

**DUYGU DÜZENLEME PROGRAMININ
ÖN ERGENLERİN DUYGU DÜZENLEME
STRATEJİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Doktora Tezi

Zübeyde ENDER SARIÇALI

Eskişehir 2020

**DUYGU DÜZENLEME PROGRAMININ ÖN ERGENLERİN DUYGU
DÜZENLEME STRATEJİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Zübeyde ENDER SARIÇALI

DOKTORA TEZİ

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. A. Sibel TÜRKÜM

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Haziran 2020**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ÖZET

DUYGU DÜZENLEME PROGRAMININ ÖN ERGENLERİN DUYGU DÜZENLEME STRATEJİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Zübeyde ENDER SARIÇALI

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2020

Danışman: Prof. Dr. Ayşe Sibel TÜRKÜM

Bu araştırmanın amacı ön ergenlere yönelik hazırlanan duygu düzenleme programının (DDP) ön ergenlerin duygu düzenleme stratejileri ve duygulanımları üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın deseni deney, kontrol ve plasebo grubu, ön test, son test ve izleme testi ölçümlü 3x3 deneysel desendir. Araştırmaya, deney grubunda 7 kız 5 erkek, plasebo grubunda 7 kız 5 erkek ve kontrol grubunda 7 kız 4 erkek olmak üzere toplam 35 kişi dâhil edilmiştir. Veri toplama araçları olarak Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği (EDDÖ) ve Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği (PANAS) kullanılmış, veriler parametrik olmayan testlerle analiz edilmiştir.

Araştırmanın duygu düzenleme stratejilerine ilişkin bulguları DDP'nin deney grubunda içsel işlevsel ve dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejilerinde artışa; içsel işlevsel olmayan stratejilerde ise düşüşe anlamlı düzeyde katkı sağladığını göstermektedir. Gruplar arası karşılaştırmalarda ise DDP'nin ergenlerin kullandıkları duygu düzenleme stratejileri üzerinde anlamlı bir farklılaşma sağlamadığı bulunmuştur. Pozitif ve negatif duygulanım açısından grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Anahtar Sözcükler: Duygu düzenleme stratejileri, Duygulanım, Grupla psikolojik danışma, Ön ergenler

ABSTRACT

THE EFFECT OF EMOTION REGULATION PROGRAM ON EARLY ADOLESCENTS' EMOTION REGULATION STRATEGIES

Zübeyde ENDER SARIÇALI

Department of Educational Sciences

Guidance and Psychological Counseling Program

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, June 2020

Supervisor: Prof. Dr. Ayşe Sibel TÜRKÜM

The aim of this study is to investigate the efficacy of Emotion Regulation Program on adolescents' ER strategies and their mood. A three groups (experiment, placebo, control) and three measurements (pre-test, post-test and follow up) quasi-experimental design (3x3) was used. Among 35 participants 7 females 5 males were assigned to experimental group, 7 females 5 males to placebo group and 7 females 4 males to control group. Emotion Regulation Questionnaire for Adolescents and Positive-Negative Affect Schedule were used as measures of the study. The data was analyzed by non-parametric statistics.

In-group comparisons showed that the intervention program is significantly effective in experimental group through increasing adaptive internal and external ER strategies and decreasing maladaptive internal ER strategies. However, according to the between groups comparison results, the ER program did not contribute to a significant change in adolescents' ER strategies. It is also found that the intervention program did not significantly change positive and negative affect of participants.

Key Words: Emotion regulation strategies, Affect, Group Program, Early adolescents

ÖN SÖZ

İnsanın biricikliğini temel alan Psikolojik Danışmanlık alanında yaptığım bu çalışmada en temel insani yönümüz olan duygular ve bu duyguların düzenlenmesi üzerinde çalıştım. İnsanın yaşama nasıl tutunduğunda büyük rol oynayan duygularımızı anlamamızın, onlarla tanışmanın ve duygularımızla uyum içinde yaşamda yol alabilmenin hayat kadar değerli ve önemli olduğunu düşünüyorum. İnsanın ruh sağlığı söz konusu edildiğinde de duygular her zaman kritik bir noktada yer almaktadır.

Günlük hayatta duygu ifadelerini kolaylıkla kullansak da duygularımızı tam olarak anlamak ve işlevsel bir şekilde ifade edebilmek pek kolay olmamaktadır. Nitekim geçmişten günümüze duygular araştırma konusu olmaya devam etmekte ve duygusal deneyim süreciyle iç içe olan etmenler üzerinde durulmaktadır. Duygularımızı tanımanın, kabul etmenin ve duygularımızı düzenleyerek kişisel/sosyal yaşantımızla uyum içinde deneyimleyebilmenin ruh sağlığına katkısı sıklıkla vurgulanmaktadır. Bu bağlamda yaşamın erken dönemlerinde çevreyle etkileşimle başlayan ve yaşam boyunca da devam eden duygusal gelişimin desteklenmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yüzden araştırmamı birlikte çalıştığım ön ergenlik dönemindeki gençlerle yürütmek istedim. Bilindiği gibi fizyolojik, sosyal ve psikolojik anlamda yaşanan birçok değişim, ön ergenlerin birden fazla duyguyu kısa zamanda ve yoğun bir şekilde yaşamalarına kaynaklık etmektedir. Kendilerini keşfettikleri, yaşama anlam vermeye çalıştıkları, sosyal hayatta var olma mücadelesi yürüttükleri ve duygusal bir karmaşanın içinde oldukları bu dönemde duygularını tanımaları, işlevsel bir biçimde düzenleyebilmeleri ve yaşadıkları duygusal karmaşayı çözümlayebilmeleri için psikolojik danışma aracılığıyla onları desteklemeyi amaçladım.

Elbette böyle bir yükün altından tek başıma kalkmam mümkün değildi. Öncelikle doktora sürecinin ders aşamasından itibaren bana inandığını hissettiğim, her zaman öğrencilerini mesleğine duyduğu aşkla ve inançla cesaretlendirdiğine şahit olduğum, öğrenme azmine hayran olduğum değerli hocam, tez danışmanım Ayşe Sibel TÜRKÜM'e sevgilerimi ve saygılarımı sunuyorum. Tez aşamasında da yürüttüğüm çalışmanın her anında desteğini, zamanını ve değerli tecrübelerini paylaşmaktan, yol gösterici olmaktan asla geri durmadığı için kendisine minnettarım. Ders sürecinden itibaren içtenliği ile tanıdığım ve sevdiğim, yapıcı eleştirileri ve destekleyici tutumuyla bana cesaret ve güven veren değerli hocam Bahtiyar ERASLAN ÇAPAN'a çok teşekkür ediyorum. Tez yazma süreciyle birlikte tanışma şansı bulduğum ve iyi ki tanışmışım

dediğim değerli hocam Zerrin TURAN'a katkıları, ufkumu genişleten fikirleri için çok teşekkür ediyorum. Bu tezin bitme aşaması maalesef bir pandemi sürecine denk geldiğinden, yan yana gelemediğimiz ama sanal ortamda tanıştığımız değerli hocalarım Zerrin BÖLÜKBAŞI MACİT'e ve Coşkun ARSLAN'a içtenlikleri ve tezime katkılarından dolayı çok teşekkür ediyorum.

Yaşamım boyunca benimle her zaman gurur duyan, yolumu açan annemin ve babamın emekleri karşısında saygıyla eğiliyorum. Yanımda olduklarını her zaman hissettiğim kardeşlerime çok teşekkür ediyorum. Bu uzun yolculukta bana destek olan eşime, yardıma ihtiyaç duyduğum her an elini uzatmaktan geri durmayan sevgili arkadaşlarıma, bu süreçte fiziksel olarak yakınımda olamasalar da sevgilerini yanıbaşımnda hissettiğim dostlarıma tüm içtenliğimle teşekkür ediyorum. Ve elbette bu çalışmaya katılma cesareti gösteren danışanlarımdan her birine ayrı ayrı teşekkür ederim. Psikolojik danışma süreci karşılıklı kazanımların olduğu bir süreçtir. Benim için onları daha yakından tanımak, kısa bir süreliğine de olsa yaşamlarına ortak olmak ve onlarla birlikte öğrenmek çok değerli bir deneyimdi. Bu çalışmanın onların yaşamlarına katkı sağlamış olmasını umuyorum.

Zübeyde ENDER SARIÇALI

Eskişehir 2020

09.06.2020

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 çalışmanın 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 sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Zübeyde ENDER SARIÇALI

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
TABLolar DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
1.1.Amaç.....	5
1.2. Araştırma Soruları.....	5
1.3. Önem.....	6
1.4. Sınırlıklar.....	11
1.5. Tanımlar.....	11
2. ALANYAZIN TARAMASI.....	13
2.1. Duyguların Tanımlanması.....	13
2.2. Duyguların Sınıflanması.....	15
2.3. Duyguların İşlevi.....	18
2.4. Duygu Düzenleme.....	20
2.5. Duygulanım.....	26
2.6. Ergenlik Dönemi Açısından Duygu Düzenleme.....	28
2.7. İlgili Araştırmalar.....	31
2.7.1. Duygu düzenlemeye ilişkin araştırmalar.....	31
2.7.2. Duygulanıma ilişkin araştırmalar.....	36
3. YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Deseni.....	40
3.2. Katılımcılar.....	40
3.3. Veri Toplama Araçları.....	41

3.3.1. Ergenler için duygu düzenleme ölçeği (EİDDÖ).....	41
3.3.2. Pozitif–negatif duygu ölçeği (PANAS).....	42
3.3.3. Kişisel bilgi formu.....	43
3.4. Duygu Düzenleme Programının Geliştirilme ve Uygulama Süreci.....	43
3.4.1. Deney öncesi süreç.....	43
3.4.2. Deney uygulaması süreci.....	50
3.4.3. Verilerin analizi.....	56
4. BULGULAR.....	58
4.1. DDP'nin, Duygu Düzenleme Stratejilerinin İçsel İşlevsel, Dışsal İşlevsel, İçsel İşlevsel Olmayan ve Dışsal İşlevsel Olmayan Boyutları Üzerindeki Etkisi.....	58
4.1.1. Deney grubunun duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması.....	62
4.1.2. Kontrol grubu duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması.....	65
4.1.3. Plasebo grubu duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması.....	65
4.1.4. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular.....	66
4.1.5. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular.....	67
4.2. DDP'nin Duygulanımın Olumlu ve Olumsuz Boyutları Üzerindeki Etkisi.....	68
4.2.1. Deney grubunun olumlu-olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması.....	70
4.2.2. Kontrol grubunun olumlu-olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması.....	71
4.2.3. Plasebo grubunun olumlu-olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması.....	72
4.2.4. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu-olumsuz duygulanım son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular.....	72
4.2.5. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu -olumsuz duygulanım izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular.....	73

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	74
5.1. DDP'nin Duygu Düzenleme Stratejileri Üzerindeki Etkisine	
Yönelik Tartışma.....	74
5.2. DDP'nin Duygulanımın Olumlu ve Olumsuz Boyutları Üzerindeki Etkisine	
Yönelik Tartışma.....	84
5.3. Sonuç.....	88
5.4 Öneriler.....	89
5.4.1. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	89
5.4.2. Alanda çalışan psikolojik danışmanlara yönelik öneriler.....	91
KAYNAKÇA.....	92
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

ŞEKİLLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1.1. Duygu Düzenleme Modeli.....	22

TABLULAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.1. Araştırmanın Deseni.....	40
Tablo 3.2. Grupların cinsiyet ve sınıf düzeyine göre dağılımları ve yaşlarına ilişkin betimsel istatistikler.....	41
Tablo 3.3. Duygu Düzenleme Programı.....	46
Tablo 4.1. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının işlevsel duygu düzenleme stratejileri puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları.....	58
Tablo 4.2. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları.....	60
Tablo 4.3. Deney grubunun içsel işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları.....	62
Tablo 4.4. Deney grubunun içsel işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Durbin-Conover Post Hoc Testi sonuçları.....	62
Tablo 4.5. Deney grubunun dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları.....	63
Tablo 4.6. Deney grubunun dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri düzeyleri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Durbin-Conover Post Hoc Testi sonuçları.....	63
Tablo 4.7. Deney grubunun içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları.....	64
Tablo 4.8. Deney grubunun içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Durbin-Conover Post Hoc Testi sonuçları.....	64
Tablo 4.9. Deney grubunun dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri düzeyleri ön test, son test ve izleme testi	

	puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları.....	64
Tablo 4.10.	Kontrol grubunun duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları.....	66
Tablo 4.11.	Plasebo grubunun duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları.....	65
Tablo 4.12.	Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları.....	66
Tablo 4.13.	Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri son test puanlarının karşılaştırılmalarına ilişkin Dwass-Steel Critchlow-Fligner Testi sonuçları.....	67
Tablo 4.14.	Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları.....	68
Tablo 4.15.	Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu ve olumsuz duygulanım puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları.....	68
Tablo 4.16.	Deney grubu olumlu-olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları.....	71
Tablo 4.17.	Kontrol Grubu Olumlu ve Olumsuz Duygulanım Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Friedman Mertebeler Testi Sonuçları.....	71
Tablo 4.18.	Plasebo grubunun olumlu ve olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları.....	72
Tablo 4.19.	Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu –olumsuz duygulanım son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları.....	72
Tablo 4.20.	Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu-olumsuz duygulanım izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları.....	73

KISALTMALAR DİZİNİ

DDP : Duygu Düzenleme Programı

EDDÖ : Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği

PANAS : Positive –Negative Affect Schedule/ Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği

1. GİRİŞ

Duygular yaşamın içinde birçok alanda ortaya çıkmakta ve insan deneyimlerinden ayrı olarak düşünülemez. Felsefe alanında ve dini öğretilerde de yer alan duygular (Kagan, 2007), bilimsel anlamda 1980'li yıllardan sonra araştırılmaya başlanmıştır. Bilimsel araştırmalar yapılmış olsa da duygunun tanımlanması konusunda bir uzlaşmaya hemen ulaşılamamış (Izard, 2007), duyguların evrilen sosyal, kültürel ve teknolojik değişimlerden bağımsız olarak düşünülmemeye vurgu yapılmış (Burkitt, 2019) ve duyguların kaynağı ve sınıflandırılması üzerinde çalışmaların devam ettiği belirtilmiştir (Spunt ve Adolphs, 2019). Tanımı üzerinde kesin bir uzlaşma olmasa da duygular çeşitli bakış açıları doğrultusunda operasyonel olarak tanımlanmıştır. Gross (2002), duyguyu çeşitli durumlarla karşılaştığında nasıl tepki verildiğini etkileyen davranışsal, deneyimsel ve fizyolojik tepkiler olarak tanımlamıştır. Duyguların olumlu ve olumsuz olmak üzere ikili bir yapı gösterdiği üzerinde de durulmuştur (Watson ve Tellegen, 1985). Ayrıca duyguların bu ikili yapısının iyi oluş üzerinde belirleyici etkisi olduğu belirtilmektedir (Fredrickson ve Losada, 2005). Bu yaklaşımların yanında duygu, psikolojide işlevlerine göre ele alınmıştır (Kagan, 2007). Duygunun tanımı nesnel olarak yapılamasa da duygusal süreçlerin günlük yaşantılardaki sonuçlarından yola çıkılarak, alanyazında duygular ve duygu düzenleme (Emotion Regulation) üzerinde durulmuştur.

Günlük hayatta insanlar duygularını tetikleyen uyaranlara sık sık maruz kalmakta ve bu durumlarla farklı şekillerde baş etmeye çalışmaktadırlar. Duygular davranışa yön veren karşı konulamaz bir güç gibi düşünülse de insanlar dikkatlerini, bilişsel süreçleri ve duygularının sonuçlarını kontrol ederek duygularını düzenleyebilmektedirler (Koole, 2009). Korku verici bir durumda dikkati uyarıcıdan uzaklaştırmak, üzülürken yalnız kalmayı istemek gibi tepkiler aslında insanların doğal olarak duygularını düzenlemeye çalıştıklarını göstermektedir. Bu anlamda insanların duygularının akış yönünü çeşitli yöntemlerle değiştirme çabası içinde oldukları söylenebilir.

Günlük yaşantıda önemli belirleyiciler olmalarının yanında, duygular insan zihnini açıklamaya yönelik birçok modelin merkezinde yer almaktadır (Barrett vd., 2001). Duyguların psikolojik iyi oluş ve psikolojik rahatsızlıklarla olan ilişkisi çeşitli çalışmalarla ortaya konmuş (Gross ve Munoz, 1995; Aldao, Sheppes ve Gross, 2015; Rittenhouse-Young, 2015); duyguların esnekliği (Gross, 2007) ve psikolojik iyi oluş açısından önemi (Christiner, Stewart ve Freeman, 2007; Hsieh ve Stright, 2012) duyguların düzenlenmesi konusunu ortaya çıkarmıştır.

Duygu düzenleme, duygulanımda (Affect) denge durumuna gelmekten çok, duygusal deneyimde esneklik olması, farklı ve öncelikli hedefleri takip edebilme yetisi, durum ve amaçlara hizmet edecek şekilde duyguları ve bilişleri harekete geçirebilme kapasitesi olarak ele alınmıştır (Diamond ve Aspinwall, 2003). Duygu düzenlemenin duyguları kontrol altına almaktan, duygusal işlevin kısıtlanmasından farklı olduğuna, aksine bazen duyguların uyarılmasını artırdığına dikkat çekilmiştir (Southam-Gerow, 2014). Daha geniş bir açıdan, duygu düzenleme, duyguların doğal akışını yönlendirme süreci olarak tanımlanmıştır (Kooze, 2009). Gross ve Thomson (2007) tarafından geliştirilen duygu düzenleme modelinde de duygusal deneyim bir süreç içinde ele alınmıştır.

Duygu düzenleme modelinde (The modal model of emotion regulation) duygular davranışsal ve fizyolojik değişimlere yanıtlar niteliğinde ele alınmış, duyguların zamana ve duruma göre geçici olduğuna dikkat çekilmiştir. Bu modelde duygu düzenleme *durum-dikkat-bilişsel değerlendirme-tepki* aşamalarının olduğu, tekrarlayan bir döngü olarak değerlendirilmiştir. Bu döngü içerisinde de yaşantılara yönelik duygusal yanıtların düzenlenebildiği, değişebildiği ifade edilmiştir (Gross ve Thomson, 2007; Goldenberg vd., 2016). Modele göre herhangi bir durum, ancak kişinin dikkatini çekiyorsa kişide duygusal bir uyarıma yol açabilir. Aynı zamanda kişiler duygusal uyarıma yol açan durumu bilişsel olarak yeniden değerlendirdiklerinde de duygusal tepkileri farklılaşabilir. Değişen duygusal tepkiyle birlikte kişi başlangıçtaki durum üzerinde etkin olabilir (Goldenberg vd., 2016). Örneğin örümcekte korkan bir kişi odasının duvarında fark ettiği örümcekte dolayı korku duygusunu yaşayıp ürperebilir. Aynı zamanda örümceğin kendisine zarar veremeyecek kadar küçük olduğuna ve zehirli olmadığına yönelik bilişsel değerlendirme yapabilir. Bilişsel değerlendirme ile korku duygusu yerini hafif düzeyde kaygıya bırakabilir. Duygularındaki bu değişimle birlikte kişi örümceği tekrar gördüğünde başlangıçtakinden daha farklı bir duygusal tepki vererek durumun olası etkisini azaltabilir. Duygu düzenleme süreci çeşitli faktörlerden de etkilenebilir.

Duygu düzenleme, duygular üzerinde kişinin çeşitli yöntemler aracılığıyla denetim sağlayabilmesi varsayımına dayanmakta ve kişinin duyguların kontrol edilebilirliğine yönelik inançları (Tamir vd., 2007), amacı, beklentileri (Gross, 1998; Tamir, 2016) gibi faktörlerden etkilenebilmektedir. Kimi insanlar duyguları kontrol edilemez olarak algılayarak, kimileri de duyguların kontrol edilebilir olduklarına inanmaktadırlar (Tamir

vd., 2007). Dolayısıyla duygu düzenlemenin ilk aşamasını oluşturan önemli bir etken kişinin duyguların yönlendirilebileceğine yönelik inanç geliştirmesidir.

Duyguların yönlendirilebileceğine yönelik inançların yanında beklentiler de duyguları etkileyebilmektedir. Duyguları tetikleyen olayların iyi ya da kötü olmasının ötesinde, olaylara yönelik kişinin beklentileri duyguların oluşumunda belirleyici olabilmektedir (Gross, 1998). Örneğin bir sınavda öğrencinin kaygılanmasının nedeni, sınavın özelliklerinden öte, sınav sonuçlarının kendi yaşantısına nasıl yansıtılacağına yönelik beklentilerinden kaynaklanabilmektedir. Hem beklentiler, hem de duyguların yönlendirilebileceğine yönelik inancın duygular için belirleyici olması, duyguların başta bilişsel süreçler olmak üzere çeşitli yollarla düzenlenebileceğini göstermektedir.

Kişinin inanç ve beklentilerinin yanında duygu düzenleme anlamında önemli bir diğer etken kişinin duygu düzenlemeye yönelik amacıdır. Kişinin duygularını amaçlarına göre düzenlemeye çalıştığı vurgulanmıştır (Tamir, 2016). Bireyler kişisel hazları doğrultusunda ya da sosyal ilişkilerini güçlendirmek gibi amaçlarla duygularını düzenleyebilmektedirler.

Bireylerin duygularını düzenlemek için kullandıkları, duyguları üzerinde etkili olan her türlü eylem *duygu düzenleme stratejisi* olarak açıklanmıştır (Gross, 1998). Örneğin, ilişkiler arası bağ kurmayı hedefleyen bir kimse, kişiler arası olumsuz bir durum yaşadığında bilişsel yeniden değerlendirme gibi bir duygu düzenleme stratejisini kullanabilirken, kişiler arası ilişkilerde sınır koymayı amaçlayan biri ise örneğin öfke duyduğu bir durumda ruminasyon stratejisini sınır koyma becerisini geliştirmek için kullanabilmektedir. Amaca yönelik davranış doğrultusunda duyguyu işlemeye yarayan bir düzenleme stratejisi işlevsel/uyumlu olarak tanımlanmış, duygusal veriyi reddederek ya da engelleyerek işleyen bir strateji ise işlevsiz/uyumsuz olarak tanımlanmıştır (Phillips ve Power, 2007; Aldao ve Nolen-Hoeksema, 2012). Ayrıca bireyin duygularını düzenlerken hangi kaynakları kullandığına bağlı olarak, duygu düzenleme stratejilerinin içsel (kişisel) ya da dışsal (çevresel) olarak sınıflanabileceği ifade edilmiştir (Phillips ve Power, 2007). Söz konusu içsel ve dışsal stratejiler kişinin amacı açısından işlevsel olabileceği gibi işlevsiz de olabilir. Örneğin, sınıf ortamında öğretmenin uyarısına kırılan bir öğrencinin duygusal veriyi yok sayarak duygusunu gizlemesi, bastırarak yokmuş gibi tepki vermesi içsel işlevsel olmayan bir stratejidir. Buna karşın yaşadığı durumu farklı bir bakış açısıyla ele alması, öğretmenin sadece sınıf düzenini sağlamak için kendisini uyardığını düşünmesi ve böylelikle yaşadığı olumsuz duygulanımla başa çıkabilmesi

işsel işlevsel bir strateji olarak düşünülebilir. Benzer şekilde öfke duygusunu insanlara bağırarak, hakaret ederek düzenlemeye çalışmak dışsal işlevsel olmayan bir strateji olarak ele alınırken, duygularını insanlarla paylaşmak dışsal işlevsel bir strateji olarak kabul edilmiştir (Phillips ve Power, 2007). Kişilerin duygularının ve kullandıkları duygu düzenleme stratejilerinin farkında olmaları özellikle olumsuz duygularıyla başa çıkabilmeleri için gereklidir (Barrett vd., 2001). Ergenlik gibi yaşamsal geçişlerin olduğu ve yoğun duyguların yaşandığı bir dönemde, duygu düzenlemede işlevsel stratejilerin kullanılması ergenlerin ruh sağlığı için oldukça önemlidir (Phillips ve Power, 2007).

Pozitif psikolojinin gelişmesi ile olumlu duygulanımın sürdürülmesi de psikolojik müdahalelerde büyük önem kazanmıştır. Genellikle olumsuz duygulara odaklanılmasının nedeni akut ve kronik seviyedeki olumsuz duyguların çocukların ve yetişkinlerin sosyal işlevlerini, bilişsel süreçlerini, davranışlarını ve empati düzeylerini engellemesi ve bunların gelişimine ket vurmasıdır (Fox ve Calkins, 2003). Oysa olumlu duyguların karar vermede bilişsel, sosyal ve davranışsal süreçleri etkinleştirebildiği ve kişinin geleceğe ilişkin hedeflerinde sosyal ve bilişsel kaynakları kullanmasını kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Aspinwall, 1998; Tugade ve Fredrickson, 2002). Olumlu duyguların harekete geçirilmesinin ve sürdürülmesinin kişilerin olumsuz duygularla başa çıkarken daha esnek ve işlevsel stratejiler kullanmalarını kolaylaştırabileceği öne sürülmüş, olumlu ve olumsuz duyguların eş zamanlı olarak etkin olmasının psikolojik yararı vurgulanmıştır (Diamond ve Aspinwall, 2003).

Kişinin kendi duygularını düzenleyebilme becerisinin yaşla birlikte geliştiği (Charles ve Carstensen, 2007), yaşın büyümesiyle duygu düzenlemenin daha karmaşık bir hale geldiği belirtilmiştir (Southam-Gerow, 2014). Erken dönemde çocukların duygularını ifade etmeye başlamaları duygu düzenleme ile ilişkilendirilmiş, duygularını ifade eden çocuğun çevresindekiler üzerinde bir etki yaratabileceğine değinilmiştir (Southam-Gerow, 2014). Özellikle ön ergenlik döneminde soyut bilişsel becerilerin gelişmesiyle işlevsel ya da işlevsiz duygu düzenleme stratejilerinin çeşitlenebilmektedir. Duygu tetikleyici birçok değişimin yaşandığı bir dönem olan ergenlik, duygu düzenleme açısından kritiktir (Calkins ve Hill, 2007). Ergenlik çağındaki kimselerin duyguların değişebileceğine yönelik inanç geliştirmeleri işlevsel duygu düzenleme açısından belirleyici bir faktör olarak görülmüştür (Smith vd., 2018).

Ergenlik dönemi bilişsel karmaşıklığın yoğun olduğu (Yurgelun-Todd, 2007), depresyon, kendine zarar verme gibi içe yönelim sorunlarının ve şiddet, anti-sosyal

davranışlar gibi dışsallaştırılmış sorunların yaşanabildiği bir dönem olarak ifade edilmiştir (Zeman vd., 2006). Duygu düzenleme güçlüğü'nün psikopatoloji için önemli bir belirleyici olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konmuş (Aldao, Nolen-Hoeksema ve Schweizer, 2010; Vine ve Aldao, 2014), ergenlerde yüksek düzeyde duygu düzenleme güçlüğü ile kendine zarar verme davranışları arasında ilişki bulunmuştur (Morris, 2015). Söz konusu araştırma sonuçları göz önüne alındığında, ön ergenlik döneminde kişilerin duygu düzenleme dağarcıklarını geliştirmelerinin, duygularını işlevsel bir şekilde düzenlemeyi öğrenmelerinin sağlıklı bir psiko-sosyal gelişim için gerekli olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca ergenlik ve çocukluk döneminde duygu düzenleme sürecinde sadece olumsuz duygularla başa çıkma değil, olumlu duyguların sürdürülmesi ve artırılmasının da etkili olabileceği belirtilmektedir (Cracco, Van Durme ve Braet, 2015). Ergenlerde işlevsel olmayan başa çıkma yöntemlerinin azaltılmasının yanında, olumlu psikolojik süreçlerin cesaretlendirilmesi de önemlidir. Bu araştırmada da 13-14 yaş grubundaki ön ergenlere yönelik duygu düzenleme temelli, olumsuz duygularla işlevsel yollarla başa çıkmayı ve olumlu duyguları harekete geçirip sürdürmeyi içeren bir müdahale programının geliştirilmesi ve etkililiğinin sınanması hedeflenmiştir

1.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencileri için duygu düzenleme stratejilerine yönelik bir grupta psikolojik danışma programının geliştirilmesi ve bu programın etkililiğinin sınanmasıdır. Bu çalışmada;

- Bağımsız değişken: Duygu düzenleme grupta psikolojik danışma programı
- Bağımlı değişkenler: Duygu düzenleme stratejileri ve duygulanımdır.

1.2. Araştırma Soruları

Duygu Düzenleme Programının (DDP) duygu düzenleme stratejileri ve duygulanımının olumlu ve olumsuz boyutları üzerindeki etkililiğinin sınanmasına ilişkin araştırma soruları iki temel başlık altında toplanmıştır.

1. DDP'nin, Duygu Düzenleme Stratejilerinin İçsel İşlevsel, Dışsal İşlevsel, İçsel İşlevsel Olmayan ve Dışsal İşlevsel Olmayan Boyutları Üzerindeki Etkisi

1.1. Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?

- 1.2.Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?
- 1.3.Plasebo grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?
- 1.4.Deney kontrol ve plasebo gruplarının son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?
- 1.5. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?
2. DDP'nin Duygulanımın Olumlu ve Olumsuz Boyutları Üzerindeki Etkisi
 - 2.1. Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?
 - 2.2. Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?
 - 2.3. Plasebo grubunun duygulanımın ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?
 - 2.4. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?
 - 2.5. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?

1.3. Önem

Duygular tarihsel süreçte çeşitli disiplinler tarafından ele alınmıştır (Kagan, 2007). Duyguların yaşamın hemen her boyutunda olmasından, günümüzde de duyguları anlamaya yönelik çalışmalar devam etmekte ve daha kapsamlı çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulduğu belirtilmektedir (Keltner, 2019; Reizenzein, 2019). Duyguların fizyolojik, psikolojik ve çevresel etkileşimleri kapsadığı düşünüldüğünde, kişinin hem kendisi hem de çevresi ile olan ilişkilerinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Bu bağlamda sağlıklı bir duygusal gelişimin, kişinin iyi oluşu için önemi yadsınamaz. Nitekim ergenlerin kullandıkları işlevsel duygu düzenleme stratejileri ile iyi oluşları arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu ortaya konmuştur (Verzeletti vd., 2016). Duygusal gelişimin yaşamın erken dönemlerinde çevreyle etkileşimle birlikte geliştiği ve yaşam boyunca da devam ettiği ifade edilmektedir (Southam-Gerow, 2014). Özellikle bazı kritik gelişim basamaklarında duygusal gelişimin desteklenmesi gerekmektedir.

Karmaşık duyguların yaşanmaya başladığı ön ergenlik döneminde, bu duyguları tanımak ve işlevsel olarak düzenleyebilmek kişinin içsel ve dışsal yaşamına katkı sağlayabilir. Duygu düzenlemenin çevreyle olan etkileşimle beraber gelişebildiği düşünüldüğünde (Gross ve Thomson, 2007), ön ergenlerde işlevsel duygu düzenleme becerilerini geliştirmek için okullarda duyguları tanıma ve duygu düzenlemeye yönelik çalışmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir. Bu çerçevede bu kısımda, gerçekleştirilen araştırmanın ön ergenlerde duygu düzenleme literatürüne katkısı ve okullardaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine olası yansımaları ele alınmıştır.

Duyguların kişi için önemli olarak değerlendirilen bir durum sonucu oluşmasından, bilinç ve bilinç dışı öğeler kullanılarak analiz edilebildiği belirtilmektedir (Gross ve Munoz, 1995). Böylelikle kişi duygularını yönlendirebilmekte, duygularının yoğunluğu üzerinde etki sahibi olabilmektedir (Gross, 2001). Bebekler ve küçük yaştaki çocuklar kendilerine bakım veren kişiler yardımıyla duygularını düzenleyebilirken (Garber ve Dodge, 2004) ergenlik dönemi ile birlikte kişiler kendi duygularını yönetmede daha etkin olabilmektedirler (Wante vd., 2018). Bu dönemde kişilerin fizyolojik büyümeyle birlikte yoğun duygular yaşamalarından (Christiner, Stewart ve Freeman, 2007) ve işlevsel duygu düzenleme yollarını öğrenme ve geliştirme kapasitesine sahip oldukları düşünüldüğünden (Wante vd., 2018), duygu düzenleme temelli müdahalelerin faydalı olacağı öngörülmektedir.

Çocukluk ve yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi olarak ele alınan ergenlik, bireylerin birçok değişimle karşılaştıkları ve bu değişimlerle baş etmek durumunda oldukları bir dönemdir. Hem içsel süreçlerdeki değişimler hem de sosyal hayattaki rollerin karmaşıklaşmaya başlaması ön ergenlerin birçok duyguyu kısa zamanda ve yoğun bir şekilde yaşamalarına kaynaklık etmektedir (Steinberg, 2005). Kimlik gelişimi, cinsel gelişim, fizyolojik, sosyal ve psikolojik anlamda yaşanan değişimler, zihinsel becerilerdeki değişim ön ergenliği bireyin uzun soluklu iyi oluşu için çok kritik bir dönem haline getirebilmektedir. Bu dönemin sağlıklı geçirilmesinin, yetişkinlikteki psikolojik duruma önemli katkılar sağlayacağı belirtilmektedir (Steinberg, 2005; Kemp vd., 2017).

Ergenlik döneminde duygusal iniş çıkışların yanında, kimlik gelişimi ve benlik algısı da önemli olgulardır. Benlik algısının duyguları ve duygu düzenleme tarzlarını da içermesinden bu dönemde duygu düzenlemenin kritik olduğu vurgulanmaktadır (Gross ve Munoz, 1995). Düşük benlik algısının ergenlerde anksiyete, içe dönüklük gibi içe yönelim ve dikkat sorunlarının, yıkıcı davranışlar, suça karışma gibi dışa yönelim

sorunlarının açıklayıcısı olduğu bulunmuştur (Bahçıvan ve Gençöz, 2005). Benzer şekilde, gurur ve utanç gibi duygular açısından ergenlik çağındaki kimselerde sosyal algılara karşı yoğun ve örtük bir hassasiyet olmasından bu duygularla başa çıkmak için işlevsel duygu düzenleme stratejilerinin geliştirilmesi oldukça önemlidir (Zeman vd., 2006).

Duygularının farkında olabilen, duygularını birbirinden ayırt edebilen kişilerin duygularını düzenlemede daha başarılı oldukları ortaya konmuş, duygularının ayırımında olan kişilerin, duygusal farkındalığı olmayan kişilere göre duygu düzenlemede daha avantajlı olabilecekleri ifade edilmiştir (Barrett vd., 2001).

