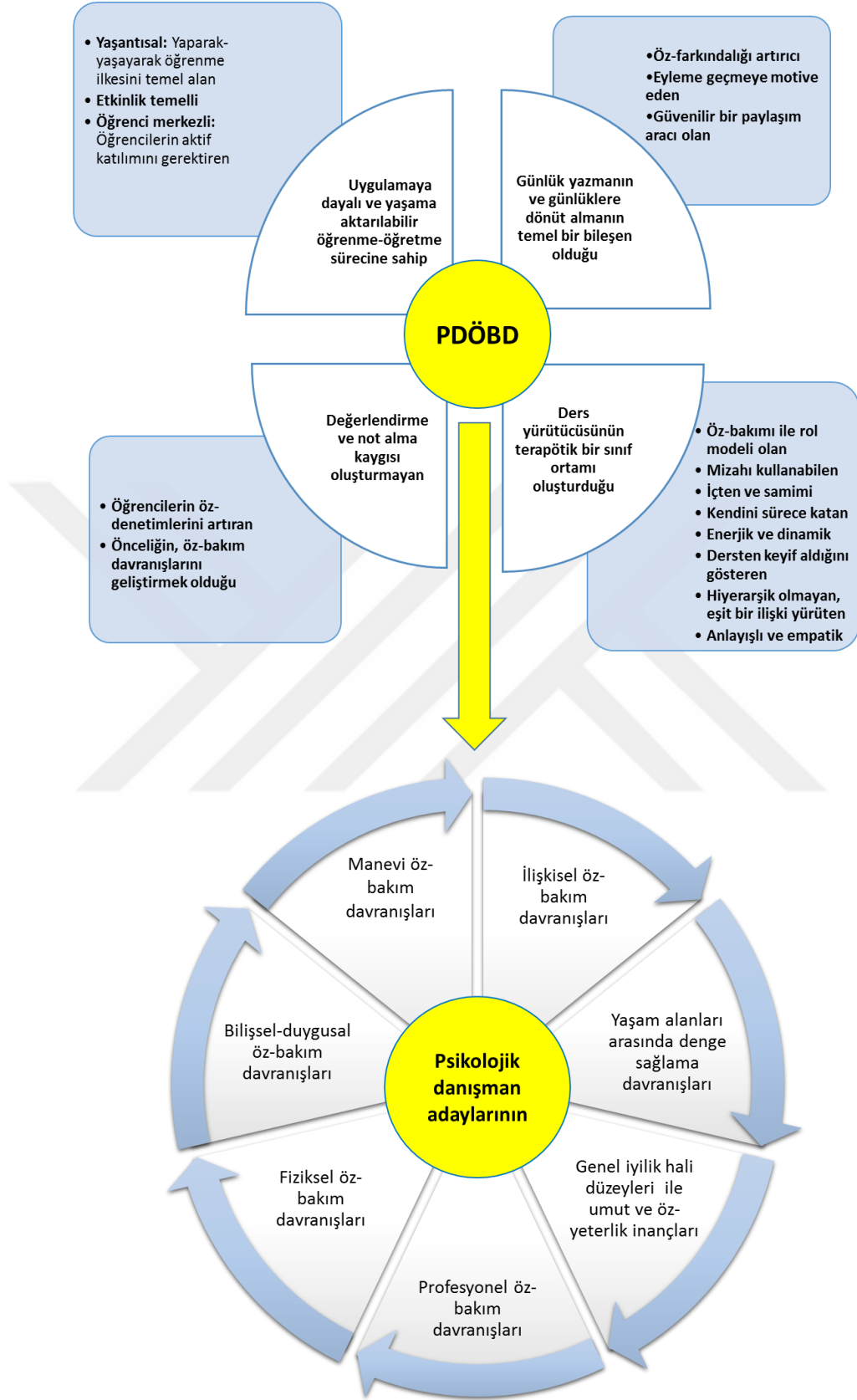
PDÖBD'nin tasarlanmasındaki temel amaç öğrencilerin öz-bakım davranışlarını geliştirmek olsa da öğrencilerin öz-bakım kapsamında kazandıkları farkındalık, bilgi ve beceriler sayesinde hem içinde buldukları dönemde karşılaştıkları hem de meslek yaşamlarında karşılaşılabilecekleri stres faktörlerine karşı iyilik hallerini artırmalarına ve koruyabilmelerine destek olmak çalışmanın nihai (sonal) amacıdır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre derse katılan öğrencilerin iyilik hallerinde birçok yönden artış olduğu gözlenmiştir. Bu kapsamda her bir öz-bakım boyutunda farkındalık, bilgi ve beceriler kazandıkça ve bu kazanımları ile eyleme geçmeye başladıkça öğrencilerin bilişsel ve duygusal olarak da çeşitli olumlu değişimler yaşadıkları gözlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin meslekte karşılaşılabilecekleri güçlüklerle baş etme ile etkili ve başarılı psikolojik danışmanlar olma konusunda öz-bakım sayesinde öz-yeterlik inançlarının ve umutlarının arttığı ortaya çıkmıştır. Bu nitel bulguların yanında öğrencilerden İyilik Hali Yıldızı Ölçeği-İHYÖ aracılığı ile toplanan nicel bulgularda da öğrencilerin dersle birlikte

iyilik hallerinde olumlu yönde anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir. Wolf ve arkadaşları (2014) tarafından yürütülen bir çalışmada da öğrencilerin öz-bakım odaklı bir dersle birlikte iyilik hallerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.4. Sonuç

Çalışmada elde edilen bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, PDÖBD'nin öğrenme-öğretme sürecinin bileşenleri sayesinde derse katılan öğrencilerin öz-bakım davranışlarının beklendik yönde ve çok çeşitli açılardan geliştiği ortaya çıkmıştır (Bkz. Şekil 5.1). PDÖBD'e katılan öğrencilerin bilişsel-duygusal, manevi, ilişkisel ve profesyonel öz-bakım ile yaşamda denge sağlama davranışlarında hem farkındalık hem de eyleme geçme düzeyinde planlandığı gibi bir gelişim gerçekleşmiştir. Ayrıca öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişimle birlikte umut, öz-yeterlik inancı, genel duygu durumu ve yaşam doyumu gibi iyilik hali ile ilişkili pek çok bilişsel ve duygusal özelliklerinde de olumlu yönde bir değişim olduğu görülmüştür. Dolayısıyla PDÖBD'nin derse katılan öğrencilerin hem öz-bakım davranışlarını geliştirmede hem de çalışmanın nihai (sonal) amacı olan stres faktörlerine karşı iyilik hallerini artırma ve korumalarına destek olma konusunda etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın bulgularına göre PDÖBD'nin etkili olmasında, öğrenme-öğretme sürecinin önemli bir payı olduğu anlaşılmaktadır. Derse katılan öğrencilere göre, PDÖBD'nin uygulamaya dayalı ve yaşama aktarılabilir olması; bir başka deyişle yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesinin üzerine inşa edilmesi ve öğrencilerin aktif katılımını gerektiren etkinlik temelli bir öğrenme-öğretme sürecine sahip olması, dersin etkililiğini artıran en önemli özelliklerinden birisidir. Öğrencilere göre dersin etkililiğini artıran bir diğer özelliği ise onlardan, dersler tamamlanana kadar farkındalık ve kazanımlarına ilişkin her hafta günlük yazmalarının istenmesi ve günlüklerine ders yürütücüsü tarafından dönüt verilmesidir. Bunun yanında öğrencilerin öz-denetimlerini ve içsel motivasyonlarını teşvik eden bir sisteme sahip olması sayesinde öğrencilerin değerlendirilme ve not alma kaygısı yaşamadan öz-bakım davranışlarını geliştirmelerine odaklanmalarının sağlanması da PDÖBD'nin etkililiğini artıran bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Bunun yanında, ders yürütücüsünün, terapötik bir sınıf ortamı oluşturmasını sağlayan tutum ve becerilerinin de dersin işlevselliğini oldukça artırdığı anlaşılmıştır. PDÖBD'nin öğrenme-öğretme sürecinin hangi bileşenlerinin öğrencilerin öz-bakım davranışlarında nasıl bir gelişime yol açtığı, Şekil 5.1'de betimlenmektedir.



Şekil 5.1. PDÖBD'nin öğrenme-öğretme sürecinin bileşenleri ve öğrencilerin öz-bakım davranışlarındaki gelişim

5.5. Öneriler

Aşağıda çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak “Programın uygulanmasına yönelik psikolojik danışman eğitimi programlarına ve eğitimcilerine yönelik öneriler”, “Diğer ruh sağlığı mesleği alanı eğitim programlarına ve eğitimcilerine yönelik öneriler”, “Psikolojik danışmanlara öneriler” ve “Araştırmacılara öneriler” başlıkları altında çeşitli önerilerde bulunmaktadır.

5.5.1. Programın uygulanmasına yönelik psikolojik danışman eğitimi programlarına ve eğitimcilerine yönelik öneriler

1. Çalışmada öğrenci görüşlerine göre PDÖBD’nin işleyen ve işlemeyen yanlarına ilişkin elde edilen bulguların bu dersi kendi programlarında uygulamak isteyen psikolojik danışman eğitimcileri tarafından dikkate alınmasının dersten elde edilecek verimi etkileyeceği düşünülmektedir. Bu kapsamda elde edilen bulgulara dayalı psikolojik danışman eğitimcilerine şu önerilerde bulunulabilir:

- 1.1. Öğrenci görüşlerine göre PDÖBD’nin işlemesine katkı sağlayan en önemli faktörlerden birisi öğrencilerin ders sonrası sorumlulukları gerçekleştirirken yaşadıkları ile ilgili günlük yazmaları ve ders yürütücüsün günlüklere yazılı dönütler vermesi olmuştur. Bu açıdan PDÖBD’ni kendi programlarında uygulamak isteyen psikolojik danışman eğitimcilerine öğrenci günlüklerini dersin önemli bir bileşeni olarak görüp uygulamaya koymaları önerilmektedir. Ancak psikolojik danışman eğitimcisinin ders dışındaki kişisel ve profesyonel sorumluluklarına ve dersi alacak öğrencilerin sayısına bağlı olarak günlüklere yazılı dönüt vermeleri zorlayıcı olabilir. Çünkü bu çalışmada ders yürütücüsü her hafta 20 öğrencinin günlüğüne dersten önce yazılı dönütler vermiştir ve bazen bu süreç öğrencilerin günlüklerindeki paylaşımlarının yoğunluğuna bağlı olarak uzun zaman alabilmiştir. Bu nedenle PDÖBD’ni uygulamak isteyen psikolojik danışman eğitimcilerinin kendi olanaklarına bağlı olarak gerekiyorsa dersten önce yazılı dönüt vermek yerine ders sırasında yüz yüze dönüt vererek günlüklerin etkili bir araç olarak kullanılabileceği düşünülmektedir.

- 1.2. Öğrenci görüşlerine göre dersin işlemesine katkı sağlayan bir diğer faktör dersin uygulamaya dayalı ve yaşama aktarılabilir olmasıdır. PDÖBD’nde öğrencilerin aktif/etkin katılımını artıracak ve yaparak yaşayarak kazanımlar edinmelerini

sağlayacak çeşitli etkinlikler tasarlanmıştır. Derste genel olarak öğrencilerin günlük yaşamlarında sergiledikleri davranışları hem ders içinde hem de ders sonrasında öz-bakım davranışları kapsamında değerlendirmeleri ve ihtiyaç hissettikleri alanlarda yaşamlarında düzenlemeye gitmek için eyleme geçmeleri üzerinde durulmuştur. Bu kapsamda PDÖBD hem ağırlıklı olarak uygulamaya dayalı hem de yaşama aktarılabilir bir ders olarak tasarlanmıştır. Öğrencilere göre dersin bu özelliği oldukça işlevsel bulunmuştur. Bu kapsamda PDÖBD üzerinde herhangi bir değişikliğe gidilecekse öğrencilerin aktif/etkin katılımının ve yaparak yaşayarak öğrenme ilkesinin göz önünde bulundurulması önerilebilir.

1.3. PDÖBD'nin işleminde ders yürütücüsünün tutum ve becerilerin önemli rolü olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda PDÖBD'ni kendi programlarında uygulamak isteyen psikolojik danışman eğitimcilerine, terapötik bir sınıf atmosferi oluşturmaya çalışmaları; kendi deneyimleri ve bilgileri ile derse aktif olarak katılmaları; mizahı kullanmaları ve kendi yaşamlarında öz-bakım odaklı bir yaşam biçimini benimseyerek öğrencilere rol model olmaları önerilebilir. Öğrencilerin ders yürütücüsünden kaynaklı olarak dersin işleyen yanlarına ilişkin belirttikleri faktörlerden birisi daha önce başka bir ders kapsamında onlarla not verme ve sınav yapma gibi bir deneyimlerinin olmamasıdır. Bu önemli bir bulgu olmasına rağmen PDÖBD'ni kendi programlarında uygulamak isteyen her psikolojik danışman eğitimcisi için uygulanabilir olmayabilir. Çünkü Türkiye'deki RPD lisans programlarında görevli öğretim elemanı/üyesi sayısı bu alanda eğitim gören öğrenci sayısına oranlandığında oldukça yetersiz kalabilmektedir. Bu nedenle bir psikolojik danışman eğitimcisinin PDÖBD'ne kadar öğrencilerin hiçbir dersine girmemesi mümkün olmayabilir. Bu bağlamda daha önceden öğrencilerle başka derslerde bir arada olmuş psikolojik danışman eğitimcileri, PDÖBD'nin ilk haftalarında öğrencileri daha önceki derslerde kendileriyle kurdukları ilişkideki olumlu ve olumsuz deneyimlerini paylaşmaları için cesaretlendirebilir. Olumsuz bir deneyim yaşanmışsa ilişkiyi yeniden düzenleme konusunda adımlar atabilir.