Duyguların ayırımında olmak özellikle de olumsuz duyguları ayırt edebilmenin, bu duygularla baş ederken işlevsel duygu düzenleme stratejileri geliştirmeye katkısı olduğu belirtilmiş, söz konusu ayırımı yapabilmenin kişinin uzun dönemli ruh sağlığı açısından önemli olduğu ifade edilmiştir. Buna karşın duygularını tanımlama ve ayırt etmede güçlük yaşayan kişilerin işlevsiz duygu düzenlemeye başvurdukları, duygularını sağlıklı bir şekilde yönetemedikleri belirtilmiştir (Kashdan, Barrett ve Mcknight, 2015). Duyguları ayırt etme becerisi geliştikçe, kişinin duyguları üzerinde daha çok kontrol sağladığı, dolayısı ile duygularını düzenleyebilme becerisinin de gelişebildiği vurgulanmıştır (Larson vd., 2018). Bu araştırma kapsamında duygu düzenlemeye yönelik geliştirilen müdahale programında, katılımcıların duygularını tanıma ve ayırt etme becerilerinin de gelişmesi beklenmektedir.

Kişinin kendi dünyasında ve sosyal ilişkilerinde nasıl davrandığı konusunda duyguları belirleyici bir role sahiptir (Wang vd., 2015). Ön ergenlerin duygusal deneyimlerinde çevresel etkenlerin hormonal değişimlerden daha etkili olduğu öne sürülmüş, ergenlerin bir duygunun başka bir duyguyu tetiklemesinde olduğu gibi duygusal döngülerinin farkında oldukları ifade edilmiş ve bu farkındalığın duyguları ile başa çıkma becerilerini geliştirmeye katkıda bulunabileceği belirtilmiştir (Sandrock, 2014). İşlevsel duygu düzenleme becerilerini geliştiren ve kullanan kişilerin sosyal ilişkilerinde daha uyumlu olabilecekleri (Gross, 2001), duygu düzenlemenin daha esnek bir kişiliğe sahip olmaya katkı sağladığı (Kuhl, 2000) düşünüldüğünde ön ergenlerin işlevsel duygu düzenleme stratejilerini kullanabilmeleri sonucunda, hem iç dünyalarında hem de kişiler arası ilişkilerinde daha çok doyum sağlayabilecekleri öngörülmektedir.

Ergenlik döneminde depresyon, psikosomatik belirtiler gibi içselleştirilmiş (Yıldız ve Duy, 2017) ve suça yönelim, yeme bozukluğu (Mills vd., 2015; Kemp vd., 2017), anti-

sosyal davranışlar (Kemp vd.,2017) gibi dışsallaştırılmış sorunlara duygu düzenlemede yaşanan güçlüğü eşlik ettiği belirtilmiştir. Ayrıca işlevsiz duygu düzenleme stratejilerinin psikopatolojinin (Kring ve Sloan, 2010) gelişiminde önemli bir belirleyici olduğuna dikkat çekilmiştir. Duygu durum bozuklukları, kaygı bozuklukları, madde kullanımı, dürtüsellik ve şizofreni gibi çoğu psikiyatrik bozukluğun 10-20 yaşları arasında ortaya çıktığı belirtilmiştir (Paus, Keshavan ve Giedd 2008). Bu tür problemlerde duygu düzenleme sorunlarının önemli rolü bulunmaktadır. Nitekim 8-18 yaş aralığındaki çocuk ve gençlerle yapılan bir çalışmada, 12-15 yaş aralığındaki ön ergenlerin duygularını düzenlerken daha küçük ve daha büyük yaştakilere göre işlevsel olmayan stratejilerini daha sık kullandıkları bulunmuştur (Cracco, Goossens ve Braet, 2017). Ön ergenlerin karşılaştıkları zorluklarda nasıl duygusal tepki verdikleri onların sağlıklı bir şekilde büyümelerinde önemli role sahiptir. Örneğin ailesinde sorunlar yaşayan bir genç olumsuz durumdan kaçış için bağımlılığa yönelebilirken, benzer durumda başka biri hedeflerini gerçekleştirme, amaçları doğrultusunda çalışmayı tercih edebilir. Sağlıklı bir duygusal gelişim, belli duygulara yönelik hangi tepkilerin verileceğini bilmek ve aynı zamanda uyumlu tepkiler gösterebilmek olarak açıklanmıştır (Wang vd., 2015). 11-14 yaş arasındaki ön ergenlerle yürütülen bir çalışmada, duygu düzenleme güçlüğüne depresyon belirtileri ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuş, ergenliğin sonraki dönemlerinde yaşanabilen duygusal sorunları azaltmak için ön ergenlik döneminden itibaren önleyici çalışmaların gereği vurgulanmıştır (Gonçalves vd., 2019). Bu yüzden ön ergenlerde duygu düzenlemenin sağlıklı ve işlevsel bir şekilde olması yaşama uyumları açısından gereklidir. Duygu düzenlemenin işlevsel boyutta gerçekleşebilmesi için olumsuz duyguların düzenlenmesi kadar olumlu duyguların düzenlenmesi de etkili bir yoldur. Örneğin kaygı, öfke gibi duyguların işlevsel olarak düzenlenmemesi olumsuzluklara yol açabildiği gibi, umut ve huzur gibi olumlu duyguların yeterince yaşanmaması da benzer sonuçlara yol açabilmektedir.

Ergenlere yönelik uygulamalarda, olumlu yaşantıların artırılması ve olumlu duyguların devam ettirilmesi önemli görülmüş, ergenlerde olumlu duyguların geliştirilmesinin göz ardı edildiğine vurgu yapılmıştır (Gilbert, 2012). Bu nedenle bu araştırmada işlevsel duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik hazırlanan programla ön ergenlik dönemindeki katılımcıların olumlu duygularını sürdürmelerine katkı yapmak umulmuştur.

Türkiye’de ergenlerin yaşadıkları sorunları belirlemeye yönelik yapılan bir çalışmada (Turğut, 2013) ergenler büyümeye bağlı kaygı yaşadıklarını, okul ortamında şiddet ve zorbalıkla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Yaşadıkları sorunlara yönelik olarak da genellikle sorundan kaçma ya da şiddetle tepki verme yollarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Aynı çalışmada öğrencilerin sorunlarını rehberlik servisi ile paylaşma oranlarının düşük olduğu gözlenmiştir. Türkiye’de okullarda fiziksel, sözel ve psikolojik şiddet türlerinin tümünde artış olduğu bulgusu da ortaya konmuştur (Arslan, 2015). Bu bulgular, ergenlik döneminde işlevsel duygu düzenleme becerilerinin kazanılmasının gereğine işaret etmektedir. Ayrıca okullarda psikolojik danışman başına düşen öğrenci sayısı düşünüldüğünde, grup müdahaleleri çoğu zaman daha ekonomik olabilmektedir. Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin daha fazla sayıda öğrenciye ulaşabileceği çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Grup çalışmaları ile rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden daha fazla öğrencinin faydalanması sağlanabilir.

Grupla psikolojik danışma, grup üyelerinden alınan geribildirimlerle üyelere farkındalık sağlması, küçük bir sosyal evren olarak tanımlanabilen grupta yeni davranışları öğrenme ve deneme olanağı sunması, yaşanan herhangi bir zorlukla ilgili kişiye yalnız olmadığı hissini vermesi açısından bireysel psikolojik danışmaya göre daha avantajlı olabilmektedir (Demir ve Koydemir, 2012). Ön ergenlik döneminde bilişsel beceriler gelişse de, ergenlik dönemi boyunca kişinin kavramlara ilişkin algılarının yetişkinlerden farklı olduğu belirtilmiş, ergenlere kavramların değil, özellikle hangi davranışlarla kendilerini koruyabileceklerinin öğretilmesi önerilmiştir (Steinberg, 2014). Ayrıca duygu düzenleme becerilerinin kabul edici ve kişinin bağımsızlığını destekleyici bir ortamda daha kolay kazanılabildiği ifade edilmiştir (Roth, Vansteenkiste ve Ryan, 2019). Grupla psikolojik danışma ergenlerin içgörü kazanmaları, davranışsal boyutta öğrenmenin olması, öğrenmelerin günlük yaşama aktarılması ve kabul edici/destekleyici bir ortam sağlması açısından önemli yaşantısal kazanımlar sunabilmektedir. Bunun yanında akran gruplarının kendine özgü kuralları duyguların nasıl yaşandığı ve ifade edildiği noktasında belirleyici olabilir. Ailede yapılan gözlem, aile içinde ihtiyaçların nasıl karşılandığı ve aile iklimi çocuğun duygu düzenleme stilini şekillendirse de bazen aile ikliminde öğrenilen duygu düzenleme stili akranlar arası ilişki normlarında işlevsel olmayabilir (Wang vd., 2015). Bu anlamda akran grupları bazında duygu temelli çalışmalar yürütmek önem taşımaktadır.

Hazırlanan duygu düzenleme programının alanyazına ve uygulamacılara katkı sağlaması beklenmektedir. Oluşturulan programın sonuçlarının okullarda çalışan ve duygu düzenleme kaynaklı sorunlar ile başa çıkmak durumunda kalan okul psikolojik danışmanlarına yol göstermesi umulmaktadır. Duygu düzenlemede yaşanan güçlük birçok psikolojik sorunun temelini oluşturabilmektedir. Bu anlamda geliştirilen ve sınıanan program, okul danışmanlarına diğer problem alanlarına yönelik grup uygulamaları geliştirmeleri konusunda da ışık tutabilecektir. Öte yandan ön ergenlik dönemi akran ilişkilerinin baskın olduğu bir dönemdir. Bu dönemdeki birinin davranışlarını akran grubunun standartlarına göre değerlendirebilmesi ve grubun tepkisine göre değiştirebilmesi sosyal yaşamına uyum noktasında önemli bir role sahip olabilir. Akran grubu içinde gerçekleşen öğrenmeler ve kazanılan beceriler daha kalıcı olabilir. Bir sosyal yaşam alanı olan okullarda öğrencilerin duygularını işlevsel bir şekilde düzenleyebilmeleri hem kişisel iyi oluşlarına hem de kişilerarası ilişkilerine katkı sağlayabilir. Bu araştırma kapsamında ön ergenlerin işlevsel duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılandırılmış grup programı çerçevesinde oluşan ortamın bu becerilerin gelişmesine katkı yapması umulmaktadır.

1.4. Sınırlıklar

1. Araştırmada elde edilen bulgular, Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği ve Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği ile elde edilmiş verilerle sınırlıdır.
2. Araştırma, çalışmanın gerçekleştirildiği bir ortaokulda, katılmaya gönüllü olduğunu belirten öğrencilerle gerçekleştirildiğinden gerçek bir seçkisiz atama yapılamamıştır. Bu durum araştırmanın genellenebilirliği açısından bir sınırlıktır.
3. Araştırmanın uygulanması izin sürecinden dolayı gecikmiştir. Söz konusu gecikmeden dolayı son test ölçümleri ile izleme ölçümleri arasında yeterli uzunlukta zaman geçmemiş olması bu araştırma açısından bir sınırlıktır.
4. Duygu düzenlemeye yönelik geliştirilen bu programda duygu düzenlemeyi etkileyebilecek diğer faktörlere müdahale edilememesi bir sınırlıktır.

1.5. Tanımlar

1. Duygu: İçsel ya da dışsal uyarıcılara, deneyimsel, davranışsal ve fizyolojik bileşenleri içeren kısa yanıtlar olarak ele alınmıştır (Greenberg, 2016).

2. Duygu Düzenleme: Kişinin hangi duyguları ne zaman, ne yoğunlukta, nasıl yaşadığı ve nasıl ifade ettiğine yönelik duygularını etkileme sürecidir (Gross, 1998).

3. Duygu Düzenleme Stratejisi: Bireylerin duygularını düzenlemek için kullandıkları, duygusal deneyimleri ve duygu ifadeleri üzerinde etkili olan her türlü eylemdir (Gross,1998).

2. ALANYAZIN TARAMASI

İzleyen bölümde duygular ve duygu düzenleme ele alınmıştır. Ayrıca duygu düzenlemeye ilişkin deneysel ve betimsel araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Duyguların Tanımlanması

İnsanlar birçok deneyimi duygularla ilişkilendirmektedirler. Denizi izlerken huzur, önemli bir görüşme öncesi kaygı, olumlu bir haberden sonra coşku hissetmek duyguları içeren deneyimlere örnek olarak verilebilir. Duygular insanların ilişkilerini kurmada, yaşamlarına rehberlik etmede önemli bir role sahiptir. Tarih boyunca da duygular araştırma konusu olmuş, duyguların kökenleri, nedenleri ve sonuçlarına ilişkin çeşitli görüşler öne sürülmüştür.

William James (1884), duyguların kökeninin araştırılmasında bedensel değişimlerin göz önünde bulundurulması gereğine vurgu yapmıştır. Uyarıcının algılanmasından sonra oluşan bedensel değişimle aynı anda beliren hisleri duygu olarak tanımlamıştır. Uyarıcının zihinsel olarak algılanmasından sonra oluşan duyguların bedensel değişimi/tepkiyi tetiklediği görüşüne karşı çıktığını belirtmiştir. Bedensel tepkilerin aracı role sahip olduğunu savunmuş, üzgün olduğumuz için ağladığımızı değil, ağladığımız için üzgün olduğumuzu dile getirmiştir. Bedensel tepkinin rolü hesaba katılmadığı takdirde salt bir bilişsel formun söz konusu olacağını, duygusal sıcaklıktan bahsetmenin mümkün olmayacağını savunmuştur. Örneğin korku duygusu ele alınırsa, bedensel tepki göz önünde bulundurulmadığı takdirde olayı sadece bilişsel olarak değerlendirip kaçma tepkisi verileceğini fakat gerçek anlamda korku duygusunun yaşanmayacağını öne sürmüştür (James, 1884). Carl Lange de James'in (1884) görüşlerine paralel olarak duyguları sadece bedensel değişimlere yönelik algılar olarak görmüştür. İki düşünürün görüşleri literatürde James-Lange duygu kuramı olarak yer almıştır.

Deneyimlerle sıkı bir etkileşim içinde olan ve günlük yaşantıda önemli bir yer tutan duygular nörobiyolojik boyutta da ele alınmıştır. James-Lange kuramında kas hareketleri ve bedensel değişimle duyguların ortaya çıktığı görüşüne karşı çıkan Cannon (1927), hayvanlar üzerinde yapılan deneylerden yola çıkarak kas hareketlerinin duyguların kaynağı olmadığını savunmuş ve korteks altı (Subcortical) merkezleri kaynak olarak kabul etmiştir. Deneysel ve klinik çalışmalardan yola çıkarak talamik süreçler aktif olduğunda, duyguların kendine has özellikleri ile açığa çıktığı savunulmuş, talamustaki

süreçlerin göz ardı edilerek, sadece kas ve organlardaki değişimlerin duyguların kaynağı olarak görülmesinin kanıttan uzak bir çıkarsama olduğu ifade edilmiştir (Cannon, 1927). Böylece James-Lange kuramından farklı olarak, duyguların oluşumunda bilişsel süreçlere işaret edilmiştir.

Duyulara eşlik eden somatik deneyimler olsa da duygusal deneyimin beyinde gerçekleşen sinirsel hareketlerin sonucu olduğu görüşünün 1900'lü yıllarda yaygın olduğu belirtilmiştir, duygu yüksek yoğunluk ve haz içeriğinde olan her türlü zihinsel deneyim olarak tanımlanmıştır (Cabanac, 2002). Bunun yanında Smith ve Lazarus (1990), duyguların oluşumunda bilişsel süreçlerle birlikte motivasyon, dürtüler ve fizyolojik değişimlerin varlığından söz ederek, duygunun karmaşıklığına dikkat çekmişler; duyguyu çevresel uyarıcıya dair bilgiyi, uyarıcıya yönelik tepkiyi ve kişinin karakterini yansıtan bir yapı olarak ifade etmişler ve duyguların soyut anlamlara yönelik tepkiler olduğunu savunmuşlardır. Gross ve Thomson (2007) da duygunun çok yönlü oluşuna dikkat çekerek kişisel deneyim, davranış ve merkezi/çevresel sinir sisteminin duygunun oluşumu ve duyguların değişiminde göz önünde tutulması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca belirli duyguların da zihinsel süreçleri etkileyebildiği ifade edilmiş, örneğin üzüntü ve öfke duygularının nedensel akıl yürütmeyi nasıl şekillendirdiği, öfke ve korku duygularının karamsarlığa yol açması üzerinde çalışmaların yapıldığı belirtilmiştir (Keltner, 2019).

Türk kültürü açısından duygu tanımı incelendiğinde, Türk Dil Kurumu sözlüğünde duygu kelimesi 'Belirli nesne, olay veya bireylerin insanın iç dünyasında uyandırdığı izlenim' ya da 'Kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik' olarak tanımlanmıştır (http-1). Psikoloji sözlüğünde duygu 'hissin gösterimlenmesi yani sergilenmiş hali', 'deneyimsel, davranışsal ve fizyolojik yönleri olan, önemli kişisel konu veya olayların yol açtığı karmaşık örüntü' olarak tanımlanmış, hissin içsel bir deneyim olduğu, duygunun ise hissin sergilenmiş hali olduğu ifade edilmiştir (http-2) Duyguya yönelik tanımlamaların yanında, birçok araştırmacı duyguyu somut olarak tanımlamaktan kaçınmış, sadece duyguların biyolojik, davranışsal ve anlamsal işaretlerine dikkat çekmişlerdir (Kagan 2007). Özetle, duyguların kavramsallaştırılmasında yaygın bir uzlaşa bulunmamakla birlikte (Izard, 2007, Burkitt, 2019) duyguların tanımlanmasında bazı ortak noktalar bulunmaktadır.

Genel bir bakışla duygu evrensel, kişiye ya da kültüre özgü olaylara gösterilen otomatik ve kendi içinde ayrıştırılabilen tepkiler olarak ele alınmıştır (Ekman ve Cordaro,

2011). Benzer şekilde, duygu içsel ya da dışsal uyarıcılara, deneyimsel, davranışsal ve fizyolojik bileşenleri içeren kısa yanıtlar olarak betimlenmiştir (Greenberg, 2016). Bedensel durumun algılanması olarak tanımlanan (James, 1994) duygular, önemli olarak değerlendirilen bir durum karşısında gelişen dinamik ve anlık tepkiler şeklinde kavramsallaştırılmıştır (Scherer, 2009). Duygular, farklı açılardan tanımlansa da, duyguların yaşamın güçlükleri karşısında evrilen başa çıkma araçları olmasına yönelik genel bir uzlaşma bulunmaktadır (Lindquist vd., 2013). Bu yönüyle duygular yaşamda kalma güdüsüyle geliştirilmiş tepkiler olarak değerlendirilebilir.

2.2. Duyguların Sınıflanması

Günlük yaşantıda insanlar duygularını sözel ve sözel olmayan çeşitli şekillerde ifade etmektedirler. Duygulara yönelik bilimsel çalışma alanlarında da çeşitli sınıflamalar üzerinde çalışılmıştır. Duyguların yaşam güçlüklerine yanıtlar olması (Greenberg, 2016) bazı duyguların evrensel olabileceği sorgulamasını doğurmuştur. Ayrıca duygulara yönelik, duyguların ayrıştırılabilir olması (Ekman ve Cordaro, 2011) görüşüyle altı çizildiği gibi duygular çeşitli şekillerde gruplanmaktadır. Duygular açısından önemli bir sınıflama biçimi olarak temel duygular belirlenmiştir. Temel duygular, bazı duyguların evrensel olarak benzer şekilde deneyimlenmesi varsayımına dayanmaktadır. Örneğin sevinme ya da korkma duygusu sonucunda birçok kültürde benzer yüz ifadeleri görülebilmektedir. Temel duygularla, mizaç özellikleri ve duygusal bozukluklar gibi durumların ayrı olarak düşünülmesi gerektiği belirtilmiş, bir duygunun temel duygu olarak kabul edilebilmesi için bazı özellikler sıralanmıştır (Ekman, 2003; Ekman ve Cordaro, 2011). Ayırıcı evrensel işaretlerin olması, duyguya ilişkin ayırıcı fizyolojik tepkilerin varlığı, otomatik değerlendirme yapılması, diğer primatlarda da bulunması, hızlı oluşması, kısa süreli olması, kendiliğinden oluşması, kişi için anlamı olan bir duruma yönelik olması, duygunun sadece belli bir ortam ya da belli kişilerle sınırlanmamış olması ve hem yapıcı hem de yıkıcı bir tarzda harekete geçebilmesi temel duygu özellikleri arasında sayılmıştır.

Temel duygular, en yalın, evrimsel olarak sürekli ve yaşamda kalma güdüsüyle en ilintili duygular olarak tanımlanmış; bu duyguların evrensel olduğu, kültür ya da çevreden öğrenilmediği ifade edilmiştir (Ekman ve Cordaro, 2011). Bu tanımdan yola çıkarak hoşlanma, öfke, tikslenme, korkma, üzülmeye ve şaşırma altı temel duygu olarak incelenmiştir (Levenson, 2011). Ayrıca bu altı duyguya ek olarak *kibir* duygusu da

evrensel özellikler gösteren bir duygu olarak ele alınmış; suçluluk, utanma, utanç, gıpta, kıskançlık, sevgi, nefret ve ilgi/merak duyguları ise ayırt edici özelliklerinin kanıtlanamamasından dolayı temel duygu olarak kabul edilmemiştir (Ekman ve Cordaro 2011).

Temel duygu tanımlaması ilk olarak Evrim Kuramında ele alınmıştır. Kuramda neşe/ keder, öfke/ korku, kabul/ tikslenme, umut/ şaşırma dört temel duygu çifti olarak değerlendirilmiştir (Mason ve Capitanio, 2012). Bunun yanında temel duyguların anlamlandırılışına bağlı olarak temel duygular odaklı duygu aileleri oluşmaktadır (Ekman ve Cordaro, 2011). Bu konuda deneyimleniş biçimine göre neşe temel duygusu ailesi memnuniyet, sevinç, coşku, zafer, esirme, gurur duyma gibi duyguları barındırabilmektedir. Benzer şekilde korku duygu ailesinde de ürperme, kaygı gibi duygular yer alabilmektedir. Suçluluk ve utanma duygularının temel duygu olarak sayılabilmesi için daha çok sayıda araştırmaya ihtiyaç duyulduğu ve bu duyguların üzüntü temel duygusu ailesi kapsamında ele alınabileceği ifade edilmiştir. Nefret, intikam gibi duygular *kızgınlık temel duygusu* ailesi içinde sayılmıştır. Fakat temel duygu olarak kanıtlanmamış duyguların hangi temel duygu ailesi içinde yer aldığı kesin ifadelerle belirtilmemiştir. Temel duygu olmayan herhangi bir duygunun bağlamına göre birden fazla temel duygu ailesi içinde yer alabileceği ifade edilmiştir. Örneğin kıskançlık duyan birinin sevdiğinden ayrılma korkusu, sevdiğini paylaşmak istemediğinden dolayı kızgınlık duygularını aynı anda yaşayabildiği belirtilmiştir.

Bir başka görüşte ise (Keltner, 2019), sınırlı sayıda duygunun temel duygu olarak ele alınmasının, duygu ifadelerini yansıtmakta yetersiz kaldığı öne sürülmüş, yirminin üzerinde duyguya vurgu yapılmıştır. Bu duygular altı temel duyguya (hoşlanma, öfke, tikslenme, korkma, üzüme ve şaşırma) ek olarak utanç, utangaçlık, suçluluk, gurur, eğlence, dehşet, memnuniyet, arzu, esriklik, şükran, merak, neşe, aşk, rahatlama, sempati ve zafer olarak ifade edilmiştir. Ekman ve Cordaro (2011) tarafından temel duyguların özelliği olarak dile getirilen, bir duygunun hem yıkıcı hem de yapıcı tarzda harekete geçebileceği görüşüne benzer bir düşünceyi Keltner (2019) de ifade etmektedir. Buna göre bir duygunun bağlama göre farklı bir doğasının olabileceğini, örneğin dehşet duygusunun hem coşku hem de tehdit temelli ele alınabileceği öne sürülmüştür.

Temel duyguların evrensel tanımlanmasında duyguların deneyimlerden önce beyinde tüm memelilerde nörolojik olarak bulunması varsayımı yatmaktadır. Buna karşın yaşamda kültürel faktörler gibi nedenlerle duyguların deneyimlenmesinde genetiğin

ötesinde etkenlerin önemli rolünün olduğu üzerinde durulmaktadır (Zachar, 2012). Günümüzde de bilim insanlarının duyguları evrensel olarak sınıflamak yerine, duygusal yaşamın kültürel çapta benzerlik ve farklılıkları üzerine eğildikleri ifade edilmektedir (Tsai, 2019).

Temel duygu kavramsallaştırmasının yanında duygular deneyimlenişinin yoğunluğu ve amacına göre de sınıflanmaktadır. Bu anlamda duygular, birincil ve ikincil olarak ayrışmaktadır (Greenberg ve Pascual-Leone, 2006). Birincil duygular kayıp yaşandıktan sonra oluşan üzüntüde olduğu gibi, yaşanan duruma doğrudan gösterilen tepkiyi tanımlamaktadır (Greenberg, 2006). İkincil duygular ise durumun ötesinde kişinin duygu ya da düşüncelerine yönelik tepkileridir. Bu konuda bir kişinin incindiğini hissettiği için öfkelenmesi ya da öfkelenildiğini düşündüğü için suçluluk duyması örnek gösterilebilir (Greenberg, 2006). İkincil duygulanımın oluşumuna bilişsel süreçler de aracılık edebilmektedir. Örneğin bir kimseye öfke duymanın kesinlikle olmaması gereken bir durum olduğunu düşünen kişi öfke duygusundan sonra çökkün hissetmek gibi ikincil duygular yaşayabilir (Borum ve Goldfried, 2007). Buna göre öfke, üzüntü, korku ve utanç birincil duygulardır. Birincil duyguların yerine yaşanan suçluluk, pişmanlık, acıma gibi kimi duygular da ikincil duygulara örnek oluşturmaktadır.

Duyguların bir diğer sınıflaması duyguların tek başına yalın ya da bilişler gibi faktörlerle birleşerek karmaşık yapılar oluşturmalarına göre gerçekleştirilmiştir. Bu anlamda, birinci düzey duygular yalın duygular olarak ele alınmakta, birinci düzey duyguların bilişler, kişilik, kültür gibi örüntülerle iç içe girmesi sonucu oluşan yapılara da duygu şemaları denilmektedir (Izard, 2011). Bu sınıflamaya göre: (a) ilgi (b) hoşlanma/ memnun olma/ mutlu olma, (c) üzülmeye (d) öfkelenme, (e) tikslenme ve (f) korku altı birinci düzey duygudur. Köpekten korkan bir kimsenin, evinde köpek besleyen kişileri anlamaması, köpekleri gördüğü yerde uzaklaşması korku odaklı bir duygu şemasına örnek verilebilir.

Duygular çeşitli şekillerde sınıflandırılrsa da, bu sınıflamaya yönelik bir uzlaşma bulunmamaktadır (Scheff, 2015). Duyguların farklı kültürlerde ortak bir tanımının olmaması bu durumun nedenlerinden biridir. Duygu ifadeleri her zaman farklı dil ve kültüre eşdeğer olarak çevrilememekte ve ortak bir sınıflama yapılamamaktadır. Duygu çalışmalarının daha çok batı kültüründe yapıldığı ifade edilmiş, beynin farklı duygusal ifadeleri nasıl yansıttığı, çocukların geniş bir duygu dizilimi arasında ne zaman ayırım yapabildikleri, farklı kültürlerde karmaşık duyguların nasıl ifade edildiği üzerinde

kapsamlı, batı dışındaki toplumlarla da yürütülen, büyük örnekleme sahip çalışmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (Keltner, 2019).

2.3. Duyguların İşlevi

Duyguların yaşamda çok önemli çeşitli işlevleri vardır. Bunlardan birisi duyguların kişinin gereksinim ya da amaçlarının karşılanıp karşılanmamasına yönelik bilgilendirici olmalarıdır (Frijda, 1988). Örneğin bir durumda neşe duygusu yaşanması, o durumun kişinin bağ kurma gibi gereksinimlerine yanıt olduğuna işaret etmektedir. Bunun sonucunda kişi yaşadığı durumu neşe duygusuyla beraber sürdürmek isteyebilmektedir. Bu anlamda duygu organizmanın sinyal mekanizmasına benzetilebilir.

Duyguların bir diğer önemli işlevi harekete hazırlığı kolaylaştırmasıdır (Frijda ve Parrott, 2011). Örneğin korku yaşamda kalma yönünde organizmayı harekete geçirebilmektedir. Tiksiniye duygusu da çoğu zaman rasyonel bir açıklamaya ihtiyaç duymaksızın organizmayı tehlikeden uzaklaştırabilmektedir. Ya da sevgi insanlar arası bağı kuvvetlendirebilmekte ve sosyal destek mekanizmalarını çalıştırarak türün devamına katkı yapabilmektedir. Bu yönüyle duygular, uzun yıllar sonucu oluşan genetik birikimle, yaşamda kalma açısından koruyucu bir işleve sahiptir. Örneğin bir gürültü duyulduğunda bilişsel boyutta gürültünün neden kaynaklandığı analiz edilmeden, kişi çok kısa sürede kendini geri çekeabilmekte ve kafası gibi ölümcül darbeler alabileceği bölgelerini çok hızlı bir şekilde koruyabilmektedir. Böylelikle duygular gerekli bazı durumlarda hareketi sağlayan yaşamsal etmenler olmaktadır. Bunun yanında günlük yaşantıda da duyguların harekete hazırlık işlevinin bazı yansımaları vardır. Bu anlamda, bir işi yaparken merak ya da heves duygularını yaşayan kimse, utanç ve bıkkınlık gibi duyguları yaşayan bireylere göre yaptığı çalışmayı daha verimli ve yaratıcı bir şekilde sürdürebilmektedir. Böyle durumlarda genetik mirasla aktarılan duygu niteliklerinin yanında, öğrenmeler ve diğer sosyo-kültürel faktörler duyguların deneyimlenmesinde rol oynayabilmektedir.

Duyguların oluşumunda harekete hazırlık ve önemli değerlendirilen bir olay sonucu oluşması şeklinde temel iki prensip bulunmaktadır (Campos vd., 2011). Bu nedenle duygular yaşamda kalma güdüsüyle ilişkilendirilmektedir. Duygular beynimizin bazı bölümlerinde ya da kalp atışı, nefes alma ve terleme gibi otonom sinir sisteminde bazı değişiklikler yaparak organizmayı harekete hazırlamaktadır (Ekman, 2004). Bu durum çoğu zaman benliğin bilinçli analiz eden sistemleri etkinleşmeden gerçekleşebilmektedir. Duygular hızlı bir öz düzenleme işlevi görmektedirler (Thompson, 2011). Duygular

fizyolojik değişimler aracılığıyla organizmanın donma, savaşma ya da kaça ma tepkileri göstermesini sağlamaktadır (Barrett, 2012). Kişi duyguları doğrultusunda çevre ile ilişkisini sürdürebilmekte, değiştirebilmekte ya da sonlandırabilmektedir (Campos vd., 2011). Bu yönüyle duygular, harekete hazırlığı kolaylaştırarak uyuma katkı yapmaktadır.

Duygular harekete hazırlık sonucu yaşamsal gelişmelere uyumu kolaylaştırmasının yanında (Smith ve Lazarus 1990) sosyal ilişkilere uyum açısından da önemli işlevler görmektedir (Kappas 1991). Bu konuda ilgi ve hoşlanma sosyal bağların oluşturulması ve sürdürülmesi için temel duygular olarak görülmektedir (Izard, 2011). Psikoloji alanından 34 uzmanın görüşlerinin analiz edilmesi sonucunda duyguların en basit ama en önemli işlevinin sosyal etkileşimde ve uyumlu/ uyumsuz davranışların gelişiminde güdüleyici olmaları şeklinde belirlenmiştir (Izard, 2010).

Duygulara ilişkin çeşitli çalışmaların sonucunda duyguların işlevleri sıralanmıştır (Rolls, 2018). Duyguların kalp çarpıntısı ya da adrenalin salgılanması gibi fizyolojik tepkileri ortaya çıkarma, bilişsel değerlendirme ve hatıralar üzerinde etkin olma ve yaşantıların belleğe kaydedilmesini kolaylaştırma işlevlerine dikkat çekilmiştir. Ayrıca duyguların davranışsal esnekliğe katkı yapması ve güdüleyici yönünün olması açısından işlevsel olduğu belirtilmiştir. Sözel ya da sözel olmayan bir iletişim kurma yolu olması, ailevi ve sosyal bağların kurulmasında etkili olması, uzun dönemli ve istikrarlı hedeflerin belirlenmesinde yardımcı olması ve anıların hatırlanmasına katkı sağlaması da duyguların işlevleri arasında yer almıştır.

Yukarıda duyguların genel olarak kabul edilen işlevleri verilmiştir. Duyguların işlevinin o duyguyu yaşayan kişi için ne anlama geldiğinin, ne kadar işe yarar olduğunun ise sadece o duygunun ne olduğuyla ilgili olmadığı belirtilmiş; söz konusu duygunun yaşandığı bağlama, kişinin yaşam öyküsüne ve kültürel öğelere göre değerlendirilmesi gerektiği savunulmuştur (Kagan, 2018). Örneğin olumsuz duygular olarak kabul gören utanma ve suçluluk duygularının insanların çevre temizliğine duyarlı olmalarına, çevresindeki kişilere karşı dürüst davranmalarına katkı yapabileceği, kızgınlık duygusunun haksızlıklarla mücadele etmede güdüleyici olabileceği belirtilmiştir.

‘Duygu’ üzerinde çalışan, yukarıda çeşitli araştırmacıların ortaya koydukları işlevlerden hareketle, bilim insanları duyguların bazı yöntemler kullanılarak kişinin amacına göre düzenlenip düzenlemeyeceğini sorgulamışlardır.

2.4. Duygu Düzenleme

Bu çalışmada ele alınan duygu düzenleme bireyin duygunun gelişimi sürecini şekillendirme müdahalesi olarak tanımlanmış (Gross, Sheppes ve Urry, 2011), insanların duygusal durumlarını yönetmeye yönelik çabaları olarak değerlendirilmiştir (Gross ve Thompson, 2007). Kişinin duygularını nasıl yaşadığı, nasıl ifade ettiği, duygu durumunu değiştirmesi, bir duruma yüklediği anlamı yeniden değerlendirmesi ve duygusal tepkilerini değiştirmesi süreçlerini kapsayan duygu düzenleme (Gross, 1998), duygusal tepkileri tanıma, düzenleme ve değerlendirmenin öğrenilmesinde etkin olan içsel ve dışsal süreçler olarak tanımlanmıştır.

Gross ve Thomson (2007), duygu düzenlemenin temel özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır; öncelikle kişilerin olumsuz duygularını da olumlu duygularını da düzenleyebilecekleri belirtilmiştir. Örneğin bir kişi coşkusunu bulunduğu sosyal ortamda daha az göstermeyi tercih ederek olumlu duygusunu düzenleyebilir. Fakat olumsuz duyguların düzenlenmesinin daha yaygın olduğuna dikkat çekmişlerdir.

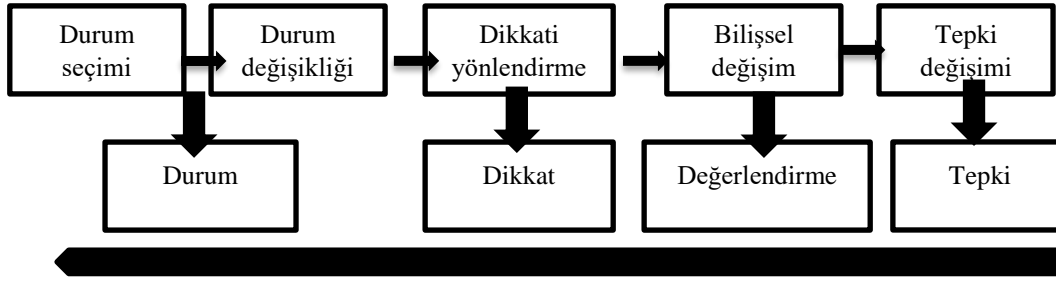
İkinci olarak duygu düzenlemenin bilinçli bir şekilde yapılabildeği gibi bazen bilinçaltı süreçlerin devrede olması ile de gerçekleşebildiğini belirtmişlerdir. Hoşlanmadığı biriyle karşılaşan birinin otomatik olarak hemen yönünü değiştirmesi bilinçli olmayan duygu düzenlemeye örnek olarak verilebilir. Gross ve Thomson (2007) duygu düzenleme modelinde bilinçli ve çaba gerektiren duygu düzenleme üzerinde durduklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca kişinin duygulara yönelik inançlarının duygu düzenleme üzerinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmıştır (Ford ve Gross, 2018). Duygulara yönelik inançlar ‘iyi-kötü’, ‘kontrol edilebilir-kontrol edilemez’ olarak sınıflandırılmış, kişilerin hangi duygu/ları iyi/kötü olarak algıladıklarına göre duygusal tepkilerinin şekillendiği ifade edilmiştir. Duyguların kontrol edilebilir olduğuna dair inancın, duygu düzenlemede etkili bir strateji olarak kabul edilen bilişsel değişimi yordadığı bulunmuş ve kişinin uzun dönemli ruh sağlığı üzerinde de etkili olduğu belirtilmiştir (Ford ve Gross, 2018).

Duygu düzenlemeden kişinin kendi duygularını düzenlemesi ya da bir başkasının duygularını düzenlemesi anlaşılabilir. Genellikle küçük yaş gruplarında duyguların başkası tarafından düzenlenmesi söz konusudur (Cole, Martin ve Dennis, 2004). Bu anlamda, korkan bir çocuğun annesine sarılarak ya da onunla konuşarak rahatlaması örnek olarak verilebilir.

Duygu düzenleme, bütün duygu durumlarının düzenlenmesini kapsamı yönüyle stres yönetimi, öfke yönetimi gibi özel durumlardan ayrılmaktadır. Ayrıca duygu düzenleme ile öz düzenleme aynı anlama gelmemektedir. Öz düzenlemede kişisel ve davranışsal hedefler daha ön planda iken, duygu düzenlemede kişinin duygusal durumu üzerinde yaptığı değişiklik öne çıkmaktadır (Diamond ve Aspinwall, 2003). Duygu düzenlemenin tanımı konusunda bir uzlaşma olmamasına karşın, farklı duygu düzenleme tanımlarında üç temanın öne çıktığı belirtilmektedir (Naragon-Gainey, McMahon ve Chacko, 2017). Bunlar (a) pozitif/negatif duyguların düzenlenmesi (b) kişinin kendisinin/başkasının duygularını düzenlemesi, (c) duygu düzenlemenin duyguların yoğunluğundan ve yaşadığı süreden etkilenmesidir.

Duygu düzenleme süreç temelli ve strateji temelli olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır (Naragon-Gainey, McMahon ve Chacko, 2017). Süreç odaklı duygu düzenleme öncül odaklı ve tepki odaklı olmak üzere iki temel çatı altında incelenebilir (Mauss vd., 2007). Öncül odaklı düzenleme henüz duygusal tepki ortaya çıkmadan önceki süreci ifade ederken, tepki odaklı düzenleme tepkinin ortaya çıkmasıyla birlikte gerçekleşen düzenlemedir (Gross, 2001). Bu araştırmada temel alınan, Gross ve Thomson tarafından geliştirilen süreç temelli duygu düzenleme modeli (The modal model of emotion regulation) aşağıda açıklanmıştır.

Gross ve Thomson (2007) tarafından geliştirilen duygu düzenleme modelinde *durum (situation)*, *dikkat (attention)*, *değerlendirme (appraisal)* ve *tepki (response)* sıralaması şeklinde işleyen bir süreç ele alınmıştır. Bu süreç içinde de *durum seçimi (situation selection)*, *durum değişikliği (situation modification)*, *dikkati yönlendirme (attentional deployment)*, *bilişsel değişim (cognitive change)* ve *tepki değişimi (response modulation)* olmak üzere beş duygu düzenleme stratejisi olduğu belirtilmiştir. Ayrıca modelde *öncül (antecedent)* odaklı ve *tepki (response)* odaklı duygu düzenleme sürecine dikkat çekilmiştir. Burada tepki ortaya çıkan duyguyu ifade etmektedir. Modele ilişkin şekilsel anlatım Şekil 1.1’de sunulmuştur.



Şekil 1.1. *Duygu Düzenleme Modeli* (Gross ve Thomson, 2007)

Bu modelde duygunun deneyimlenmesi süreci şu şekilde açıklanmıştır; Kişinin ilgi alanına giren, *dikkatini verdiği durumun* içsel (zihinsel) ya da dışsal (çevresel) olabileceği belirtilmiştir. Kişi için önemli olan bir durum sonrasında ortaya çıkan duygusal tepkiden önce *değerlendirme* adımının kritik bir öneme sahip olduğu vurgulanmış, değerlendirme sürecinde verilen *duygusal tepkinin* davranışsal, deneyimsel ve nörobiyolojik boyutta değişime yol açabileceği ifade edilmiştir. Değerlendirme sonucunda oluşan duygusal tepkiden sonra başlangıçtaki durumdan farklı, yeni bir durumun ortaya çıkabileceği öne sürülmüştür.

Söz konusu modelde ele alınan beş duygu düzenleme stratejisi şu şekilde açıklanmıştır (Gross ve Thomson, 2007 sy 11-16):

Durum seçimi, kişinin yaşayabileceği duygu/duyguları ön görerek koşullarını seçmesini ifade etmektedir. Bu açıdan, yoğun ve stresli bir günün ardından kişinin bir partiye gitmek yerine evde sakin bir film izlemeyi seçmesi örnek olarak verilebilir. Küçük yaştaki çocukların koşulları genellikle başkaları tarafından belirlendiği için duygusal yaşamlarının durum seçimi ile şekillendiği belirtilmektedir

Durumun değiştirilmesi kişinin içinde olduğu durum üzerinde değişiklik yapmasını ifade etmektedir. Bu konuda, annesinin dağınık odayı görüp onu eleştirmesine öfkelenen bir gencin annesi odaya gelmeden önce dağınıklığı toplaması örnek olarak verilebilir.

Dikkati yönlendirmede, kişinin içinde olduğu durumun belli yönlerini göz önüne alarak duygularını düzenleyebildiğine vurgu yapılmıştır. Dikkati yönlendirme birçok farklı formda olabilir. Fiziksel olarak gözünü kaçırma ya da kulağını tıkama, uzaklaşma ya da yoğunlaşma dikkati yönlendirmeye örnek verilebilir. Dikkati yönlendirme kapsamında ele alınan *uzaklaşma* bir durumun hoşça gitmeyen yönlerine ilgi göstermeme, dikkatini farklı noktalara yönlendirmeyi ifade ederken, *yoğunlaşma* ise bir durumun duygusal boyutuna dikkati yoğunlaştırmayı ifade etmektedir. Okula performans kaygısı yaşadığı için gitmek istemeyen bir öğrenci, dersleri düşünmeyerek hoşuna gitmeyen bu

durumdan uzaklaşmayı seçebilir. Aynı zamanda okulda arkadaşlarıyla geçirdiği keyifli anlara odaklanması ve bunun için okula gitmesi dikkati yönlendirmeye örnek olarak verilebilir.

Bilişsel değişim ise kişinin içerisinde bulunduğu duruma bir başka açıdan bakabilmesidir. İçerisinde bulunulan durumun yeniden değerlendirilmesi sonucunda duygusal değişim yaşanabilmektedir. Böylelikle duruma yönelik değerlendirmeler duygular için belirleyici olabilmektedir.

Duyguların uyum işlevinde bilişsel süreçlere vurgu yaparken Smith ve Lazarus (1990) da bilişsel yeniden değerlendirmenin önemine değinmişler ve kişinin uyarıcıyı kendi yararına yorumlama ve değerlendirme süreci ile birlikte, uyarıcının bir olay olmaktan çıkıp ‘anlam’a dönüştüğünü ifade etmişlerdir. Kişiyi fayda ya da zarar veren herhangi bir şeyin duygu üretebileceğini, kişinin uyarıcıyı nasıl anlamlandırıldığının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Duyguların anlamlandırma ile olan ilişkisinin kurulması aslında duygu düzenlemeye işaret etmektedir. Bir kişinin kaygı yaratan bir durumu anlamlandırmasına bağlı olarak, kaygı rahatlamaya veya tam tersi kedere dönüşebilmektedir. Burada bilişin duyguların evriminde önemli bir rol oynadığı vurgulanmakta, yeniden değerlendirme (appraisal) kavramı öne çıkmaktadır (Smith ve Lazarus, 1990). Bir şeyin/durumun kişinin hedefleri ile ilgili olup olmadığı, faydalı olup olmadığı ilk değerlendirme sürecinde önemli rol oynayabilir. Böylece kişinin belli bir noktada yaptığı değerlendirmenin belli duyguları ürettiği öne sürülmüştür (Smith ve Lazarus, 1990, Gross ve Thomson, 2007). Benzer durumu yaşayan iki kişi, olayın kendileri için anlamının öznelliğinden, olayı farklı değerlendirebilir ve sonuç olarak farklı duygusal tepkiler gösterebilirler.

Duygunun deneyimlenme döngüsü içinde *öncül odaklı duygu düzenleme* henüz duygusal tepki ortaya çıkmadan yapılan düzenlemeyi ifade eder. Örneğin arkadaşının bir davranışından hoşlanmayan birinin arkadaşıyla karşılaşmadan önce veya karşılaştığı sırada arkadaşının davranışlarının altında ne yattığını anlamaya çalışarak bir değerlendirme yapabilir. Bu şekilde duygusal tepkisinin yoğunluğunu azaltabilir. Duygusal tepki ortaya çıkmadan yapılan düzenlemenin daha işlevsel olduğu ifade edilmiştir (Gross ve Thomson, 2007). Bu anlamda tepki ortaya çıkmadan bilişsel yeniden değerlendirme stratejisinin kullanılmasının kaygıyı azalttığı (Hofmann vd., 2009), kişiler arası ilişkilerde iyileştirici olduğu ve iyi oluş üzerinde katkılarının olduğu da ortaya konmuştur (John ve Gross, 2004). Öte yandan *tepki odaklı düzenleme* ise duygusal tepki

ortaya çıktıktan sonra yapılan düzenlemedir. Örneğin herhangi bir durumda korku yaşayan birinin korkusunu belli etmemek için kendisini sıkması ve mimiklerine engel olması korku duygusunu bastırmak için kullandığı duygu düzenleme stratejisine örnektir. Duyguların bastırılmasının ve engellenmesinin şiddet, öfke, dürtüsel saldırganlık gibi psikolojik sorunlarla ilişkisi yapılan çalışmalarla ortaya konmuştur (Davidson vd., 2000). Tepki odaklı düzenlemeye göre öncül odaklı düzenlemenin daha işlevsel olduğu söylenebilir.

Süreç temelli duygu düzenlemenin yanında strateji temelli duygu düzenleme de ele alınmıştır (Naragon-Gainey, McMahon ve Chacko, 2017). Bu bağlamda spesifik olarak bilişsel duygu düzenleme stratejileri belirlenmiştir. Bu anlamda dokuz duygu düzenleme stratejisi saptanmıştır (Garnefski ve Kraaij, 2006). Bunlar: kendini suçlama, başkalarını suçlama, ruminasyon, felaketleştirme, yeni bir bakış açısı oluşturma, olumlu yeniden odaklanma, olumlu yeniden olumlu değerlendirme, kabul ve yeniden planlamadır. Bu stratejiler kısaca şu şekilde açıklanmıştır (Garnefski ve Kraaij, 2016): Kendini suçlama kişinin yaşantılarından dolayı kendine yönelik suçluluk duygularını ifade ederken, başkalarını suçlama ise yaşantılarının sorumluluğunu çevre ya da diğer kişilere atfetmedir. Ruminasyon, olumsuz duygu ve düşünceler üzerinde tekrarlayan bir odaklanma olarak açıklanmış, felaketleştirme ise kişinin yaşantılarını dehşet verici olarak algılayıp, bunun üzerine odaklanması olarak tanımlanmıştır. Yeni bir bakış açısı oluşturma bir olayın kişi için anlamlı olmayan boyutları üzerinde durmayarak sadece deneyimi ile ilgili kısımları üzerine odaklanması olarak ifade edilmiştir. Olumlu yeniden odaklanma, hoş gitmeyen bir yaşantıda o duruma odaklanmak yerine hoş giden ve neşeli başka şeylere odaklanma olarak açıklanırken, olumlu yeniden değerlendirme ise kişinin yaşantısına yeni bir anlam kazandırarak, kendi kişisel gelişimine katkı sağlaması olarak kabul edilmiştir. Kabul, kişinin yaşadığı deneyimi kabullenerek teslim olması olarak tanımlanmıştır. Yeniden planlama ise kişinin yaşantısına dair hangi adımları atacağı, olumsuz yaşantıyı nasıl ele alacağına dair bir planlama yapmasını ifade etmektedir.

Bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin yanında duygu düzenleme işlevsellik açısından da gruplanmaktadır. Duygu düzenleme stratejileri işlevsellik bakımından uyumlu ve uyumsuz olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır (Aldao ve Nolen-Hoeksema, 2012). Bu anlamda, bilinçli farkındalık, yeniden değerlendirme ve problem çözme uyumlu; ruminasyon, tepkiyi bastırma ve davranışsal kaçınma uyumsuz duygu

düzenleme stratejilerine örnektir (Aldao, Nolen-Hoeksema ve Schweizer, 2010). Duygu düzenleme stratejileri uyumlu ve uyumsuz olarak sınıflansa da bağlamsal faktörlere göre bazen uyumsuz strateji işlevsel, uyumlu strateji de işlevsiz olabilir. Bu konuda önemli bir performans öncesi üzücü bir haber alan kimsenin bu haber üzerinde çok düşünmeyerek kaçınmayı kullanmasının o anki performansı açısından işlevsel olabileceği, aldığı haberin sebeplerini sonuçlarını düşünerek bilişsel olarak değerlendirme yapmaya çalışmasının ise işlevsel olmayabileceği örnek verilmektedir. (Naragon-Gainey vd., 2017). Kişinin hangi duygu düzenleme stratejisini hangi bağlamda kullandığı söz konusu stratejisinin etkililiği bakımından kritiktir. Bu nedenle kişilerin bağlamsal faktörleri de gözetererek etkili duygu düzenleme stratejileri geliştirmeleri işlevseldir. Bu anlamda terapötik süreç duyguların fark edilmesine, yönetilmesine, duruma uygun duygu düzenleme stratejisinin geliştirilmesine katkı sağlayabilmektedir.

Birçok kuram terapötik süreçte duyguların önemine vurgu yapmaktadır. Terapötik açıdan duygu düzenlemeyi ele alan en önemli kuramlardan birisi Duygu Odaklı Terapidir. Duygu Odaklı Terapide duygu düzenleme süreci dört aşamada gerçekleşmektedir (Greenberg ve Pascual-Leone, 2006). Bunlar: duygusal uyarım- farkındalık, duygusal düzenleme, duygusal anlam çıkarma sürecini etkin olarak gözden geçirme ve duygusal dönüşümdür. Psikolojik danışmada terapötik ilişki ve sorunun duygusal işlenmesi değişim için temel iki faktör olarak ele alınmaktadır (Paivio, 2013). Terapötik süreçte insancı yaklaşımda duygulara yönelik farkındalığa yoğun bir şekilde vurgu yapılmakta (Greenberg, 2006), danışanların duygular konusunda yeterliği, danışma sürecinin etkililiği noktasında önemli bir terapötik çıktı olarak görülmektedir (Borum ve Goldfried, 2007). Özellikle grup süreci duygu düzenleme stratejisinin geliştirilmesinde birçok olanak sunabilmektedir. Grup sürecinde kişiler arası ilişkilerde deneyimlenen duygular şimdi ve burada ilişkisinde ortaya çıkabilmekte, terapötik geribildirimlerle kişi duygusal süreçleri hakkında farkındalık kazanabilmektedir. Bireysel farkındalığın yanında, grup ortamı farkındalık sonucu geliştirilebilen işlevsel duygu düzenleme stratejilerinin provası açısından da terapötik bir ortam olabilmektedir. Bu bakımdan çeşitli açılardan riskli yaşantılardan geçen bireylere yönelik terapötik müdahaleler önemlidir. Ergenlik döneminin çeşitli stres faktörlerini barındırmasından, duygu düzenleme becerilerini geliştirme bakımından kritik bir dönem olduğu söylenebilir.

2.5. Duygulanım

Duygulanım kavramı duyguları içeren bir çatı gibi ele alınmıştır. Duyguların kısa süreli, yoğun ve çoğunlukla davranışsal yansımalarının olduğu ifade edilirken, duygulanımın duyguları kapsamakla birlikte daha stabil ve uzun süreli olduğuna dikkat çekilmiştir (Ekkekakis, 2012). Günlük yaşantıda duygulara çeşitli yükler atfedilmektedir. Duygular iyi/ kötü, rahatsız edici/ hoş giden şeklinde anlamlandırılabilir. Alanyazında da duyguların çeşitli üst kavramlar altında sınıflanabileceği olgusu tartışılmaktadır. Duygularla ilgili olumlu ve olumsuz şeklinde bir sınıflama çabası olumlu-olumsuz duygulanım olgusunu da beraberinde getirmiştir.

Duygulanım bağlamında yaygın olarak kabul gören yaklaşım olumlu ve olumsuz duygulanım kavramsallaştırmasıdır (Watson ve Tellegen, 1985). Olumlu duygulanım kişinin etkin, zinde olmasını ve haz veren etkinliklere yönelimini betimlemektedir. Olumsuz duygulanım ise öznel sıkıntıları ve haz vermeyen uğraşları tanımlamaktadır (Watson, Clark ve Tellegen, 1988). Duyguların olumlu ve olumsuz olarak iki genel çerçevede incelenmesi bazı kuramsal temellere dayanmaktadır. Bu bağlamda Kontrol Kuramı öne çıkmaktadır. Kontrol kuramına göre duygular gerçek davranışlar ile ideal/ arzu edilen davranışlar arasında öz düzenlemeye yönelik bir geribildirim işlevi görmektedir (Carver ve Scheier, 1990). Bir başka ifadeyle, olumlu ya da olumsuz duygulanım, kişinin gerçekliği ile arzu ettiği gerçeklik arasındaki tutarlılığa ya da tutarsızlığa yönelik bir sinyal mekanizmasıdır. Olumlu duygulanım var olan davranış örüntüsünü sürdürme yönünde, olumsuz duygulanım ise değişime yönelik bir çağrı işlevi görmektedir.

Olumlu ve olumsuz duygulanımın oluşturulmasında öne çıkan bir diğer açıklama, olumlu duyguların bilişsel süreçlere etkisine dikkat çekmektedir. Olumlu duygulanım genellikle bilişsel ve davranışsal süreçlerde esnekliğe; beynin ödül merkezlerini harekete geçirerek bellek ve bilişsel süreçlere olumlu katkı yapabilmektedir (Ashby vd., 1999). Bununla birlikte olumlu duygulanımın, haz için aşırı yemek yeme davranışında olduğu gibi olumsuz işlevlerinin de olabileceği görüşünden yola çıkarak, olumlu duyguların ayrıştırılarak bireysel olarak ele alınması önerisi ortaya konulmuştur (Shiota vd., 2017). Benzer şekilde, spesifik olumsuz duygular da bazı işlevlere sahiptir. Örneğin üzüntünün, bir sorunun oluşması ve bu konuda çevreden yardım istenmesi konusunda bilgilendirici işlevine dikkat çekilmektedir (Matsumoto vd., 2008). Bu durumda olumlu ya da olumsuz duygulanımın genel değerlendirilmesinin yanında spesifik duyguların işlevlerine

odaklanmak da önem kazanmaktadır. Bu açıdan duygularla ilgili alanyazında iki önemli ekol bulunmaktadır. Bunlar duyguların ayrıştırılarak ele alınmasına vurgu yapılan 'ayrıştırılabilir duygular önermesi' ve duyguların genel kategoriler olarak incelenebilmesinin savunulduğu 'duygulanım' kavramsallaştırmasıdır (Rafaeli ve Revelle, 2006).

Olumlu ve olumsuz duyguların ayrıştırılarak incelenebilmesinin yanında bazı duygular hem olumlu hem de olumsuz bileşenleri birlikte içerebilmektedir. Bu durum karma duygular (mixed emotion) tanımlamasıyla vurgulanmaktadır. Bu durumda merak duygusunun korku duygusu ile genellikle birlikte yaşanabildiği belirtilmektedir (Watson ve Stanton, 2017). Benzer şekilde, mutluluk ve üzüntü duygusunun ayrıştırılabilir ancak birbirini dışlayan duygular olmaması üzerinde durulmaktadır (Rafaeli ve Revelle, 2006). Karma duygular betimlemesinden yola çıkarak, olumlu ve olumsuz duyguların birbirleriyle ilintisiz zıt kutuplarda ele alınmasının bazı duygusal deneyimleri açıklamada yetersiz kalabileceği söylenebilir. Nitekim kişinin her iki duygu durumu aynı anda yaşamasının mümkün olduğu da belirtilmiş, olumlu ve olumsuz duygulanımın birbirleri üzerinde etkili olamayabileceği savunulmuştur (Cohn vd., 2009). Karma duygulara ek olarak bazı duygusal deneyimlerin olumlu ya da olumsuz olarak adlandırılması güçtür. Bu deneyimler nötr duygulanım olarak ele alınmaktadır (Carver ve Scheier, 1990). Nötr duygulanım, çevresel uyarıcının olumsuz duygulanımda olduğu gibi kişiye değişim sinyali ya da pozitif duygulanımda olduğu gibi mevcut durumu sürdürme sinyali oluşturmadığı durumlar için kullanılır (Huber, Bekmann ve Hermann, 2004). Buradan da anlaşılacağı gibi nötr duygulanım herhangi belirgin bir duygu hissetmeyi değil, çevresel uyarıcının kayda değer bir duygusal uyarım oluşturmamasını tanımlamaktadır. Karma duygular, nötr duygular ve duyguların ayrıştırılarak incelenmesi görüşleri olumlu ve olumsuz duygulanım kavramsallaştırmasıyla çelişiyor gözükse de aslında bu açıklamalar birbirini tamamlamaktadır. Bu yönüyle olumlu ve olumsuz duygulanım kavramsallaştırması bütün duygusal deneyimleri açıklama iddiası taşımamaktadır. Kişinin son zamanlardaki duygusal deneyimlerine ilişkin bir yönelimini göstermektedir. Bu nedenle birçok araştırmada olumlu ve olumsuz duygulanımın görece birbiriyle ilişkisiz ikili yapısının doğrulandığı görülmüştür (Watson vd., 1988; Fredrickson ve Joiner, 2018).

Olumlu ve olumsuz duygulanım çeşitli olumlu psikolojik özelliklerle ilişkilendirilmiştir. Ön ergenlik ve geç ergenlik dönemlerindeki bireylerin öz anlayışları

(self-compassion) ile olumlu/olumsuz duygulanımları arasındaki ilişkiye dikkat çekilmiştir. Her iki grupta da öz anlayış ile olumlu duygulanım arasında pozitif ilişki ortaya konmuş, fakat ön ergenlerde bu ilişkinin daha güçlü olduğu saptanmıştır. Olumsuz duygulanım açısından bakıldığında ise ergenlerin yaşları büyüdükçe öz anlayış ve olumsuz duygulanım arasındaki negatif ilişkinin güçlendiği gözlenmiştir (Bluth ve Blandon, 2015). Benzer şekilde 13-17 yaş grubundaki ergenlerde olumlu ve olumsuz duygulanımın, kişinin kendini yönetme becerisi ve sosyal destek tarafından yordandığı bulunmuştur. Yaş açısından da ergenlerin incelendiği bu çalışmada ön ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin geç ergenlik dönemindeki kişilere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Ronen vd., 2014).

Olumlu ve olumsuz duygulanım psikopatolojinin önemli bir belirleyicisi olarak görülmektedir (Watson ve Tellegen, 1999). Olumsuz duygulanımın rolü ile birlikte, olumlu duygulanım düzeyinin az olmasının da gençlerde depresyon belirtileri ile büyük ölçüde ilişkili olduğu ve işlevsel duygu düzenleme stratejilerinin eksikliğinin bu ilişkide aracı rol oynadığı ortaya konmuştur (Van Beveren vd., 2017). Bu anlamda sadece olumsuz duygulanımı azaltmaya yönelik çalışmaların yeterli olmadığı, olumlu duygulanımı da yükseltmenin hedeflenmesi gerektiği söylenebilir. Bu bağlamda duygu düzenleme ve duygulanımın birbiri üzerinde karşılıklı etkisine dikkat çekilmiştir. Duygu düzenleme stratejilerinin duygulanım üzerindeki olumlu etkilerine işaret edilmiş, yeniden değerlendirme stratejisinin olumlu duygulanımı artırdığı ve diğer işlevsel duygu düzenleme stratejilerine katkı sağladığı belirtilmiştir (Tugade ve Fredrickson, 2004). Olumsuz duygulanımın işlevsel olmayan duygu düzenleme becerileri ile pozitif yöndeki ilişkisi ortaya konmuş, aynı zamanda olumlu duyguların etkisini de azalttığı ifade edilmiştir. Benzer şekilde olumlu duygulanımın işlevsel duygu düzenleme stratejilerinin kullanımını artırdığı ve dolayısıyla kişiyi daha olumlu yaşantılara örneğin sosyal ilişkiler kurmaya yönlendirdiği belirtilmiştir (Hamilton vd., 2017). Duygu düzenleme stratejileri ve duygulanım karşılıklı bir etkileşim içinde olmasından, her iki değişken bu araştırmada birlikte ele alınmışlardır.

2.6. Ergenlik Dönemi Açısından Duygu Düzenleme

Ergenlik, çocukluktan yetişkinliğe geçişte, biyolojik, bilişsel ve psiko-sosyal değişimleri içeren, 10-13 yaşları arasında başlayıp 18-19 yaşlarına kadar süren bir dönem olarak tanımlanmıştır (Sandrock, 2014). Ergenlik dönemi kendi içerisinde de aşamalara

ayrılmaktadır. Ergenlik dönemindeki değişimin büyük bir kısmını içeren ve yaklaşık ortaokul yıllarına denk gelen bölümü ön ergenlik olarak ele alınmış; kimlik gelişimi, romantik ilişkiler, kariyer ilgilerinin şekillendiği dönem ise geç ergenlik olarak ifade edilmiştir (Santrock, 2014). Benzer şekilde, Steinberg (2014) ergenliği biyolojik, psikolojik, sosyal ve ekonomik geçişlerin olduğu, yaşamın ikinci on yılı olarak ele almış, kültürel ve bireysel özelliklere göre farklılıklar olsa da ergenlik dönemini yaş aralığına göre üç dönem olarak sınıflandırmıştır. Bunlar; 1. Erken/ön ergenlik 10-13 yaş; 2. orta ergenlik 14-17 yaş; 3. geç ergenlik 18-21 yaşları arasını ifade etmektedir (Steinberg, 2014). Her ne kadar ergenlik dönemi gelişim özellikleri doğrultusunda farklı aşamalarda ele alınsa da bu aşamaların net bir başlangıç ve bitiş sınırı çizilememektedir. Ergenlik döneminde fizyolojik, bilişsel, duygusal ve cinsel gelişimle ilgili standart bir yaştan bahsetmek güçtür çünkü ergenlik dönemi başlangıcı bireysel farklılıklara, ekolojik ortam ve kültüre göre değişkenlik gösterebilmektedir (Steinberg, 2014). Dünya Sağlık Örgütü ergenlik dönemi yaş aralığını 10-19 olarak kabul etmektedir ([http-3](http://3)).

Ergenlikte biyolojik başlangıç erinlik sürecinde fizyolojik değişimi, duygusal başlangıç ebeveynlerden ayrışmayı, bilişsel başlangıç akıl yürütme kapasitesindeki artışı, sosyal başlangıç ise kişilerarası ilişkilerde ebeveynlerden akranlara yönelmeyi, yetişkin hayatına yönelik eğitimler almayı ve vatandaşlık rolleri edinmeyi içermektedir (Steinberg, 2014).

Ergenlik döneminin başlamasında en önemli faktör biyolojik değişimlerdir. Ergenlikte bireyin merkezi sinir sisteminde önemli değişimler oluşmakta; beyindeki gelişme ile birlikte davranışsal ve bilişsel sistemler de olgunlaşmaktadır. Bu dönemde gelişim en kapsamlı haliyle duygusal, entelektüel ve davranışsal eğilimlerin koordinasyonu olarak ele alınmakta, söz konusu koordinasyonda yaşanan güçlükler bu dönemdeki psikopatolojinin temeli olarak değerlendirilmektedir (Steinberg, 2005). Ergenlik dönemindeki duygusal tepkiselliğin, risk alma davranışları, depresyon ve kaygı ile birlikte ortaya çıktığı belirtilmektedir (Crone ve Pfeifer, 2018). Ön ergenlikte cinsel gelişimle birlikte duygusal uyarılmada ve heyecan aramada artış olmasından orta ergenliği de kapsayan süreçte riskli davranışlara yönelme görülebilmekte, madde kullanımı, suça karışma gibi dışavurum sorunları; kendine zarar, depresyon gibi içe yönelim sorunlarıyla sıkça karşılaşmaktadır.

Ergenlikte, beyin işe yaramayan sinapsları saf dışı bırakabilmekte veya gerektiğinde yeni bağlantılar kurarak öğrenmelerle yeni sinapslar üretebilmektedir.

Bunun yanında, beyin ergenlikte çevresel faktörlere daha açık olduğundan, risk altındadır (Christner, Stewart ve Freeman, 2007). Dolayısıyla ergenlik dönemindeki olumlu ya da olumsuz yaşantılar kalıcı izler bırakabilmektedir. Bunun olası nedenlerinden birisi de ergenlik döneminde limbik sistemin ödül ve ceza mekanizmalarına fizyolojik duyarlılığının oldukça artmasıdır (Steinberg, 2014). Bu duyarlıktan ergenlik çağındaki bireyler akran ilişkileri ve diğer sosyal ilişkilerinde daha kırılgan olabilmektedirler. Ayrıca erenlikte görülen değişimler duygusal uyarılmayı sağlayan beyin süreçlerini harekete geçirmekte (Forbes vd., 2011), birçok stres faktörünü de tetikleyebilmektedir (Eiland ve Romeo, 2013). Dünya Sağlık Örgütü verilerine göre depresyon ve kaygı ergenlerde görülen sağlık sorunlarının öne çıkan tetikleyicileridir. Ergenlik dönemindeki duygusal sorunların sonucunda, 2016 yılında 62 000 ergenlik dönemindeki kimsenin intihar sonucu yaşamını kaybettiği tahmin edilmektedir (http-3). Beynin duygularla ilgili kısmının yetişkinlere göre daha duyarlı ve aktif olması ön ergenlerde stres faktörlerini tetiklerken bir taraftan da araştırmaya, sosyal bağlar kurmaya ve hedef belirlemeye katkı sağladığı tartışılmaktadır (Crone ve Pfeifer, 2018). Bu nedenle ön ergenlik döneminde bireylerin duygusal sorunları ile baş edebilmeleri işlevsel duygu düzenleme becerileri kazanmaları için oldukça önemlidir.

Duygusal süreçlerde görülen değişimlerin yanında, ergenlikte bilişsel değişimle kişiler hipotetik durumlar hakkında akıl yürütebilmekte, arkadaşlık, ahlak, adalet gibi soyut kavramlar üzerinde düşünebilmektedirler (Kia-Keating vd., 2011). Böylelikle kendileri, ilişkileri ve çevreleri ile ilgili sorgulamalara başlayabilmektedirler. Sosyal hayatlarına yönelik olarak da rolleri, hakları, sorumlulukları ergenler için temel değişimlerdir. Bu temel değişimler evrensel olsa da kişilerin nasıl etkilendikleri değişkenlik gösterebilmektedir. Bu değişimlerden kaynaklı psikolojik süreçler kişinin içinde olduğu çevresel koşullar ile şekillenmektedir (Steinberg, 2014). Sosyal etkileşim sonucunda ergenlik dönemindeki bireyler, toplumsal beklentilere yönelik tatmin ya da utanç, suçluluk gibi duyguları yoğun olarak yaşayabilmektedirler (Wang vd., 2015).

Duygusal süreçlere beynin daha duyarlı olması, hipotetik düşünmenin gelişmesiyle kişinin soyutlamalar yapması gibi durumlar sonucunda ergenlikte kişiler toplumsal norm ve standartları yoğun bir şekilde içselleştirebilmektedirler. Ergenlikte örneğin, beden imajı önemli bir öğe olarak değerlendirilebilir. Bu açıdan, obezite, bulimia, anoreksiya biyolojik ve fiziksel değişimlerle beraber görülebilen hem fizyolojik hem de duygusal sorunlardır (Steinberg, 2014; Mills, 2015).

Günümüzde görülen sosyolojik değişimler sonucunda ergenlikte kişinin yaşamının ileriki kısmına yönelik güç kararlar alması gerekmektedir. Okul ve kariyer süreçlerine yönelik kararlar alma bu konuda öne çıkmaktadır. Bu durum ergenlik dönemindeki bireyler açısından yoğun bir baskı oluşturabilmektedir (Steinberg, 2005). Ele alınan stresörler sonucunda ergenlik dönemi yoğun duyguların yaşanabildiği ve bu duyguların yaşanmasının kalıcı sonuçlar bırakabildiği çalkantılı bir dönemdir (Crone ve Pfeifer, 2018).

Özetle ergenlik dönemi duygusal süreçler açısından birçok risk faktörünü barındırmaktadır. Bu riskli süreçte yaşanabilen olumsuzluklar kalıcı izler bırakabilmektedir. Bu anlamda ergenlik çağındaki bireylere yönelik hem koruyucu hem de önleyici psikolojik desteğin önemli olduğu söylenebilir.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda ergenlik döneminde duygu düzenlemeye ve duygulanıma ilişkin deneysel ve bazı betimsel çalışmalara yer verilmiştir.