1.4. Öğrencilere göre dersin işleyen yanlarından sonuncusu değerlendirilme ve not alma kaygısının olmamasıdır. PDÖBD'nin değerlendirme sistemi tasarlanırken öğrencilerin öz-bakım kapsamında edinecekleri kazanımları daha da artırmaya

odaklanılmıştır. Değerlendirme sistemi ile ilgili bu amaç öğrencilere de sıklıkla açıklanmıştır. Bu kapsamda ders yürütücüsü tarafından her fırsatta derse ilişkin sorumlulukları yerine getirirken yüksek not almaktan çok öz-bakım davranışlarını olabildiğince geliştirmeye odaklanmaları gerektiği vurgulanmıştır. Dolayısıyla öğrenciler not alma ya da değerlendirme kaygısı yaşamadan yalnızca öz-bakım davranışlarını geliştirmeye odaklandıklarını belirtmişlerdir. Bu anlamda PDÖBD’ni kendi programlarında uygulamak isteyen psikolojik danışman eğitimcilerine dersin değerlendirme sistemini öğrencilere açık bir şekilde anlatmaları ve öğrencilerin yüksek not alma gibi bir motivasyon aracı yerine öz-bakım davranışlarını geliştirmeleri için öz-denetimlerini olabildiğince artırmalarına destek olmaları önerilebilir.

2. PDÖBD’ne katılan öğrencilerin tamamı, tüm öz-bakım boyutlarında aynı anda ve aynı düzeyde eyleme geçememiştir. Özellikle fiziksel öz-bakım boyutunda öğrencilerden bazılarının eyleme geçmeyi ileri bir tarihe ertelediği ortaya çıkmıştır. Bu anlamda, PDÖBD’ni kendi eğitim programlarında uygulamak isteyen psikolojik danışman eğitimcilerine, dersin ilk haftalarından itibaren öğrencilerin fiziksel öz-bakım davranışları üzerinde durarak ve bunları bir yaşam biçimi haline getirebilmelerini desteklemeleri önerilebilir.
3. PDÖBD’nin tasarlanması ve uygulanması sırasında çalışmanın yürütüldüğü Anadolu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD) Lisans Programının ve programda öğrenim gören öğrencilerin özellikleri ve ihtiyaçları dikkate alınmıştır. Bu anlamda PDÖBD’ni kendi programlarında uygulamak isteyen başka üniversitelerde görevli psikolojik danışman eğitimcilerine, öğrencilerinin öz-bakım davranışları kapsamındaki ihtiyaçlarını belirlemeye yönelik gerçekleştirecekleri ihtiyaç analizine bağlı olarak program üzerinde gerekli düzenlemeleri yaparak programı uygulamaları önerilebilir.
4. Bu çalışmada psikolojik danışma alanında lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin öz-bakım davranışlarını geliştirmek amacıyla PDÖBD tasarlanmış ve uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre dersin, belirlenen amaçlara ulaşma konusunda oldukça etkili olduğu görülmüştür. Alanyazında öğrencilere öz-bakım odaklı bir yaşam biçimini kazandırmak için PDÖBD gibi öz-bakım odaklı dersler

düzenlemenin yanında daha bütüncül olarak, öz-bakım odaklı bir anlayışın psikolojik danışman eğitimin tamamına yerleştirilmesi de önerilmektedir. Bu kapsamda PDÖBD’ni uygulamanın yanında öz-bakıma, başta bireyle psikolojik danışma uygulaması dersi olmak üzere tüm derslerin içerisinde yer verilmesi, ders dışı faaliyetlerle öğrencilerin öz-bakım davranışlarının desteklenmesi ve programda görevli psikolojik danışman eğitimcilerinin kendi öz-bakımları ile ilgilenerek öğrencilere rol modeli olmaları önerilebilir.

5.5.2. Diğer ruh sağlığı mesleklerinin eğitim programlarına ve eğitimcilerine yönelik öneriler

PDÖBD tasarlanırken yürütülen alanyazın taramasında öz-bakım davranışları ile ilgili olarak yalnızca psikolojik danışmanlar için değil psikologlar, psikoterapistler ve sosyal hizmet uzmanları için önerilen öz-bakım stratejilerine de sıklıkla rastlanmıştır. Program tasarlanırken, temel amaçları profesyonel yardım hizmeti sunmak olduğu için psikolojik danışmanlarla ortak noktaları bulunan bu ruh sağlığı meslek elemanları için önerilen stratejiler de programa dahil edilmiştir. Dolayısıyla yalnızca psikolojik danışman eğitimi alanında değil diğer ruh sağlığı alanlarının eğitim programlarında da PDÖBD uygulanabilir. Ancak ders, psikolojik danışmanlık mesleğine özgü pek çok özellik dikkate alınarak tasarlandığı için de diğer ruh sağlığı mesleklerinin eğitim programlarında uygulamadan önce PDÖBD’nin o programın mesleki özelliklerine göre uyarlanması daha işlevsel olacağı düşünülmektedir.

5.5.3. Psikolojik danışmanlara öneriler

PDÖBD içerisindeki etkinlik ve sorumlulukların büyük bir bölümü psikolojik danışmanların da rahatlıkla kullanabileceği nitelikte tasarlanmıştır. Bu nedenle öz-bakım davranışları kapsamında kendi yaşam biçimini sorgulamak ve eksik gördüğü noktalarda düzenlemeye gitmek isteyen her psikolojik danışman, öğrenciler için tasarlananlar dışındaki tüm etkinlikleri kendi kendilerine uygulayabilirler.

5.5.4. Araştırmacılara öneriler

1. Bu çalışmada, psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarını geliştirme amacıyla PDÖBD tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bu kapsamda, alanyazında önerilen öz-bakım stratejilerinden yola çıkılarak oluşturulan, altı boyutlu bir öz-

bakım modeli temel alınarak ders içerikleri tasarlanmıştır. Bunun yanında, öz-bakım davranışlarının öğrencilere nasıl kazandırılacağı ile ilgili Bilişsel Davranışçı Terapi, Gerçeklik Terapisi ve Farkındalık Temelli Terapilerin insan doğasına bakış ve tekniklerinden yararlanılmıştır. Öz-bakım davranışlarının kapsamlı ve çok boyutlu bir şekilde ele alındığı bu bakış açısının, elde edilen bulgulara göre oldukça işlevsel olduğu anlaşılmıştır. Ancak öz-bakım odaklı bir anlayışın Türkiye’de psikolojik danışman eğitime daha fazla yerleştirilmesini sağlamak ve psikolojik danışman adaylarının öz-bakım odaklı bir yaşam biçimini kazanmalarını desteklemek için tek bir işlevsel yol yoktur. Dolayısıyla bundan sonra yürütülecek çalışmalarda öz-bakım stratejilerine farklı bakış açılarıyla yaklaşılarak farklı öz-bakım dersleri tasarlanabilir. Bunun yanında PDÖBD tasarlanırken yararlanılan psikolojik danışma kuramlarının dışında, Varoluşçu ve Gestalt Terapi gibi insan doğasına farklı açılardan yaklaşan psikolojik danışma kuramlarından da yararlanılarak dersin öğrenme-öğretme süreci yapılandırılabilir.

2. Bu çalışmada, psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarının, eylem araştırması deseninde tasarlanan özel bir ders aracılığı ile geliştirilmesi hedeflenmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi psikolojik danışman adaylarının öz-bakım odaklı bir yaşam biçimini kazanmalarına destek olmak amacıyla tüm psikolojik danışman eğitimi programında bir düzenlemeye gidilmesi; bu kapsamda tüm sınıf düzeylerini ve derslerini kapsayan eylem araştırması deseninde bir başka çalışma düzenlenmesi önerilebilir.
3. Bu çalışmada PDÖBD’ne katılan öğrencilerin meslek yaşamlarına başladıklarında öz-bakım kapsamında kazandıkları farkındalık, bilgi ve becerilerini uygulamaya devam edip etmedikleri ya da ne kadar uygulayabildikleri değerlendirilmemiştir. Bu kapsamda bundan sonraki çalışmalarda PDÖBD’nin uzun dönemli etkilerini değerlendirme amacıyla çalışmalar yürütülebilir.
4. Bu çalışmada psikolojik danışman adaylarının öz-bakım davranışlarının geliştirilmesine odaklanılmıştır. Bundan sonra yürütülecek çalışmalarda başta travma yaşamış bireylere yardım hizmeti sunan ya da mesleki stres faktörlerine yoğun olarak maruz kalan psikolojik danışmanlar olmak üzere Türkiye’de farklı kurumlarda görev yapan tüm psikolojik danışmanlara ve ruh sağlığı hizmeti veren

meslek elemanlarına öz-bakım kapsamında farkındalık, bilgi ve beceri kazandırma amacıyla çeşitli çalıştay veya psiko-eğitim programlarının tasarlanması ve etkililiklerinin değerlendirilmesi önerilebilir.



KAYNAKÇA

- Abdullah, H. S., Lau, P. L., and Chan, K. (2012). Self-care strategies among Malaysian counselors. *The International Journal of Research and Review*, 9, 44-58.
- Altınay, D. (2012). *Psikodrama 400 ısınma oyunu ve yardımcı teknik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- American Counseling Association. (2014). *2014 ACA Code of ethics: As approved by the ACA Governing Council*. USA.
- Aponte, H. J., Powell, F. D., Brooks, S., Watson, M. F., Litzke, C., Lawless, J., and Johnson, E. (2009). Training the Person of the Therapist in an academic setting. *Journal Of Marital And Family Therapy*, 35 (4), 381-394. doi: 10.1111/j.1752-0606.2009.00123.x
- Baker, E. K. (2011). *Caring for ourselves: A therapist's guide to personal and professional well-being*. USA: American Psychological Association.
- Bardhoshi, G., Schweinle, A. and Duncan, K. (2014). Understanding the impact of school factors on school counselor burnout: A mixed-methods study. *The Professional Counselor*, 4 (5), 426-443.
- Barnett, J. E. and Cooper, N. (2009). Creating a culture of self-care. *Clinical Psychology: Science And Practice*, 16 (11), 16-20. doi: 10.1111/j.1468-2850.2009.01138.x
- Beck, A. T. (2008). *Bilişsel Terapi ve duygusal bozukluklar*. (Çev: V. Öztürk, A. Türkçan). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Bonner, A., and Tolhurst, G. (2002). Insider/outsider perspectives of participant observation. *Nurse Researcher*, 9 (4), 7-19.
- Bradley, N., Whisenhunt, J., Adamson, N., and Kress, V. E., (2013). Creative approaches for promoting counselor self-care. *Journal of Creativity in Mental Health*, 8, 456-469.
- Bradley, N. L. (2013). *The conceptualization of self-care and integration of self-care education in the Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs accredited clinical mental health counseling programs curriculum: A*

- multiple case study*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: Kent State University, Graduate School of Education, Health, and Human Services.
- Burkhart, J. (2014). An integral model of self-care for clinical psychology graduate students. *Journal of Integral Theory and Practice*, 9 (1), 55–73.
- Bush, (2015). *Simple self-care for therapists*. USA: Norton.
- Carter, L. A. and Barnett, J. E. (2014). *Self-care for clinicians in training: A guide to psychological wellness for graduate students in psychology*. USA: Oxford University Press.
- Catlin-Rakoski, S. (2012). *Therapist's perceptions of self-care*. Unpublished Master's Thesis, USA: State University of New York.
- Christopher, J.C., Christopher, S.E., Dunnagan, T., and Schure, M. (2006). Teaching self-care through mindfulness practices: The application of yoga, meditation, and qigong to counselor training. *Journal of Humanistic Psychology*, 46 (4), 494-509.
- Christopher, J. C., and Maris, J. A. (2010). Integrating mindfulness as self-care into counselling and psychotherapy training. *Counselling and Psychotherapy Research*, 10 (2), 114-125.
- Christopher, J. C., Chrisman, J. A., Trotter-Mathison, M. J., Schure, M. B., Dahlen, P., and Christopher, S. B. (2011). Perceptions of the long-term influence of mindfulness training on Counselors and Psychotherapists: A Qualitative inquiry. *Journal of Humanistic Psychology*, 51 (3), 318-349.
- Collins, W. L. (2005). Embracing spirituality as an element of professional self care. *Social Work & Christianity*, 32 (3), 263–274.
- Colman, D. E., Echon, R., Lemay, M. S., McDonald, J., Smith, K. R., Spencer, J., and Swift, J. K. (2016). The efficacy of self-care for graduate students in professional psychology: A meta-analysis. *Training and Education in Professional Psychology*, 10 (4), 188-187. doi:10.1037/tep0000130
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma kuram ve uygulamaları*. (Çev: T. Ergene). Ankara: Mentis.