2.7.1. Duygu düzenlemeye ilişkin araştırmalar

Duygu düzenlemeye yönelik deneysel araştırmalarda geliştirilen müdahale programlarının ön ergenlerde ve ergenlik döneminin ilerleyen aşamalarında duygu düzenleme, duygu düzenlemede güçlükler, duygusal zekâ, duyguların yönetilmesi, öfke kontrolü ve içe yönelim problemleri gibi alanlara etkilerinin irdelendiği görülmektedir. Bunun yanında duygu düzenlemenin stres, yeme bozuklukları gibi güçlüklerle yordayıcılık ilişkilerinin ele alındığı araştırmalar da bulunmaktadır. Ergenlerde duygusal farkındalığı artırmak ve işlevsel duygu düzenleme becerilerini geliştirmek amacıyla çeşitli müdahale programları geliştirilmiş ve programların etkililikleri sınanmıştır.

Duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye ve riskli davranışları azaltmaya yönelik 12-14 yaş arasındaki ön ergenlere uygulanan bir müdahale programının etkililiği ile benzer nitelikteki katılımcılara uygulanan bir sağlıklı yaşam programının duygu düzenleme becerileri ile riskli davranışların ortaya çıkmasına yönelik etkililiği karşılaştırılmıştır (Houck vd., 2016). Duygu düzenleme müdahale programında sağlıklı yaşam programından farklı olarak duygular ve davranışlar arasındaki ilişki üzerinde durulmuş, kendisinin ve başkasının duygularını tanımaya ilişkin öğeler, duygularının tetikleyicilerini fark etme program kapsamında ele alınmıştır. Ayrıca program içeriğinde

zor durumlarda duyguların düzenlenmesine yönelik ögelere odaklanılmıştır. Bu kapsamda uzak durma, duygusal enerjiyi sağlıklı bir şekilde dışa vurma ve bilişleri değerlendirmeyi içeren etkinlikler üzerine odaklanılmıştır. Durum seçimi program süresince genel olarak ele alınmış, fakat temel bir beceri olarak üzerinde durulmamıştır. Duygu düzenleme müdahale programına katılan ergenlerin işlevsel duygu düzenleme becerilerini sağlıklı yaşam grubuna göre anlamlı düzeyde daha sık kullandıkları bulunmuştur. Ayrıca kavgaya karışma, yaralayıcı bir eşya taşıma, tanımadığı biriyle yolculuk etme gibi riskli davranışlara yönelmede müdahale grubunda kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde düşüş gözlenmiş, fakat sigara ve alkol kullanımı, sağlıksız beslenme gibi davranışlarda iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Türkiye’de gerçekleştirilen ve benzer şekilde bir müdahale programının etkililiğinin incelendiği bir araştırmada ön ergenlere duygulara ilişkin farkındalık ve duygularını ifade etme ögelerini içeren bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma programı uygulanmıştır. Müdahalenin etkililiğini karşılaştırmak amacıyla kontrol grubu da oluşturulmuştur. Söz konusu programın, ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Sekiz hafta olarak yürütülen müdahale programı kapsamında sınav kaygısını arttırabilecek otomatik düşüncelere ve bilişsel çarpıtmalara yönelik farkındalık kazandırılmaya çalışılmış, bilişsel çarpıtmalar yerine işlevsel alternatif düşüncelerin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Çalışmanın bulguları sınav kaygısının deney grubu lehine anlamlı olarak azaldığını göstermiştir (Demirci ve Erden, 2016).

Benzer şekilde 11-19 yaş aralığındaki ergenlerde duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik bilinçli farkındalık temelli 9 haftalık bir müdahale programı uygulanmıştır. Müdahale programı olarak ‘Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi’ (MBCT) uyarlanarak uygulanmıştır. Orijinal programda yer alan depresyon alt boyutu göz ardı edilmiştir. Her oturumun içeriğinde duygu, düşünce ve bedensel duyuların ayrımı ile duygu düzenleme üzerinde durulduğu ifade edilmiştir. MBCT programında yer alan bilinçli farkındalık eğitimi dışında başka bir duygu düzenleme stratejisi program kapsamında ele alınmamıştır. Katılımcıların bilinçli farkındalığın boyutları açısından ilerleme kaydettiği belirtilmiştir. Duygu düzenleme açısından ise işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini kullanımlarında düşüş gözlenmiştir. Katılımcıların özellikle ruminasyonu müdahale sonrasında daha az kullandıkları bulunmuştur (Deplus vd., 2016).

Duygu düzenlemeye yönelik grup müdahalelerinin yanında okul temelli deneysel müdahalelerin sınındığı da görülmektedir. Bilinçli farkındalık temelli altı haftalık okul temelli müdahale programı ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda deney grubunun stres puan ortalamasında kontrol gurubuna göre anlamlı bir düşüş olurken, duygu düzenlemede güçlüklerle ilişkin ölçümde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür (Campbell, 2015).

Bir başka okul temelli çalışmada, ergenlerin riskli davranışlarına ilişkin duygu düzenleme becerilerini geliştirmek hedeflenmiştir (Claro, Boulanger ve Shaw, 2015). Söz konusu çalışmaya 12-17 yaş aralığındaki 28 kişi dâhil edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının olduğu ve bilişsel duygu düzenleme becerilerinin hedeflendiği bu grup çalışmasında işlevsel olmayan duygu düzenleme becerilerinin kullanımında (ruminasyon, felaketleştirme, kendini suçlama, başkalarını suçlama) ve riskli davranışların sergilenmesinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak işlevsel olan bilişsel duygu düzenleme becerileri (kabul, olumlu odaklanma, bilişsel yeniden değerlendirme, planlama ve odaklanma) açısından deney grubunda anlamlı düzeyde bir artış gözlenmiştir.

Okul temelli çalışmalarda hem risk gruplarına yönelik iyileştirici hem de risk grubunda olmayanlara yönelik önleyici çalışmalar yapılmaktadır. Söz konusu çalışmalar yaş grupları gözetilerek yürütülmektedir. Yukarıda bahsi geçen çalışmalar incelendiğinde, grup müdahalelerinde olduğu gibi okul temelli programların da duygu düzenleme becerileri üzerinde kısmen etkili olduğu söylenebilir. Duygu düzenlemeye yönelik alanyazında çeşitli yaklaşımların etkisinin sınındığı görülmektedir. Örneğin Kabul ve Kararlılık Terapisi ile Bilişsel Davranışçı uygulamalara da rastlanmaktadır.

Söz konusu yaklaşımlardan Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli altı oturumluk bir müdahale programının duygu düzenleme güçlükleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Programın sonucunda katılımcıların duygu düzenleme güçlükleri puanlarında anlamlı düşüş bulunmuştur (Duenas, 2016). Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli uygulamaya benzer şekilde, altı oturumluk Bilişsel Davranışçı Kuram çerçevesinde geliştirilen bir müdahale programı, bağlanma sorunları yaşayan erkek ergenlere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin duygu düzenleme puanlarında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur (Cone, 2009).

Ergenler bağlamında duygu düzenleme çalışmalarında riskli yaşantılara maruz kalan bireylerle çalışmaların yürütüldüğü görülmektedir. Suça sürüklenmiş ön

ergenlikteki bireylere yönelik bir psiko-eğitim çalışmasının sosyal duygusal öğrenme ve duygu yönetimi becerilerine katkı yapması umulmuştur. Müdahale sonucunda psiko-eğitim çalışmasının sosyal duygusal öğrenmede anlamlı bir artışa katkı yaptığı görülmüş fakat duyguları yönetme becerilerinde anlamlı bir değişiklik gözlenmemiştir (Arabacı, Taş ve Dikeç, 2018). Araştırmacılar suça sürüklenen ergenlerin karmaşık duygular ve sorunlar yaşıyor olmalarından, grup süreci boyunca öğrenmelerinin duygu yönetimi için yeterli olamayabileceğine ilişkin görüşlerini açıklamışlardır.

Benzer şekilde kompleks gelişimsel travmaya maruz kalmış, sokakta yaşayan erkek ergenlerle Türkiye’de yapılan bir çalışmada bu çocukların duygu düzenlemede güçlük yaşadıkları ve özellikle yansıtma, bastırma ve çözünme savunma mekanizmalarını kullandıkları; madde kullanımı ve hiperaktivite gibi davranışsal sorunlar yaşadıkları saptanmıştır. Araştırmanın bir parçası olarak bu kimselere duygu düzenleme programı uygulanmış ve program uygulanırken katılımcıların güven problemleri göz önüne alınarak önce güven ilişkisi kurulmuştur. Katılımcıların travma yaşamış olmaları nedeniyle sadece bilişsel yöntemler yeterli görülmemiş, psikanalitik yöntemler de programa dâhil edilmiştir. Çalışmaya katılan ergenlerde duygu düzenleme açısından önemli gelişmeler görülmüş, özellikle duygusal farkındalık, özdeşim, değişim ve kendini ifade etme açısından ilerleme gözlenmiştir (Pur, 2015).

Klinik düzeyde kaygı sorunu yaşayan ergenlere yönelik deneysel bir çalışmada, duygulara yönelik içgörü ve bilişsel yeniden değerlendirmeyi öğretmek amacı ile bir duygu düzenleme programı uygulanmıştır. Deney grubu klinik düzeyde kaygı sorunu yaşamayan kontrol grubu ile karşılaştırılmıştır. Uygulanan program sonucunda duygu düzenleme açısından iki grup arasındaki farkın azaldığı görülmüş, kaygı bozukluğu olan ergenlerin, kaygısı daha az olan gruba yakın düzeyde bilişsel yeniden değerlendirmeyi kullanabildikleri görülmüştür (De Witte vd., 2017).

Ön ergenliğin yanında son ergenlik dönemindeki kimselere yönelik geliştirilen müdahale programlarına da alanyazında rastlanmaktadır (Lanteigne, 2016). Üniversite birinci sınıf öğrencilerine yönelik duygu düzenleme müdahale programı geliştirilmiş ve çalışma sonucunda öğrencilerin kullandıkları işlevsel duygu düzenleme stratejilerinde artış, işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinde ise düşüş beklenmiştir. Haftalık yapılan ölçümlerde duygu düzenleme becerilerinde olumlu yönde bir değişim gözlenmiş olsa da bu değişimin son test ve izleme ölçümlerinde devam etmediği görülmüştür.

Araştırmalarda okul temelli ve grup m¼dahalelerinin sınanmasının yanında, ergenlerin olumsuz duygu durumlarında duygularını nasıl d¼zenlediklerinin sorgulandığı, kullanılan duygu d¼zenleme stratejilerinin etkililiğinin test edildiği de g¼zlenmektedir. Bu bağlamda deneyimsel ¼rneklemeye y¼ntemi (Experience Sampling Method) kullanılarak ¼n ergenlerin hangi duygu d¼zenleme stratejilerini daha sık kullandıkları incelenmiştir. Araştırma sonucunda ¼n ergenlerin, sıklığına g¼re sırasıyla kabul, sorun ¼zme, ruminasyon, dikkati dağıtma, sosyal destek, kaçma, bastırma ve bilişsel yeniden değerlendirmeyi kullandıkları bulunmuştur. Olumsuz duygu durumu sırasında kabul etme, problem ¼zme ve bilişsel yeniden değerlendirmeyi kullanan ¼n ergenlerin ruminasyonu kullananlara g¼re olumsuz duygu durumlarında d¼ř¼ř olduğu g¼zlenmiřtir (Larson vd., 2018).

Benzer şekilde duygu d¼zenleme stratejilerine y¼nelik gerçekteştirilen bir ¼alıřmada, ¼n ergenlerin duygu d¼zenleme stratejilerini kullanma yetisine sahip olup olmadıkları ve farklı duygu d¼zenleme stratejilerinin etkililiği incelenmek istenmiştir. Olumlu ve olumsuz duygulanıma ilişkin yapılan ¼lç¼mlerin sonucunda ¼n ergenlerin olumsuz bir duygu durumunda kendilerini o durumdan uzaklaştırabildikleri, dikkatlerini farklı bir yere y¼nlendirebildikleri g¼zlenmiřtir. Dikkatleri y¼nlendirme sonucunda ¼z¼nt¼ ve kaygı duygularında azalma saptanmış, neşe duygusunda artış g¼zlenmiřtir. Daha k¼ç¼k yaştaki ¼ocukların aksine, ¼n ergenlerin bu ¼alıřmada olumsuz duygularını d¼zenlemek i¼in kullandıkları dikkati y¼nlendirme stratejisinin kendilerine bakım veren kişiden sosyal destek almaya g¼re daha etkili olduğu ortaya ¼ıkmıřtır. Ayrıca farklı katılımcılarla dikkati y¼nlendirme, yeniden değerlendirme, ruminasyon ve kabul stratejilerinin olumlu ve olumsuz duygulanım ¼zerindeki etkisi araştırılmış, farklı duygu d¼zenleme stratejilerini kullanan gruplar arasında duygusal durumla ilgili bir farklılık saptanmamıştır (Wante vd., 2018). ¼alıřmanın bulguları ¼n ergenlerde psikolojik sorunların ele alınmasında bilişsel yeniden değerlendirme, dikkati y¼nlendirme gibi işlevsel stratejilerin ¼nleyici/ iyileştirici olabileceğini g¼stermektedir.

Kullanılan duygu d¼zenleme stratejilerinin duygular ¼zerindeki etkisini ¼lçmek i¼in yapılan bir diğer ¼alıřmada katılımcılara rahatsız edici bir durumda duygularını bastırmaları, duygularını kabul etmeleri ya da durumu bilişsel olarak değerlendirmeleri ¼ęretilmiřtir. S¼z konusu stratejilerin ¼fke duygusu ¼zerindeki etkisi araştırılmıştır. Sonu¼ta bilişsel değerlendirmenin ¼fke kontrol¼nde diğer iki stratejiden daha etkili olduğu g¼r¼lm¼ř ve bu stratejiyi kullanan kişilerin rahatsızlık verici bir durumda

dikkatlerini daha iyi kontrol edebildikleri ve daha uzun çalışabildikleri ortaya konmuştur (Szasz, Szentagotai ve Hofmann, 2011).

Ergenlik döneminde duygu düzenlemeye yönelik deneysel araştırmaların yanında, duygu düzenlemeyi içeren çeşitli modellerin test edildiği betimsel araştırmalar da yer almaktadır. Yapısal eşitlik modeli kullanılarak yapılan bir çalışmada ergenlerde akran şiddetine maruz kalma ve stresli yaşam olayları ile duygu düzenleme güçlüğü ve saldırganlık ilişkileri incelenmiş, duygu düzenleme güçlüğüne stresli yaşam olayları ve akran şiddetine maruz kalma arasındaki ilişkide saldırganlık davranışı ile birlikte aracılık ettiği bulunmuştur (Herts vd., 2012). Benzer şekilde duygu düzenlemenin aracılığının incelendiği bir diğer çalışmada 14-18 yaşları arasında, okula devam eden ergenlerde duygusal olarak kötü muamele görme ve yeme bozukluğu ilişkisinde duygu düzenlemenin aracılık ettiği ortaya konmuştur (Mills vd., 2015).

Özetle ergenlik dönemindeki kimselerle duygu düzenlemeye yönelik farklı yöntemlerin kullanıldığı çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Duygu düzenleme ile çeşitli değişkenlerin ilişkisinin ortaya konduğu çalışmaların yanında duygu düzenleme becerilerini geliştirmek için müdahale programları uygulandığı ve bu programların etkilerinin incelendiği çalışmalar da gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışmaların bazılarında genel olarak duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiş, bazısında da ise öfke, kaygı gibi belirli duyguların düzenlenmesi hedeflenmiştir. Risk grubunda olmayan ergenlerle gerçekleştirilen grup müdahalelerinin ve okul temelli çalışmaların kısmen etkili olduğu görülmektedir. Klinik düzeydeki ergenlerle gerçekleştirilen çalışmalarda ise hedeflenen sorun alanına ilişkin olumlu gelişmeler gözlenmiştir. Duygu düzenleme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen programların sonuçları değişkenlik gösterdiği için, deneysel ve betimsel çalışmaların bulgularından da faydalanılarak, yeni programların sınanmasına ve yeni bulguların ortaya konulmasına gereksinim duyulmaktadır.

2.7.2. Duygulanıma ilişkin araştırmalar

Olumlu ve olumsuz duygulanıma yönelik araştırmalarda genellikle pozitif psikoloji bakış açısıyla olumlu duyguları geliştirmeye, olumsuz duyguları azaltmaya ve olumlu duyguların işlevselliğine vurgu yapan araştırmalar yer almaktadır. Bununla birlikte sınırlı sayıda araştırmada olumsuz duyguların da bazı durumlarda işlevsel olabileceğini gösteren

bulgular vardır. Ayrıca araştırmalarda olumlu ve olumsuz duyguların deneyimlenme motivasyonunun kùltürlere göre değişebildiğinin altı çizilmektedir.

Duygu düzenlemede süreç modeli temel alınarak hazırlanan yapılandırılmış sanat terapi programının, ergenlerin duygularını ifade etme eğilimleri, duygu düzenleme güçlükleri ve psikiyatrik belirtilere etkisinin incelendiği deneysel çalışmada deney ve kontrol gruplarının son test puanlarında deney grubu lehine anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Deney grubunda psikiyatrik belirti olarak düşmanlık alt boyutunda ve duygu düzenleme güçlüğü olarak dürtüsellik alt boyutunda azalma gözlenmiştir. Ayrıca mutluluk düzeyinde pozitif duygu alt boyutunun ve duygu ifade eğilimleri düzeyinde pozitif ve yakınlık boyutlarında artış saptanmıştır (Karataş, 2016).

Süreç modeli temel alınarak olumlu duyguların düzenlenmesine ilişkin gerçekleştirilen diğer bir deneysel çalışmada öğrenciler seçkisiz olarak olumlu duygu düzenleme programı grubuna, meditasyon grubuna ve kontrol grubuna atanmıştır. Müdahale sonunda olumlu duygu düzenleme programına katılan öğrencilerin öznel iyi oluş ve yaşam doyumlarında anlamlı bir artış gözlenirken, depresyon ve fiziksel belirti düzeylerinde kontrol grubuna göre düşüş olduğu ortaya konmuştur (Weytens vd., 2014). Bu bulgulardan yola çıkarak, duyguların ifade edilmesinin ve paylaşılmasının olumlu duyguları devam ettirmede önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Duygulanıma yönelik bir başka deneysel çalışmada ergenlerde olumlu duygulanımı ve kişiliğin güçlü yanlarını içeren bir müdahale programının pozitif gelişmeyi artırması beklenmiştir. Pozitif gelişme bu çalışmada benlik algısı, öz saygı, yaşam doyumunu ve psikolojik iyi oluş üzerinden değerlendirilmiştir. Deney grubunun son test sonuçlarında öz saygı ve yaşam doyumunu değerlerinde kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde bir artış saptanmıştır (Freire vd., 2018).

Ergenlerde psikolojik iyi oluşu ve olumlu duyguları artırmaya yönelik okul temelli önleyici müdahale programları da geliştirilmiştir. Böyle bir çalışmada deney grubuna müdahale uygulanırken plasebo grubuna ise farklı bir konuda dikkat odaklı bir program uygulanmıştır. Deney grubundaki müdahalenin ilk oturumunda duyguları tanıma ve ifade etme, ikinci oturumunda duygular ve düşünceler arasındaki ilişki, son oturumda psikolojik iyi oluş ve olumlu duygulanım üzerinde durulmuştur. Müdahale sonucunda deney grubunda psikolojik iyi oluşta anlamlı bir artış, kaygı ve somatizasyonda ise anlamlı düzeyde düşüş saptanmıştır (Ruini vd., 2009).

Alanyazında duygu düzenleme bozukluğu olan ergenlere yönelik geliştirilen müdahale programlarının test edildiği araştırmalar da bulunmaktadır. Bu çerçevede öz bilince yönelik duyguları tanımlayan utanç, suçluluk ve gurur duygularına yönelik duygulanım bozukluğu olan ergenlerin katıldığı on oturumluk Bilişsel Davranışçı Yaklaşımaya dayalı bir program uygulanmıştır. Uygulanan programın sonunda utanç duygusunda anlamlı bir farklılaşma olmazken, suçluluk duygusunda anlamlı bir düşüş, gurur duygusunda ise beklenenin aksine düşüş görülmüştür (Doshi, 2017).

Alanyazında duygulanıma yönelik araştırmalara bakıldığında genellikle olumlu duygulanımın psikolojik ve bilişsel süreçler bakımından işlevselliğine vurgu yapılmaktadır. Buna karşın olumsuz duyguların da kimi zaman işlevsel kullanılabilirliğinin vurgulandığı araştırmalara da rastlanmaktadır. Bu doğrultuda yürütülen bir araştırmada öfke duygusunun heyecana göre, zorlayıcı bir performans karşısında başarıya katkı yapabileceği ortaya konulmuştur (Tamir, Mitchell ve Gross, 2008). Olumsuz duyguların araçsal ve işlevsel kullanılabilmesine yönelik gerçekleştirilen bir diğer araştırmada ise, ergenlerin olumsuz duygulardan, ileri yetişkinlikteki kimselere göre daha çok yararlanabildikleri görülmüştür (Riediger vd., 2009). Kültür ve olumlu duygular arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmada kültürel altyapı ve içinde bulunulan duruma yönelik ihtiyaçların, kişilerin olumlu duygularını düzenlemede etkili olduğuna işaret edilmektedir (Ma, Tamir ve Miyamoto, 2017).

Duygulanım sürecinde etkili olan faktörlerden biri de ebeveynlerle kurulan ilişkilerdir. Bu bağlamda gerçekleştirilen güncel bir araştırmada kanser hastalığı tanısı alan 8-17 yaş arasındaki kişilerin duygulanımlarındaki günlük dalgalanmalar incelenmiştir. Gerçekleştirilen örtük profil analizi sonucunda istikrarlı olumlu duygulanım, istikrarlı olumsuz duygulanım, orta düzeyde olumsuz ve olumlu duygulanım ve inişli çıkışlı olumsuz duygulanım olmak üzere dört profil oluşmuştur. Bu dört profil içinden istikrarlı olumsuz duygulanım ile algılanan yetersiz ebeveyn bakımı ve kaygı ilişkisinin olduğu rapor edilmiştir (Schepers vd., 2019). Çocukların duygulanım profillerinin oluşmasının yanında, ebeveynlerin duygu düzenleme stratejilerinin nesiller arası aktarılmasında olumlu ve olumsuz duygulanımın yansıtılmasının rolü de araştırılmıştır. Bu anlamda annenin duygu düzenleme stratejilerinin çocuklarına aktarılmasında olumlu duyguların ifade edilmesinin aracılık rolünün olduğu belirlenmiştir (Tan ve Smith, 2019). Bu araştırmalar, çocukların ve gençlerin olumlu ve

olumsuz duygulanım yaşamalarında ve etkili duygu düzenleme stratejileri geliştirmelerinde ebeveynlerin önemli bir role sahip olduğuna işaret etmektedir.

Genel anlamıyla bakıldığında, olumlu ve olumsuz duygulanımın sonuçları ve duygulanıma yönelik motivasyonların araştırmalarda konu edildiği görölmektedir. Bunun yanında kültürel anlamda duygulanım süreçleri de irdelenmiştir. Az sayıda araştırmada da olumlu duyguların düzenlenmesi üzerinde durulmaktadır. Bu araştırma sonucunda da duygu düzenleme becerilerinin artmasının ergenlerin olumlu duyguları daha fazla ve olumsuz duyguları daha az yaşamalarına katkı yapabileceği beklenmiştir.

3. YÖNTEM

Bu kısımda araştırma yöntemine ilişkin açıklamalar yer almaktadır. Araştırmanın deseni, katılımcılar, ölçme araçları, araştırma sürecindeki işlemler ve araştırma verilerinin analizine ait bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma kapsamında oluşturulan grup müdahale programının etkililiğinin sınanması için yarı deneysel yöntemden yararlanılmıştır. Araştırmada katılımcıların tam anlamıyla seçkisiz ataması söz konusu olmadığından yarı deneysel desen kullanılmış, deney, kontrol, plasebo olmak üzere üç grup, grup öncesi, sonrası ve izleme olmak üzere üç ölçümün gerçekleştiği 3x3 yarı deneysel araştırma deseninden yararlanılmıştır. Deney grubuna DDP uygulanmıştır. Plasebo grubuna ise sağlıklı yaşam konulu grup rehberliği programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Araştırma deseni Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1. *Araştırmanın deseni*

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test	İzleme
Deney	Ölçüm 1	DDP	Ölçüm 2	Ölçüm 3
Plasebo	Ölçüm 1	Sağlıklı Yaşam Odaklı Grup Rehberliği	Ölçüm 2	Ölçüm 3
Kontrol	Ölçüm 1		Ölçüm 2	Ölçüm 3

Etik ilkeler göz önüne alınarak kontrol grubuna dâhil edilen öğrencilerden 7. Sınıf öğrencileri bekleme listesine alınmıştır. Ancak 8. sınıf öğrencileri mezun olacakları için bekleme listesine alınamamıştır. İzleyen dönemde okul mevcudunun artması ve grup çalışması yapabilmek için boş bir odanın olmamasından ekleme listesinde olan öğrencilere grupla psikolojik danışma uygulaması yapılamamıştır. Sınıf rehberliği ve bireysel psikolojik danışma ile öğrenciler desteklenmiştir.

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları 2017-2018/2018-2019 Öğretim Yıllarında Eskişehir ilinde aynı okulda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf düzeylerindeki ortaokul öğrencilerinden oluşmuştur. Deney ve plasebo grubuna 12, kontrol grubuna ise 11 öğrenci atanmıştır. Deney öncesi süreçte gerçekleştirilen pilot çalışmaya ise 9 öğrenci katılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyet, yaş ve sınıf düzeyleri açısından gruplara dağılımı Tablo 3.2’ de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Grupların cinsiyet ve sınıf düzeyine göre dağılımları ve yaşlarına ilişkin betimsel istatistikler

Gruplar	Cinsiyet		Sınıf		Yaş	
	Kadın	Erkek	7. sınıf	8. sınıf	Ortalama	Standart sapma
Deney	7	5	5	7	13.3	.492
Kontrol	7	4	4	7	13.2	.467
Plasebo	7	5	4	8	13.7	.389
Pilot	6	3	-	9	13.6	.504

Tablo 3.2 incelendiğinde katılımcıların cinsiyet dağılımı açısından benzer oldukları ve yaş ortalamalarının da birbirine denk olduğu görülmektedir. Ayrıca iki sınıf düzeyinden seçilen katılımcıların sınıf düzeylerine göre dağılımlarının da benzer olduğu görülmektedir. Uygulanacak program içeriğinin değerlendirilmesi için gerçekleştirilen pilot gruba sadece 8. sınıf öğrencileri dâhil edilebilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcıların kullandıkları duygu düzenleme stratejilerini ölçmek için ‘Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği’, katılımcıların duygulanımlarındaki değişimi ölçmek için ise ‘Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği’ kullanılmıştır. Bu ölçme araçlarının psikometrik özellikleri aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Ergenler için duygu düzenleme ölçeği (EİDDÖ)

Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeğinin orijinali Phillips ve Power (2007) tarafından geliştirilmiştir. 12-19 yaş arasındaki ergenler üzerinde gerçekleştirilen çalışmada katılımcıların yaş ortalamasının 15 olduğu belirtilmiştir. Ölçek geliştirilirken yapılan faktör analizi sonuçlarına göre toplam varyansın %56’sını açıklayan 19 maddelik dört boyutlu bir yapı ortaya çıkmıştır. Bu boyutlar içsel işlevsel, içsel işlevsel olmayan, dışsal işlevsel ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme olarak sınıflandırılmıştır. Her bir alt boyuttaki maddelerle çeşitli tutum ve davranışların ölçülmesi amaçlanmıştır. İçsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutunda olumlu yeniden değerlendirme, plan yapma, bakış açısını değiştirme ve odaklanma; içsel işlevsel olmayan alt boyutta ruminasyon, duyguları bastırma, gerçeklikten sapma, sosyal karşılaştırma; dışsal işlevsel alt boyutta duyguları ifade etme, sosyal destek, fiziksel bağ kurma, egzersiz yapma ve dışsal işlevsel

olmayan alt boyutta ise sözel/fiziksel şiddet, eşyaya zarar verme ve zorbalığın ölçülmesi amaçlanmaktadır (Yıldız, 2016).

Dört boyutlu olarak ele alınan ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucunda değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya konmuştur ($\chi^2= 1259.34$, $sd= 171$, $p< .001$). Ölçeğin iç tutarlık katsayıları ise 0.76 (içsel işlevsel), 0.72 (içsel işlevsel olmayan), 0.66 (dışsal işlevsel) ve 0.76 (dışsal işlevsel olmayan) olarak bulunmuştur (Phillips ve Power, 2007).

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Duy ve Yıldız (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarlama çalışması yaş ortalaması 14.4 olan 899 ergenle yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacı ile yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda orjinalindeki dört faktörlü yapısı Türk kültüründe de doğrulanmıştır. Analizler sonucunda bir madde (4. Madde) çıkarılmış ve ölçek toplam 18 maddeden oluşmuştur. Ölçek, "Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), çoğu zaman (4) ve Her zaman (5) olmak üzere 5'li likert derecelendirmeye sahiptir.

Ölçeğin her bir alt boyut için iç tutarlılık katsayılarının .74 (içsel işlevsel), .76 (dışsal işlevsel olmayan), .68 (içsel işlevsel olmayan) .57 (dışsal işlevsel) olarak rapor edilmiştir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik değerleri için iki hafta ara ile 175 öğrenciye ölçek uygulanmış ve izleyen değerler bulunmuştur: .51 (içsel işlevsel), .56 (içsel işlevsel olmayan), .52 (dışsal işlevsel) ve .70 (dışsal işlevsel olmayan). Gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ($\chi^2= 517.94$, $sd= 129$, $\chi^2/df= 4.01$, $p= 0.00$) değerleri elde edilerek yapının istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüş, varyansın yüzde 51'in açıklandığı bir yapı elde edilmiştir (Duy ve Yıldız, 2014). Ölçeğe ilişkin örnek maddeler EK-1'de sunulmuştur.

3.3.2. Pozitif–negatif duygu ölçeği (PANAS)

Pozitif–Negatif Duygu Ölçeğinin orjinali Watson, Clark ve Tellegen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada, ölçeğin her biri 10 madde ile temsil edilen pozitif ve negatif duygu olmak üzere iki boyutlu bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur. Orjinal ölçeğin negatif ve pozitif duygu için iç tutarlık katsayıları sırasıyla .85 ve .88 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirliği incelendiğinde ise her iki duygu için de .47 değeri bulunmuştur. Ölçeğin benzer yapıları ölçen ölçeklerle ilişkisi incelenmiş, Beck Depresyon Envanteri ile korelasyonu -.35

(pozitif) ve .56 (negatif); Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanterinin kaygı alt boyutu ile olan korelasyonu -.35 (pozitif) .51 (negatif) olarak bulunmuştur.

Ölçeğin Türk kültürüne uyarlama çalışması Gençöz (2000) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarlama çalışması yaş ortalaması 20.90 olan üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin 10 madde pozitif ve 10 madde negatif duygu faktörlerini içeren iki boyutlu orijinal yapısı doğrulanmıştır. Negatif duygu faktöründeki yüklemeler .46 ile .76 arasında değişmekte iken, pozitif duygu faktöründeki yüklemeler ise .48 ile .74 arasında değişmektedir. Bu iki faktör varyansın %44'ünü açıklamaktadır ve ortak varyans değerleri .22 ile .63 arasında değişmektedir. İç tutarlılık negatif ve pozitif duygu için sırasıyla .83 ve .86; test -tekrar test tutarlılığı ise .40 ve .54 olarak bulunmuştur. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliği ise Beck Depresyon Envanteri ve Beck Anksiyete Envanteri ile çalışılmıştır. Pozitif Duygu Ölçeği bu envanterler için sırasıyla -.48 ve -.22'lik korelasyonlar verirken, negatif duygu ölçeğinin bu envanterlerle korelasyonu sırasıyla .51 ve .47 olarak bulunmuştur (Gençöz, 2000). Ölçeğe yönelik örnek maddeler EK-2' de sunulmuştur.

3.3.3. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi bilgilerini toplamak için kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu EK-3'te yer almaktadır.

3.4. Duygu Düzenleme Programının Geliştirilme ve Uygulama Süreci

Duygu düzenlemeye ilişkin alanyazın okunarak Gross ve Thomson'nın (2007) duygu düzenleme modeli ayrıntılı olarak incelenmiştir. Bu model temel alınarak programın ana amaçları belirlenmiştir. Program oluşturulurken özellikle ergenlerle gerçekleştirilen betimsel ve deneysel çalışmalar incelenmiştir. Programın genel amaçları doğrultusunda oturumların hedefleri belirlenmiş ve hedeflere yönelik içerik üzerinde tez danışmanının süpervizörlüğünde çalışılmıştır. Programın hazırlanması ve uygulanması süreci aşağıda sunulmuştur.

3.4.1. Deney öncesi süreç

Deney öncesi süreç öncelikle duygu düzenlemeye yönelik programın hazırlanması, hazırlanan programın pilot uygulama ile değerlendirilmesi, katılımcıların seçilmesi ve grupların oluşturulması adımlarını kapsamaktadır.

3.4.1.1. Programın oluşturulması

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinde duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik grupla psikolojik danışma programı geliştirilmiştir. Grup programının geliştirilmesi sürecinde, öncelikle duygu düzenlemeyle ilgili kuramsal ve görgül çalışmalar okunmuş, duygular ve duygu düzenleme temelli grup çalışmaları incelenmiştir.

Temel alınan Duygu Düzenleme Modelinde (Gross ve Thomson, 2007) özellikle bilişsel yeniden değerlendirmenin duygu düzenleme üzerindeki etkisi vurgulandığından program içeriğinde bilişsel yöntemlere ağırlık verilmiş, programın yapılandırılmasında grupla psikolojik danışma ilke ve teknikleri temel alınmıştır. Grup programında ana hedefler olarak duygulara ilişkin farkındalık, duyguların ifade edilmesi, rahatsız edici durumlarda yaşanan yoğun duygularla işlevsel olan başa çıkma yolları üzerinde durulmuştur. Hazırlanan araştırma önerisi ile Anadolu Üniversitesi Etik Kurulundan izin alınmıştır. Daha sonra aynı öneri ile Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuştur. Milli Eğitim Müdürlüğünden Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği ile PANAS için izin alınmış fakat Akran Zorbalığı Ölçeği için izin alınamamıştır. Milli Eğitim Müdürlüğünden şartlı izin çıktığından, Akran Zorbalığı değişkeni ve Akran Zorbalığı Ölçeği araştırmadan çıkarılmıştır. Anadolu Üniversitesi Etik Kurul kararı EK-5'te ve Milli Eğitim Müdürlüğünden araştırma için alınan etik kurul izni EK-6'te sunulmuştur.

Yeniden belirlenen ana hedefler ekseninde duygu düzenleme ve duygulanım değişkenleri seçilerek program hazır hale getirilmiştir. Programın hazırlanması aşamasında hem yurtdışında hem de yurtiçinde duygulara ve duygu düzenlemeye yönelik öncelikle ergenlerle yapılmış olan müdahale programları incelenmiş, söz konusu programların içeriklerinden ve önerilerinden faydalanılmıştır. Örneğin 'Yapılandırılmış Grup Sanat Terapisi' (Karataş, 2016) programının içeriğinde duyguların değişkenliğini anlamayı hedefleyen, 'lavi tekniği' olarak adlandırılan bir etkinlik uygulanmıştır. Bu etkinlikte su ve mürekkep kullanılarak oluşturulan şekillerin değişmesinden yola çıkarak günlük hayatta duyguların değişkenliği üzerine paylaşımlar yapılmıştır. Bu araştırmada

hazırlanan Duygu Düzenleme Programında (DDP) mürekkep yerine ergenler arasında yaygın bir oyun malzemesi olan ‘slime’ tercih edilmiştir. Üyelerin slime kullanarak Şekiller oluşturmaları istenmiş, oluşan Şekillerin değişkenliği ve esnekliğinden yola çıkılarak duyguların esnekliği, değişebilirliği üzerinde durulmuştur. Benzer Şekilde DDP’nin son oturumunda üyelere bir hediye kutusu armağan edilmiş ve grup sürecinde olumlu duygular yaşadıkları anılarını yazarak kutuya koymaları ve yanlarında götürmeleri istenmiştir. Söz konusu etkinlik ‘Targeting Vulnerabilities to Risky Behavior: An Intervention for Promoting Adaptive Emotion Regulation in Adolescents’ (Claro, Boulanger ve Shaw, 2015) programdaki bir etkinlik örneğinden uyarlanmıştır. Oturumların başlangıç aşamasında, ‘Psikodrama 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknikler’ (Altınay, 2015) adlı kitaptan faydalanılmıştır. Ayrıca programda ‘canlandırma’ tekniğinden yararlanılmış, bu tekniğin doğru bir Şekilde uygulanması için ‘Sosyometri ve Psikodrama’ (Dökmen, 2013) kitabına başvurulmuştur. Duygu yönetimi ve özellikle öfke kontrolü konusunda “STEAM” (Supporting tempers, emotions and anger management) programının içeriğinden yararlanılmıştır (Bigwood, Wilkie ve Katchaluba, 2010). DDP’nin genel  er evesi oluşturulurken ‘ ocuklar ve Ergenlerde Duygusal Düzenleme’ (Southam-Gerow, 2014) kitabı yol gösterici olmuştur.

Program içeriğinin hazırlanması aşamasında okulda çalışan öğretmenlerle ve çalışmanın hedef kitlesi olan öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Program içeriğinde kaygıyı somutlamak için kullanılan etkinlik, o sırada grup liderinin çalışma arkadaşı olan psikolojik danışmanın katkılarıyla tasarlanmıştır.

Program içeriği ve öngörülen süreç kuramsal açıklamalar ışığında değerlendirilmiş, gerekli değişiklikler yapılmış ve sekiz oturumluk grup programı oluşturulmuştur. Oluşturulan programın içeriğine ve uygunluğuna yönelik tez danışmanının, tez izleme komitesi üyelerinin, s pervizyonlu grupla psikolojik danışma yürütmüş iki uzmanın ve okulda çalışan bir psikolojik danışmanın görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda program oluşturulmuştur. Programın genel amaçları, her oturumun amaçları ve planlanan alıştırmalar kısaca Tablo 3.3’te verilmiştir. Programın ayrıntılı içeriği ve faydalanılan kaynaklar EK-4’te sunulmuştur.

Tablo 3.3. *Duygu düzenleme programı*

Duygu Düzenleme Programı		
	Amaçlar	Planlanan alıştırmalar
1. Oturum	✓ Grup ilkelerinin ve bireysel amaçların belirlenmesi	▪ Isınma alıştırması ▪ Tanışma –yaka kartları ▪ Grup ilkelerinin yazılması ▪ Bireysel amaçların yazılması
2. Oturum	✓ Duyguları fark etme ✓ Sözel olmayan bir dille duyguların ifade edilmesi	▪ Isınma alıştırması ▪ Sessiz sinema ▪ Video gösterimi
3. Oturum	✓ Kişilerarası yaşantılarda duyguları fark etme ve ifade etme	▪ Isınma alıştırması ▪ Örnek duygudurumları ve duygu kartları
4. Oturum	✓ Duyguların esnek/değişebilir olduğunu fark etme ✓ Duygu ve davranışların düşüncelerle ilişkisini fark etme	▪ Eğlence hamuru ▪ Kaygıyı somutlama
5. Oturum	✓ Olumlu deneyimleri artırma ✓ Duygularını kabul etme	▪ Duygu madalyonları ▪ Balonlarla öfkenin somutlanması ▪ Mektup yazma
6. Oturum	✓ İşlevsel olan ve olmayan tepkilerini fark ederek, sonuçlarını değerlendirme	▪ Video gösterimi ▪ Rol oynama
7. Oturum	✓ İşlevsel duygu düzenleme stratejilerini geliştirme ✓ İşlevsel olmayan stratejilerin sonuçlarını değerlendirme	▪ Kağıt bardaklar ▪ Duygu düzenleme stratejileri kartları
8. Oturum	✓ Grup sürecinin değerlendirilmesi ✓ Sonlandırma	▪ Hediye kutusu ▪ Grup fotoğrafı oluşturma

3.4.1.2. Pilot uygulamanın gerçekleştirilmesi

Hazırlanmış olan Duygu Düzenleme Programı pilot uygulama ile test edilmiştir. Sekiz oturum olarak uygulanan pilot uygulamaya 9 öğrenci katılmıştır. Uygulama öğrencilerin okuduğu ortaokulda toplantılar için kullanılan bir odada gerçekleştirilmiştir. Bu 9 kişi sekizinci sınıfa devam eden öğrencilerden oluşmuştur. Her oturumda alınan ses kaydı oturum sonrası çözümlenerek yazıya aktarılmış ve her bir oturum için tez danışmanından süpervizyon alınmıştır. Bu süreçte program içeriğinin işlerliğine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Pilot uygulamaya yönelik süpervizyon sürecindeki öneriler ışığında duygu düzenleme programında değişiklikler yapılmıştır. Söz konusu değişiklikler aşağıda belirtilmiştir.

Birinci oturumda Katılımcıların çok sessiz oldukları gözlenmiş ve ısınma etkinliğinin daha hareketli olmasının üyelerin kaynaşmasına katkıda bulunacağı öngörülerek programın içeriğinde gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Grup üyelerinin kaynaşması için ikinci oturuma hareketli bir ısınma etkinliği dâhil edilmiştir.

Üçüncü oturumun içeriğinde planlanan iletişim dili ve duyguların ilişkisine yönelik içerikte ‘sen dili, ben dili’ kavramlarının terim olarak vurgulanmadan da kazanımın sağlanabileceği üzerinde durulmuştur. Bu amaçla ‘sen dili-ben dili’ ifadeleri kullanılmadan söz konusu iletişim tarzına ilişkin örneklerin video ve yaşantılar üzerinden paylaşılmasına ve bu dilin duygular üzerindeki etkisinin tartışılmasına karar verilmiştir.

Dördüncü oturumda canlandırma alıştırmalarının uygulamadaki eksikliklerden yeterince etkili olmadığı görülmüş ve uygulamaya yönelik eksikliklerin deney grubunda nasıl giderilebileceğine yönelik öneriler görüşülmüştür.

Beşinci oturumda planlanan mektup yazma alıştırmalarının oturum içeriğinin yüklü olmasından dolayı uygulanamadığı görülmüş ve bu alıştırma deney grubunda da oturum içeriğini sıkıştırmamak adına uygulanmamıştır. Ayrıca aynı oturumun başlangıcı için planlanan gevşeme alıştırması yerine grubu harekete geçirecek, üyelerin enerjilerini yükseltecek farklı bir alıştırma üzerinde çalışılmıştır.

Yedinci oturumda üyelere örnek durumlar verilerek olası tepkileri yazmaları istenmiştir. Oturum sonrasındaki süpervizyon sürecinde olası tepkiler üzerinde durmak yerine gerçek durumlarda vermiş oldukları tepkilere odaklanmanın bilişsel terapi yöntemlerinde de vurgulandığı gibi daha etkili olacağı görüşü ortaya konmuştur. Deney grubunda olası durumlar yerine üyelerin kendi yaşantılarını ve tepkilerini paylaşmalarına fırsat verilmesi kararlaştırılmıştır.

Pilot uygulamada liderin kullandığı dil üzerinde de durularak deney grubu sürecine hazırlanma fırsatı olmuştur. Grup liderinin cesaretlendirmeyi daha sık ve yerinde kullanmasının önemine vurgu yapılmıştır. Grup üyelerinin davranışlarına ve tepkilerine liderin nasıl karşılık verebileceği, hangi tekniklerin daha etkili olabileceği süpervizörle birlikte çalışılmış ve deney grubuna hazırlanılmıştır. Cesaretlendirme, kişiselleştirme ve paylaşırma gibi tekniklerin daha sık kullanılmasının terapötik ortama katkı sağlayabileceği üzerinde durulmuştur.

Pilot uygulamaya katılan öğrencilerden program sonunda uygulamaya ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Grup üyeleri programdan faydalandıklarını, duygularına ve duygusal tepkilerine ilişkin farkındalıklarının arttığını ve yaşadıkları güçlüklerle baş etmede daha farklı ve işlevsel yollar geliştirdiklerini ifade etmişlerdir.

3.4.1.3. Katılımcıların belirlenmesi ve grupların oluşturulması

Bu çalışmada katılımcılar bazı ölçütlere göre seçilmiştir. Öncelikle ergenlik dönemindeki öğrenciler hedeflendiği için 7. ve 8. sınıfta olan öğrenciler çalışmaya dâhil edilmiş, 5 ve 6. sınıf öğrencileri çalışma dışında tutulmuştur. Erinlikle birlikte duygusal yoğunluğun, bilişsel gelişmenin 7. ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerde daha fazla olduğu öngörülmüştür.

7. ve 8. sınıflara araştırmacı tarafından duyuru yapıldıktan sonra Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği ve PANAS sınıflarda uygulanmıştır. Sınıflarda gönüllü olan üyelere araştırmacı tarafından ölçekler dağıtılmış ve gerekli yönerge verilerek ölçeklerin doldurulması sağlanmıştır. Ölçeklerin doldurulması araştırmacının gözetiminde gerçekleştirilmiştir. 260 öğrenci arasından toplamda 104 öğrenci ölçekleri doldurmaya gönüllü olmuştur. Ölçekleri doldurmaya gönüllü olan öğrencilerden, ayrıca gruba katılmaya da gönüllü iseler, bunu ölçek kâğıdının üstüne not etmeleri istenmiş, toplamda 37 öğrenci gruba katılmak istediklerini not olarak eklemiştir. Ölçek kâğıdının üstüne not olarak yazmayıp, daha sonra rehberlik servisine gelerek grup çalışmasına katılmak istediğini söyleyen yedi öğrenci de gönüllü listesine eklenmiş, toplamda 44 gönüllü öğrenci üzerinden gruplar oluşturulmuştur. Katılmak istediğini belirten öğrencilerin duygu düzenleme stratejileri alt ölçek puanları hesaplanmış ve işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri puanlarına göre öğrenciler sıralanarak cinsiyet ve sınıf değişkenlerini de göz önüne alarak atamalar gerçekleştirilmiştir. Gruplara katılımcılar

atanırken puanları göz önünde bulundurulmuştur. Fakat cinsiyet açısından dengeli bir dağılımın olması, sınıf düzeylerinin aynı olmaması ve yakın arkadaş olan kişilerin aynı grupta olmaması için grup dağılımında salt puanlama üzerinden bir atama gerçekleştirilememiştir. *Deney, kontrol ve plasebo* gruplarına 12'şer öğrenci atandıktan sonra geriye kalan öğrenciler arasından 8. sınıfta olan dört kişi pilot gruba dâhil edilmiştir. *Pilot* gruba dâhil edilen diğer beş kişi de öğretmen görüşleri ve okulda daha önce uygulanmış olan sorun tarama envanterinin sonuçlarına göre 8. Sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir.

Öğrenciler çalışma hakkında sözlü ve yazılı olarak bilgilendirilmiş, grup çalışmasına katılan öğrenciler 'Gönüllü Katılım Formu' imzalamışlardır. Söz konusu form EK-7'da verilmiştir. Ayrıca deney grubundaki öğrencilerin aileleri ile görüşülmüş, çalışma hakkında bilgi verilmiş, yazılı olarak 'Veli İzni' alınmıştır. Veliler için hazırlanan izin formu EK-8'de sunulmuştur. Deney grubuna dâhil edilen bir öğrencinin velisi gruba katılmasına onay vermediği için bu kişi çıkarılmış, yerine gönüllü olan başka bir öğrenci seçilmiştir. Ayrıca kontrol grubuna atanan öğrencilerden biri son testi dolduramadığı için kontrol grubu 11 kişi olarak kalmıştır.

Deney öncesinde gruplar arasındaki ön testlerde anlamlı bir farklılık olup olmadığını araştırmak için Kruskal Wallis H Testi gerçekleştirilmiş ve bu teste ilişkin sonuç tablosu EK-9'da sunulmuştur. Yapılan analiz sonucunda deney, kontrol ve plasebo gruplarının Olumlu (0.69) ve Olumsuz (0.82) Duygulanım Ölçeğinden aldıkları ön test puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Ancak duygu düzenleme stratejileri alt boyutları açısından sonuçlar incelendiğinde, içsel işlevsel olmayan (0.016) ve dışsal işlevsel olmayan (0.053) duygu düzenleme stratejileri puanlarında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Dolayısıyla deney, kontrol ve plasebo gruplarının kullandıkları duygu düzenleme stratejileri ve olumlu- olumsuz duygulanım düzeyleri bakımından deneysel işleme başlamadan önce kısmen birbirine denk olduğu söylenebilir. Farklılığın olduğu içsel işlevsel olmayan ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ön testi puanlarında gruplar arasında hangi grup lehine fark olduğunu tespit etmek için post-hoc testlerinden Dwass-Steel-Critchlow-Fligner analizleri gerçekleştirilmiş ve sonuçlara ilişkin tablo EK-10'da sunulmuştur. Bu analiz sonucunda içsel işlevsel olmayan stratejiler açısından deney ve plasebo grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır (içsel işlevsel olmayan $p=.003$). Söz konusu farkın deney grubunun lehine olduğu tespit edilmiştir. Buna göre deney grubu üyelerinin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ön

test puanları plasebo grubu üyelerinden daha yüksektir. Dışsal işlevsel olmayan stratejiler açısından ise herhangi iki grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlenmiştir.

3.4.2. Deney uygulaması süreci

Gruplar oluşturulduktan sonra deney grubuyla DDP (Duygu Düzenleme Programı) yürütülmüş, plasebo grubuyla altı oturumluk sağlıklı yaşama dayalı grup çalışması yapılmış, kontrol grubuna ise deney sürecinde herhangi bir müdahalede bulunulmamış ve kontrol grubundaki üyeler bekleme listesine alınmıştır. Grupla psikolojik danışma çalışması 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı 2. dönemde öğrencilerin okuduğu ortaokulda grup toplantıları için kullanılan bir odada gerçekleştirilmiştir. Grup odası farklı toplantılar için de kullanıldığından her oturum öncesi odanın fiziksel ortamı grup çalışmasına uygun şekilde düzenlenmiştir. Uygulama sonunda deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki katılımcılardan Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği ve PANAS son test ölçümleri alınmıştır. Grup uygulamasından üç hafta sonra ise izleme ölçümleri alınmıştır.

3.4.2.1. Deney grubuyla yürütülen grupla psikolojik danışma süreci

Deney grubuyla yürütülen grupla psikolojik danışma süreci sekiz oturumdan oluşmaktadır. Her oturum 60-70 dakika sürmüştür. Deney grubuna yedi kız ve 5 erkek katılımcı ile başlanmıştır. Her oturumda alınan ses kaydı oturum sonrası çözümlenerek yazıya aktarılmış ve her bir oturum için tez danışmanından süpervizyon alınmıştır. Yazılı olan oturum içeriği üzerinden tez danışmanından hem yazılı, hem de yüz yüze süpervizyon alınmıştır. Deney grubuyla yürütülen grupla psikolojik danışma süreci ve her bir oturumun içeriği ve sürece yönelik paylaşımlar özetle aşağıda sunulmuştur.

Birinci oturumda grup lideri ve üyelerin birbirleri ile tanışmaları, grup ilkelerinin belirlenmesi ve grup üyelerinin sürece ilişkin amaçlarını oluşturmaları hedeflenmiştir. Üyeler odada bulunan renkli karton ve boya kalemleri ile kendileri için birer yaka kartı oluşturmuşlardır. Üyelerin başlarından geçen komik bir olayı önce yanlarındaki üye ile daha sonra da grup ile paylaştıkları bir tanışma alıştırması gerçekleştirilmiştir. Grup ilkeleri üyelerle birlikte belirlenerek oturum sırasında odada duran taşınabilir tahtaya yazılmıştır. Grup ilkeleri belirlenirken üyeler 'gizlilik ilkesine' ilişkin endişelerini dile getirmişlerdir. Üyelerin endişelerini dile getirmeleri karşısında grup lideri karşılıklı saygı ve güven üzerinde grup üyelerini düşüncelerini paylaşmaları için teşvik etmiştir. Ayrıca kendilerini rahat hissedecekleri ölçüde paylaşım yapabilecekleri, istemedikleri herhangi

bir ayrıntıyı paylaşmak zorunda olmadıkları vurgulanmıştır. Özellikle farklı sınıf düzeyinde olan üyeler birbirlerini henüz tanıdıkları için paylaşımlarının gizli kalıp kalmayacağı konusunda tedirginliklerini dile getirmişlerdir. Üyelerin sürece ilişkin amaçlarını yazdıkları küçük not kâğıtları daha sonraki oturumlarda kullanılmak üzere saklanmıştır. Üyelere süreç boyunca kullanabilecekleri ve keşiflerini not edebilecekleri birer not defteri ile kalem hediye edilmiştir. Oturum sonunda üyelerin duygu ve düşünceleri alınmış, o oturumda yaşamış oldukları duygularını paylaşmaları istenmiştir. Üyeler utanç, tereddüt ve merak duygularını dile getirmişlerdir.

İkinci oturumda üyelerin duygu dağarcıklarını geliştirmeleri, duygular ve bedensel tepkiler arasında ilişki kurabilmeleri ve sözel olmayan duygu ifadelerinin farkına varmaları amaçlanmıştır. İkinci oturum özellikle bazı üyelerin gruba istekle ve heyecanla geldikleri gözlenmiştir. Oturum öncesinde bazı grup üyeleri grup odasına liderden önce giderek, kendilerinden istenmediği halde odayı düzenlemişlerdir. Oturuma, bir önceki oturumun kısa bir özeti yapıldıktan sonra üyeleri harekete geçiren bir ısınma alıştırması ile başlanmıştır. Üyelerin benzer özelliklerini paylaşarak ortak noktalarını fark etmeleri amaçlanmıştır. Üyelerle temel duyguları (sevinç, korku, öfke, üzüntü) kısaca tanıtan bir video izlenerek bu duygulara yakın olan diğer duyguları ifade etmeleri istenmiştir (http-4). Bu alıştırmada özellikle bazı grup üyelerinin duygu dağarcığının oldukça zengin olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu alıştırma ile duygular ve davranışlar arasındaki farkı anlamaları sağlanmıştır. Örneğin bir üye üzüntü duygusuna yakın bir duygu olarak 'ağlamak' yanıtını verdiğinde 'ağlamanın' duygu olup olmadığı grup üyelerinin dikkatine sunulmuş ve üyelerin tartışmaları sağlanmıştır. Üyelerin sözel olmayan ifadeler ile duygular arasındaki bağlantıyı kurabilmeleri için akıllı tahtaya çeşitli duygulara ait yüz ve bedensel ifadelerinin olduğu resimler yansıtılarak kişilerin hangi duyguyu/duyguları yaşıyor olabilecekleri tahmin edilmiştir. Seçilen resimlerde hem olumlu, hem de olumsuz duygulara yer verilmiş fakat üyeleri travmatize edebilecek yoğun olumsuz duyguları barındıran resimler olmamasına dikkat edilmiştir. Son olarak sessiz sinema etkinliği ile üyelerin duygularını bedensel duruş ve yüz ifadeleri ile yansıtarak aktif olmaları ve diğer grup üyeleri ile kaynaşmaları desteklenmiştir. Oturum özetlenerek sonlandırılmıştır. Üyelerin ilk oturuma göre daha rahat oldukları ve daha etkin katılım gösterdikleri gözlenmiştir.

Üçüncü oturumda üyelerin kişilerarası yaşantıları sırasında ortaya çıkan duygularını fark etmeleri ve bu duygularını ifade etme biçimlerini keşfetmeleri

amaçlanmıştır. Oturuma üyelerin beden dilleri ile duygularını yansıtmaya çalıştıkları bir ısınma alıştırmaları ile başlanmıştır. Önceki oturum özetlendikten sonra eleştirel ve suçlayıcı iletişim ile yapıcı iletişim biçimi arasındaki fark üzerinde kendi yaşantılarından getirdikleri örneklerle durulmuştur. Üyelerden birinin kardeşi ile yaşadığı çatışmaları gruba taşımasıyla diğer üyeler de aile içinde ve okulda yaşadıkları bazı durumlarda iletişim biçimlerini paylaşmışlardır. Grup üyelerinin kendi yaşantılarından verdikleri örnekler üzerinden yapıcı iletişim dili somut davranışlarla ortaya konmuştur. Grup üyeleri ortak sorunlarının olabildiğini fark etmiş ve benzer durumlarda kendi tepkilerinden farklı tepkileri de görme imkânı edinmişlerdir.

Üyelerin paylaşımları suçlayıcı ve yapıcı olmayan bir iletişim biçimine işaret ettiğinde, üyelerden dile getirilen durumda alternatif ve yapıcı iletişimin nasıl olabileceği üzerinde paylaşımda bulunmaları istenmiştir. Paylaşımlar sırasında üyelerin birbirlerine dönüt verdikleri de gözlenmiştir. Oturum üyelerle birlikte özetlenerek sonlandırılmıştır.

Dördüncü oturumda duyguların esnekliği ve değişebilir olduğunu kavrama, düşüncelerin duygular üzerindeki etkisini fark etme amaçlanmıştır. Üyeler bu oturuma kadar olan süreçte kendilerine, grup sürecine ilişkin farkındalıklarını paylaşmışlardır. Duyguların esnekliğini örneklendirmek amacı ile yapışkan bir oyun malzemesi olan slime kullanılmıştır. Üyelerden slime ile bir bardak şekli yapmaları istenmiştir. Bazı üyeler çok zorlanırken ve bunun mümkün olmadığını ifade ederken bazı üyeler bardağa benzer bir şekil oluşturabilmiştir. Bu alıştırmaların devamında üyelere duygularımızı şekillendirmenin, yönlendirebilmenin mümkün olup olmadığını düşünmeleri istenmiştir. Bir grup üyesi öğretmenleri örnek vererek yetişkinlerin çocuklara göre duygularını daha kolay değiştirebildiklerini ifade etmiş, başka bir grup üyesi de korkunç bir film izlediğinde bunun gerçek olmadığını düşünerek korku duygusundan uzaklaştığı örneğini vermiştir. Bu paylaşım üzerine başka üyeler de korku duygularına yönelik paylaşımda bulunmuş, korkularının gerçekçi olup olmadığı birlikte tartışılmıştır. Lider 'kaygı' duygusu üzerinde durmayı grubun onayına sunduktan sonra üyeler kaygılandıkları yaşantılarını gruba paylaşmışlardır. Tekrarlayan olumsuz düşüncelerin kaygıyı artırdığını somutlamak amacıyla bir A4 kâğıdı kullanılmıştır. Kâğıdın kaygı olduğu varsayılmış ve sınava ilişkin her bir olumsuz düşünce için kâğıdın üzerine bir ağırlık bırakılmıştır. Bir süre sonra kâğıt ağırlıkları taşıyamaz duruma geldiğinde üyelerle düşüncelerin kaygıyı arttırması üzerinde tartışılmış ve söz konusu düşüncelerin gerçekçiliği üzerinde durulmuştur. Üyelerden bir sonraki oturuma kadar kaygıya benzer,

yaşamlarını zorlaştıran yoğun duygularını gözlemlenmeleri ve gözlemlerini yazmaları istenmiştir.

Beşinci oturumda üyelerin rahatsız oldukları duyguları ile baş ederken daha yapıcı ve işlevsel yollar geliştirmeleri amaçlanmıştır. Üyelerin yoğun duygular yaşadıkları deneyimlerini paylaşmaları istenmiş, işlevsel olan/olmayan ya da zarar verici olan tepkilerini fark etmeleri sağlanmıştır. Önceki oturumlarda genellikle duygularına değinmeyen bir üyenin kısa bir süre önce yaşadığı bir duruma ilişkin duygularını içtenlikle paylaşabildiği görülmüş ve üye paylaşımı için cesaretlendirilmiştir. Bu paylaşımın devamında diğer üyelerde benzer bir durumda verebilecekleri tepkileri paylaşmış ve kendi yaşantılarından örnekler vermişlerdir. Üyelerin paylaştıkları yaşantılarından öfke duygusunun ortak bir duygu olduğu ortaya çıkmış ve üyeler öfkeli iken ne düşündüklerini ve ne yaptıklarını paylaşmışlardır. Öfkeli oldukları kişilere yönelik intikam, şiddet, tehdit gibi arzularını dile getirmişlerdir. Üyelerin tepkilerinin ve isteklerinin ne ölçüde işe yaradığı, kendilerine ve başkasına zarar vermeden ne tür tepkiler verebileceklerini düşünmelerine yönelik sorular sorulmuştur. Üyeler gerçekçi olmayan beklentilerini oturuma taşımışlardır. Oturumun sonlarına doğru üyelere birer balon verilerek oturumda öne çıkan duygularını balona üflemleri istenmiş; üyelerin kaygı, öfke gibi duyguları yaşadıklarında kendilerini sakinleştirme yolları üzerinde düşünmeleri sağlanmıştır.

Altıncı oturumda üyelerin istemedikleri yaşantıları sırasında hangi duyguları yaşadıklarını fark etmeleri ve bu duygularıyla işlevsel olarak başa çıkma yolları keşfetmeleri amaçlanmıştır. Önceki oturumdaki paylaşımları ile bağlantı kurularak üyelerin kendi yaşantılarına ilişkin duygularını, düşüncelerini ve tepkilerini paylaşmaları cesaretlendirilmiştir. Bir üye kardeşine olan kızgınlığını gruba taşıyarak ilk defa kardeşine haksız yere kızdığını fark ettiğini ve bunun için ondan özür dilediğini dile getirmiştir. Bu paylaşımın birlikte bazı üyeler özür dilemekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Önceki oturumda çok kızgın olduğu birinden intikam almak istediğini ve bu kişiyi affetmekte çok zorlandığını paylaşan üye benzer arzularını bu oturumda da dile getirmiştir. Yapmak istediklerinin işlevsel olup olmayacağı üzerinde durulmuştur ve sonuç olarak söz konusu üye yapmak istediği şeylerle aslında kendisine de zarar verebileceğini fark etmiştir. Kızdığı kişiyi affetmese de kendisine zarar verebilecek davranışların farkına vardığını belirtmiştir. Öfke, kaygı, üzüntü gibi durumlarda duygularını kendisine veya başkasına zarar vermeden yaşayabilen, akılcı tepkiler veren

üyelerin paylaşımları da yansıtılmıştır. Ablasına öfkeli olan bir üyenin evinde yaşadığı bir durum grup ortamında lider ve bütün üyelerin katılımıyla canlandırılmıştır ve canlandırmaya yönelik etkileşimde bulunulmuştur. Sonrasında üyeler kendi yaşantılarından paylaştıkları deneyimler ve tepkilere ilişkin birbirlerine geribildirim vermişlerdir. Ayrıca bazı üyeler benzer sorunlar yaşadıklarını fark ettikleri ve yalnız olmadıklarını hissettiklerini dile getirmişlerdir.

Yedinci oturumda üyelerin duygularını düzenlerken kullandıkları işlevsel stratejileri oturma taşımaları ve işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin sonuçlarını fark etmeleri amaçlanmıştır.

Öncelikle üyelerin bir önceki oturumda duyguları ile baş ederken dile getirmiş oldukları işlevsel olan ve olmayan tepkileri özetlenmiştir. Üyelere birer kâğıt bardak verilerek kullandıkları her işlevsiz strateji için bardak üzerinde bir delik açmaları istenmiştir. Daha sonra işlevsiz olan strateji yerine daha işlevsel ne yapabilecekleri üzerinde durulmuştur. Üyelerin dile getirdikleri her işlevsel strateji için onlara birer gülen yüz yapıştırması verilerek bardakta açılan deliğin üstüne yapıştırmaları istenmiştir. Yaşamda kullandıkları işlevsiz stratejilerin hem kişisel yaşamlarına hem de kişilerarası ilişkilerine zarar verebileceği üzerinde durulmuş, zarar vermeyen ve fayda sağlayan işlevsel stratejiler aranmıştır. Üyeler olumsuz duygular yaşadıklarında uyumak, bir yetişkinle konuşmak, cansız bir nesneyi sıkmak, keyif verici bir işle uğraşmak, kavga etmek, konuşmak gibi işlevsel olan ve olmayan tepkilerini dile getirmişlerdir. Yaptıklarının ne ölçüde işe yaradığı üzerinde durulmuştur. Alternatif olarak neler yapabilecekleri üzerinde düşünmeleri ve düşüncelerini paylaşmaları istenmiştir. Üyelerin ortak sorun alanlarına ilişkin paylaşımlarda buldukları ve geribildirimlerle birbirlerine destek oldukları gözlenmiştir. Bir sonraki oturumun son oturum olacağı üyelere hatırlatılmıştır.

Son oturum olan sekizinci oturumda üyelerin grup süreci boyunca öğrendikleri, geliştirdikleri işlevsel duygu düzenleme stratejilerini ne ölçüde yaşamlarına aktardıklarına ilişkin kendilerini değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Farklı düzeylerde olsa da üyelerin hepsi grup sürecinden faydalandıklarını dile getirmişlerdir. Bir üye gruba katılmasının sınava ilişkin stresi azalttığını ve ders çalışma konusunda daha gayretli olduğunu fark ettiğini dile getirmiştir. Öfkesini kontrol etmekte zorlandığını ve bu amaçla gruba katıldığını belirten bir üye duygularla ilgili bilgi sahibi olduğunu, duygularını farklı şekilde ifade edebileceğini, beden dilinin önemi fark ettiğini fakat hala çabuk

sinirlendiğini ifade etmiştir. Bir diğer üye gruba iki amaçla katıldığını belirtmiştir. Daha girişken olmayı ve duygularını kontrol edebilmeyi amaçlayan bu üye kendisini ifade etmekte hala yeterli olmadığını düşünse de duygularını daha iyi yönetebildiğini dile getirmiştir. Ayrıca grupta içten olabildiğini, duygularını bastırmadan beden dili ve yüz ifadesi ile ortaya koyma noktasında ilerlediğini ifade etmiştir. Başka bir üye daha önce sinirlendiğinde, canı sıkıldığında öfkesini kardeşinden çıkardığını ama şimdi rahatlamak için farklı yollar denediğini ve kardeşi ile ilişkisinin daha iyi olduğunu dile getirmiştir. Grupta ilk oturumlarda sessiz olan bir üye sosyal fobisinin olduğunu ve sosyal ortamlarda konuşmaktan korktuğunu dile getirmiştir. Hala istediği düzeyde olmasa da gruba katılarak kendisini açabildiğini, sınıfta da derslere daha çok katıldığını ve bu yönde ilerlediğini ifade etmiştir. Utangaçlığını yenmek ve öfkesini kontrol edebilmek amacıyla gruba katıldığını ifade eden bir üye grup deneyimi ile kendisini daha rahat ifade edebildiğini, öfkesi ile ilgili eskiden kavga ederek başa çıkmaya çalışırken şimdi sakinleştikten sonra çözüm arayışına girdiğini ifade etmiştir. Bir diğer üye genellikle duygularını saklama eğiliminde olduğunu ve içine attığını ifade etmiştir ve bu noktada geliştiğini dile getirmiştir. Duygularını içine attığında daha çok huzursuz olduğunu, paylaştığında ise rahatladığını fark etmiş.

Son olarak gruba ilişkin bir anı oluşturmak amacı ile üyelere birer ahşap kutu hediye edilerek grup sürecinde en çok eğlendikleri, hoşlandıkları bir anılarını yazarak kutuda saklayabilecekleri ifade edilmiştir. İsteyen üyelerin yazdıkları anıyı paylaşabilecekleri hatırlatılmıştır. Üyeler canlandırma, herkesin fikrini söylemesi, balon şişirme etkinliği, sessiz sinema, resimlerdeki duyguları anlatma, slime etkinliği gibi anıları getirmişlerdir. Grup lideri de sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini paylaşmıştır. Son test ölçümleri de alınarak grup sonlandırılmıştır.

3.4.2.2. *Süpervizyon süreci*

Hem pilot çalışmada hem de deney grubu çalışmasında, her hafta araştırmacı ile tez danışmanı bir araya gelerek oturumun içeriğini, liderin becerilerini ayrıntılı olarak değerlendirmişlerdir. Süpervizyon öncesi oturumlarda alınan ses kayıtları yazıya aktararak görüşme öncesi tez danışmanına gönderilmiştir. Tez danışmanının yazılı önerileri doğrultusunda grup lideri alternatifler üretmek haftalık süpervizyonlara katılmıştır. Geri bildirimlerle sonraki oturumların içeriği, akışı üzerinde gereken durumlarda düzenlemeler yapılarak süreç ilerletilmiştir.

3.4.2.3. Karşılaşılan güçlükler

Deneysel işlemin planlanması aşamasında Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından uygulanması uygun görülmeyen ‘Akran Zorbalığı Ölçeği’ kullanılmadığı için, akran zorbalığı değişkeni çalışmadan çıkarılmış ve oturum içerikleri değiştirilmiştir ve hazırlanmakta olan program yeniden düzenlenmiştir. Oturumun yapıldığı mekân farklı amaçlar için de kullanıldığından her oturum öncesinde ortamın yeniden düzenlenmesi gerekmiştir. İş yerindeki yükümlülükler ve mekânsal kısıtlılıklardan dolayı iki kez oturum zamanı değiştirilmek zorunda kalınmıştır. Oturumların içeriği büyük ölçüde plana bağlı devam etse de üyelerin ihtiyaçları, oturum süresi gibi etkenlerden programda hazırlanmış olan alıştırmaların bazıları gerçekleştirilememiştir. Örneğin mektup yazma, mutlu bir hayal etme etkinlikleri gerçekleştirilememiştir.