- Corey, G. (2013). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy* (9th Ed.). USA: Brooks/Cole.
- Costello, P. J. M. (2007). *Action research*. UK: Continuum.
- Cox, K. and Steiner, S. (2013). *Self-care in social work: A guide for practitioners, supervisors, and administrators*. USA: NASW Press.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. USA: Pearson.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). USA: SAGE Publications.
- Culver, L. M. (2011). *Counselor perceptions of the efficacy of training and implementation of self-care strategies related to trauma work*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: University of New Orleans.
- Cummins, P. G., Massey, L., and Jones, A. (2007). Keeping ourselves well: Strategies for promoting and maintaining counselor wellness. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 46, 35-46.
- Curry, J. R. (2007). *An investigation of the relationship between counseling self-efficacy and counselor wellness among counselor education students*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: University of Central Florida, Florida.
- Çakır, S. G., Erdur-Baker, Ö. ve Uzun-Özer, B. (2012). Hizmet verenler için stres tepkileri, travma sonrası gelişim, stres yönetimi ve öz bakım. *Afetlerde Psikososyal Hizmetler Birliği Psikososyal Uygulamalar Eğitimi Katılımcı Kitabı* içinde (s. 223-251). Ankara: Türk Kızılay Derneği, Ofis Ostim.
- Çoban, A. E. ve Demir A. (2004). Güneydoğu Anadolu bölgesinde görev yapan psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyleri ve bazı demografik değişkenlerle tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (28), 20-28.
- Dattilio, F. M. (2015). The Self-Care of psychologists and mental health professionals: A review and practitioner guide. *Australian Psychologist*, 50 (6), 393-399. doi:10.1111/ap.12157

- Demirel, Ö. (2014). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Di Benedetto, M., and Swadling, M. (2014). Burnout in Australian psychologists: Correlations with work-setting, mindfulness and self-care behaviours. *Psychology, Health & Medicine*, 19(6), 705-715. doi: 10.1080/13548506.2013.861602
- Dorociak, K. E., Rupert, P. A., Bryant, F. B., and Zahniser, E. (2017). Development of the Professional Self-Care Scale. *Journal of Counseling Psychology*, 64 (3), 325-334. doi: [10.1037/cou0000206](https://doi.org/10.1037/cou0000206)
- Dökmen, Ü. (2006). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dryden, W. and Reeves, A. (2014). *Psikolojik danışma uygulamalarında temel konular*. (Çev. Ed.: F. Akkoyun). Ankara: Nobel.
- Egan, G. (2011). *Psikolojik danışma becerileri*. (Çev: Ö. Yüksel). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Erkuş, A. (2009). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Fereday, L. B. (2011). *Counselor self-care instrument development: An exploration of cognitive-emotional, relational, physical, and spiritual self-care*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: University of Kentucky.
- Figley, C. R. (1999). Compassion fatigue: Toward a new understanding of the costs of caring. B. H. Stamm, (Ed.), *Secondary traumatic stress: Self-care issues for clinicians, researchers, & educators* içinde (s. 3-28). USA: The Sidran Press.
- Figley, C. R. (2002). Compassion fatigue: Psychotherapists' chronic lack of self care. *Journal of Clinical Psychology*, 58 (11), 1433-1441.
- Gladding, S. T. (2007). Tapping into the wellspring of wellness. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 46 (1), 114-118.
- Glasser, W. (2003). *Kişisel özgürlüğün psikolojisi: Seçim teorisi*. (Çev: M. İzmirli). İstanbul: Hayat.

- Goncher, I. D., Sherman, M. F., Barnett, J. E., and Haskins, D. (2013). Programmatic perceptions of self-care emphasis and quality of life among graduate trainees in clinical psychology: The mediational role of self-care utilization. *Training and Education in Professional Psychology*, 7 (1), 53.
- Güler, D. (2015). An investigation of psychological counseling students psychological well-being. *International Association For Counseling-IAC Conference*, Poster Presentation, Verona Italy.
- Güler, D. and Ceyhan, E. (2016). School Counselors' Resiliency: The Case of at-Risk Schools. *International Symposium on Education, Psychology and Social Sciences*, Osaka, Japan, pp. 105. ISEPSS-2483.
- Gürgen, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gürgür, H. (2017). Eylem araştırması. A. Saban, A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (s. 31-80). Ankara: Anı yayıncılık.
- Hackathorn, J., Solomon, E. D., Blankmeyer, K. L., Tennial, R. E., and Garczynski, A. M. (2011). Learning by doing: An empirical study of active teaching techniques. *Journal of Effective Teaching*, 11 (2), 40-54.
- Hagedorn, W. B. and Moorhead, H. J. H. (2011). Counselor self-awareness: Exploring attitudes, beliefs, and values. C. S. Cashwell, J. S. Young (Ed.), *Integrating spirituality and religion into counseling: A guide to competent practice içinde* (s. 1-24). USA: American Counseling Association.
- Herr, K. and Anderson, G. L. (2015). *The action research dissertation: A guide for student and faculty* (2th Ed.). USA: Sage.
- Hiçdurmaz, D. ve Arı-İnci, F. (2015). Eşduyum Yorgunluğu: Tanımı, Nedenleri ve Önlenmesi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*, 7 (3), 295-303. doi: 10.5455/cap.20141128113430
- Işık-Terzi, Ş. ve Ergüner-Tekinalp, B. (2013). *Psikolojik danışmada güncel kuramlar*. Ankara: Pegem Akademi.

- Johnson, A. P. (2012). *A short guide to action research*. (4th Ed.). USA: Pearson.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-Based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10 (2), 144-156.
- Kemmis, S., McTaggart, R., and Nixon, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer Science & Business Media Singapore.
- Kendrick, R., Chandler, J., and Hatcher, W. (1994). Job demands, stressors, and the school counselor. *The School Counselor*, 41 (5), 365-369.
- Kepçeoğlu, M. (2004). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Alkım.
- Kirk-Brown, A., and Wallace, D. (2004). Predicting burnout and job satisfaction in workplace counselors: The influence of role stressors, job challenge, and organizational knowledge. *Journal of Employment Counseling*, 41 (1), 29-37.
- Kissil, K. and Nino, A. (2017). Does the Person-of-The-Therapist Training (POTT) promote self-care? Personal gains of MFT trainees following POTT: A retrospective thematic analysis. *American Association for Marriage and Family Therapy*, 43 (3), 526–536. doi: 10.1111/jmft.12213
- Korkut-Owen, F. ve Owen, D. W. (2008). Okul psikolojik danışmanlarının rol ve işlevleri: Yöneticiler ve psikolojik danışmanların görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41 (1), 207-221.
- Korkut-Owen, F., Doğan, T., Demirbaş-Çelik, N., and Owen, D. W. (2016). Development of The Well-Star Scale. *Journal of Human Sciences*, 13 (3), 5013-5031.
- Koshy, V. (2005). *Action research for improving practice: A practical guide*. London: Sage.
- Kottler, J. A. (2012). *The therapist's workbook: Self-assessment, self-care, and self-improvement exercises for mental health professionals*. USA: John Wiley & Sons
- Kraus, V. I. (2005). Relationship between self-care and compassion satisfaction, compassion fatigue, and burnout among mental health professionals working with adolescent sex offenders. *Counseling & Clinical Psychology Journal*, 2 (1), 81-88.

- Lawson, G. and Venart, B. (2005). Preventing counselor impairment: Vulnerability, wellness, and resilience. *Vistas Online*, 243-246.
- Lawson, G. (2007). Counselor wellness and impairment: A national survey. *Journal of Humanistic Counseling, Education, and Development*, 46, 20-34.
- Lawson, G. and Myers, J. E. (2011). Wellness, Professional Quality of Life, and Career-Sustaining Behaviors: What keeps us well? *Journal of Counseling & Development*, 89, 163-171.
- Lawson, G., Venart, E., Hazler, R. J., and Kottler, J. A. (2007). Toward a culture of counselor wellness. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 46, 5–19.
- Lopez, S. J., Floyd, R. K., Ulven, J. C., and Snyder, C. R. (2000). Hope Therapy: Helping clients build a house of hope. C.R. Snyder (Ed.), *Handbok of hope: Theory, measures, & applications* içinde (s. 123-150). USA: Academic Press.
- Lunenburg, F. C. (2011). Curriculum development: Inductive models. *Schooling*, 2 (1), 1-8.
- Malinowski, A. J. (2014). *Self-care for the mental health practitioner: The theory, research, and practice of preventing and addressing the occupational hazards of the profession*. UK: Jessica Kingsley Publishers.
- Martin, A. H. (2009). *An exploratory study of self-care and wellness in early career female psychologists*. . Unpublished Doctoral Dissertation. USA: The State University of New Jersey.
- Maslach, C., and Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99-113.
- Mayorga, M. G., Devries, S. R., and Wardle, E. A. (2014). The practice of self-care among counseling students. *i-Manager's Journal on Educational Psychology*, 8 (3), 21-28.
- McLeod, J. ve McLeod, J. (2015). *Danışmanlık becerileri*. (Çev: N. Sağlam). Ankara: Nobel.

- McNiff, J. and Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research*. London: Sage.
- McNiff, J. and Whitehead, J. (2010). *You and your action research project* (3th Ed.) UK: Routledge.
- Meier, S. T. and Davis, S. R. (2012). *Psikolojik danışma temel öğeler*. (Çev. Ed.: S. Doğan). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Merryman, W. S. (2012). *Relationship between psychological well-being and perceived wellness in online graduate counselor education students*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: Walden University.
- Meydan, B. (2014). *Bireyle psikolojik danışma uygulamasında mikro beceri süpervizyon modeli'nin etkililiğinin incelenmesi: Ege Üniversitesi örneği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher* (2th Edition). USA: Pearson Education
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (Çev. Ed.: S. Akbaba-Altun, A. Ersoy). Ankara: Pegem Akademi.
- Monteiro, S., Almeida, L. S., and Vasconcelos, R. M. (2012). The role of teachers at university: What do high achiever students look for?. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 12 (2), 65-77.
- Munsey, C. (2006). Questions of balance: An APA survey finds a lack of attention to self-care among training programs. *gradPSYCH*, 4(4). 28.08.2017 tarihinde <http://www.apa.org/gradpsych/2006/11/cover-balance.aspx> internet sitesinden alınmıştır.
- Myers, J. E., Sweeney, T. J., and Witmer, J. M. (2000). The wheel of wellness counseling for wellness: A holistic model for treatment planning. *Journal of Counseling & Development*, 78 (3), 251-266.
- Newell, J. M. and Nelson-Gardell, D. (2014) A competency-based approach to teaching professional self-care: An ethical consideration for social work educators. *Journal of Social Work Education*, 50 (3), 427-439. doi: 10.1080/10437797.2014.917928

- Newsome, S., Waldo, M., and Gruszka, C. (2012). Mindfulness group work: Preventing stress and increasing self-compassion among helping professionals in training. *The Journal for Specialists in Group Work*, 37 (4), 297-311.
- Norcross, J. C. (2000). Psychotherapist self-care: Practitioner-tested, researchinformed strategies. *Professional Psychology: Research and Practice*, 31 (6), 710-713.
- Norcross, J. C. and Guy, J. D. (2007). *Leaving it at the office: A guide to psychotherapist self-care*. USA: Guilford Press.
- Norton, L. S. (2009). *Action research in teaching & learning: A practical guide conducting pedagogical research in universities*. United Kingdom: Routledge.
- Oliva, P.F. (2009). *Developing the curriculum*. New York: Pearson Allyn and Bacon.
- Ornstein, A. C. and Hunkins, F. P. (2016). *Curriculum: Foundations, principles and issues*. New Jersey: Prentice Hall.
- Özer, R. (1998). *Rehber öğretmenlerde tükenmişlik düzeyi, nedenleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Paisley, P. O. and McMahon, G. (2001). School counseling for the 21st century: Challenges and oportunities. *Professional School Counseling*, 5 (2), 106-115.
- Pakenham, K. I. (2015). Investigation of the utility of the acceptance and commitment therapy (ACT) framework for fostering self-care in clinical psychology trainees. *Training and Education in Professional Psychology*, 9 (2), 144-152.
- Pakenham, K. I. (2015). Training in acceptance and commitment therapy fosters self-care in clinical psychology trainees. *Clinical Psychologist*, 1-9. doi:10.1111/cp.12062
- Paskal, K. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin bu okullarda görev yapan rehber öğretmenlerin görevleri ve rehberlik hizmetleri ile ilgili bilinçlilik düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3th Ed.). USA: Sage Publications.

- Pearcy-Marston, K., Chamberlain, A., and Espeut, D. (2012). Self-care training: Facilitator's manual. *Innovations for Maternal, Newborn, & Child Health*.
- Rayle, A. (2006). Do school counselors matter? Mattering as a moderator between job stress and job satisfaction. *Professional School Counseling*, 9 (3), 206-215.
- Reese, H. W. (2011). The learning-by-doing principle. *Behavioral Development Bulletin*, 11, 1-19.
- Regan, A. (2013). *Counselor Burnout and Self-Care within an Outpatient Mental Health Agency*. Unpublished Master's Thesis. USA: State University of New York.
- Richards, K. C., Campenni, C. E., and Muse-Burke, J. L. (2010). Self-care and well-being in mental health professionals: The mediating effects of self-awareness and mindfulness. *Journal of Mental Health Counseling*, 32 (3), 247-264.
- Roach, L. F. (2005). The influence of counselor education programs on counselor wellness. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: University of Central Florida.
- Roach, L. F., and Young, M. E. (2007). Do counselor education programs promote wellness in their students? *Counselor Education & Supervision*, 47, 29-45.
- Saakvitne, K. W., and Pearlman, L. A. (1996). *Transforming the pain: A workbook on vicarious traumatization*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- Saidin, K. and Yaacob, A. (2016). Insider researchers: Challenges & opportunities. *Proceeding of ICECRS*, 1, 849-854
- Salahi, F., Abdullah, H. S., Farhang, M., and Amini, S. (2014). Self-care strategies in novice Malaysian counselors: A case Study. *The Social Sciences*, 9 (1): 14-19.
- Santana, M. C. and Fouad, N. A. (2017). Development and validation of a self-care behavior inventory. *Training and Education in Professional Psychology*, 11 (3), 40-145. doi: 10.1037/tep0000142
- Sears, S. J., and Navin, S. L. (1983). Stressors in school counseling. *Education*, 103 (4), 333-337.

- Shannon, P. J., Simmelink-McCleary, J., Im, H., Becher, E., and Crook-Lyon, R. E. (2014). Developing self-care practices in a trauma treatment course. *Journal of Social Work Education*, 50(3), 440-453. doi: 10.1080/10437797.2014.917932
- Shapiro, S. L., Brown, K. W., and Biegel, G. M. (2007). Teaching self-care to caregivers: effects of mindfulness-based stress reduction on the mental health of therapists in training. *Training and Education in Professional Psychology*, 1 (2), 105-115.
- Skovholt, T. M., Grier, T. L., and Hanson, M. R. (2001). Career counseling for longevity: Self-care and burnout prevention strategies for counselor resilience. *Journal of Career Development*, 27 (3), 167-176.
- Skovholt, T. M., and Trotter-Mathison, M. (2010). *The resilient practitioner: Burnout prevention and self-care strategies for counselors, therapists, teachers, and health professionals* (2th Ed.). USA: Routledge.
- Skovholt, T. M. (2012). Psikolojik danışmanların psikolojik sağlamlığı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (38), 137-146.
- Smullens, S. (2015). *Burnout and self-care: A guidebook for student and those mental health and related professions*. USA: NASW PRESS.
- Stafford-Brown, J., and Pakenham, K. I. (2012). The effectiveness of an ACT informed intervention for managing stress and improving therapist qualities in clinical psychology trainees. *Journal of Clinical Psychology*, 68 (6), 592-613.
- Star, K. L. (2013). *The relationship between self-care practices, burnout, compassion fatigue, and compassion satisfaction among professional counselors and counselors-in-training*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: Kent State University.
- Su, F., and Wood, M. (2012). What makes a good university lecturer? Students' perceptions of teaching excellence. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 4 (2), 142-155.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development theory and practice*. San Francisco: Harcourt, Brace and World Inc.

- T.C. Sağlık Bakanlığı, (2014). *Türkiye fiziksel aktivite rehberi*. Ankara: Kuban Matbaacılık Yayıncılık
- Tarrasch, R. (2015). Mindfulness meditation training for graduate students in educational counseling and special education: A qualitative analysis. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 1322–1333.
- Tomal, D. R. (2010). *Action research for educators*. UK: Rowman & Littlefield Publishers.
- Tuncer, E., Özgen, M. I., Işık, R., Özbek, P. ve Kılıç, B. (2015). *Üniversite ve ötesi: Genç yetişkinler için hayat becerileri*. İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.
- Türkçapar, M. H. (2012). *Bilişsel Terapi* (6. Baskı). Ankara: HYB Basım Yayın.
- Ünüvar, A. (2012). *Gerçeklik Kuramına dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin denetim odağı ve yılmazlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikleri*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Velez, N. A. (2012). *Exploring the relationship among wellness, psychological distress, and social desirability of graduate entry-level counselor trainees*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: Northern Arizona University.
- Venart, E., Vassos, S., and Pitcher-Heft, H. (2007). What individual counselors can do to sustain wellness. *Journal of Humanistic Counseling, Education, and Development*, 46, 50-65.
- Wardle, E. A., and Mayorga, M. G. (2016). Burnout among the counseling profession: A Survey of future professional counselors. *i-Manager's Journal on Educational Psychology*, 10 (1), 9-15.
- Warren, J., Morgan, M. M., Morris, L. B., and Morris, T. M. (2010). Breathing words slowly: creative writing and counselor self-care—the writing workout. *Journal of Creativity in Mental Health*, 5 (2), 109-124.

- Weinstein, G., and Fantini, M. D. (1970). *Toward humanistic education*. New York, NY: Praeger.
- Weiss, L. (2004). *Therapist's guide to self-care*. USA: Brunner-Routledge.
- Wester, K. L., Trepal, H. C., and Myers, J. E. (2009). Wellness of counselor educators: An initial look. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 48, 91-109.
- Witmer, J. M. and Young, M. E. (1996). Preventing counselor impairment: A wellness approach. *Journal of Humanistic education and Development*, 34, 141-155.
- Wolf, C. P., Thompson, I. A., Thompson, E. S., and Smith-Adcock, S. (2014). Refresh your mind, rejuvenate your body, renew your spirit: A pilot wellness program for counselor education. *The Journal of Individual Psychology*, 70 (1), 57-75.
- Wubbolding, R. E. (2011). *Reality therapy*. USA: American Psychological Association.
- Yager, G. G., and Tovar-Blank, Z. G. (2007). Wellness and counselor education. *The Journal of Humanistic Counseling, Education and Development* 46 (2), 142-153.
- Yaka, B. (2011). *Mikro beceri eğitimi programı'nın psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yerin-Güneri, O., Ünlü-Kaynakçı, F.Z. ve Aydın, G. (2015). Skovholt Profesyonel Dayanıklılık ve Öz Bakım Ölçeğini Türkçeye Uyarlama Çalışması. *13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, Mersin: Mersin Üniversitesi, s. 289-291.
- Young, J. S. and Cashwell, C. S. (2011). Integrating spirituality and religion into counseling: An introduction. C. S. Cashwell, J. S. Young (Ed.), *Integrating spirituality and religion into counseling: A guide to competent practice* içinde (s. 1-24). USA: American Counseling Association.
- Zahniser, E., Rupert, P. A., and Dorociak, K. E. (2017). Self-care in clinical psychology graduate training. *Training and Education in Professional Psychology*, 11 (4), 283-289. doi: 10.1037/tep0000172

- http-1:** <http://www.hurriyet.com.tr/gundem/engelli-cocuklara-iskence-yapip-kahkahalar-attilar-40028198> (Erişim tarihi: 16.02.2017)
- http-2:** <http://kazete.com.tr/haber/corumdakizcocuguna7yasindanberisulaleboyuensest47199> (Erişim tarihi: 04.02.2017)
- http-3:** <http://socialwork.buffalo.edu/resources/self-care-starter-kit/how-to-flourish-in-social-work.html> (Erişim tarihi: 16.02.2017)
- http-4:** http://www.bilisseldavranisci.org/index.php?option=com_content&view=article&id=%2075&Itemid=65 (Erişim Tarihi, 16.10.2016)
- http-5:** <http://elishagoldstein.com/videos/10-minute-body-scan/> (Erişim Tarihi, 16.10.2016)
- http-6:** <https://www.youtube.com/watch?v=vv5LpbbJ8c8> (Erişim Tarihi, 04.04.2017)
- http-7:** <https://alo171.saglik.gov.tr/?/test/page3> (Erişim Tarihi, 13.04.2017)
- http-8:** http://beslenme.gov.tr/content/files/basin_materyal/saglikli_beslenme_onerileri_baski.pdf (Erişim Tarihi, 12.12.2016)
- http-9:** <https://www.youtube.com/watch?v=og1TmS40POI> (Erişim Tarihi, 18.04.2017)

EKLER

- EK-1** Araştırmacının, Bilişsel Davranışçı Terapi Yaklaşımı İle İlgili Aldığı Eğitimi Gösteren Belge
- EK-2** Araştırmacının, Gerçeklik Terapisi Yaklaşımı İle İlgili Aldığı Eğitimi Gösteren Belge
- EK-3** Araştırmacının Doktora Eğitiminde Aldığı Nitel Araştırma Yöntemleri İle İlgili Dersleri Gösteren Transkript
- EK-4** Araştırmacının Nitel Veri Analizi Programı (Nvivo) İle İlgili Aldığı Eğitimleri Gösteren Belgeler
- EK-5** PDÖBD’ne Katılan Öğrencilerin Dersi Değerlendirmeleri Amacıyla Hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları
- EK-6** Öğrencilere Ait Ders Sonrası Günlük Formatı
- EK-7** Araştırma Günlüğünden Bir Örnek
- EK-8** Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantı Tutanaklarından Bir Örnek
- EK-9** İHYÖ Örnek Maddeleri
- EK-10** İlk ve Son Analizlere Ait NVivo Çıktıları
- EK-11** Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu Kararı
- EK-12** Araştırma Gönüllü Katılım Formu
- EK-13** Ders Tanıtım Formu
- EK-14** Psikolojik Danışmanlar İçin Öz-Bakımın Bileşenleri Formu
- EK-15** Otomatik Düşünceler ve Nitelikleri Formu
- EK-16** İçsel Deneyimlerinle İlgilenmen İçin Bazı Yollar Formu
- EK-17** Manevi Yönünü Beslemenin Bazı Yolları Formu
- EK-18** İlişki Durumu Ölçer Formu
- EK-19** İlişkisel Öz-Bakımın İçin Birkaç Öneri Formu
- EK-20** ‘Profesyonel Özünüze Bakın!’ Formu
- EK-21** Muayene Takip Formu
- EK-22** ‘Yaşam Alanlarının Önemine Karşılıklı Veriyor muyuz?’ Formu
- EK-23** Zaman Yönetimi Matrisi Formu
- EK-24** Yaşam Alanları Arasında Denge Sağlama Yolları Formu
- EK-25** Her Zamankinden Daha Farklı Davran Formu

EK-1: Araştırmacının, Bilişsel Davranışçı Terapi Yaklaşımı İle İlgili Aldığı Eğitimi Gösteren Belge



Katılım Belgesi

Sayın Deniz Güler

Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği'nin Şubat 2016 – Mayıs 2016 tarihleri arasında düzenlediği Beceri Kazandırma ve Süpervizyon Uygulaması Eğitimi'ne 30 saat katılmıştır.

(Eğitimin İçerdiği Konular: Sorun Saptama, Amaç Belirleme, Bilişsel Modeli Sunma, Gündem Belirleme, Kesitsel Formülasyon Yapma, Düşünceye Müdahale Etme, Ödev Düzenleme, Davranış Deneyleri, Maruz Bırakma Programlama, Derine İnme, İnançları Saptama, Değiştirme, Alternatif İnanç Geliştirme.)

Prof. Dr. M. Hakan Türkçapar

Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneği Başkanı

Belge No: 491

İRAN CADDESİ, KARUM İŞ MERKEZİ, NUMARA: 21/375 (3. KAT), Ç A N K A Y A

ANKARA - TURKEY

www.bilisseldavranisci.org • e.mail: bdpdernek@vandex.com Tlf:+90 5442242601

EK-2: Araştırmacının, Gerçeklik Terapisi Yaklaşımı İle İlgili Aldığı Eğitimi Gösteren Belge



EK-3: Araştırmacının Doktora Eğitiminde Aldığı Nitel Araştırma Yöntemleri İle İlgili Dersleri Gösteren Transkript

18/03/2018 16:41

T.C. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ NOT DURUM BELGESİ (TRANSKRİPT)

Öğrenci No	51103133300	Eğitim Birimi	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Soyadı	GÜLER	Bölümü	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Prog.-Doktora
Adı	DENİZ	Kayıt Tarihi	10.09.2012
Doğum Yeri	Isparta/Ş.Karaağaç	Mezuniyet Tarihi	
Doğum Tarihi	23.08.1986	Diploma Ünvanı	
Baba Adı	BAYRAM	Kayıt Yenileme Yarıyılı	XII.YARIYIL
Anne Adı	ZEHRA	Genel Not Ortalaması	3.78
Yerleştirme Türü	Yatay Geçiş- Kurumlararası-Yurtiçi		
Öğrencinin Azami Süreye Sayılan Toplam Yarıyılı : 4			

2012-2013 Güz Dönemi(Gazi Üniversitesi)							
Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi*	Statü	Yerine-1	Yerine-2
4130101	İleri Psikolojik Danışma Kuram ve Tek.(Tür)	D 7.5	BB	22.50	MS		
4130104	İleri Bireyi Tanıma Tek. ve Uyg.(Tür)	D 7.5	BA	24.75	MS		
4130133	Psikolojik Danışma ve Reh.Güncel Konular(Tür)	D 7.5	AB	27.75	MS		
4130140	Düşünme Becerileri(Tür)	D 7.5	BB	22.50	MS		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması
	30.0+0.0	97.50	3.25		30.0+0.0	97.50	3.25
							BAŞARILI

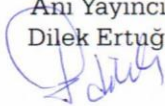
2012-2013 Bahar Dönemi							
Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi*	Statü	Yerine-1	Yerine-2
ETK500	Bilim Etiği(Tür)	5.0	AA	20.00	S		
RPD602	İleri Davranış Bozuklukları(Tür)	7.5	AA	30.00	S		
RPD604	Uygulamalı Araştırma Projesi(Tür)	10.5	AA	42.00	Z		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması
	23.0+0.0	92.00	4.00		53.0+0.0	189.50	3.58
							BAŞARILI

2013-2014 Güz Dönemi							
Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi*	Statü	Yerine-1	Yerine-2
ARY521	Nitel Araştırma Yöntemleri(Tür)	7.5	AA	30.00	Z		
RPD601	Psikolojik Danışmada Çağdaş Yaklaşımlar(Tür)	10.5	AA	42.00	Z		
RPD603	İleri Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri(Tür)	12.0	AB	44.40	Z		
RPD608	Ergenlik ve Yetişkinlikte Gelişim Psikolojisi(Tür)	7.5	AA	30.00	S		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması
	37.5+0.0	146.40	3.90		90.5+0.0	335.90	3.71
							BAŞARILI

2015-2016 Bahar Dönemi							
Kodu	Ders Adı	AKTS Kredisi	Not	Kredi*	Statü	Yerine-1	Yerine-2
ARY619	Nitel Veri Analizi(Tür)	7.5	AA	30.00	Z		
RPD890	Tez(Tür)	30.0	YT	0.00	Z		
UEB902	Uzmanlık Alan Dersi(Tür)	7.5	YT	0.00	Z		
Dönem	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması	Genel	AKTS Kredisi	Kredi * Not	Not Ortalaması
	7.5+37.5	30.00	4.00		132.5+172.5	500.30	3.78
							BAŞARILI

EK-4: Araştırmacının Nitel Veri Analizi Programı (Nvivo) İle İlgili Aldığı Eğitimleri Gösteren Belgeler



KATILIM BELGESİ	
	
ANI YAYINCILIK EĞİTİM VE DANIŞMANLIK	
Kızılırmak Caddesi No: 10/A Bakanlıklar / ANKARA Tel: 0 312 425 81 50 Faks: 0 312 425 81 11 Cumhuriyet VD. 069 001 92 87	
Sayın: Deniz Güler	
Anı Yayıncılık Eğitim ve Danışmanlık tarafından 22-23 Ocak 2016 tarihlerinde düzenlenen İleri Düzey NVIVO Eğitimine katılmıştır.	
Çalıştay Yürütücüsü Sema Ünlüer 	Anı Yayıncılık Dilek Ertuğrul 

EK-5: PDÖBD’ne Katılan Öğrencilerin Dersi Değerlendirmeleri Amacıyla Hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Görüşme Formu

1. Bu derste bir dönem boyunca kazandığınız farkındalıkların ve becerilerin, yaşadığınız duygu ve düşüncelerin, kısacası yaşantılarınızın şurada ortamınızda bir havuzda biriktiğini düşünün. Havuza oltanızı atın ve çekin. Oltanızla kendinizle ilgili neler yakaladınız?
 - a. Dersler boyunca kendinizle ilgili neleri fark ettiniz?
 - b. Bu dersin size ne gibi katkıları oldu?
2. Burada kazandıklarınızla meslek yaşamınızda neler yapmayı planlıyorsunuz?
3. Burada kazandıklarınızla kişisel yaşamınızda neler yapmayı planlıyorsunuz?
4. Tüm ders sürecini düşünürseniz, dersin size göre işleyen yanları nelerdi?
5. Tüm ders sürecini düşündüğünüzde, dersin size göre işlemeyen yanları nelerdi?
 - b. Bu derste daha farklı neler olsaydı ya da ders daha farklı nasıl işlenseydi sizin için daha işlevsel olabileceğini düşünüyorsunuz?
 - c. Bu derste olmazsa da olur diyebileceğiniz neler vardı?