3.4.2.4. Plasebo grup süreci

Plasebo grubuna altı haftalık ‘sağlıklı yaşam’ temalı rehberlik programı uygulanmıştır. Plasebo grubuna uygulanan programda büyük ölçüde, Milli Eğitim Bakanlığı destekli ‘TBM’ (Türkiye Bağımlılıkla Mücadele) eğitim programından faydalanılmıştır (http-5). Bu programın uygulama eğitimi, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde okullarda hizmet veren tüm psikolojik danışmanlara verilmiştir. Bu araştırma ortaokulda gerçekleştirildiği için TBM eğitim programının ortaokul modülü kısmından yararlanılmıştır. Plasebo grubuna, sağlıklı beslenme ve spor, çevre bilinci ve çevre temizliği, bağımlılık, teknoloji bağımlılığı, dijital oyunlar ve zararlı alışkanlıklar başlıkları altında altı haftalık grup rehberliği uygulanmıştır. Grup rehberliği öğrencilerin okulunda, beden eğitimi dersinden dolayı o saatte boş olan bir sınıfta gerçekleştirilmiştir.

3.4.3. Verilerin analizi

Deney sonrasında DDP’nin ergenlerin duygu düzenleme yolları ve duygulanımları üzerinde etkilerinin incelenmesi için nicel yöntemlerle veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Kişi sayısının az olduğu durumlarda analiz için parametrik olmayan testlerin kullanılması önerilmektedir (Erkuş, 2005; Field, 2013). Ayrıca verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Shapiro-Wilk testi uygulanmış ve verilerin normal dağılım göstermediği tespit edilmiştir. Bunun sonucu olarak parametrik olmayan testler tercih edilmiştir. Bu çerçevede, grupların grup içi karşılaştırmaları yani ön-test, son-test ve izleme ölçümleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını test etmek amacıyla

Freidman Mertebeler Testi, anlamlı farkın tespit edildiği durumlarda farkın kaynağını belirlemek amacıyla ilişkili ölçümler için Durbin-Conover testi kullanılmıştır. Bu testin tip 1 hatayı kontrol etmede diğer testlere göre daha güçlü olduğu belirtilmiştir (Conover, 1999). Gruplar arası ön test, son test ve izleme ölçümleri arasındaki farkı belirlemek amacı ile ilişkisiz ölçümler için Kruskall Wallis H Testi ve anlamlı farkın tespit edilmesi durumunda ise post-hoc testlerinden Dwass-Steel-Crichtlow-Fligner testi kullanılmıştır. Çalışmanın verileri R istatistik analiz programı, 'version 3.5.1' aracılıyla analiz edilmiştir. Fark testleri için R programı 'car' paketi kullanılmıştır (Fox vd., 2019).

4. BULGULAR

Bu bölümde, Duygu Düzenleme Programının (DDP), ergenlerin kullandıkları duygu düzenleme stratejileri ile duygulanımları üzerindeki etkilerinin incelenmesine yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu bağlamda araştırma sorularının sınanmasına ilişkin betimsel istatistikler ve nicel analiz bulguları sunulmuştur.

4.1. DDP'nin, Duygu Düzenleme Stratejilerinin İçsel İşlevsel, Dışsal İşlevsel, İçsel İşlevsel Olmayan ve Dışsal İşlevsel Olmayan Boyutları Üzerindeki Etkisi

Bu kısımda araştırma soruları kapsamında ilk temel başlık olan “DDP'nin, Duygu Düzenleme Stratejilerinin İçsel İşlevsel, Dışsal İşlevsel, İçsel İşlevsel Olmayan ve Dışsal İşlevsel Olmayan Boyutları Üzerindeki Etkisi”ne ilişkin araştırma bulguları sunulmuştur. Araştırmanın ilgili soruları grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalara göre incelenmiştir. Bu bağlamda ilk olarak deney, kontrol ve plasebo gruplarının kullandıkları işlevsel duygu düzenleme stratejilerine yönelik ön test, son test ve izleme ölçüm puanları Tablo 4.1’de, işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerine yönelik ön test, son test ve izleme ölçüm puanları ise Tablo 4.2’de sunulmuştur. Tablolardaki değişimlerin daha net gözlenebilmesi için Grafik 4.1, 4.2, 4.3 ve 4.4 oluşturulmuştur.

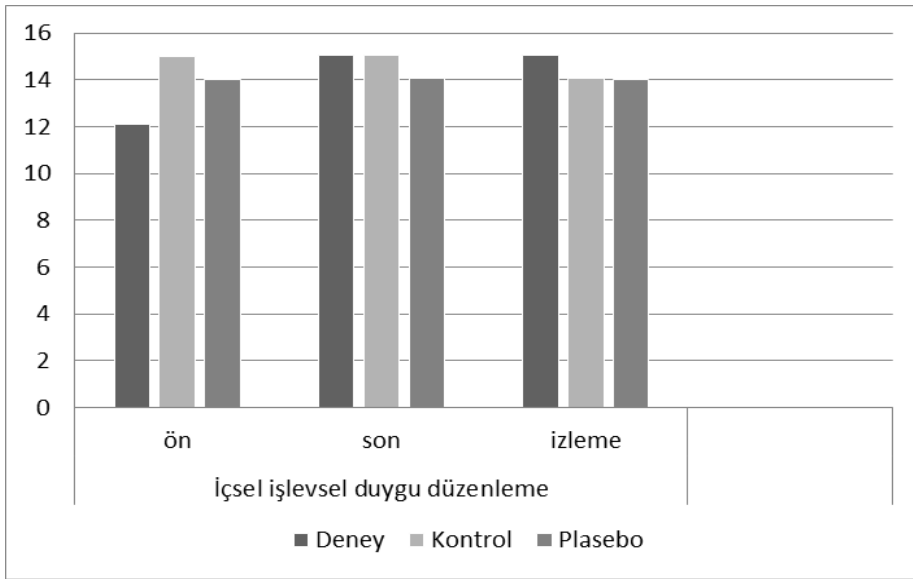
Tablo 4.1. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının işlevsel duygu düzenleme stratejileri puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları

	Grup	İçsel işlevsel duygu düzenleme ön test	İçsel işlevsel duygu düzenleme son test	İçsel işlevsel duygu düzenleme izleme	Dışsal işlevsel duygu düzenleme ön test	Dışsal işlevsel duygu düzenleme son test	Dışsal işlevsel duygu düzenleme izleme
Geçerli kişi sayısı	Deney	12	12	12	12	12	12
	Kontrol	11	11	11	11	11	11
	Plasebo	12	12	11	12	12	11
Ortalama	Deney	12.08	15.03	15.04	10.0	13.05	12.07
	Kontrol	15.0	15.05	14.09	12.09	12.09	11.09
	Plasebo	14.01	14.05	14.02	10.02	13.03	10.05
Medyan	Deney	13.05	15.0	16.0	9.50	14.05	14.0
	Kontrol	15	14.0	15	13	13	12
	Plasebo	13.0	15.0	15	10.0	13.0	9

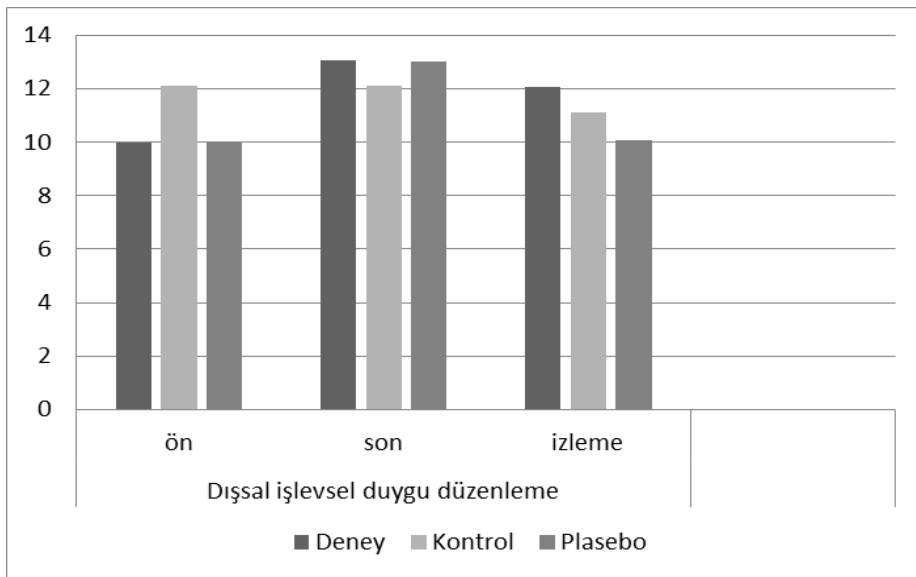
Tablo 4.1. (Devam) Deney, kontrol ve plasebo gruplarının işlevsel duygu düzenleme stratejileri puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları

En düşük değer	Deney	7	14.0	12	5	7	7
	Kontrol	10	13.0	11	7	7	10
Plasebo	11	10.0	9	6	7	5	
En yüksek değer	Deney	17	18.0	18	16	20	18
	Kontrol	20	20.0	20	16	16	14
	Plasebo	19	18.0	20	13	28	16

Grafik 4.1. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının içsel işlevsel duygu düzenleme stratejileri puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları



Grafik 4.2. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları

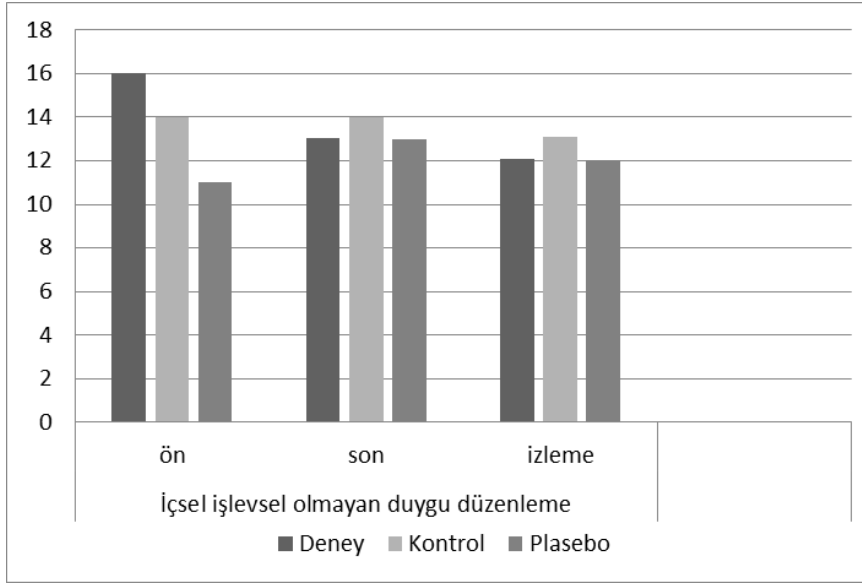


Tablo 4.1 ve Grafik 4.1/4.2 birlikte incelendiğinde, DDP sonucunda deney grubunda *içsel işlevsel* duygu düzenleme stratejilerinde artış olduğu, plasebo grubunda bir değişim olmadığı, kontrol grubunda ise izleme testinde bir düşüş olduğu gözlenmektedir. Dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri açısından incelendiğinde ise deney grubu son test puanlarında bir artış olduğu gözlenmektedir. Bu artış oranı izleme testinde düşse de, ön test puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ön test ve son test arasında bir değişim gözlenmezken, izleme testinde bir düşüş olduğu görülmektedir. Plasebo grubuna bakıldığında ise son testte gözlenen artışın, izleme testinde düştüğü ve ön testteki puanlara yaklaştığı görülmektedir.

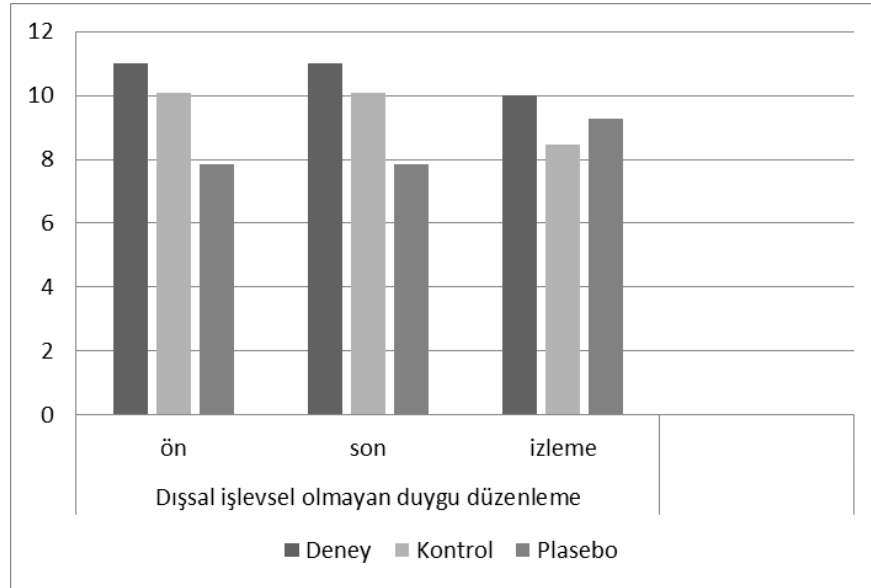
Tablo 4.2. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları

	Grup	İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ön test	İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme son test	İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme izleme	Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ön test	Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme son test	Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme izleme
Geçerli kişi sayısı	Deney	12	12	12	12	12	12
	Kontrol	11	11	11	11	11	11
	Plasebo	12	12	11	12	12	11
Ortalama	Deney	16.03	13.03	12.07	11.01	11.01	10.01
	Kontrol	14.02	14.0	13.07	10.07	10.07	8.45
	Plasebo	11.04	13.0	12.02	7.83	7.83	9.27
Medyan	Deney	15.0	13.0	12.0	11.0	11.0	8.00
	Kontrol	15	15	15	9	9	7
	Plasebo	10.0	12.05	10	7.00	7.00	8
En düşük değer	Deney	11	8	8	5	5	6
	Kontrol	6	8	7	6	6	5
	Plasebo	5	5	5	5	5	5
En yüksek değer	Deney	23	22	19	20	20	22
	Kontrol	21	19	19	19	19	15
	Plasebo	19	22	24	14	14	18

Grafik 4.3. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları



Grafik 4.4. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları



Tablo 4.2 ve Grafik 4.3/4.4 birlikte incelendiğinde deney grubunun *içsel işlevsel olmayan* duygu düzenleme puanlarının son testte düştüğü ve bu düşüşün izleme testinde de devam ettiği görülmektedir. Kontrol grubunda ise izleme testinde bir düşüş olduğu görülmektedir. Plasebo grubuna bakıldığında ise söz konusu stratejilerin kullanımında bir artış görülmektedir. Dışsal işlevsel olmayan stratejiler açısından ise kontrol grubunda bir düşüş gözlenirken, plasebo grubunda bir artış görülmektedir.

4.1.1. Deney grubunun duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması

İlk olarak 1.1. numaralı “Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Duygu düzenleme stratejilerinin dört alt boyutuna ilişkin analiz sonuçları sırasıyla aşağıda sunulmuştur. İçsel işlevsel duygu düzenleme stratejilerine ilişkin analiz sonuçları Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3. Deney grubunun içsel işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları

Ölçüm zamanı	Ortalama	ss	n	X ²	sd	p	Kendall W
Ön test	12.833	3.380	12	7.955	2	0.019	0.489
Son test	15.250	1.288	12				
İzleme	15.417	1.929	12				

p < .05

Tablo 4.3’te görüldüğü üzere deney grubunun içsel işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2(2) = 7.96, p = .019$). Bu farkın kaynağını bulmak amacıyla post-hoc testlerinden Durbin-Conover işe koşulmuş ve sonuçlar Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Deney grubunun içsel işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Durbin-Conover Post Hoc Testi sonuçları

İçsel işlevsel duygu düzenleme stratejileri	T-istatistiği	sd	W _i	W _j	p
Ön test - Son test	2.496	22	16.500	26.500	0.021
Ön test - İzleme	3.121	22	16.500	29.000	0.005
Son test - İzleme	0.624	22	26.500	29.000	0.539

p < .05

Tablo 4.4’te görüldüğü gibi deney grubunda içsel işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir artış olduğu tespit edilmiştir (p = .021). Bu artış izleme süreci boyunca da sabit kalmıştır (p = .005). Sonuç olarak DDP ergenlerin içsel işlevsel duygu düzenleme stratejilerini kullanım düzeylerini arttırmıştır.

Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi duygu düzenleme stratejileri puanlarının karşılaştırılması kapsamında ikinci olarak dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri puanları analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.5 'te sunulmuştur.

Tablo 4.5. Deney grubunun dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön-test, son-test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları

Ölçüm zamanı	Ortalama	ss	n	X ²	sd	p	Kendall W
Ön test	10.000	3.790	12	8.579	2	0.014	0.688
Son test	13.500	4.123	12				
İzleme	12.667	3.367	12				

p < .05

Tablo 4.5'te sunulduğu gibi deney grubu dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir ($\chi^2(2) = 8.58, p=.014$). Bu farkın kaynağını tespit etmek amacıyla post hoc testlerinden Durbin-Conover işe koşulmuş ve test sonuçları Tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6. Deney grubunun dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri düzeyleri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Durbin-Conover Post Hoc Testi sonuçları

Dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri düzeyleri		T-istatistiği	sd	W _i	W _j	p
Ön test	Son test	3.425	22	17.000	29.500	0.002
Ön test	İzleme	2.329	22	17.000	25.500	0.029
Son test	İzleme	1.096	22	29.500	25.500	0.285

p < .05

Tablo 4.6'da görüldüğü üzere deney grubu dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri ön test ve son test puanları arasında, son test lehine anlamlı bir artış olduğu tespit edilmiştir (p=.002). Bu artış izleme süreci boyunca da devam etmiştir (p=.029). Sonuç olarak uygulanan DDP, ergenlerin dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejilerini kullanım düzeylerini arttırmıştır.

Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi duygu düzenleme stratejileri puanlarının karşılaştırılması kapsamında üçüncü olarak içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri puanları analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7. Deney grubunun içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları

Ölçüm zamanı	Ortalama	ss	n	X ²	sd	p	Kendall W
Ön test	16.333	4.097	12	12.600	2	0.002	0.747
Son test	13.250	3.545	12				
İzleme	12.667	3.985	12				

p < .05

Tablo 4.7’de deney grubu içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görülmektedir ($\chi^2(2) = 12.60, p=.002$). Bu farkın kaynağını tespit etmek amacıyla post hoc testlerinden Durbin-Conover işe koşulmuş, test sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Deney grubunun içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Durbin-Conover Post Hoc Testi sonuçları

İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri düzeyleri	T-istatistiği	sd	W _i	W _j	p
Ön test - Son test	3.728	22	33.000	21.000	.001
Ön test - İzleme	4.659	22	33.000	18.000	.001
Son test - İzleme	0.932	22	21.000	18.000	.362

p < .05

Tablo 4.8’de sunulduğu gibi deney grubunun içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerine ilişkin ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir düşüş olduğu tespit edilmiştir (p=.001). Bu düşüş izleme süreci boyunca da sabit kalmıştır (p=.001). Bu bulgular DDP’nin ergenlerin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini kullanım düzeylerini düşürdüğünü göstermektedir.

Deney grubunun duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması kapsamında son olarak dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri puanları analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9. Deney grubunun dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri düzeyleri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları

Ölçüm zamanı	Ortalama	ss	n	X ²	sd	p	Kendall W
Ön test	10.083	4.621	12	4.000	2	0.135	0.942
Son test	11.083	4.231	12				
İzleme	11.083	4.231	12				

p > .05

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi, deney grubu dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanları arasında farklılık olmasına rağmen bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur ($\chi^2(2) = 4, p=.135$). Bu bulgu, DDP’nin deney grubunun dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini kullanım düzeylerini anlamlı olarak değiştirmedeğini göstermektedir.

4.1.2. Kontrol grubu duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması

Deney grubunun duygu düzenleme ön test, son test ve izleme puanlarının analizinden sonra 1.2 numaralı “Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Analiz sonuçlarına ilişkin bulgular Tablo 4.10’da sunulmuştur.

Tablo 4.10. Kontrol grubunun duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları

Kontrol grubu	X²	sd	p
İçsel işlevsel duygu düzenleme	0.905	2	0.636
Dışsal işlevsel duygu düzenleme	0.359	2	0.086
İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme	0.634	2	0.728
Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme	3.20	2	0.202

$p > .05$

Tablo 4.10’da sunulduğu gibi kontrol grubu duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.3. Plasebo grubu duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması

Kontrol grubuna ilişkin analizlerden sonra 1.3 numaralı “Plasebo grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. *Plasebo grubunun duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları*

Plasebo grubu	χ^2	sd	p
İçsel işlevsel duygu düzenleme stratejileri	0.359	2	0.836
Dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri	1.90	2	0.386
İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme	2.61	2	0.272
Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme	3.20	2	0.202

p > .05

Tablo 4.11’de görüldüğü üzere plasebo grubunun duygu düzenleme stratejileri ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.4. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Duygu düzenlemeye ilişkin grup içi karşılaştırmalardan sonra gruplar arası karşılaştırmalara yönelik analizler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda ilk olarak 1.4 numaralı “Deney kontrol ve plasebo gruplarının son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12. *Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları*

Ölçüm zamanı	Grup	n	Ortalama	Medyan	χ^2	sd	p
İçsel işlevsel duygu düzenleme son test	Deney	12	15.03	15.0	0.623	2	0.73
	Kontrol	11	15.05	14.0			
	Plasebo	12	14.05	15.0			
Dışsal işlevsel duygu düzenleme son test	Deney	12	13.05	14.05	0.851	2	0.65
	Kontrol	11	12.09	13			
	Plasebo	12	13.03	13.0			
İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme son test	Deney	12	13.03	13.0	0.787	2	0.67
	Kontrol	11	14.0	15			
	Plasebo	12	13.0	12.05			
Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme son test	Deney	12	11.01	11.0	5.872	2	0.05
	Kontrol	11	10.07	9			
	Plasebo	12	7.83	7.00			

Tablo 4.12’de görüldüğü üzere deney, kontrol ve plasebo grupları duygu düzenleme stratejileri son test puanlarının dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri dışında birbirinden anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Dışsal işlevsel olmayan stratejilerde deney, kontrol ve plasebo gruplarının son test puanlarının karşılaştırılmaları için post hoc testlerinden olan Dwass-Steel-Critchlow-Fligner testi işe koşulmuştur. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.13. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri son test puanlarının karşılaştırılmalarına ilişkin Dwass-Steel Critchlow-Fligner Testi sonuçları

Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme son test		W	p
Deney	Kontrol	0.525	0.711
Deney	Plasebo	2.886	0.041
Kontrol	Plasebo	2.988	0.035

Tablo 4.13’te görüldüğü üzere, dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri son test puanlarındaki anlamlı farklılığın plasebo grubu lehine olduğu tespit edilmiştir. Plasebo grubunun grup içi karşılaştırmalarında dışsal işlevsel olmayan boyutta ön test ve son test puanlarının hemen hemen aynı olduğu görülmektedir. Bu durumda plasebo grubunda dışsal işlevsel olmayan boyutta anlamlı bir düşüşten söz edilememektedir. Gruplar arasında plasebo lehine görülen bu anlamlı farklılığın tam seçkisiz atama yapılamamasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

4.1.5. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Grupların son test puanlarının karşılaştırılmasından sonra 1.5 numaralı “Deney, kontrol ve plasebo gruplarının izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Sonuçlar Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Ölçüm zamanı	Grup	n	Ortalama	Medyan	χ^2	sd	P
İçsel işlevsel duygu düzenleme izleme	Deney	12	15.04	16.0	1.383	2	0.501
	Kontrol	11	14.09	15			
	Plasebo	11	14.02	15			
Dışsal işlevsel duygu düzenleme izleme	Deney	12	12.07	14.0	2.346	2	0.309
	Kontrol	11	11.09	12			
	Plasebo	11	10.05	9			
İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme izleme	Deney	12	12.07	12	2.021	2	0.364
	Kontrol	11	13.07	15			
	Plasebo	11	12.02	10			
Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme izleme	Deney	12	10.01	8.00	1.356	2	0.508
	Kontrol	11	8.45	7			
	Plasebo	11	9.27	8			

p > .05

Tablo 4.14’te görüldüğü gibi deney, kontrol ve plasebo grupları duygu düzenleme stratejileri izleme puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Son testte plasebo lehine olan farklılaşmanın izleme testinde devam etmediği görülmektedir.

4.2. DDP’nin Duygulanımın Olumlu ve Olumsuz Boyutları Üzerindeki Etkisi

Bu kısımda araştırma soruları kapsamında ikinci temel başlık olarak ele alınan “DDP’nin duygulanımın olumlu ve olumsuz boyutları üzerindeki etkisi”ne ilişkin araştırma bulguları sunulmuştur. Araştırmanın ilgili soruları grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalara göre incelenmiştir. Bu bağlamda deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden elde edilen olumlu ve olumsuz duygulanım puanları Tablo 4.15’te sunulmuştur. Tablo 4.15’te yer alan değişimlerin daha net gözlenebilmesi için Grafik 4.15 ve 4.16 oluşturulmuştur.

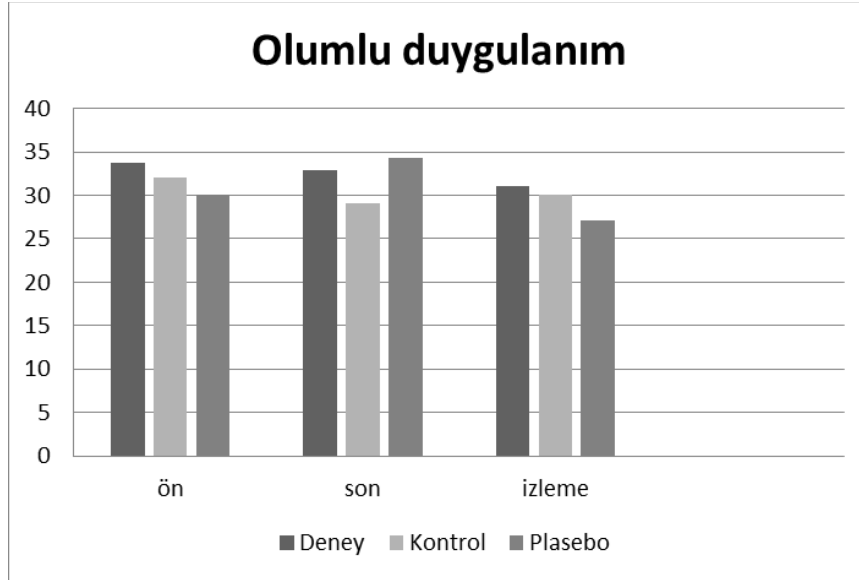
Tablo 4.15. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu ve olumsuz duygulanım puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları

Grup	Olumsuz duy. ön test	Olumsuz duy. son test	Olumsuz duy. izleme	Olumlu duy. ön test	Olumlu duy. son test	Olumlu duy. izleme
Geçerli kişi sayısı	Deney	12	12	12	12	12
	Kontrol	11	11	11	11	11
	Plasebo	12	12	11	12	12

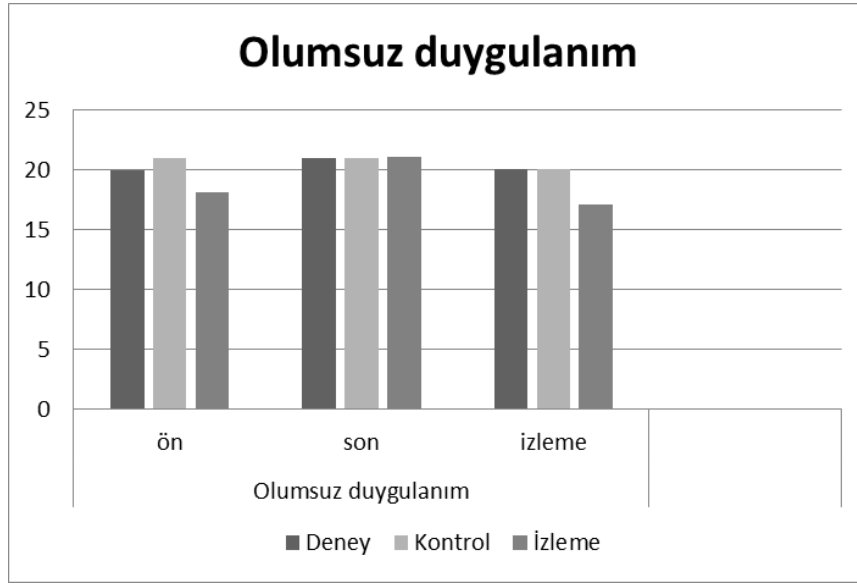
Tablo 4.15. (Devam) Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu ve olumsuz duygulanım puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları

Ortalama	Grup	Puanlar					
		Ön Test	Son Test	İzleme Testi	Ön Test	Son Test	İzleme Testi
Ortalama	Deney	20.0	21.01	20.02	33.8	32.9	31.05
	Kontrol	21.02	21.01	20.03	32.1	29.06	30.07
	Plasebo	18.09	21.08	17.09	30.05	34.3	27.04
Medyan	Deney	21.05	21.05	16.05	35.5	32.0	32.5
	Kontrol	22.0	19.0	18.0	33.0	30.0	33.0
	Plasebo	16.05	19.05	18.0	27.05	35.5	31.0
En düşük değer	Deney	13.0	10.0	11.0	21.0	23.0	15.0
	Kontrol	10.0	12.0	11.0	19.0	16.0	18.0
	Plasebo	13.0	13.0	12.0	19.0	15.0	16.0
En yüksek değer	Deney	29.0	33.0	41.0	44.0	44.0	44.0
	Kontrol	38.0	35.0	31.0	45.0	42.0	46.0
	Plasebo	31.0	33.0	26.0	46.0	45.0	39.0

Grafik 4.15. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu duygulanım puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları



Grafik 4.16. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumsuz duygulanım puanlarına ilişkin ön test, son test ve izleme testi puanları



Tablo 4.15 ve Grafik 4.15/16 birlikte incelendiğinde deney grubu ön test, son test ve plasebo testi olumlu duygulanım puanları açısından önemli bir fark görülmemekle birlikte, son test ve izleme puanlarının bir miktar düştüğü gözlenmektedir. Olumsuz duygulanım açısından deney grubunda son testte bir artış gözlenirken, izleme testi puanlarının ön test puanları ile aynı olduğu görülmektedir. Kontrol grubu ve plasebo grupları incelendiğinde hem olumlu hem de olumsuz duygulanımda izleme testi puanlarında düşüş olduğu görülmektedir. Söz konusu değişimlerin anlamlılığını test etmek için grup içi ve gruplar arası karşılaştırmalar yapılmıştır.

4.2.1. Deney grubunun olumlu-olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması

Duygulanım değişkenine yönelik ilk olarak 2.1 numaralı “Deney grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4.16. Deney grubu olumlu-olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları

Değişkenler	Ölçüm zamanı	Ortalama	ss	n	X ²	sd	p	Kendall W
Olumlu duygulanım	Ön test	33.833	7.953	12	1.348	2	0.510	0.796
	Son test	32.917	5.791	12				
	İzleme	31.500	7.574	12				
Olumsuz duygulanım	Ön test	20.000	4.991	12	1.762	2	0.414	0.889
	Son test	21.083	7.597	12				
	İzleme	20.167	9.476	12				

p > .05

Tablo 4.16’da görüldüğü üzere deney grubu olumlu-olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Uygulanan grupla psikolojik danışma programı ergenlerin duygulanımları üzerinde anlamlı düzeyde fark oluşturmamıştır.

4.2.2. Kontrol grubunun olumlu-olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması

Deney grubunda duygulanıma ilişkin analizlerden sonra 2.2 numaralı “Kontrol grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4.17. Kontrol grubu olumlu ve olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları

Değişkenler	Grup	χ^2	sd	p
Olumlu duygulanım	Kontrol grubu	1.00	2	0.607
Olumsuz duygulanım	Kontrol grubu	0.474	2	0.789

p > .05

Tablo 4.17’de sunulduğu gibi kontrol grubunda olumlu ve olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.2.3. Plasebo grubunun olumlu-olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılması

Duygulanım değişkenine ilişkin grup içi analizler kapsamında son olarak 2.3 numaralı “Plasebo grubunun ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Yapılan analiz sonuçları Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4.18. Plasebo grubunun olumlu ve olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Friedman Mertebeler Testi sonuçları

Değişkenler	Grup	χ^2	sd	p
Olumlu duygulanım	Plasebo grubu	2.18	2	0.336
Olumsuz duygulanım	Plasebo grubu	3.49	2	0.175

p > .05

Tablo 4.18’de görüldüğü üzere plasebo grubunda olumlu ve olumsuz duygulanım ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunamamıştır.

4.2.4. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu-olumsuz duygulanım son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Duygulanım değişkenine ilişkin gruplar arası karşılaştırmalar kapsamında ilk olarak 2.4 numaralı “ Deney, kontrol ve plasebo gruplarının son test puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.19’de sunulmuştur.

Tablo 4.19. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu –olumsuz duygulanım son test puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Değişkenler	Grup	Ortalama	ss	n	χ^2	sd	p
Olumlu duygulanım izleme	Deney	32.917	5.791	12	2.254	2	0.324
	Kontrol	29.636	8.488	11			
	Plasebo	34.333	8.316	12			
Olumsuz duygulanım izleme	Deney	21.083	7.597	12	0.152	2	0.927
	Kontrol	21.091	8.324	11			
	Plasebo	21.750	7.238	12			

p > .05

Tablo 4.19’de görüldüğü üzere deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu – olumsuz duygulanım son test puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

4.2.5. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu -olumsuz duygulanım izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Grupların duygulanım son test puanlarının karşılaştırılmasına yönelik analizlerden sonra 2.5 numaralı “Deney, kontrol ve plasebo gruplarının izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma var mıdır?” araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu-olumsuz duygulanım izleme testi puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin Kruskal Wallis H Testi sonuçları

Değişkenler	Grup	Ortalama	ss	n	χ^2	sd	p
Olumlu duygulanım izleme	Deney	31.500	7.574	12	1.245	2	0.537
	Kontrol	30.727	8.603	11			
	Plasebo	27.364	9.003	11			
Olumsuz duygulanım izleme	Deney	20.167	9.476	12	0.224	2	0.894
	Kontrol	20.273	7.322	11			
	Plasebo	17.909	4.571	11			

p > .05

Tablo 4.20’de görüldüğü üzere deney, kontrol ve plasebo gruplarının olumlu-olumsuz duygulanım izleme puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde Duygu Düzenleme Programının (DDP) ergenlerin duygu düzenleme stratejileri ve duygulanımları üzerindeki etkisine yönelik araştırma bulguları tartışılmıştır. Bulguların tartışılmasının ardından araştırma sonuçlarına ilişkin genel bir değerlendirme yapılarak alanda çalışan araştırmacı ve uygulayıcılara öneriler sunulmuştur.