EK-6: Öğrencilere Ait Ders Sonrası Günlük Formatı

Ben:	Tarih:
Bu haftaki sorumluluğum ne ile ilgiliydi?	
Bu hafta sorumluluğumu yerine getirmemle ilgili kendime “10” üzerinden ... veriyorum.	
Sorumluluğumu yerine getirirken yaşadıklarım: kendimle ilgili fark ettiklerim, duygularım, düşüncelerim ve yapmayı planladıklarım...	

EK-7: Araştırmacı Günlüğünden Bir Örnek

Tarih: 14.02.2017

Saat: 18:25

Yer: Araştırmacının çalışma ofisi

Bağlam: (Ders Sonrası Günlük 1) Bugün dersimin ilk günü. Sınıf düzenini ayarlamakta güçlük çektik. Kamera tüm sınıfı görmediği için masaları birkaç defa değiştirmek durumunda kaldık. Son haliyle bile öğrencilerin tamamının yüzünü görmem çok zor oldu. Öğrencilerin dersi seçme amaçları dersin amaçları ile örtüşüyordu. Dersin bitimine doğru iki defa kat görevlisi geldi. Günlüklerin paylaşımını tamamlayamamıştık. Dersin amaçları, yürütülme ve değerlendirilme şekli ile ilgili öğrencilerden olumlu dönütler aldım. Dersin sorumluluklarının paylaşımı için mail veya facebook grubu oluşturmak ile ilgili tartışmamızın neticesinde öğrenciler facebook grubu oluşturmayı daha işlevsel buldular.

Duygu ve Düşünceler: Sınıf düzeni istediğim ve kafamda tasarladığım gibi olmadığı için biraz hayal kırıklığı yaşadım. Ancak öğrencilerin dersi alma amaçlarını dinlediğimde hayal kırıklığım heyecan ve mutluluğa dönüştü. Öğrenciler beklediğimden daha bilinçli, kararlı ve ne yapmak istediklerini bilir durumdaydılar. Dersten beklentileri çok gerçekçi ve ulaşılabilirdi. Bu durumun, öğrencileri öz-bakım davranışları ve stratejileri konusunda çabucak harekete geçirebilecek bir özellik olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin paylaşımları derin ve işlevsel. Facebook grubunu oluşturmayı tartışırken öğrencilere stresten uzaklaştıkları, kendilerini iyi hissettikleri anların fotoğraflarını da paylaşabileceklerini söyledim. Bunun öz-bakım davranışları konusunda birbirimize model olma ve repertuvarımızı genişletme anlamında fayda sağlayabileceğini söyledim. Öğrenciler bu fikri çok beğendi. Öğrenciler günlük tutma aktivitesini kavradılar ancak önceden de tahmin ettiğim gibi dersin sonunda zaman alıcı oldu. Bu arada kat görevlisi gelip çıkmamız gerektiğini söylediğinde bu etkinliğin ders içinde yapılmasından vazgeçmemiz gerektiğini düşünmeye başladım. Dersi grupla psikolojik danışma odasında yapmanın daha işlevsel olacağını düşünüyorum.

EK-8: Geçerlik ve Güvenirlik Komitesi Toplantı Tutanaklarından Bir Örnek

DENİZ GÜLER'İN DOKTORA TEZİ GEÇERLİK KOMİTESİ TOPLANTI TUTANAĞI

TOPLANTI NO	: 22
TOPLANTI TARİHİ	: 14.04.2017
TOPLANTI YERİ	: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi
TOPLANTI SAATİ	: 12:40-13:30
TOPLANTIYA KATILANLAR	: Prof. Dr. Esra CEYHAN, Doç. Dr. Işıl KABAKÇI YURDAKUL, Yrd. Doç. Dr. Ramazan AKDOĞAN, Deniz GÜLER

GÜNDEM:

1. PDÖBD 9. Hafta (Profesyonel Öz-Bakım II) ders sürecinin değerlendirilmesi
2. PDÖBD 10. Hafta (Fiziksel Öz-Bakım) ders planının yeniden gözden geçirilmesi

GÜNDEM MADDELERİNİN GÖRÜŞÜLMESİ

1. Araştırmacı komiteye ders süreci hakkında bilgi verdi. Derse hazırlık, işlem ve sonlandırma evrelerinde sınıfta yaşananalar, öğrencilerin paylaşımları, dersin amacına ulaşp ulaşmaması, aksayan ve işleyen yönlerle ilgili ayrıntılı gözlem ve video kaydı aracılığı ile komiteyi bilgilendirdi.
2. Araştırmacı powerpoint sunuları yerine basılı doküman üzerinden dersi işlemenin öğrencilerin derse katılımını artırdığını belirtti.
3. Araştırmacı öğrencilerin tezde gerçek isimlerinin kullanıp kullanılmayacağını sorduklarını belirtti. Öğrencilerin tamamının gerçek isimlerinin kullanılması konusunda gönüllü olduklarını söyledi. Bu konuda Prof. Dr. Esra Ceyhan öğrencilerden sözlü olarak grup içinde fikirlerini almanın grup baskısı oluşturabileceğini belirtti. Bu konuda araştırmacı grup içinde toplu ve sözel olarak onay almak yerine yazılı bir belge üzerinden imzalı olarak onaylarının alınmasının uygun olacağını söyledi. Bu kapsamda Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul isterlerse gerçek isimlerinin kullanılabileceğini ve “araştırmada gerçek isminizin mi yoksa kod isim mi kullanılmasını istersiniz” diye yazılı olarak sorulup imzalarının alınabileceğini belirtti.
4. Doç. Dr. Işıl Kabakçı Yurdakul profesyonel öz-bakım haftalarının öne çekilmesi konusunu yeniden gündeme getirdi. Araştırmacı, şu an bulunduğu yerde dersin etkili olduğunu ancak diğer haftalardan farklı olarak bu haftalarda daha çok geleceğe dair konuşulması ve yürütücünün aktif olması nedeniyle haftaların akıcılığını bozduğunu düşündüğünü, bu nedenle ilk iki haftadan sonraya alınmasını hala düşündüğünü belirtti. Bunun üzerine Prof. Dr. Esra Ceyhan profesyonel öz-bakımın önceki haftaların üzerine işlendiğinde daha

EK-8'in Devamı

anlamalı ve etkili olacağını düşündüğünü belirtti. Yrd. Doç. Dr. Ramazan Akdoğan aynı fikirde olduğunu belirtti. Bu nedenle dersin şu an yer aldığı sırada kalmasına karar verildi.

5. Araştırmacı bir sonraki haftada işlenecek fiziksel öz-bakım haftası ile ilgili hazırlıklarını komiteye aktardı. Araştırmacı dersler sırasında öğrencilerin neredeyse yarısının sigara içtiğini öğrendiğini, bu nedenle “Kendi Kendinin Doktoru Ol!” etkinliğine sigara bağımlılığı testini de eklemek istediğini belirtti. Bunun yanında ders akışına sağlık bakanlığı tarafından hazırlanan beslenme ve egzersiz ile ilgili broşürleri ekleyerek öğrencilerle bu broşürler üzerinden de fiziksel öz-bakımlarını tartışmak istediğini belirtti. Bu görüş komitede kabul edildi.

Yrd. Doç. Dr. Ramazan
Akdoğan
Komite Üyesi



Doç. Dr. Işıl Kabakçı
Yurdakul
Komite Üyesi



Prof. Dr. Esra
Ceyhan
Tez Danışmanı



Deniz Güler
Doktora Öğrencisi
Araştırmacı



EK-9: İHYÖ Örnek Maddeleri

Aşağıdaki ölçekteki maddeler yaşam biçiminizi değerlendirmeyi amaçlamaktadır. İfadeleri size uygunluğu açısından yandaki dereceleme göre değerlendiriniz.		Beni hiç yansıtmıyor	Beni yansıtmıyor	Bazen	Beni yansıtıyor	Tamamen Beni Yansıtmıyor
1.	Hayatımın bir anlamı ve amacı var	1	2	3	4	5
2.	Yaşam boyu öğrenmeye inanırım	1	2	3	4	5
3.						
4.						
5.						
6.						
7.	Yeni öğrenme yaşantılarına açığım.	1	2	3	4	5
8.	Kendimi ve başkalarını affedebiliyorum.	1	2	3	4	5
9.						
10.						
11.						
12.						
13.						
14.	Haftada en az üç kez yarım saatlik terletecek bir fiziksel etkinlikte bulunurum	1	2	3	4	5
15.	İhtiyaç duyduğumda bana yardım edebilecek yakınlarım var	1	2	3	4	5
16.						
17.						
18.						
19.						
20.						
21.						
22.						
23.	Genel olarak kendimden memnunum.	1	2	3	4	5
24.	Ruhsal dengemi korumaya çalışırım	1	2	3	4	5

EK-10: İlk ve Son Analizlere Ait NVivo Çıktıları

Node Structure			
Tez İlk Analiz			
Hierarchical Name	Nickname	Aggregate	User Assigned Color
Nodes			
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işlemeyen yanlarına ilişkin görüşler		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işlemeyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işlemeyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\sunumlar		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işlemeyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\zaman yönetiminin nasıl olması gerektiğini anlatan video		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\dersi sahiplenme		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\etkinlikler		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\günlüklerin motive ediciliği, farkındalığı artırıcılığı		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\iyilik halini, psikolojik sağlamlığı artırması		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\not kaygısının olmaması		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\seçmeli ders olması		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\ünitelerin sıralanışı		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\yaşama aktarılabilmesi, yaşantısal olması		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\son ders\yaşantılar üzerinde durulması, paylaşımına dayalı olması		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\eyleme geçme		Yes	Purple
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\eyleme geçme\İşlevsel davranış ve düşünceler arama ve deneme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\eyleme geçme\Planlama		No	None

Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\eyleme geçme\\Stratejileri anı yaşayarak yapma konusunda adımlar atma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\eyleme geçme\\Stratejileri anı yaşayarak yapma konusunda adımlar atma\\Farkındalığı artırma adımları atma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\eyleme geçme\\Stresten ve olumsuz duygu durumundan uzaklaşma için adımlar atma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık		Yes	Green
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Adım atması gerektiğini ve engelin kendisi olduğunu fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Anı, bilinçli ve farkında olarak yaşamadığını fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Duygularının ve kaynaklarının farkına varma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Düşünce, duygu ve davranış ilişkisini fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\İşlevsel adımlara ihtiyacı olduğunu fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\İşlevsel olmayan düşünme yapısının farkına varma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Kendini olumsuz değerlendirme, gerçekçi olmama		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Mükemmel olma, hataya tahammülsüzlük		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Blişisel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Olumlu özellikler		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim\\Akademik yaşam karşısında diğer yaşam alanlarını ihmal ettiğini fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim\\erteleme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim\\Yaşam alanları arasında denge sağlamada öz-bakımın öneminin farkına varılması		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim\\Yaşam alanları arasında denge		No	None

sağlamada öz-bakımın öneminin farkına varılması \iyilik hali ve öz-bakım metaforu			
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim\Yaşam alanları arasında denge sağlamak için adım atma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim\Yaşam alanları arasında denge sağlamada zamanı etkili kullanmadığını fark etme, kaldırabileceğinden fazla sorumluluk aldığını fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim\Yaşam alanlarında denge sağlama konusunda gereken özeni göstermediğini fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim\Yaşamda denge sağlama konusunda planlar yapma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Denge sağlama davranışlarındaki gelişim\Zamanı etkili planlama konusunda adım atma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Dersle birlikte öz-yeterlik inancının ve umudun artması		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Derslerde kazandıklarını başkalarına aktarma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Eyleme geçme		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Eyleme geçme\Düzenli doktor kontrolü		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Eyleme geçme\Düzenli ve sağlıklı beslenme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Eyleme geçme\Spor ve egzersiz yapmaya başlama		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Eyleme geçme\Uykuyu düzenleme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\fiziksel öz-bakımıyla ilgilenmediği için üzülme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Öz-farkındalık		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Öz-farkındalık\Fiziksel öz-bakım davranışlarını değerlendirme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Öz-farkındalık\Olumlu farkındalık		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Planlama		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Planlama\Erteleme, önceliklendirmeme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None

Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İşlevsel davranışlar arama ve deneme		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İşlevsel davranışlar arama ve deneme\\Aile ilişkilerini iyileştirme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İşlevsel davranışlar arama ve deneme\\Arkadaş ilişkilerini iyileştirme konusunda adım atma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İşlevsel davranışlar arama ve deneme\\Arkadaşlarla yakınlarıyla zaman geçirme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İşlevsel davranışlar arama ve deneme\\Hayır diyebilme, doyurucu olmayan ilişkilerinde sınırlar oluşturmaya başlama, duygularını ifade etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İşlevsel davranışlar arama ve deneme\\İlişkilerinde gerekenden fazla sorumluluk almayı bırakma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İşlevsel davranışlar arama ve deneme\\Romantik ilişkisini iyileştirme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İşlevsel davranışlar arama ve deneme\\Sosyal destek arama, duygularını paylaşma, yardım arama		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İşlevsel davranışlar arama ve deneme\\Yakın ilişkilerinde minnettarlığını gösterme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Fazla sorumluluk aldığını fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\İlişkilerindeki işlevsel olmayan davranışlarını fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\İlişkilerine yeterince zaman ayırmadığını, ilişkilerini güçlendirme adına adım atmadığını fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Sosyal destek ağını güçlendirmek için çabalamadığını fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Yakın ilişkilerinde duygularını ifade etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Planlama, Düşünme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık		Yes	None

Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Manzevi öz-bakımını ihmal ettiğini fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Sahip olduğu anlamlı şeylerin ve bunlara değerlerini göstermek için yeterince çabalamadığının farkına varmak		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşamı anlamlandıran, yaşam doyumu sağlayan adımlar atma		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşamı anlamlandıran, yaşam doyumu sağlayan adımlar atma\\Dolu dolu zaman geçirme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşamı anlamlandıran, yaşam doyumu sağlayan adımlar atma\\İlham veren müzikler dinleme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşamı anlamlandıran, yaşam doyumu sağlayan adımlar atma\\İlham verici şiirler okuma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşamı anlamlandıran, yaşam doyumu sağlayan adımlar atma\\İnanılan daha büyük bir güçle bağlantıyı artırma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşamı anlamlandıran, yaşam doyumu sağlayan adımlar atma\\Karşılıksız yardım etme, iyilik yapma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşamı anlamlandıran, yaşam doyumu sağlayan adımlar atma\\Kitap okumak		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşamı anlamlandıran, yaşam doyumu sağlayan adımlar atma\\Sahip oldukları için minnetarlığını ortaya koyma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşamı anlamlandıran, yaşam doyumu sağlayan adımlar atma\\Yaşamın ve yaptıklarının anlamını bulmaya çalışma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Düşünce düzeyinde		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Eyleme geçme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Başarı ve doyumun ölçüsü		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Danışan danışman ilişkisindeki sınırlar		No	None

Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Danışan-danışman rollerine ilişkin öz-farkındalık		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Danışma sürecindeki belirsizlikle baş etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Empati dengesi		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Hataya tahammül etme, mükemmeliyetçilikten uzaklaşma, insan olma özelliği		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Terapotik becerilerini ve bilgisini artırması gerektiğini fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Öz-farkındalık\\Yakın ilişkilerinde profesyonel kimliğinden uzaklaşma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Planlama		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Planlama\\Psikolojik danışma alma konusunda öz-farkındalık		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Tükenmişlik, dolaylı travma ve eşduyum yorgunluğu kavramının netleşmesi		No	None

EK-10'un Devamı

Node Structure			
Tez son analiz			
Hierarchical Name	Nickname	Aggregate	User Assigned Color
Nodes			
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler		Yes	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işlemeyen yanlarına ilişkin görüşler		Yes	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işlemeyen yanlarına ilişkin görüşler\Düz anlatım öğretim yöntemine yaklaştıran araçların kullanılması		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler		Yes	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\Değerlendirilme ve not alma kaygısının olmaması		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\Ders yürütücüsünün tutum ve becerileri		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\Dersin uygulamaya dayalı ve yaşama aktarılabilir olması		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\Dersin uygulamaya dayalı ve yaşama aktarılabilir olması\Derste yaşantılara		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\Dersin uygulamaya dayalı ve yaşama aktarılabilir olması\Etkinlikler		No	None
Nodes\\Ders hakkındaki görüşler\Dersin işleyen yanlarına ilişkin görüşler\Günlükler ve günlüklere verilen dönütler		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında eyleme geçme		Yes	Purple
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında eyleme geçme\Anı, bilinçli farkındalıkla yaşama konusunda adımlar atma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında eyleme geçme\İçsel yaşantılarla ilgilenme konusunda adımlar atma		No	None

Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında eyleme geçme\\Stresle baş etme konusunda işlevsel stratejiler uygulama		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında farkındalık		Yes	Green
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında farkındalık\\Anı, bilinçli bir farkındalıkla yaşamadığını fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında farkındalık\\Duygularının ve altında yatan nedenlerin farkına varma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında farkındalık\\Hayatını düzenleme konusunda kendi kendini engellediğini fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında farkındalık\\İşlevsel olmayan düşünce yapısını keşfetme		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Bilişsel-duygusal öz-bakım kapsamında farkındalık\\Stresle baş etme konusunda daha işlevsel adımlara ihtiyacı olduğunu		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Dersle birlikte iyilik halinin artması		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Dersle birlikte iyilik halinin artması\\Dersle birlikte öz-yeterlik inancının ve umudun artması		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Fiziksel öz-bakım ile ilgili eyleme geçme		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Fiziksel öz-bakım ile ilgili eyleme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Fiziksel öz-bakım ile ilgili eyleme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Fiziksel öz-bakım ile ilgili eyleme		No	None

Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım ile ilgili eyleme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım ile ilgili harekete geçme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\Fiziksel öz-bakımı için yeterince		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yakın ilişkilerinde ortaya koyduğu		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yakın ilişkilerinde ortaya koyduğu davranışları işlevsel hale getirmek için adımlar atma\\Doyurucu ilişkilerini güçlendirmek için		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yakın ilişkilerinde ortaya koyduğu davranışları işlevsel hale getirmek için adımlar atma\\Doyurucu olmayan ilişkilerinde düzenlemeye		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yakın ilişkilerinde sergilediği işlevsel		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yakın ilişkilerinde sergilediği işlevsel olmayan davranışların farkına varma\\Doyum verici ilişkilerini güçlü tutmak için yeterince zaman		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yakın ilişkilerinde sergilediği işlevsel olmayan davranışların farkına varma\\Yakın ilişkilerinde sergilediği işlevsel olmayan		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\İlişkisel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yakın ilişkilerini işlevsel hale getirmek için		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım kapsamında yaşamı		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım kapsamında yaşamı anlamlandıran adımlar atma\\Birilerine karşılıksız yardım etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım kapsamında yaşamı anlamlandıran adımlar atma\\İlham veren aktivitelerle ilgilenme		No	None

Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım kapsamında yaşamı anlamlandıran adımlar atma\\İnanılan bir yaratıcı ile bağlantıyı artırma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım kapsamında yaşamı anlamlandıran adımlar atma\\Sahip oldukları için minnettarlık gösterme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım kapsamında yaşamı anlamlandıran adımlar atma\\Yaşamın anlamını bulmaya çalışma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakımı için yeterince		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakımı için yeterince çabalamadığını fark etme\\Manevi yönünü beslemeyi ihmal ettiğini fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Manevi öz-bakımı için yeterince çabalamadığını fark etme\\Sahip olduklarının değerinin farkına varma		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım açısından işlevsel		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Profesyonel öz-bakım kapsamında atılacak		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarındaki gelişim		Yes	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarındaki gelişim\\Akademik ve mesleki yaşamı önceliklendirip öz-bakımını ihmal ettiğini fark etme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarındaki gelişim\\Denge sağlamak için zamanı etkili yönetme		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarındaki gelişim\\Yaşam alanları içinde öz-bakımın yeri ve		No	None
Nodes\\Öz-bakım davranışlarındaki gelişim\\Yaşam alanları arasında denge sağlama davranışlarındaki gelişim\\Zamanı etkili yönetmediği için denge sağlamakta güçlük yaşadığını fark etme		No	None

EK-11: Anadolu Üniversitesi Etik Kurulu Kararı

Kayıt Tarihi: 13.01.2017

Protokol No: 5283



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi-Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Psikolojik Danışman Adaylarının Öz-Bakım Davranışlarını Geliştirmek Amacıyla "Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım" Dersinin Tasarlanması ve Uygulanması
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Esra CEYHAN
TEZ YAZARI:	Deniz GÜLER
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Aydın AYBAR
Rektor Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı

Prof. Dr. Hayrettin TÜRK
Fen Bil. (Fen Fak.)

Prof. Dr. Yusuf ÖZTÜRK
Sağlık Bil. (Ecz. Fak.)

Prof. Dr. Esra CEYHAN
Eğitim Bil. (Eğitim Bil. Ens.)

Prof. Dr. Bülent GÜNŞOY
Sos. Bil. (İkt. Fak.)

Prof. Dr. Münevver ÇAKI
Göz. San. (Göz. San. Fak.)

İMZA/ TARİH

25.01.2017

(Handwritten signatures of Prof. Dr. Aydın Aybar, Prof. Dr. Hayrettin Türk, and Prof. Dr. Yusuf Öztürk)

(Handwritten signature of Prof. Dr. Esra Ceyhan)

(Handwritten signature of Prof. Dr. Bülent Günsoy)

EK-12: Araştırma Gönüllü Katılım Formu

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Değerli katılımcı;

Bir doktora tezi kapsamında gerçekleştirilmekte olan bu çalışma, psikolojik danışman adaylarının kişisel ve profesyonel gelişimlerini destekleyerek meslek yaşamlarında karşılaşılabilecekleri güçlüklerle hazırlanmalarını sağlamak amacıyla düzenlenmektedir. Bu kapsamda, çalışmadan elde edilecek bulguların psikolojik danışma alanının gelişimine katkı sağlaması beklenmektedir. Bu açıdan çalışmaya katılımınız çok değerli görülmektedir. Aşağıda çalışma kapsamında sizden toplanacak veriler ve çalışmanın katılımcısı olarak sahip olduğunuz haklar ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

- Çalışma, 2016-2017 Öğretim Yılı Bahar Döneminde Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programında seçmeli olarak açılan “Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım Dersi (PDÖBD)” kapsamında düzenlenmektedir.
- Ders süreci içinde sizden anketler, ölçekler ve görüşmeler aracılığıyla veriler toplanacaktır. Bunun yanında video kayıtları, ders kapsamında oluşturduğunuz ürünler, geçerlik ve güvenirlik komitesi toplantı tutanakları ve araştırmacı günlükleri bu çalışmanın diğer veri kaynaklarını oluşturacaktır.
- Ders kapsamındaki paylaşımlarınızın ve deneyimlerinizin hiçbirini kaçırmamak için tüm ders süreci kamera ile kayıt altına alınacaktır. Aynı amaçla ders sonunda yürütülecek görüşmelerde de ses kayıt cihazı kullanılacaktır.
- Toplanan veriler, ders sürecini daha işlevsel hale getirebilmek amacıyla doktora öğrencisi araştırmacı Deniz Güler ve tez danışmanı Prof. Dr. Esra Ceyhan ile birlikte dört kişilik bir uzman ekip tarafından değerlendirilecektir.
- Araştırmanın tüm aşamalarında isiminiz gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, yazılı izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan verilerin gizliliği korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenip sonrasında imha edilecektir.
- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışma seçmeli bir ders kapsamında gerçekleştirileceği için bu dersi alırken yukarıda açıklanan tüm durumları dikkate alarak karar vermeniz önerilmektedir. Ancak dersi seçmeniz herhangi bir zamanda çalışmadan ayrılmayacağınız anlamına gelmemektedir. Katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Böyle bir durumda siz dersi almaya devam ederken sizden veri toplanmayacak ve daha önce toplanan veriler de çalışmadan çıkarılacaktır.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalında görev yapan Arş. Gör. Deniz GÜLER'e e posta ya da telefon aracılığıyla yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Deniz GÜLER

Adres: Anadolu Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik
Danışmanlık A.B.D. Yunus Emre Kampüsü,
Tepebaşı, Eskişehir

İş Tel: 0 222 335 05 80/3453

E posta: denizguler@anadolu.edu.tr

**Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek
verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.**
(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-13: Ders Tanıtım Formu

RPD 440 PSİKOLOJİK DANIŞMANLARDA ÖZ-BAKIM 2016-2017 ÖĞRETİM YILI BAHAR DÖNEMİ	
ÜNİVERSİTE	: Anadolu Üniversitesi
FAKÜLTE	: Eğitim Fakültesi
ANABİLİM DALI	: Eğitim Bilimleri Bölümü
PROGRAM	: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı
DERS YÜRÜTÜCÜSÜ	: Arş. Gör. Deniz GÜLER

DERSİN

Yarıyılı	Kodu	Adı	Haf. Ders Saati	Ders günü ve saati	EKTS	Statüsü
VIII	RPD 440	Psikolojik Danışmanlarda Öz-Bakım	1+2	Salı 15:00-18:00	6,0	Seçmeli

Amacı:

- Dersin amacı, psikolojik danışman adaylarına, meslek yaşamlarında karşılaşılabilecekleri stres faktörlerine ve güçlüklerle rağmen meslek yaşamları boyunca “ayakta kalmalarına” yardımcı olacak öz-bakım davranışları ve stratejileri konusunda farkındalık, bilgi ve beceri kazandırmaktır.

Yöntemi:

- Ders, öğrencilerin psikolojik danışmanlık mesleğinde karşılaşılabilecekleri güçlüklerle ve stres faktörlerine hazırlanabilmeleri için öz-bakımları ile ilgili farkındalık, bilgi ve becerileri, yaparak-yaşayarak edinebilecekleri yaşantısal bir ders şeklinde tasarlanmıştır. Dolayısıyla bu ders daha çok öğrencilerin aktif olduğu; resim ve heykel yapma gibi sanat etkinlikleri ile birlikte alıştırma, rol oynama, canlandırma, benzetim, tartışma ve günlük tutma gibi öğretim yöntem ve teknikleri ile bütünleştirilmiş çeşitli etkinlikler üzerinde ilerleyen bir derstir.