5.1. DDP'nin Duygu Düzenleme Stratejileri Üzerindeki Etkisine Yönelik Tartışma

Alanyazında çeşitli çalışmalarda duygu düzenlemenin çocuklar (Hessler ve Katz, 2007), ergenler (Godwin ve Meyer, 2014; Houck vd., 2016), yetişkinler (John ve Gross, 2004; Dixon-Gordon, Aldao ve Reyes, 2015;) gibi farklı gelişim dönemindeki kişilerin bireysel ve sosyal yaşamlarındaki etkilerine işaret edilmiş, işlevsel olan stratejilerin kullanılmasının bireylerin ruh sağlığı ve davranışlarına yönelik olumlu etkileri dile getirilmiştir. Bu araştırma kapsamında da ergenlerin kullandıkları duygu düzenleme stratejilerini etkileyebilecek unsurlar göz önünde bulundurularak işlevsel duygu düzenleme stratejilerini geliştirmeye yönelik bir müdahale programı hazırlanmıştır. Öncelikle pilot grupta program uygulanmıştır. Pilot grup uygulama sürecinde her oturumun ses kaydı alınmış ve kayıtların dökümleri yapılmıştır. Her bir oturum için süpervizyon alınarak, program ön ergenlerin ihtiyaçlarına göre revize edilmiştir. Böylece psikolojik danışman olarak alanda çalışan liderin gözlemleri, literatür bilgileri ve süpervizörün grup deneyiminin birleşimi ile grup programının amacına ulaşması kolaylaştırılmak istenmiştir.

Ön ergenlerle gerçekleştirilen bu çalışmada, araştırma soruları kapsamında ilk temel başlık olarak 'Duygu Düzenleme Programının (DDP) duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi' incelenmiştir.

DDP'nin uygulanmasından sonra 'DDP'nin duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi' başlığı altında grup içi karşılaştırmalar yapılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo gruplarında, duygu düzenleme stratejileri alt boyutları açısından ön test ile son test ve son test ile izleme testleri puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Deney grubu ön test ve son test puanları incelendiğinde, DDP'nin deney grubunda (içsel ve dışsal) işlevsel duygu düzenleme stratejilerini artırmada ve içsel işlevsel olmayan stratejileri düşürmede istatistiksel olarak anlamlı bir düzeyde katkı sağladığı gözlenmiştir. Söz konusu katkının izleme testinde de devam ettiği saptanmıştır. Fakat DDP'nin deney grubunda dışsal işlevsel olmayan stratejiler üzerinde anlamlı bir

etkiye sahip olmadığı bulunmuştur. Kontrol grubunda ve plasebo gruplarında da ön test, son test ve izleme testleri karşılaştırılmıştır. Her iki grupta da duygu düzenleme stratejilerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu çalışmanın bulguları, 1.1 numaralı araştırma sorusu kapsamında incelendiğinde, deney grubunda yer alan ön ergenlerin içsel ve dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri puanlarında son testte anlamlı bir artış olduğu ve söz konusu artışın izleme testinde de devam ettiği görülmektedir. Bu artış DDP'nin içeriğinin hedeflenen becerilere uygunluğunu göstermektedir. Olumsuz duyguları tanımlayabilme ve ayırt edebilme becerisinin hem olumsuz duygunun yoğunluğunu azaltma, hem de duyguların değişebilir olduğuna yönelik inançla ilişkisi saptanmıştır (Larson vd., 2018). Bu araştırma kapsamında uygulanan DDP'de öncelik olarak katılımcıların duygularını tanımak, ayırt edebilmek ve ifade etmek, bilişsel yeniden değerlendirme yapabilmek, olumlu bakış açısı geliştirmek, etkili iletişim kurmak, güçlü yönlerini fark etmek gibi becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Grup içi alıştırmalarla söz konusu beceriler desteklenmiştir.

Grupla psikolojik danışma sürecinde grup liderinin yeterliği, becerileri, kişilik ve kişisel özelliklerinin grup süreci üzerinde hem olumlu, hem de olumsuz etkilerinin olabileceği belirtilmiştir (Türküm ve Akdoğan, 2007; Arıcı ve Voltan-Acar, 2011). DDP'nin uygulanma sürecinde grup lideri, becerilerini desteklemek ve olası olumsuz etkileri en aza indirmek amacıyla hem pilot grup uygulamasında, hem de deney grubunda süreç boyunca danışmanından süpervizyon almıştır. Çalışmanın güçlü yönlerinden olan bu durum, DDP'nin deney grubundaki olumlu etkisine katkı sağlamış olabilir. Özellikle oturumlar sırasında cesaretlendirme tekniğinin süpervizyonun katkısıyla yerinde kullanılmış olması, grup üyelerinin sürece aktif katılımlarını artırmada ve grubun bir sosyal destek kaynağı olarak işlev görmesinde etkili olmuş olabilir. Bu çalışmada duyguları ifade etme, sosyal destek ve yakınlık arama dışsal işlevsel stratejiler kapsamında ele alınmıştır. Bu anlamda destekleyici ve cesaretlendirici grup atmosferinin, müdahale programının deney grubundaki olumlu etkisine katkı sağladığı düşünülebilir.

Grupla psikolojik danışma uygulamalarında grup üyelerinin gelişim dönemlerinin gözetilmesinin ve buna yönelik bir süreç yürütmenin önemine vurgu yapılmıştır (Türküm ve Akdoğan, 2007). Bu anlamda program içeriği grup üyelerinin bilişsel düzeylerine ve ihtiyaçlarına göre oluşturulmaya çalışılmıştır. Ön ergenlerle yürütülen bu çalışmada 'yöntem' bölümünde, 'deney grubuyla yürütülen psikolojik danışma süreci' başlığı altında açıklandığı gibi hedeflenen kazanımlar alıştırmalarla somutlanmaya çalışılmış ve

öğrencilerin bilişsel düzeylerine göre ele alınmaya özen gösterilmiştir. Örneğin grup paylaşımlarında sıkça dile getirilen öfke duygusu ele alınmış, bastırılan ve biriken duyguları izleyen tepkiyi somutlamak amacı ile balonlardan yararlanılmıştır. Ayrıca duygulara yönelik inançların duygu düzenleme üzerinde önemli bir role sahip olabildiği (Ford ve Gross, 2018) göz önünde bulundurularak, katılımcıların duyguların değişebilir olduğuna yönelik inanç geliştirmeleri somut alıştırmalarla desteklenmeye çalışılmıştır. Örneğin duygu düzenlemede temel olarak kabul edilen ‘duyguların esnekliği ve değişebilir olduğu’ (Gross, 2007) önermesi, ergenler arasında grup sürecinin yürütüldüğü dönemde oyun malzemesi olarak sıkça kullanılan esnek ve akışkan bir madde (slime) aracılığı ile somutlanmaya çalışılmıştır. Bu esnek madde ile yapılan alıştırmaların sonrasında katılımcıların duyguların esnekliğine yönelik farkındalıklarının arttığı gözlemlenmiştir.

Duygulara yönelik içgörüyü ve bilişsel yeniden değerlendirmeyi geliştirmeyi hedefleyen, 8-17 yaş aralığındaki kişilerle gerçekleştirilen bir çalışmada (De Witte vd., 2017), duygu düzenlemedeki gelişimin katılımcıların durumluk kaygısını azaltmada etkili olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde 7. sınıf öğrencilerine yönelik, bilişsel davranışçı yaklaşımın kullanıldığı bir müdahale programı sonrasında katılımcıların öfke kontrolü düzeylerinde azalma saptanmıştır (Canpolat ve Atıcı, 2017). Bu çalışmada da öğrenciler kaygı, öfke gibi duygularına ilişkin deneyimlerini oturumlara taşımışlardır. Bu oturumlarda bazı katılımcılar deneyimlerini içsel işlevsel bir strateji olan farklı bir bakış açısı ile ele alarak, duygularının yoğunluğunu azaltmaya çalışmışlardır. Örneğin yoğun intikam duygusu yaşayan bir üye, yaşantısını grupla paylaşarak ve deneyimini yeniden değerlendirerek duygusunu işlevsel olarak düzenlemeye çalışmıştır. Üyenin duygularının ifade etmesi ve bilişsel değerlendirme yapması sonucunda duygularının yoğunluğunda azalma olduğu, davranışsal olarak daha işlevsel tepkiler geliştirdiği gözlemlenmiştir.

Bu araştırma kapsamında katılımcıların içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinde düşüş olması, dışsal işlevsel olmayan stratejilerde bir farklılık olmaması bulgusu, ergenlerle gerçekleştirilen, duygu düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik araştırma bulgusu ile benzer doğrultudadır (Deplus, vd., 2016). İki araştırma bulgusu birlikte düşünüldüğünde içsel duygu düzenleme stratejilerinin müdahale sonucunda gelişime daha açık olduğu çıkarımı yapılabilir. Buna karşın zorbalık, şiddet gibi bileşenleri içeren dışsal işlevsel olmayan stratejilerde dış etkenlerin rolü daha baskın

olabileceğinden bu alt boyuttaki özelliklerin değişime daha dirençli olabileceği ve bu stratejilerindeki gelişimin yaşama aktarılmasının daha uzun zaman alabileceği söylenebilir.

Bu araştırmanın 1.2 numaralı sorusu kapsamında herhangi bir müdahalenin uygulanmadığı kontrol grubunda, duygu düzenleme stratejileri son test ve izleme testi puanlarının ön test puanlarından anlamlı düzeyde farklılaşmaması beklenmiştir. Nitelik analiz sonucunda elde edilen bulgular kontrol grubundaki karşılaştırmalarda anlamlı bir farklılığın oluşmadığını ortaya koymuştur. Deney grubunda grup içi ölçümlerde anlamlı bir farklılığın olması fakat kontrol grubunda olmaması, DDP'nin duygu düzenleme stratejileri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde araştırmanın 1.3 numaralı sorusu kapsamında 'sağlıklı yaşam' programının uygulandığı plasebo grubunda da duygu düzenleme stratejileri açısından bir farklılığın olup olmadığı incelenmiştir. Plasebo grubunda ön test, son test ve izleme testi sonuçlarının birbirinden anlamlı düzeyde farklılaşmadığı gözlenmiştir.

DDP'nin duygu düzenleme stratejileri üzerindeki etkisi' temel başlığı altında araştırmanın 1.4 ve 1.5 numaralı soruları kapsamında gruplar arası karşılaştırmalar incelenmiştir. Deney, plasebo ve kontrol gruplarının hem son testleri hem de izleme testleri sonuçlarının karşılaştırmalarında duygu düzenleme stratejilerinin kullanımında deney grubu lehine anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının karşılaştırılmasında deney grubu lehine anlamlı bir farkın olmamasını etkileyebilen çeşitli faktörler öne sürülebilir. Bu faktörlerden biri duyguların ve duygu düzenleme sürecinin karmaşık yapısı olabilir.

Duyguların insanın biyolojik ve sosyo-kültürel yaşamı ile birlikte evrilmesinden (Burkitt, 2019), yapısı, kaynağı ve sınıflandırılmasına yönelik çalışmalar hala devam etmektedir (Spunt ve Adolps, 2019). Aynı şekilde duygu düzenlemeye yönelik açıklamalarda kişinin bilinçli ya da bilinçsiz olarak duygularını düzenleyebildiğine işaret edilmekte (Gross, 2007; 2013), kişilerin kullandıkları bütün duygu düzenleme stratejilerinin bilinemeyeceği belirtilmektedir (Philips ve Power, 2007). Duygu düzenleme stratejilerine yönelik sağlıklı/sağlıksız (John ve Gross, 2004) ve işlevsel/işlevsel olmayan (Phillips ve Power, 2007) gibi sınıflamalar yapılmış olsa da duygu düzenlemede öncelikli olarak bir amaç belirlenmesi gerekli görülmüş, kişinin amacına göre de çok çeşitli duygu düzenleme yollarına başvurabileceği ifade edilmiştir (Gross, 2013). Örneğin bu araştırmanın deney grubunda kendisini çok konuşmayan,

sosyal ortamlarda çekingen olarak tanımlayan bir üye, farklı dillere ve kültürlere çok ilgili olduğunu, olumsuz duyguları ile baş etmede kendisine zaman ayırdığını, merak ve ilgi duyduğu alanlara yoğunlaştığını ifade etmiştir. Üyenin kullandığı bu strateji dikkatin yönlendirmesi kapsamında düşünülebileceği gibi, öğrenmeyi, kendisini geliştirmeyi de duygularını düzenlemek için kullandığı söylenebilir. Aynı üye bazı durumlarda duygularını konuşarak ifade etme ihtiyacı duymadığını belirtmiştir. Örneğin ailesinin bazı tutumlarının değişmediğini fark ettiğini ve dolayısıyla bu tutumlara karşı kızgın olduğu zaman konuşmanın işe yaramayacağını düşündüğünden kendi ilgi alanlarına yönelerek olumsuz duygularının yoğunluğunu azalttığını ifade etmiştir.

Duygu düzenleme stratejilerinin özneliği ve mizaçtan etkilenebilmesi görüşüyle (Rothbart ve Sheese, 2007) bu araştırma bulgusu birlikte düşünüldüğünde, daha içe dönük üyelerin kendisiyle keyifli zaman fırsatı yaratarak duygularını düzenleyebildiği çıkarımı yapılabilir. Benzer şekilde deney grubundaki başka bir üye müzik dinlemeyi etkili bir duygu düzenleme stratejisi olarak kullandığını dile getirmiştir. Dolayısıyla bu araştırmada deney grubu, ölçme aracının kapsamı dışındaki kişisel gelişime yönelme, sanatsal faaliyetlerle meşgul olma gibi stratejilerdeki değişimleri analizlere yansıtamamış olabilir. Ayrıca kişinin kendi kişisel hedefi doğrultusunda duygularını düzenleyebildiği (Gross, 2013) düşünüldüğünde gelişim dönemi olarak henüz kimlik arayışında olan grup üyelerinin kişisel hedefleri noktasında bilişsel ve duygusal karmaşa yaşadıkları söylenebilir.

Duygu düzenleme sürecinin ve duyguların karmaşık yapısı göz önünde bulundurulduğunda, duygu düzenleme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen çeşitli çalışma sonuçlarının da değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Örneğin, lise öğrencilerine yönelik geliştirilen okul temelli bilinçli farkındalık odaklı müdahale programının ergenlerin duygu düzenleme becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur (Campbell, 2015). Aynı şekilde 15 yaş ortalamasına sahip katılımcılarla ruminasyon ve duygu düzenleme güçlüğüne yönelik hazırlanan bir müdahale programının işlevsel olmayan bir strateji olan ruminasyonu azaltmada ve duygu düzenleme güçlüğü üzerinde kontrol grubundan anlamlı düzeyde bir farklılaşmaya katkı sağlamadığı gözlenmiştir (Belinkie, 2014). Bu araştırmada işlevsel duygu düzenleme stratejilerini arttırmayı ve işlevsel olmayan stratejileri azaltmayı hedefleyen DDP'nin de beklenenin aksine gruplar arasında bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur. Program içeriğinin hedeflenen kazanımlar için yeterli olamayabileceği de göz önünde bulundurulabilir.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgu ile kısmen örtüşen, 14 yaş ortalamasına sahip katılımcıların bilişsel duygu düzenleme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen bir çalışmada ise işlevsel olan bilişsel duygu düzenleme becerilerinden kabul, olumlu odaklanma, bilişsel yeniden değerlendirme, planlama ve odaklanma açısından deney grubunda anlamlı düzeyde bir artış gözlenmiştir. Ancak işlevsel olmayan duygu düzenleme becerilerinden ruminasyon, felaketleştirme, kendini suçlama, başkalarını suçlama ve riskli davranışların sergilenmesinde anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir (Claro, Baulanger ve Shaw, 2015). Söz konusu çalışmalarda anlamlı bir farklılığın çıkmamasına ilişkin olarak çalışmanın yapıldığı ortamın etkisi, son test ölçümlerinin zamanlaması, programın daha çok işlevsel olmayan stratejileri azaltmaya yönelik olması ve işlevsel stratejileri kapsamaması (Belinkie, 2014), duygu düzenleme becerilerinin kalıcı olabilmesi için daha uzun zamana ihtiyaç duyulması (Campbell, 2015) gibi etkenlerin sonuçlar üzerindeki olası rolüne vurgu yapılmıştır. Bu araştırma kapsamında uygulanan DDP'nin içeriğinde hem işlevsel stratejilerin artırılması hem de işlevsel olmayan stratejilerin azaltılması hedeflenmiş ve program içeriği de bu hedeflere yönelik hazırlanmıştır. Ortamın olası olumsuz etkilerini azaltmak adına DDP'nin uygulandığı ortamın sessiz olması, yeterli büyüklükte olması, teknolojik donanıma sahip olması gibi şartlar sağlanmış olsa da, grup dışındaki zamanlarda farklı amaçlar için kullanıldığından ideal bir grup odası olarak tasarlanamamıştır. Bu durum DDP'nin hedeflerine tam anlamıyla ulaşamamış olması üzerinde etkili olabilir. Farklı araştırmalara yönelik bulgular değerlendirildiğinde ergenlerde duygu düzenlemeye yönelik müdahale programlarının sonuçlarında bir tutarlığın olmadığı söylenebilir. Ayrıca duygu düzenlemenin müdahale programlarına görece dirençli bir yapısının olabildiği, müdahale programlarının sonuçlarının daha uzun dönemde takip edilerek daha gerçekçi sonuçlar elde edilebileceği söylenebilir.

Bu çalışmada gruplara tam seçkisiz atanmanın yapılamamış olması, gruplar arasında anlamlı bir farklılığın çıkmamasına etki etmiş olabilir. Öncelikle araştırma bir okulda gerçekleştirildiği için sınırlı sayıda katılımcıya ulaşılabilmiştir. Oluşturulan grupların yaş ve sosyo-ekonomik düzey açısından homojen olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca cinsiyet açısından heterojen gruplar oluşturulmaya çalışılmış, aynı sınıftan öğrencilerin özellikle deney grubunda bir araya gelmemesine özen gösterilmiştir. Grup dinamiklerini etkileyebilecek faktörler kontrol altında tutulmaya çalışıldığından gruplar arasında duygu

düzenleme stratejileri puanları açısından benzerlik oranı tam olarak kontrol edilememiştir.

Araştırmanın gruplar arasında duygu düzenleme stratejileri açısından anlamlı bir farklılık olmaması bulgusu katılımcıların gelişimsel özelliklerinden etkilenmiş olabilir. Duygu düzenlemede bilişsel yeniden değerlendirme önemli ve işlevsel bir strateji olarak ele alınmıştır (Gross, 2007). Bu araştırma bilişsel açıdan gelişimin başladığı bir dönemde olan ön ergenlerle gerçekleştirilmiştir. Ortaokul öğrencilerinde bilişsel gelişim başlamış olsa da, öğrencilerin tamamen soyut düşünme döneminde olmadıkları, henüz somut bir biçimde kendilerini ifade edebildikleri de göz ardı edilmemelidir. Ergenlik döneminde farklı yaş grupları ile yapılan bir çalışmada soyut düşünmenin önemli bileşenleri olan sezgisel ve iraksak düşünmenin ön ergenlere göre orta ve geç ergenlik dönemindeki kişilerde daha çok geliştiği bulunmuştur (Kleibecker, Dreu ve Crone, 2013). Dolayısıyla, Duygu Düzenleme Programında hedeflenen kazanımların, ergenlerde bilişsel gelişimin ilerlemesine paralel olarak izleyen gelişim dönemlerinde bilişsel ve davranışsal boyutta daha belirgin olarak gözlenebileceği söylenebilir.

Araştırmanın duygu düzenleme stratejilerinin kullanımı açısından deney grubunun kontrol ve plasebo grubu ile karşılaştırmasında anlamlı bir fark bulunamamış olmasında zamanlama ve süre etkili olmuş olabilir. Hazırlanan program içeriğinin uygulama aşamasının değerlendirilmesi için öncelikle pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Programı bir bütün olarak değerlendirebilmek adına, pilot grupta oturum sayısı azaltılmamış, bütün oturumlar uygulanmıştır. Yöntem bölümünün 'pilot grup uygulaması' alt başlığı altında açıklandığı gibi, oturum içerikleri üzerinde süpervizyon sürecinde önerilen değişiklikler yapılmış, katılımcıların motivasyonu artırabilecek, gelişim dönemlerine uygun düzenlemeler yapılmıştır. Duygular, duygusal farkındalık gibi soyut kavramların üzerinde yüzeysel olarak değil, somutlayarak ve daha derinlemesine durmanın katılımcılara katkı sağladığı farkedilmiştir. Duygusal farkındalığın yetersiz olması halinde duygu düzenleme stratejilerinin öğrenilmesinin ve kullanılmasının zor olacağı öngörülmüştür. Bu yüzden aktif olarak duygu düzenleme stratejilerine ilk üç haftadan sonra giriş yapılabilmektedir. Akademik takvimden dolayı da program süresi toplamda sekiz hafta olarak sınırlandırılmıştır. Oturumlar sırasında grup üyeleri öğrenmelerini yaşantılarına aktardıklarına ilişkin paylaşımlarda bulunmuş olsalar da bu öğrenmelerin yerleşmesi ve takip edilmesi açısından sekiz haftalık bir süreç yeterli olmamış olabilir. Akademik takvim nedeniyle izleme ölçümleri, son test ölçümlerinden üç hafta sonra

gerçekleştirilmiştir. Bu durumda öğrenciler becerilerini yeterince yaşama geçirme fırsatı yakalayamamış olabilirler.

Bu araştırmada deney grubu son test ve izleme sonuçlarının kontrol ve plasebo gruplarından anlamlı düzeyde farklılaşmamasını etkileyebilen bir diğer faktör somut değişimlerin yeterince ölçülememiş olması olabilir. Bu çalışmanın hedef kitlesi olan ön ergenlerde bilişsel gelişim başlamış olsa da henüz somut işlem dönemine özgü özellikler gösterdiğinden da davranışsal boyutta gözlenebilen kazanımlar hedeflenmiştir. Bu doğrultuda Türkiye’de okullarda zorbalık davranışlarının (Atik, 2011) yaygın olduğu ifade edilmiş, ön ergenlerle yapılan bir çalışmada katılımcıların zorba, kurban, hem zorba, hem de kurban davranışlarını sergiledikleri tespit edilmiş (Öztürk, Tezel ve Öztürk, 2019), ergenlerde duygusal zekâ ile zorbalık arasında anlamlı düzeyde negatif ilişki bulunmuştur (Sezen ve Murat, 2018). Söz konusu araştırma-bulguları dikkate alınarak araştırmanın başlangıcında müdahalenin etkililiğinin zorbaca davranışlarda değişim gibi somut davranışlarla ölçülmesi hedeflenmiş ve bu amaçla ortaokul öğrencilerine yönelik Türkiye’de geliştirilen ve kurban/zorba olmak üzere iki alt ölçekten oluşan, fiziksel, sözel, sosyal ve cinsel zorbalığa yönelik maddeleri kapsayan ‘Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu’ (Ayas ve Pişkin, 2015) kullanılmak istenmiştir. Fakat Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından ölçek maddelerinin kullanımının ‘öğrencilerin şiddete eğilimini artıracığı’, ayrıca ‘velilerin bu maddelerden rahatsız olacağı’ gibi gerekçelerle ölçeğe izin verilmemesinden, bu çalışmada kullanılmasına izin verilen Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği ve PANAS uygulanabilmiştir. Müdahale sonunda davranışsal boyutta yeterince somut bir ölçüm yapılamadığı için öğrencilerin uygulanabilen ölçekler aracılığı ile kendilerini sınırlı bir düzeyde yansıtmış olabilecekleri düşünülmektedir.

Benzer şekilde Türkiye’de suçla sürüklenmiş ergenlerle yürütülen bir çalışmada da, ergenlerin sosyal beceri düzeylerinde anlamlı bir gelişim gözlenirken, duyguları yönetme algılarında anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir (Arabacı, Taş ve Dikeç, 2018). Bu bulgudan yola çıkılarak ergenlerde sosyal beceri gibi davranışa yönelik gelişmenin, duygular gibi görece daha soyut konulara yönelik gelişimlere göre daha açıkça gözlenebildiği söylenebilir.

DDP’nin uygulanması sürecinde kontrol edilemeyen etkenlerin de sonuçlara yansımaları söz konusu olabilir. Örneğin ergen ve ebeveyn ilişkisinin kullanılan duygu düzenleme stratejileri üzerinde etkili olabileceği üzerinde durulmaktadır. Bu bağlamda, Türkiye’de gerçekleştirilen bir çalışmada babalarının ebeveynlik tarzının ergenlerin

duygu düzenleme becerilerinin bir yordayıcısı olduğu görülmüştür (Bayraktar, 2015). Benzer şekilde ön ergenlerde, koruyucu ve otoriter ebeveyn tutumlarının içsel ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ile demokratik tutumun ise içsel işlevsel duygu düzenleme ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Atalar ve Atalay, 2018). Bu çalışmada değişken olarak ele alınmayan aile ortamı, anne-baba ile öğretmen disiplin anlayışının bulgular üzerinde etkili olabileceği öne sürülebilir. Grup oturumları sırasında da özellikle liselere giriş sınavları öncesinde ailelerin koruyucu ve katı olabildiklerine ilişkin paylaşımlar yapılmıştır. Nitekim aile içindeki ilişkilerini katı ve sınırlayıcı algılamalarının ergenlerde duygu düzenleme güçlüklerinin bir belirleyicisi olduğu ortaya konulmuş (Kivisto vd., 2015), empati düzeyi yüksek olan ergenlerin algıladıkları aile içi çatışma durumunda daha çok duygu düzenleme güçlüğü yaşadıkları da bulunmuştur (Van Lissa vd., 2017). Bu araştırmanın sonucu ve belirtilen araştırma bulguları birlikte ele alındığında, grup oturumlarında öğrencilerin aile ile yapıcı iletişim kurabilmeleri için oturum içerikleri zenginleştirilmiş olsa da, grup dışındaki aileye müdahale şansı olmadığından, ailenin tutumu, aile ile ilişkiler işlevsel olmayan stratejilerde anlamlı düzeyde bir düşüş olmamasını etkilemiş olabilir.

Aile faktörünün yanında, eğitim sistemindeki beklenmedik değişikliklerin de sonuçlar üzerinde etkisi göz önünde bulundurulabilir. Bu araştırmanın uygulanma sürecinde lise giriş sınavına yönelik beklenmedik bir şekilde köklü bir değişim yaşanmıştır. Bu değişimin öğrencilerin duygusal durumları üzerinde etki yaptığı, öğrencilerin gelecek kaygılarını tetiklediği gözlenmiştir. Bu anlamda, on sekiz ülkede yürütülen bir araştırmada ergenlerin gelecek kaygısını, okul temelli stresten daha fazla yaşadıkları görülmüştür (Seiffge-Krenke vd., 2012). Nitekim gerçekleştirilen bu çalışmada da gözlemlendiği gibi hem pilot grupta, hem de deney grubunda üyeler sınava yönelik kaygılarını oturumlara taşımışlardır. Grup üyelerinin ihtiyaçları gözetilerek programın içeriği zenginleştirilmiş olsa da, öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı gibi sfesifik bir duyguyla baş edebilmeleri için programın içeriği ve süresi yeterli olmamış olabilir. Ayrıca yoğunluğu az olan duygularda kişilerin bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini daha sık tercih ettikleri, fakat duygusal yoğunluğun fazla olduğu durumlarda ise uzaklaşma ve kaçınma yöntemine daha sık başvurdukları (Sheppes vd., 2011) dikkate alındığında, bu araştırmada yoğun sınav kaygısı yaşayan katılımcılar işlevsel olan bilişsel stratejileri yeterince kullanamamış olabilirler.

Araştırma sonuçlarında etkili olabilecek bir diğer faktör de kültürdür. Doğu kültürlerinde Batı kültürlerinden daha farklı duygu düzenleme stratejileri kullanılabildiğinden, duygu düzenleme alanında uyarlama ölçeklerin anlamlı sonuçlar oluşturamayabileceği üzerinde de durulmaktadır (Wang vd., 2019). Bu çalışmada kullanılan ölçek Batı kültüründe geliştirilmiş ve ölçeğin ülkemizde uyarlama çalışması yapılmıştır. Uyarlama çalışmasında geçerlik ve güvenirlik değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu belirtilmiş ancak iç tutarlık ve test-tekrar test değerlerinin orta düzeyde olduğunun değerlendirilmede göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmıştır (Duy ve Yıldız, 2014). Grup oturumları sırasında üyelerin ölçek maddelerinde yer almayan hobilerine yönelme, merak ettiği konuları araştırma, müzik dinleme gibi farklı duygu düzenleme stratejilerini dile getirdikleri gözlenmiştir. Deney grubunda üyelerin kullandıkları alternatif stratejilerin ölçümlere yansımamış olabileceği de düşünülmektedir.

Ayrıca kültürün duyguların nasıl deneyimlendiği ve nasıl ifade edildiği üzerinde etkin bir role sahip olduğu da belirtilmekte (An, Ji, Marks ve Zhang, 2017), duygu düzenlemeye ilişkin tutumların toplumsal normlardan etkilendiği ifade edilmektedir (Miyamoto ve Ma, 2011). Örneğin bazı toplumlarda duyguları abartılı bir şekilde ifade etmek hoş karşılanmayabilir. Ya da duyguları içinde tutmak, açığa vurmamak kimi toplumlarda teşvik edilebilmektedir. Avrupa ve Asya kökenli üniversite öğrencilerinin karşılaştırıldığı bir çalışmada, Asya kökenli öğrencilerin Avrupa kökenli öğrencilere göre duyguları ifade etmeyi daha az olumlu buldukları, aksine duyguları belli etmemeyi daha olumlu bir tepki olarak kabul ettikleri ortaya konmuştur (Deng, An ve Cheng, 2019). Nitekim bu çalışmanın yapıldığı deney grubunun ilk oturumlarında bazı katılımcıların öfkelerini gizlemeyi, üzüntülerini paylaşmamayı olumlu bir özellik olarak kabul edilen 'sabır'la eşdeğer kabul ettikleri gözlenmiştir. Dolayısıyla duyguları düzenlemeye ilişkin tutumlar ve bireylerin tercih ettikleri duygu düzenleme stratejileri kültürden bağımsız olarak düşünülememektedir.

Hedeflenen becerilerin yeterince geliştirilememiş olmasında fiziksel koşulların yetersizliğinin de rolü olabilir. Okul ortamında grup uygulaması için uygun bir oda olmadığından toplantı, sergi, ders gibi farklı amaçlar için de kullanılan bir oda kısıtlı bir zaman diliminde kullanılabilmektedir. Her oturum öncesinde ortam düzenlenmiş (yuvarlak oturma düzeni, taşınabilir yazı tahtası, materyallerin taşınması) ve grup uygulamasına uygun hale getirilmeye çalışılsa da ideal fiziksel şartlar tam anlamıyla sağlanamamıştır.

Grup saatleri konusunda okul idaresi ve öğretmenlere gerekli duyuru yapılmış ve odanın kapısına grup saatlerine ilişkin bilgilendirici yazı konulmuş olsa da bazı oturumlarda odanın kapısı çalınmış ve grup dinamiğinin bu gelişmelerden etkilendiği gözlenmiştir. Ancak bu olumsuz koşullar öğrencilerin gruba karşı sorumluluk geliştirmelerine katkıda bulunmuş olabilir. Örneğin grup üyeleri onlardan istenmediği halde oturum zamanından önce gelerek ortamı hazırlamışlardır.

Özetle, araştırmanın hedef kitlesinin özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hazırlanan DDP'nin deney grubu içinde işlevsel duygu düzenleme stratejilerinde artışa ve içsel işlevsel olmayan stratejilerde ise azalmaya anlamlı düzeyde katkı sağladığı ortaya konmuştur. Fakat gruplar arası karşılaştırmaların sonucunda, deney, plasebo ve kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durumu etkileme olasılığı olan nedenlere dikkat çekilmiştir. Bu anlamda duygu düzenlemenin karmaşık yapısına, katılımcıların özelliklerine, süre ve ortam faktörüne, aile ve kültür yapısına, ölçme araçlarına, araştırmanın sınırlık ve zorluklarına işaret edilmiştir.

5.2. DDP'nin Duygulanımın Olumlu ve Olumsuz Boyutları Üzerindeki Etkisine Yönelik Tartışma

Araştırma kapsamında ikinci temel başlık olarak ele alınan 'DDP'nin duygulanımın olumlu ve olumsuz boyutları üzerindeki etkisi' araştırılmıştır. Gruplar arası ve grup içi karşılaştırmalar sonucunda DDP'nin olumlu ve olumsuz duygulanım puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya katkı sağlamadığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle DDP'nin olumlu duyguları artırmada ve olumsuz duyguları azaltmada anlamlı düzeyde bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusunu açıklayabilecek olası bazı etkenlere ilişkin tartışma aşağıda yer almaktadır.

Araştırma sonucunda katılımcıların olumlu ve olumsuz duygulanım puanlarında anlamlı bir farkın oluşmamasını açıklayabilecek faktörlerin başında duygulanıma yönelik farklı motivasyonlar gelmektedir. Yaygın olarak bireylerde olumlu duygulanımı artırma motivasyonu görülse de, arzuların ve duygulanıma yönelik amaçların da olumlu ya da olumsuz duygu yaşamayı etkileyebileceği öne sürülmüştür (Tamir vd., 2017). Bu bakımdan ergenlik döneminde benlik ve kimliğin oluşturulması sürecinde özerkliğin korunması bakımından sınır koyma gibi becerilerin gelişimini öfke gibi duyguların tetikleyebileceği tartışılmaktadır (Reidiger ve Klipker, 2014). Örneğin zorbalığa maruz

kalan bir öğrencinin öfke, kızgınlık gibi olumsuz duyguları yaşamaması, kendini koruma, yardım isteme gibi sonuçları doğurabileceğinden uzun süreli iyi oluşu açısından işlevsel olabilir. Araştırmanın duygulanıma yönelik bulgusu ele alınan önermelerle birlikte değerlendirildiğinde ergenlik döneminde olumlu ve olumsuz duygulanımın eş zamanlı oluşabileceği ve iki duygudurumun da işlevsel olabileceği söylenebilir.

Kişilerin duygu düzenlemeyi olumlu duyguları daha çok yaşamak için kullanabildikleri, olumsuz duygularını da araçsal olarak kullanmayı tercih edebildikleri ifade edilmiştir (English vd., 2017). Bu çalışmada elde edilen bulgu ile öfkenin performans artırmak için (Tamir, Mitchell ve Gross, 2008), üzüntünün bir yardım çağrısı olarak (Hackenbracht ve Tamir, 2010) kullanıldığını gösteren araştırma bulguları birlikte düşünüldüğünde ergenlik çağındaki bireylerin olumsuz duyguları da işlevsel bir biçimde kullanabilecekleri düşünülebilir. Örneğin grup üyeleri arasında kardeşine hak etmediği halde bağırıldığını düşünen bir üye pişmanlık ve suçluluk duyduğunu ifade etmiş ve bu duygu ile birlikte kardeşi ile ilişkisini düzeltmeye çalışmıştır. Bunun yanında bilişsel olarak güçlü performans beklenen görevlerde olumsuz duygulanım daha çok kullanılabilir (Riediger vd., 2011). Örneğin sınav gibi yoğun bilişsel çaba gerektiren görevlerde öğrenciler olumlu duygular kadar olumsuz duyguları da kullanabilmektedirler. Sınava hazırlanan bir öğrencinin umut ederek pes etmemesi ve endişe duyduğu için çabasını arttırması örnek olarak verilebilir.