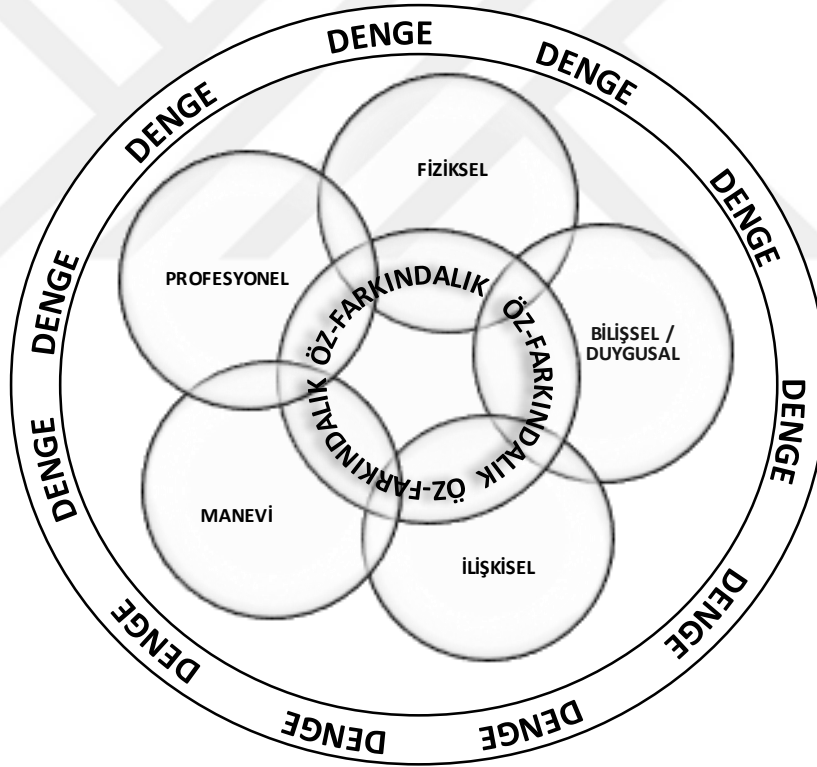
Ders Gereklilikleri ve Değerlendirme Sistemi

Değerlendirme sistemi dersin doğasına uygun bir şekilde tasarlanmıştır. Bu kapsamda dönem sonuna kadar aşağıda belirtilen ölçütlere ve oranlara göre not verme işlemi gerçekleştirilmektedir:

- **Ders sonrası sorumluluklar (% 40):** Dersin önemli bir parçasını, ders içinde kazanılan farkındalık ve becerileri daha da geliştirebilmek, kazanılan becerilerin hayata geçirilmesini desteklemek için dersin takip ettiği hafta bir sonraki derse kadar dersle bağlantılı okuma ve alıştırma odaklı çeşitli sorumluluklar oluşturmaktadır. Bu sorumlulukların yerine getirilmesi en önemli notlandırma ölçütüdür. Bu kapsamda, bir sonraki derse kadar yerine getirilmesi gereken sorumluluklara ve bu sorumlulukları yerine getirirken yaşananların aktarıldığı günlüklere göre not verme işlemi gerçekleştirilmektedir.
- **Ders içindeki etkinliklere katılım (% 30):** Ders, yaşantısal bir ders olduğu için öğrencilerin aktif katılımını gerektirmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin ders sürecindeki faaliyetlere katılımı önemli bir notlandırma ölçütü olarak değerlendirilmektedir.
- **Derse devam (% 20):** Ders birbiri üzerine inşa edilen modüllerden oluştuğu için her hafta derse katılımın dersten elde edilecek verimi önemli ölçüde etkileyeceği düşünülmektedir. Bu nedenle derse devam önemli bir notlandırma ölçütü olarak belirlenmiştir.
- **Kendini değerlendirme (% 10):** Ders, öz-bakım davranışları konusunda farkındalık ve beceri kazandırmak amacıyla tasarlandığı için öğrencilerin dönem boyunca bu amaca ulaşmak için ne kadar çabaladıklarını kendi gözlerinden olabildiğince objektif değerlendirmeleri, öz-bakım davranışları konusunda içten denetimi sağlamak adına önemli görülmektedir. Bu kapsamda her hafta ders sonrası günlüklerde o hafta yerine getirilmesi gereken sorumluluklarla ilgili öğrencilerin kendilerini değerlendirebilecekleri bir derecelendirme yer almaktadır. Notlandırma bu derecelendirmeler üzerinden yürütülmektedir.

EK-14: Psikolojik Danışmanlar İçin Öz-Bakımın Bileşenleri Formu

Psikolojik Danışmanlar İçin Öz-Bakımın Bileşenleri



Culver'in (2011) ortaya koyduğu modelden ve alanyazında yer alan öz-bakım stratejileri ile ilgili önerilerden (Baker, 2011; Carter ve Barnett, 2014; Cox ve Steiner, 2013; Fereday, 2011; Malinowski, 2014; Norcross ve Guy, 2007; Pearcy-Marston, Chamberlain ve Espeut, 2012; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt, Grier ve Hanson, 2001) yararlanılarak tasarlanılmıştır.

EK-15: Otomatik Düşünceler ve Nitelikleri Formu

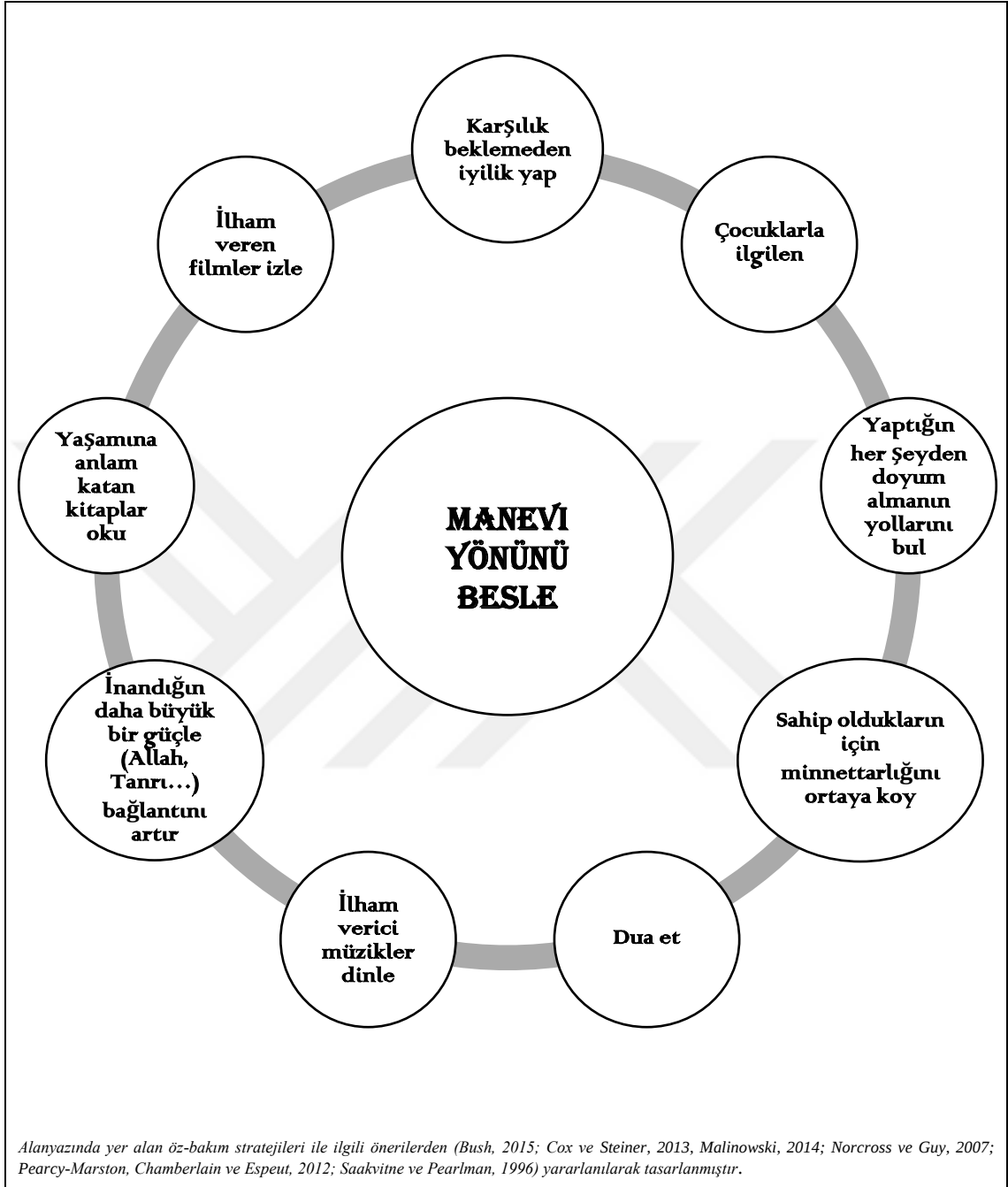
Otomatik Düşünceler ve Nitelikleri					
Olay, Durum	Duygu	Otomatik Düşünceler	Düşünce İşleme Özellikleri	İç ses: İyimser mi? Kötümser mi?	Davranışlar
Örnek: Baba ile sohbet ederken ölen annenin akla gelmesi	Üzüntü Pişmanlık	Anneme layık olamadım Benden adam olmaz	Aşırı genelleme Felaketleştirme	Kötümser	Babanın yüzüne telefonu kapatma Sigara içme

Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneğinin internet sitesinde yayınlanan Otomatik Düşünceleri İnceleme Formu ve Düşünce Kayıt Çalışması (Kendine Şefkatli Alternatif) formlarından yararlanılarak hazırlanmıştır (<http-4>).

EK-16: İçsel Deneyimlerinle İlgilenmen İçin Bazı Yollar Formu

İçsel Deneyimlerinle İlgilenmen İçin Bazı Yollar
İlham verici ve mesleki olmayan kitaplar oku Stresli durumlarda bile gülebilecek bir şeyler bul Gerektiğinde ağlamakta özgür hisset Kendinle konuşurken iç sesinin olumlu ve iyimser olmasını sağla Kendini sevmenin yollarını bul Aşırı bunaldığında ekstra sorumluluklara hayır de Mizahi yönünü geliştir içsel deneyimlerinin farkında ol: düşüncelerini, inançlarını, tutumlarını ve duygularını dinle İçsel deneyimlerini günlüğüne aktar Farkındalık alıştırmalarını hayatının bir parçası haline getir Bir hobi edin Stresini azaltacak yollar ara Spor, tiyatro, film gibi aktivitelerle ilgilen Yeni şeylere meraklı ol Çocuklarla oyna Doğada zaman geçir Başka ne olabilir?
Alanyazında yer alan öz-bakım stratejileri ile ilgili önerilerden (Culver, 2011; Fereday, 2011; Saakvitne ve Pearlman, 1996) yararlanılarak oluşturulmuştur.

EK-17: Manevi Yönünü Beslemenin Bazı Yolları Formu



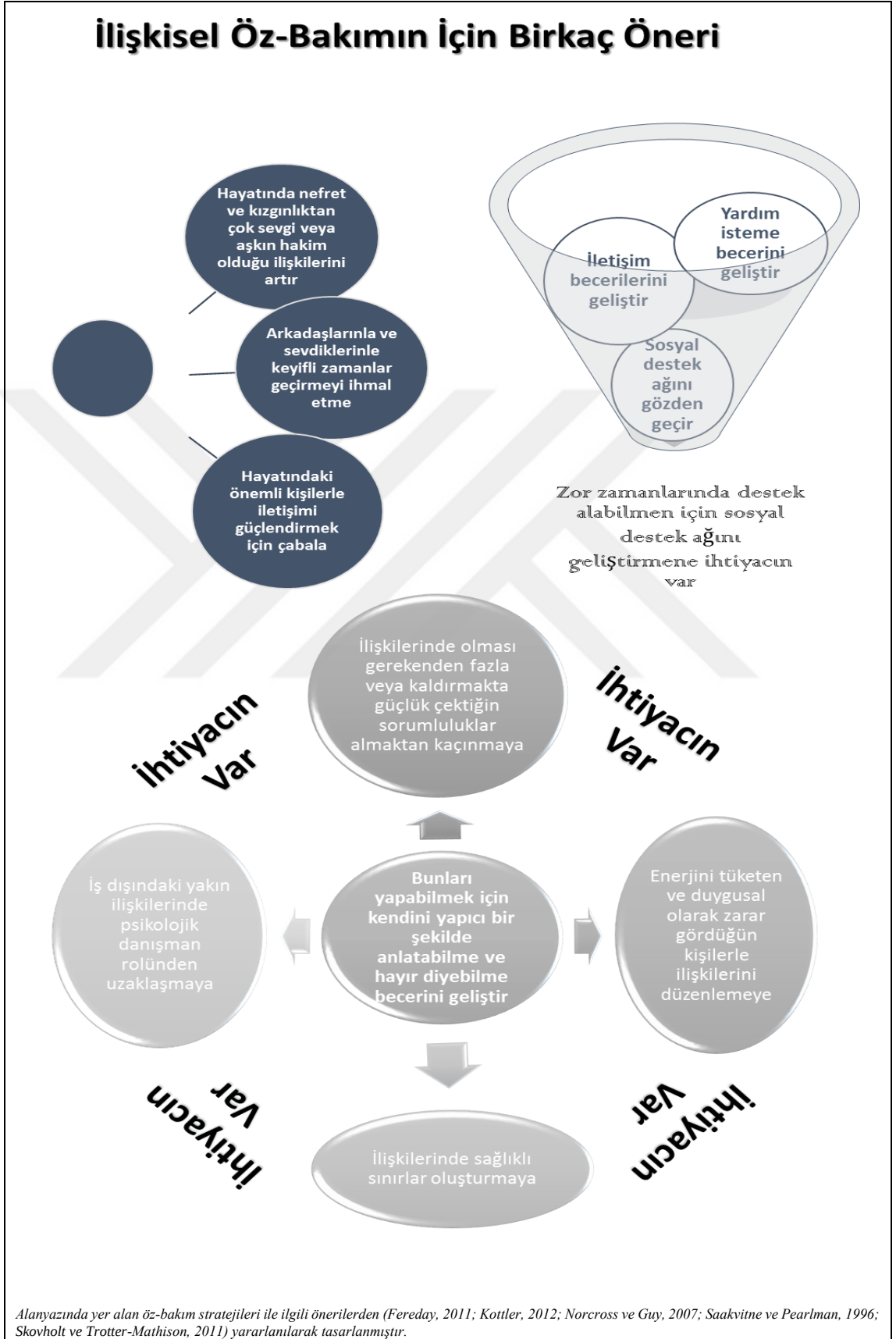
EK-18: İlişki Durumu Ölçer Formu

İLİŞKİ DURUMU ÖLÇER

Yanında Olmaktan Büyük Keyif Aldığın Sevdiklerin Kişi sayısı senin için ne anlam ifade ediyor? ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤		Her Koşulda Destek Alabileceğini Düşündüğün Kişiler Kişi sayısı senin için ne anlam ifade ediyor? ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤	Bu kişilerle iletişimini güçlendirme veya sıklaştırma adına günlük davranışlarını değerlendirdiğinde kendine birden beşe kadar kaç puan verirsin (1 En düşük 5 En yüksek)
Beraberken Mutsuz Olduğun, Stres Yaşadığın ve Zarar Gördüğün Kişiler Kişi sayısı senin için ne anlam ifade ediyor? ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤		Çoğunlukla Bir Psikolojik Danışman Gibi Yardım Veren Taraf Olduğun ama Karşılığında Aynı Desteği Alamadığın Arkadaş, Aile veya Akrabaların Kişi sayısı senin için ne anlam ifade ediyor? ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤ ➤	Bu kişilerle iletişimini sınırlandırma veya düzenleme adına günlük davranışlarını değerlendirdiğinde kendine birden beşe kadar kaç puan verirsin (1 En düşük 5 En yüksek)

Alanyazından (Fereday, 2011; Kottler, 2012; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt ve Trotter-Mathison, 2011; Ünüvar, 2012) yararlanılarak tasarlanmıştır.

EK-19: İlişkisel Öz-Bakımın İçin Birkaç Öneri Formu



EK-20: ‘Profesyonel Özünüze Bakın!’ Formu

Profesyonel Özünüze Bakın!

Kurum Dışındaki Destek Kaynakları İşe Koş

Profesyonel kuruluşlardan

Meslektaşlarından

Danışmanlarınla İlgili Desteğe İhtiyaç Duyduğunda ve Düzenli Olarak

Süpervizöründen

Alanla ilgili yayınları takip etme ve hizmet içi eğitimlere katılma

Her sosyal ortamda olduğu gibi iş yaşamında da çatışma yaşamak en olası durumlardan biridir.

Ama unutma!
Onlar bizim rakibimiz ya da düşmanımız değil, birlikte çalıştığımız ve desteklerine ihtiyaç duyduğumuz kişilerdir. Dolayısıyla çatışma çözme becerilerini geliştir...

İş Ortamını Destekleyici Bir Hale Getir!

Hayatında hiç danışma sürecini amacına ulaşarak tamamladın mı?

Ne olursa bir psikolojik danışmana gidersin?

En son ne zaman kendin için bir psikolojik danışmana gittin?

Kendini yeterince tanıdığına, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olduğuna inanıyor musun?

İyilik Hali Yüksek ve Etkili bir Psikolojik Danışman, Psikolojik Danışmana Gider

Alanyazında yer alan öz-bakım stratejileri ile ilgili önerilerden (Culver, 2011; Dorociak vd., 2017; Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996; Skovholt, 2012; Smullens, 2015) yararlanılarak oluşturulmuştur.

EK-21: Muayene Takip Formu

Muayene Takip Formu (Fiziksel Öz-Bakım)				
Fiziksel Aktivite / Egzersiz / Spor / Dinleme				
Her hafta düzenli olarak spor / egzersiz yaparım.	Hayır	Bazen	Evet	
Yorulduğum zaman dinlenmeye zaman ayırıyorum.	Hayır	Bazen	Evet	
Düzenli olarak tatile çıkarım	Hayır	Bazen	Evet	
Telefonumdan uzak kaldığım zamanlar planlarım	Hayır	Bazen	Evet	
Hangi spor / egzersiz / aktivitelerle ilgileniyorsun?				
Hatada kaç kez ve kaç saat ilgileniyorsun?	 kez	 saat		
Spor yapma ve fiziksel aktivite konusunda kendini nasıl değerlendirirsin?				
Beslenme Alışkanlığı / Düzeni				
A	Günlük beslenmem tüm tahılları, sebzeleri ve meyveleri içeren çeşitliliktedir.	Hayır	Bazen	Evet
B	Kalorisi yüksek, besleyici değeri olmayan gıdaları (cips, gofret, çikolata, bisküvi vb.) tüketmemeye dikkat ederim	Hayır	Bazen	Evet
C	Hayvani yağ ve margarin tüketmemeye dikkat ederim.	Hayır	Bazen	Evet
D	Tüm öğünleri düzenli olarak atlamadan yerim.	Hayır	Bazen	Evet
E	Alkol ve / veya sigara kullanmam.	Hayır	Bazen	Evet
Beslenme alışkanlığın konusunda neler düşünüyorsun?				
Uyku Düzeni				
A	Uyku düzenimi bozacak şeylerden kaçınırım.	Hayır	Bazen	Evet
B	Yatma saatim yaklaştığında kahve ya da çay içmem.	Hayır	Bazen	Evet
C	Yatağa girdiğimde kolaylıkla uykuya dalabilirim.	Hayır	Bazen	Evet
D	Her gün en az 6-8 saat arası uyurum.	Hayır	Bazen	Evet
E	Her gün aynı saatte yatağa giderim	Hayır	Bazen	Evet
Uyku düzenin konusunda neler düşünüyorsun?				
Sağlık Kontrolü				
Ne sıklıkla doktor kontrolüne gidiyorsun?				
Alanyazında yer alan öz-bakım stratejileri ile ilgili önerilerden (Norcross ve Guy, 2007; Saakvitne ve Pearlman, 1996) yararlanılarak oluşturulmuştur.				

EK-22: ‘Yaşam Alanlarının Önemine Karşılık Veriyor muyuz?’ Formu

Yaşam Alanlarının Önemine			Yeterince Karşılık Veriyor muyuz?		
Yaşam Alanları	Önem Derecesi (1 ile 10 arası) (Tam işlevde bulunmana ve iyilik haline katkısı açısından her bir alana ne kadar ihtiyacın olabileceğini genel olarak düşün)		Yaşam Alanları	Hangi yaşam alanına ne kadar zaman ayırıyorsun? (24 saat içinde ayırдыңın tahmini bir zaman)	Tatmin Derecesi (1 ile 10 arası) (Ortaya koyduğın davranışlar bu alandaki ihtiyacını ne derece karşılıyor?)
Akademik			Akademik		
Aile			Aile		
Kişisel Gelişim			Kişisel Gelişim		
Egzersiz/ Sağlık			Egzersiz/ Sağlık		
Romantik İlişki			Romantik İlişki		
Sosyal İlişkiler			Sosyal İlişkiler		
Serbest Zaman			Serbest Zaman		
Dinlenme			Dinlenme		
Eğlence			Eğlence		
İş			İş		
Maneviyat			Maneviyat		

- Gün içerisindeki davranışlarım en çok hangi yaşam alanıma yönelik oluyor?
- Hangi yaşam alanlarımda hem kendi içinde hem de birbirleri arasında önem derecesi ile tatmin derecesi arasında farklılıklar var?
- Bu farklılıkların altında hangi davranışlarım yer alıyor?
- Yaşam alanlarımda hem kendi içlerinde hem de birbirleri arasında dengeyi artırabilmek için neler yapabilirim?

Alanyazından (Dorociak vd., 2017; Lopez vd., 2000; Saakvine ve Pearlman, 1996) yararlanılarak oluşturulmuştur.

EK-23: Zaman Yönetimi Matrisi Formu

Zaman Yönetimi Matrisi

	ACİL	ACİL DEĞİL
ÖNEMLİ	1	2
ÖNEMLİ DEĞİL	3	4

Covey'den (2004) aktaran Tuncer ve diğerleri (2015)

EK-24: Yaşam Alanları Arasında Denge Sağlama Yolları Formu

Yaşam Alanları Arasında Denge Sağlama Yolları	
Denge Akademik / İş Aile Maneviyat Kişisel Gelişim	Denge Egzersiz / Sağlık Eğlence / Dinlenme Romantik ilişki Sosyal ilişki Serbest Zaman
	
Zaman tuzakları	
Herkesin yaşamında zaman tuzakları mevcuttur (televizyon, internet, sosyal medya, telefon uygulamaları, anlık mesajlaşma, bilgisayar oyunu gibi). Bunlarla uğraşmak, çoğu zaman en verimli saatlerimizi herhangi bir hedefe yönelik olmaksızın geçirmemize ve önemli işlerimizi ertelememize neden olur. Bazı işler de belli bir ölçüde gerekli olsalar da aşırıya kaçıldığında zaman tuzağı haline gelirler: sohbet, uyku, alışveriş, spor, gezmek, telefonda konuşmak vb.	
Zaman tuzaklarına en çok:	
• Kapsamlı bir işe nereden başlayacağımızı bilemediğimizde • Sevmediğimiz işleri yapmamız gerektiğinde • Önemli bir şeyi yapamayacağımızdan endişe ettiğimizde • Önemli bir işi yapmak için en verimli olacağımız zamanı beklemek istediğimizde düşeriz.	
Zamanı Planlama Önerileri	
Etkili bir zaman yönetiminde amaç 3. ve 4. Kutucukları mümkün olduğunca boşaltmak ve 2. Kutucukta yaşamak olmalıdır. Bu kutucuk planlanması gereken stratejik işleri kapsar. Gerekli planlama yapıldığında bu kutucuktaki işler 1. Kutucuğa düşerek bizi strese sokmaz, 3. Kutucukta özellikle başkalarının istediği işler nedeniyle kendi hedeflerimizden saparak onların planlarının parçası olmaktan kurtarır ya da 4. Kutucukta amaçsızca fazla zaman geçirmemizi engeller.	
Neler Yapılabilir?	
1. Planlama (2. Kutu) için zaman ayırın 3. Önce sıkıcı ve zorlu olan işle başlayın 5. Bitirme tarihini ve saatini belirleyin 7. Bir sonraki günü, haftayı planlayın 9. Kendinizi ödüllendirin 11. Hatırlatıcılar kullanın 13. “hayır” diyebili	2. İşlerinizi küçük parçalara bölün 4. Plana uymama ihtimaline karşı önlem alın 6. İşleriniz arasında tampon görevler koyun 8. İşleri başkalarına devredin 10. Ajanda kullanın (telefon uygulamaları da olur) 12. Düzenli bir çalışma ortamınız olsun
Üniversite ve Ötesi: Genç Yetişkinler İçin Hayat Becerileri (Tuncer vd., 2015) kitabından yararlanılarak hazırlanmıştır.	

EK-25: Her Zamankinden Daha Farklı Davran Formu

HER ZAMANKİNDEN DAHA FARKLI DAVRAN!					
 Sık Sık Yaşadığın Olumsuz Duygun Ne?	 Bu duygun hangi olay, durum ya da yaşam amacınla bağlantılı?	 Bu Durumlarda Sıklıkla Seçtiğin Davranış Kalıpları Ne?	İşe yarıyor mu?	 Her Zamankinden Farklı Davran	 Yeni ve Alışık Olunmayan Duygu
Örnek: <i>Kendine kızma Pişmanlık</i>	<i>Ödev</i>	<i>Ödevi zamanında yapmak yerine son güne bırakma</i>		<i>Ödevi yapmak için zaman ayırıp belirlenen zamanda bitirme</i>	<i>Mutluluk İç ferahlığı</i>

Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler Derneğinin internet sitesinde yayınlanan Otomatik Düşünceleri İnceleme ve Resimli Düşünce Kaydı Formlarından yararlanılarak hazırlanmıştır (<http-4>).

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Deniz GÜLER
Yabancı Dil : İngilizce
Doğum Yeri ve Yılı : Isparta, Şarkikaraağaç/1986
E-Posta : d.guler@ymail.com / denizguler@anadolu.edu.tr
İş Adresi : Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, 26470 Yunusemre Kampüsü, Tepebaşı / Eskişehir, Türkiye

EĞİTİM

- 2012 – 2018 / Doktora / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Türkiye
- 2010 – 2012 / Yüksek Lisans / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, Türkiye
- 2004 – 2008 / Lisans / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Lisans Programı, Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye

İŞ DENEYİMİ

- Ağustos 2008 - Nisan 2011 / Okul Psikolojik Danışmanı / Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu, Isparta /Türkiye
- Nisan 2011 - Şubat 2013 / Araştırma Görevlisi / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Kilis / Türkiye
- Şubat 2013 - Günümüz / Araştırma Görevlisi / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir / Türkiye
- Ağustos 2016 - Ocak 2017 / Misafir Araştırmacı / The Department of Counseling and Educational Development, University of North Carolina at Greensboro, USA

AKADEMİK ÇALIŞMALAR VE YAYINLAR

- **Güler, D.** ve Çakır, S. G. (2013). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 82-94.
- **Güler, D.** and Türküm, A. S. (2014). Counselor Burnout Inventory: Turkish Adaptation Study. *The IAFOR North American Conference on Psychology & the Behavioral Sciences*, Oral Presentation, Providence / USA, 27/09/2014

- **Güler, D.** (2015). An Investigation of Psychological Counseling Students' Psychological Well-Being. *International Association for Counseling-IAC Conference*, Poster Presentation, Verona / Italy, 04/09/2015
- **Güler, D.** and Ceyhan, E. (2016). School Counselors' Resiliency: The Case of at-Risk Schools. *International Symposium on Education, Psychology and Social Sciences*, Oral Presentation, Osaka / Japan, 10/05/2016
- **Güler, D.** ve Türküm, A. S. (2017). Umut Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Umut, Öğrenilmiş Güçlülük ve Stresle Başa Çıkma Düzeylerine Etkisi. *II. Avrasya Pozitif Psikoloji Kongresi*, Sözlü Bildiri, İstanbul / Türkiye, 12/05/2017.
- Yelpaze, İ. ve **Güler D.** (2017). Mültecilere yönelik tutum ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *International Symposium of Education and Values (ISOEVA)*, Sözlü Bildiri, Muğla / Türkiye, 5-8/10/2017.