Bu çalışmada katılımcıların içinde buldukları gelişimsel dönem de duygulanıma ilişkin bulgular üzerinde rol oynamış olabilir. Ergenlik dönemi birçok duygunun sıklıkla birlikte yaşandığı bir dönem olarak ele alınmış (Haas vd., 2018) ve çocukluktan ergenliğe geçişte duygusal karmaşadan dolayı duygular arasında ayırım yapabilme becerisinin azaldığına vurgu yapılmıştır. Genç yetişkinliğe doğru ise kişilerin giderek duygularını daha iyi ayırt edebildiği belirtilmiştir (Nook vd., 2018). Bu durumda ön ergenlerle yapılan bu çalışmada duyguların en karmaşık olarak yaşandığı ve duyguları ayırt etme becerisinin en düşük olduğu dönem olarak ele alınırsa, katılımcıların olumlu ve olumsuz duygularını ayırt etmede yetersiz kalabildikleri ve yaşadıkları duyguları net bir biçimde yansıtamamış oldukları düşünülebilir.

Benzer şekilde gelişim dönemine yönelik ön ergenler ve geç ergenlerle yapılan boylamsal bir çalışmada, katılımcıların günlük duyguları kayıt altına alınmıştır. Ön ergenlik dönemindeki kişilerin daha yoğun olarak olumsuz duygu ifade ettikleri ve geç ergenlik dönemindekilere göre duygularında daha az stabil oldukları tespit edilmiştir

(Larson vd., 2002; Klimstra vd., 2015). Ayrıca geç ergenlerin mutluluk düzeylerinde daha stabil oldukları da gözlenmiş, genel olarak duygusal deneyimde stabil olma durumunun yaşla birlikte arttığı ortaya konmuştur (Larson vd., 2002). Söz konusu araştırmanın bulguları ile DDP'nin bulguları birlikte düşünüldüğünde, n ergenlik dönemindeki grup üyelerinin duygulanımlarının henüz stabil olmadığı söylenebilir.

Bu araştırmada, katılımcılardan son iki haftada deneyimledikleri duygularını yansıtılmaları beklenmiştir. Oysa ergenlik dönemi duygusal iniş çıkışların yaşandığı bir dönemdir. Ayrıca sene başında sınav değişikliğinin gündeme gelmesi, grup süreci devam ederken açıklanan lise giriş kriterleri ile yayınlanan örnek sınav sorularının güçlüğü öğrencilerin duygularındaki karmaşıklığı artırmış olabilir. Grup sürecinin son test aşamasında da merkezi sınavın tarihinin yakınlamış olması öğrencilerde olumlu duygulardan çok olumsuz duyguları tetikleymiş olabilir. Nitekim kaygı, depresyon ve duygu düzenleme ilişkisine yönelik çalışmaların derlendiği bir araştırmada kaygı yaşayan ergenlerin daha çok duygusal karmaşa yaşadıkları ve olumsuz duygularına yönelik işlevsel olmayan stratejileri kullanmaya eğimli oldukları belirtilmiştir (Young, Sandman ve Craske, 2019). Aynı çalışmada kaygılı ergenlerin olumsuz duyguları ile baş ederken 'yeniden değerlendirme' stratejisini kullanmakta da zorlandıkları ifade edilmiştir. Genç yaştaki kimselerin ileri yaştakilere göre olumlu duyguları daha az yaşayabildikleri de (English ve Carstensen, 2014) göz önünde bulundurulduğunda, bu araştırmanın katılımcılarının DDP'deki programdaki yaşantıları, duygu durumlarındaki bu karışıklığı dengelemede yetersiz kalmış olabilir. Gelişim dönemi özellikleri ile birlikte, kültürel özellikler de araştırma sonuçları üzerinde etkili olmuş olabilir.

Genel olarak, bireyci kültürlerin olumlu duyguları daha çok ifade ettikleri belirtilmektedir (Matsumoto vd., 2008). Nitekim Hollanda'da yaşayan Türkler ve Hollandalıların katıldığı bir araştırmada, kolektif kültürel örüntüler gösteren Türklerin, duyguların ifadesinde işsel dinamiklerinden öte sosyal referansları göz önüne aldıkları bulunmuştur (Mesquita, 2001). Söz konusu bulgu kültürün duygulanım ve duyguları yansıtma üzerindeki rolüne işaret etmektedir. Aynı zamanda olumlu duygulanımın kolektif kültürlerden daha çok bireyci kültürlerde psikolojik işlevseliğe katkı yaptığı tartışılmaktadır (Leu, Wang ve Koo, 2011). Örneğin gurur duygusu bireyci kültürlerde işlevsel görülürken kolektif örüntüler gösteren kültürlerde yadırganabilmektedir (Imada ve Ellsworth, 2011). Bu araştırmanın sonucunda duygulanıma yönelik elde edilen bulgu, ele alınan kültürler arası araştırmalar bağlamında değerlendirildiğinde kültürümüzde de

duyguların, özellikle de olumlu duyguların ifadesinde güçlük yaşanabileceği çıkarımı yapılabilir. Örneğin Türk ve Amerikan üniversite öğrencilerinin duygularını tanıma ve ifade etme zorluklarının karşılaştırıldığı bir çalışmada Türk öğrencilerde duygularını tanıma zorluğunun daha yüksek olduğu ifade edilmiştir (Kuyumcu, Güven ve Kara, 2019). Duygulanıma yönelik kültürel örüntüler sonucunda da araştırmaya katılan öğrenciler duygularını yeterince yansıtamamış olabilirler.

Duyguların kültürel bağlamda incelendiği bir diğer çalışmada (An, Ji, vd., 2017) temel duygu olarak kabul edilen altı duygu (üzüntü, korku, tikslenme, kızgınlık, şaşkınlık ve sevinç) araştırılmıştır. Söz konusu her bir duygunun hem olumlu hem de olumsuz olarak algılanabildiği ortaya konmuştur. Her ne kadar bu duygular literatürde evrensel duygular olarak kabul edilse de deneyimlenme biçiminin sadece Doğu ve Batı kültürleri olarak değil, ülkeler bazında dahi farklılık gösterebildiği ortaya konmuştur. Örneğin *üzüntü ve kızgınlık* duygularının Doğu kültürlerinde daha çok olumlu olarak algılandığı ifade edilmiştir. Olumlu bir duygu olarak kabul edilen sevinç duygusu söz konusu çalışmada ele alınan her kültürde olumlu algılsa da Doğu kültüründe daha çok sakinlik, Batı kültüründe ise coşkuya yakın bir şekilde deneyimlendiği ifade edilmiştir (An, Ji, vd., 2017). DDP'ye katılan bireylerden de bir listeden olumlu ve olumsuz olarak kabul edilen duygularını işaretlemeleri istenmiş fakat söz konusu duyguların onlar için ne anlama geldiği incelenememiştir. Sonuçlar DDP'nin katılımcıların olumlu ve olumsuz duygu deneyimlerinde anlamlı bir fark yaratmadığını gösterse de, bu bulgular daha derinlemesine bir incelemeye ihtiyaç duymaktadır.

Bu araştırma sonucunda duygulanıma yönelik bulguları etkilemiş olabileceği düşünülen bir diğer unsur özbildirimsel ölçümlerdir. Bu bağlamda kolektif örüntüler gösteren Çin kültüründe duygusal deneyimlerin özbildirimsel ölçümler yerine doğrudan davranışsal gözlemlerle yapılmasının işlevsel olabileceği üzerinde durulmaktadır (Potter, 1988). Bunun yanında bazı duyguların bazı kültürlere özgü olmasından ve diğer kültürlere çevrilmesinin güç olmasından bahsedilmektedir (Niya, Ellsworth ve Yamaguchi, 2006). Bu konuda mahcubiyet, coşku gibi kültürümüze özgü duyguların diğer kültürlere aktarılması güç olabilmektedir. Bu nedenle katılımcılar olumlu ya da olumsuz duyguları Türk kültürüne özgü deneyimlemiş olabileceğinden ölçme aracı bu kültüre özgü nitelikleri kapsamakta yetersiz kalmış olabilir. Örneğin olumlu ve olumsuz duygulanım ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanmış versiyonunda “ilgili” ve “gururlu” olumlu duygulanım örnekleri olarak çevrilmiştir. “İlgili” ifadesi Türk kültüründe bir

duygudan öte bir durumu çağrıştırmaktadır. “Gurur” duygu ifadesi de olumlu bir duygu olarak değerlendirilse de bazı durumlarda kibir duygusuna yakın bir anlamda kullanılabilir. Bu bakımdan gurur duygusu İngilizce’deki (proud) ifadesini tam anlamıyla karşılamamaktadır.

Kültürel yaklaşımın yanında duygulanımın alternatif açıklaması olan duyguların olumlu/olumsuz şeklinde genel bir kategoriden ziyade ayrıştırılarak incelenmesi görüşü bulunmaktadır (Rafaeli ve Revelle, 2006; Shiota vd., 2017). Bu araştırma bulgusuyla duyguların ayrıştırılarak incelenmesi birlikte düşünüldüğünde, olumlu ve olumsuz duygulanım kategorisinin ergenlerde spesifik duyguları açıklamada yetersiz kalabileceği öne sürülebilir. Ergenlerin, olumsuz duyguları ve olumsuz- olumlu duyguların birlikte deneyimlenmesini tanımlayan karma duyguları diğer gelişim dönemlerine göre daha çok yaşayabildikleri tartışılmaktadır (Reidiger ve Klipker, 2014). Aynı zamanda kolektif kültürlerde karma duyguların daha yaygın olduğu bulunmuştur (Miyamoto, Uchida, and Ellsworth, 2010; Spencer-Rodgers, Peng, and Wang, 2010). Karma duyguların ergenlikte ve kolektif kültürlerde daha yoğun görülebileceğini açıklayan kuramsal görüşler ve bulgular ile bu çalışmada duygulanım açısından bir farklılaşma oluşmaması bulgusu değerlendirildiğinde katılımcıların olumlu ve olumsuz duyguları birlikte deneyimleyebildikleri çıkarımı yapılabilir. Ergenlik çağının inişli çıkışlı doğası göz önünde bulundurulduğunda ergenlik döneminde olumlu ve olumsuz duygular arasında geçişlerin daha hızlı olabileceği iddia edilebilir. Olumlu ve olumsuz duyguların bir arada yaşanabilmesi ve duygular arası geçişlerin hızlı olabilmesi bu çalışmada duygulanım açısından bir farklılık oluşmamasını açıklayan olası faktörlerdendir.

Özetle bu çalışmada müdahale programının duygulanıma ilişkin istatistiksel olarak anlamlı bir farka katkı sağlamamış olmasının olası nedenleri tartışılmıştır. Özellikle ergenlik döneminde yaşanan duygu yoğunluğu, duyguları ayırt etme becerisinin ön ergenlikte henüz yeterince gelişmemiş olması, duyguların yaşanması ve ifade edilmesine ilişkin kültürel faktörler, duygunun olumlu veya olumsuz olmasının yanı sıra, işlevinin ön plana çıkması gibi faktörlerin araştırma bulgusu üzerindeki olası etkileri ele alınmıştır.

5.3. Sonuç

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirilen DDP’nin etkililiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda geliştirilen programın deney grubuna

katılan öğrencilerin işlevsel duygu düzenleme stratejilerine istatistiksel olarak anlamlı bir katkı oluşturduğu görülmüştür. Ancak bu katkının gruplar arası karşılaştırmalarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturmadığı ortaya konmuştur. Geliştirilen müdahalenin deney, kontrol ve plasebo gruplarında olumlu ve olumsuz duygulanım bakımından da anlamlı bir farklılaşma sağlamadığı görülmüştür. Bu bulgular göz önüne alındığında, duygu düzenlemeye yönelik sekiz haftalık müdahalenin katılımcıların işlevsel duygu düzenleme stratejileri geliştirmelerinde sınırlı bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda duygu düzenlemeye yönelik sınırlı bir sonuç elde edilmesinde bazı etmenlerin rolünden söz edilebilir. Deney grubundaki anlamlı etkinin gruplar arası karşılaştırmalara yansımamış olmasında duygu düzenleme sürecinin karmaşık yapısı, grupların oluşturulmasına ilişkin sınırlıklar, katılımcıların özellikleri, süre, kullanılan veri toplama araçları ve aile, okul, kültür, çevre gibi kontrol edilemeyen bazı etkenlerin rolü olabilir. DDP'nin ergenlerin olumlu duygulanımlarını arttırması ve olumsuz duygulanımlarını azaltması beklense de araştırma bulguları müdahale programının duygulanım üzerinde bir farklılaşma oluşturmadığını göstermiştir. Bu durum özellikle genç yaşta bireylerin duygularını analiz etme becerilerinin sınırlılığı, olumsuz duyguları da işlevsel olarak kullanılabilmesi, ön ergenlik döneminde duygusal karmaşanın yoğun olması, kültür ve ölçüm zamanlaması gibi faktörlerle açıklanabilir. Bununla birlikte geliştirilen programın deney grubunda duygu düzenleme bakımından anlamlı bir gelişmeye katkı sağlaması, programın bazı revizyonlarla uygulamada kullanılabileceğini göstermektedir. Bu çerçevede gerçekleştirilen araştırma ve uygulama sonucunda bazı öneriler ortaya konulmuştur.

5.4 Öneriler

Aşağıda araştırma sürecindeki deneyimler ve araştırma bulguları doğrultusunda geliştirilen öneriler yer almaktadır. Öneriler araştırmacılar ve uygulayıcılar dikkate alınarak iki grupta sunulmuştur.

5.4.1. Araştırmacılara yönelik öneriler

- Araştırma kapsamında geliştirilen programın duygu düzenleme üzerinde sınırlı etkisinin olduğu görülmüştür. Bu durumda sekiz haftalık süreç katılımcıların gelişimi

bakımından sınırlı kalmış olabilir. Bu doğrultuda gelecek araştırmalarda daha uzun soluklu programlar geliştirilerek etkililikleri sınanabilir.

- Bu araştırma bilişsel gelişimlerini henüz tamamlamamış ön ergenlerle yürütülmüştür. Bu durumdan doğan sınırlıklar sonucu etkilemiş olabilir. Hedeflenen kazanımlar, ergenlerde bilişsel gelişimin ilerlemesine paralel olarak izleyen gelişim dönemlerinde bilişsel ve davranışsal boyutta daha belirgin olarak gözlenebileceğinden, gelecek araştırmalarda geç ergenlik, genç yetişkinlik dönemindeki bireylere yönelik programlar geliştirilerek karşılaştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma kapsamında geliştirilen programın duygu düzenleme ve duygulanım üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Ön ergenlik döneminde duygu düzenleme ve duygulanım algıları görece soyut kalabildiğinden, gelecek araştırmalarda geliştirilen bu programın somut davranışsal sorunlar ve sosyal beceriler gibi değişkenler üzerindeki etkisine bakılabilir.
- Duygu düzenlemede aile faktörünün önemi düşünüldüğünde gelecek araştırmalarda ebeveynlere yönelik duygu düzenleme programları geliştirilebilir ve bu programların çocukların duygu düzenleme davranışları üzerindeki etkililiği sınanabilir.
- Bu araştırmada genel bir eğilimi gözlemek için geliştirilen programın olumlu ve olumsuz duygulanım üzerine etkisine bakılmıştır. Gelecek araştırmalarda, genel eğilimin yanında öfke, kaygı, umut, mizah gibi spesifik duygulara yönelik içerik ve ölçümlerin de yer aldığı programlar geliştirilebilir ve bu programların sonuçları gözlenebilir.
- Duygu düzenleme alanında genellikle Batı kültüründe geliştirilmiş ölçeklerin uyarlaması kullanılmaktadır. Türk kültüründe hangi türden duygu düzenleme stratejilerinin işlevsel/ işlevsel olmayan bir şekilde kullanımının belirlenmesine gereksinim vardır. Bu gereksinim doğrultusunda kültürel dinamiklerin daha çok göz önünde bulundurulduğu ölçme araçları geliştirilebilir.
- Türk kültüründe kullanılan işlevsel duygu düzenleme stratejileri, kapsamlı araştırmalarla ortaya konabilir ve hazırlanan programların içeriği kültürel ögelerle zenginleştirilebilir.
- Deneysel araştırmalarda öz-bildirimsel ölçeklerin tekrarlayan kullanımları çeşitli sınırlılıklara yol açabilmektedir. Bu bakımdan gelecek araştırmalarda öz-bildirimsel ölçümlerin yanında katılımcıların spesifik duygulara yönelik deneyimlerini kaydetmeleri sağlanarak daha doyurucu bulgular ortaya koyulabilir.

- Özbildirimsel veri toplama araçlarından kaynaklı sınırlıkların giderilmesi bakımından gözlem, görüşme gibi nitel tekniklerle nicel yöntemler birlikte kullanılarak karma araştırmalar yürütülebilir.
- Öğrencilere uygulanan müdahale programı ile eş zamanlı olarak aile eğitimi/ya öğretmen eğitimi de uygulanabilir. Böylece grup üyelerinin öğrenmelerinin ve kazanımlarının grup dışında da desteklenmesi sağlanabilir.

5.4.2. Alanda çalışan psikolojik danışmanlara yönelik öneriler

- Çeşitli gelişim dönemlerinde hizmet veren psikolojik danışmanlar bu araştırma kapsamında geliştirilen programı, ilgili gelişim döneminin gereksinimleri doğrultusunda düzenleyerek kullanabilir ve programın yaşantısal anlamda etkililiğinin gözlenmesi için ödev verme, günlük tutma gibi tekniklerden daha çok yararlanabilirler.
- Ergenlere yönelik geliştirilen duyu düzenleme programında fiziksel kısıtlamalar ve zaman faktöründen, ailelere yönelik bir müdahale yapılamamıştır. Bu nedenle ergenlerde duyu düzenleme gelişimine yönelik uygulamalarda, aile eğitimleri, ebeveynlerle grupla danışma ve/veya rehberlik gibi uygulamaların destekleyici olarak kullanılması işlevsel olabilir.
- Geliştirilen programın uygulaması sürecinde katılımcıların duyguları fark etme, ayırt etme konusunda güçlük yaşadıkları gözlenmiştir. Sekiz oturumluk bir müdahale programı hem duyguların tanınmasında, hem de duyu düzenleme anlamında beceri geliştirmek bakımından sınırlı kalmıştır. Bu nedenle uygulayıcılar tarafından öncelikle duyguların fark edilmesi, ayırt edilmesi ve ifade edilmesine yönelik bir program geliştirilebilir. Bu araştırma için geliştirilen DDP'nin ilgili kısımları genişletilerek başlı başına bir müdahale programı olarak uygulanabilir.
- Daha etkili sonuçlar elde edilebilmesi bakımından uygulayıcılar aile, öğretmen ve okul yönetiminin eş güdümlü katılımlarıyla okullarda kapsamlı müdahaleler gerçekleştirebilirler.
- İleriye yönelik benzer çalışmalarda müdahale sonrasında katılımcıların duyguları ayırt etme becerilerindeki değişimi anlamak amacıyla grup sürecinin başında ve sonunda karşılaştırma yapılabilir. Buna yönelik olarak duyu ifadelerinden oluşan görsel/yazılı bir duyu kitapçığı oluşturulabilir.

- 3rneklem sayısı daha b3y3k se7ilerek 3l7ek puanları a7ısından grupta da denklik sağlama olasılığı arttırılabilir.
- M3dahale programının etkisinin daha net g3zlenebilmesi i7in izleme 3l73mlerinin zamanı daha ge7 olabilir.
- Programın i7eriği ayrıntılandırılarak oturum sayısı daha fazla olabilir. B3ylece katılımcılara gruptaki kazanımlarını deneme ve geribildirim alma olanağı sunulabilir.
- M3dahalenin etkisini daha a7ık7a g3zlemleyebilmek adına somut davranışsal maddeler i7eren bir kontrol listesi kullanılabilir.

KAYNAKÇA

- Aldao, A. and Nolen-Hoeksema, S. (2012). The influence of context on the implementation of adaptive emotion regulation strategies. *Behaviour Research and Therapy*, 50 (7-8), 439-501.
- Aldao, A., Nolen-Hoeksema, S. and Schweizer, S. (2010). Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 30 (2), 217-237.
- Aldao, A., Sheppes, G. and Gross, J. J. (2015). Emotion Regulation Flexibility. *Cognitive Therapy and Research*, 39(3), 263-278.
- Altınay, D. (2015). *Psikodrama, 400 Isınma Oyunu ve Yardımcı Teknik*, (11. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- An, S., Ji, L. J., Marks, M., and Zhang, Z. (2017). Two sides of emotion: exploring positivity and negativity in six basic emotions across cultures. *Frontiers in psychology*, 8, 610.
- Arabacı, L. B., Taş, G. ve Dikeç, G. (2018). Çocuk ve Ergenlerde Madde Kullanımı, Suça Yönelme, Ruhsal Bozukluklar ve Hemşirelik Bakımı. *Bağımlılık Dergisi*, 18(4), 1-1.
- Arici, F. ve Voltan-Acar, N. (2011). Grupla Psikolojik Danışmada Terapötik Bir Güç Olarak Psikolojik Danışman. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(36).
- Arslan, Y. (2015). Okullarda Yaşanan Şiddet Olaylarının Düzey ve Dinamiklerini Anlamak: Batman Merkez Örneği/ Türkiye. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (5), 1-17
- Ashby, F. G. and Isen, A. M. (1999). A Neuropsychological Theory of Positive Affect and Its Influence on Cognition. *Psychological Review*, 106(3), 529-550.
- Aspinwall, L. G. (1998). Rethinking the Role of Positive Affect in Self-Regulation. *Motivation and Emotion*, 22(1), 1-32.
- Atalar, D. S. ve Atalay, A. A. (2018). Ergenlik Döneminde Duygu Düzenleme ve Ruh Sağlığı: Ana-Babanın ve Mizacın Rolü. *Bildik, T., (Ed.), Ergenlik Dönemi ve Ruhsal Bozukluklar. Ankara: Türkiye Klinikleri*, 84-90.

- Atik, G. (2011). Assessment of school bullying in Turkey: A critical review of self-report instruments. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 3232-3238.
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2015). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (50), 316-324.
- Bahçivan-Saydam, R. ve Gençöz, T. (2005). Aile İlişkileri, Ebeveynin Çocuk Yetiştirme Tutumu ve Kendilik Değerinin Gençler Tarafından Belirtilen Davranış Problemleri İle Olan İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 61.
- Barrett, L. F. (2012). Emotions Are Real. *Emotion*, 12(3), 413-429.
- Barrett, L. F., Gross, J., Christensen, T. C. and Benvenuto, M. (2001). Knowing what you're feeling and knowing what to do about it: Mapping the relation between emotion differentiation and emotion regulation. *Cognition and Emotion*, 15(6), 713-724.
- Bayraktar, F. (2015). *Fathers' Parenting Attitudes and Turkish Adolescents' Eating Behaviors and Emotion Regulation Skills*. Doctoral Dissertation. Minnesota: Walden University, College of Social and Behavioural Sciences.
- Belinkie, Y. L. (2014). *A Transdiagnostic Prevention Program Targeting Rumination and the Dysregulation of Emotion in Adolescent Girls*. Doctoral Dissertation. USA: Yale University
- Bidgood, B. A., Wilkie, H. and Katchaluba, A. (2010). Releasing the steam: An evaluation of the supporting tempers, emotions and anger management (STEAM) program for elementary and adolescent-age children. *Social Work with Groups*, 33(2-3), 160-174.
- Bluth, K., and Blanton, P. W. (2015). The influence of self-compassion on emotional well-being among early and older adolescent males and females. *The journal of positive psychology*, 10(3), 219-230.
- Burkitt, I. (2019). Emotions, social activity and neuroscience: The cultural-historical formation of emotion. *New Ideas in Psychology*, 54, 1-7.
- Burum, B. A. and Goldfried, M. R. (2007). The Centrality of Emotion to Psychological Change. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 14(4), 407-413.
- Cabanac, M. (2002). What is emotion? *Behavioural Processes*, 60(2), 69-83.

- Calkins, S. D. and Hill, A. (2007). Caregiver Influences On Emerging Emotion Regulation. J.J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* içinde (s. 229-248). NY: Guilford.
- Campbell, A. J. (2015). *The Impact of a School Mindfulness Program on Adolescent Stress, Wellbeing and Emotion Regulation, with Attachment as a Moderator*. Doctoral dissertation. Washington: The George Washington University
- Campos, J. J., Walle, E. A., Dahl, A. and Main, A. (2011). Reconceptualizing Emotion Regulation. *Emotion Review*, 3(1), 26-35.
- Cannon, W. B. (1927). The James-Lange theory of emotions: A critical examination and an alternative theory. *The American Journal Of Psychology*, 39.1/4: 106-124.
- Canpolat, M. ve Atıcı, M. (2017). Öfke kontrolü programının ortaokul öğrencilerinin öfke kontrolü becerilerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47), 87-98.
- Carver, C. S. and Scheier, M. F. (1990). Origins and Functions of Positive and Negative Affect: A Control-Process View. *Psychological Review*, 97(1), 19-35.
- Charles, S.T. and Carstensen, L.L. (2007). Emotion Regulation and Aging. J.J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* içinde (s. 307-330). NY: Guilford.
- Christner, R. W., Stewart, J. and Freeman, A. (2007). *Handbook of cognitive-behavior group therapy with children and adolescents: Specific settings and presenting problems*. USA: Routledge.
- Claro, A., Boulanger, M. M. and Shaw, S. R. (2015). Targeting vulnerabilities to risky behavior: an intervention for promoting adaptive emotion regulation in adolescents. *Contemporary School Psychology*, 19(4), 330-339.
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L. and Mikels, J. A., Conway, A. M. (2009). Happiness Unpacked: Positive Emotions Increase Life Satisfaction by Building Resilience. *Emotion*, 9(3), 361-368.
- Cole, P.M., Martin, S.E. and Dennis, T.A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. *Child Development*, 75(2), 317-333.

- Cone, J. C. (2009). *The Effectiveness of a Group Intervention to Improve Coping Skills for Emotion Regulation in Preadolescent and Adolescent Males with Attachment Difficulties*. Master's Thesis. USA: East Caroline University, Department of Psychology.
- Conover, W. J. (1999). *Practical Nonparametric Statistics*. (s. 388-395). Wiley.
- Cracco, E., Goossens, L. and Braet, C. (2017). Emotion regulation across childhood and adolescence: evidence for a maladaptive shift in adolescence. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 26(8), 909-921.
- Cracco, E., Van Durme, K. and Braet, C. (2015). Validation of the FEEL-KJ: An instrument to measure emotion regulation strategies in children and adolescents. *PloS One*, 10(9), e0137080.
- Crone, E. and Pfeifer, J., (2018). What happens in emotional development? Adolescent emotionality. A. Fox vd. (Editörler), *The Nature Of Emotion: Fundamental Questions* içinde (s. 386). NY: Oxford University Press.
- Davidson, R. J. (2000). Affective style, psychopathology and resilience: Brain mechanisms and plasticity. *American Psychologist*, 55(11), 1196-1214.
- De Witte, N. A., Sütterlin, S., Braet, C. and Mueller, S. C. (2017). Psychophysiological correlates of emotion regulation training in adolescent anxiety: Evidence from the novel PIER task. *Journal of Affective Disorders*, 214, 89-96.
- Demir, A. ve Koydemir, S. (2012). *Grupla psikolojik danışma*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirci, İ. ve Erden, S. (2015). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etkisi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43(43), 67-83.
- Deng, X., An, S., and Cheng, C. (2019). Cultural differences in the implicit and explicit attitudes toward emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, 149, 220-222.
- Deplus, S., Billieux, J., Scharff, C. and Philippot, P. (2016). A mindfulness-based group intervention for enhancing self-regulation of emotion in late childhood and adolescence: A pilot study. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 14(5), 775-790.

- Diamond, L. M. and Aspinwall, L. G. (2003). Emotion regulation across the life span: An integrative perspective emphasizing self-regulation, positive affect and dyadic processes. *Motivation and Emotion*, 27(2), 125-156.
- Dixon-Gordon, K. L., Aldao, A. and De Los Reyes, A. (2015). Repertoires of emotion regulation: A person-centered approach to assessing emotion regulation strategies and links to psychopathology. *Cognition and Emotion*, 29(7), 1314-1325.
- Doshi, P. (2017). *Self-Conscious Emotions in Adolescents with Mood Disorders: The Efficacy of a Ten Week CBT Group Treatment on Shame, Guilt and Pride*. Palo Alto University.
- Dökmen, Ü. (2013). *Sosyometri ve Psikodrama*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Duenas, J. A. (2016). *Acceptance and commitment therapy for adolescent difficulties with emotion regulation: An open trial*. Doctoral Dissertation. USA: Western Michigan University
- Duy, B. ve Yıldız, M. (2014). Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 23-35.
- Eiland, L. and Romeo, R. D. (2013). Stress and the developing adolescent brain. *Neuroscience*, 249, 162-171.
- Ekkeasis, P. (2012). Affect, Mood and Emotion. G. Tenenbaum vd., (Editörler), *Measurement in Sport and Exercise Psychology* içinde (s.321-332). USA: Thomson Shore
- Ekman, P. (2003). *Emotions Revealed: Recognizing Faces and Feelings To Improve Communication and Emotional Life*. New York: Times Books
- Ekman, P. (2004). *Emotions revealed: recognizing faces and feelings to improve communication and emotional life*. New York: Henry Holt and Co.
- Ekman, P. and Cordaro, D. (2011). What is Meant by Calling Emotions Basic. *Emotion Review*, 3(4), 364-370.
- English, T. and Carstensen, L. L. (2014). Selective narrowing of social networks across adulthood is associated with improved emotional experience in daily life. *International journal of behavioral development*, 38(2), 195-202.

- English, T., Lee, I. A., John, O. P. and Gross, J. J. (2017). Emotion regulation strategy selection in daily life: The role of social context and goals. *Motivation and Emotion*, 41(2).
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel Araştırma Sarmalı*, Ankara: Seçkin
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics* (4th Ed.) Canada: Sage
- Forbes, E. E., Phillips, M. L., Silk, J. S., Ryan, N. D. and Dahl, R. E. (2011). Neural systems of threat processing in adolescents: role of pubertal maturation and relation to measures of negative affect. *Developmental Neuropsychology*, 36(4), 429-452.
- Ford, B. Q. and Gross, J. J. (2018). Emotion regulation: Why beliefs matter. *Canadian Psychology/psychologie canadienne*, 59(1), 1.
- Fox, J., Weisberg, S., Bates, D. and Fox, MJ. (2019). Package “car”. <http://cran.r-project.org/web/packages/car/car.pdf> (Erişim Tarihi: 04.06.2019).
- Fox, N. A. and Calkins, S. D. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27(1), 7-26.
- Fredrickson, B. L. and Losada, M. F. (2005). Positive affect and the complex dynamics of human flourishing. *American psychologist*, 60(7), 678.
- Fredrickson, B. L. and Joiner, T. (2018). Reflections on positive emotions and upward spirals. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2), 194-199.
- Freire, T., Lima, I., Teixeira, A., Araújo, M. R. and Machado, A. (2018). Challenge: To Be+. A group intervention program to promote the positive development of adolescents. *Children and Youth Services Review*, 87, 173-185.
- Frijda, N. H. (1988). The Laws of Emotion. *American Psychologist*, 43(5), 349-358.
- Frijda, N. H. and Parrott, W. G. (2011). Basic Emotions or Ur-Emotions? *Emotion Review*, 3(4), 406-415.
- Garber, J. and Dodge, K. A. (2004). *The development of emotion regulation and dysregulation*: Cambridge University Press.

- Garnefski, N. and Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire – development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences*, 41(6), 1045-1053.
- Gençöz, T. (2000). Pozitif ve negatif duygu ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(46), 19-26.
- Gilbert, K. E. (2012). The neglected role of positive emotion in adolescent psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 32(6), 467-481.
- Goldenberg, A., Halperin, E., van Zomeren, M. and Gross, J. J. (2016). The process model of group-based emotion: Integrating intergroup emotion and emotion regulation perspectives. *Personality and Social Psychology Review*, 20(2), 118-141
- Gonçalves, S. F., Chaplin, T. M., Turpyn, C. C., Niehaus, C. E., Curby, T. W., Sinha, R. and Ansell, E. B. (2019). Difficulties in emotion regulation predict depressive symptom trajectory from early to middle adolescence. *Child Psychiatry and Human Development*, 50(4), 618-630.
- Goodwin, H., Haycraft, E. and Meyer, C. (2014). Emotion regulation styles as longitudinal predictors of compulsive exercise: a twelve month prospective study. *Journal of adolescence*, 37(8), 1399-1404.
- Greenberg, L. (2006). Emotion-Focused Therapy: A Synopsis. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 36(2), 87-93.
- Greenberg, L. S. and Pascual-Leone, A. (2006). Emotion in psychotherapy: A practice-friendly research review. *Journal of Clinical Psychology*, 62(5), 611-630.
- Greenberg, M. L. (2016). *Emotion regulation across psychotherapy models: a unifying concept?* Doctoral dissertation. New Jersey: Rutgers University, Graduate School of Applied and Professional Psychology.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of general psychology*, 2(3), 271-299.
- Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219.
- Gross, J. J. (2002). Emotion Regulation: Affective, Cognitive and Social Consequences. *Psychophysiology*, 39, 281-291.

- Gross, J. J. (2013). Emotion regulation: taking stock and moving forward. *Emotion*, 13(3), 359.
- Gross, J. J. (Ed.). (2007). *Handbook of emotion regulation*. NY: Guilford.
- Gross, J. J. and Munoz, R. F. (1995). Emotion Regulation and Mental-Health. *Clinical Psychology -Science and Practice* , 2(2), 151-164.
- Gross, J.J and Thompson, R.A (2007). Emotion Regulation: Conceptual Foundations. J.J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* içinde (s.3-26). NY: Guilford.
- Gross, J. J., Sheppes, G. and Urry, H. L. (2011). Cognition and emotion lecture at the 2010 SPSP Emotion Preconference: Emotion generation and emotion regulation: A distinction we should make (carefully). *Cognition and emotion*, 25(5), 765-781.
- Haas, L. M., McArthur, B. A., Burke, T. A., Olino, T. M., Abramson, L. Y. and Alloy, L. B. (2018). Emotional Clarity Development and Psychosocial Outcomes During Adolescence. *Emotion*, 19(4), 563-572.
- Hackenbracht, J. and Tamir, M. (2010). Preferences for sadness when eliciting help: Instrumental motives in sadness regulation. *Motivation and Emotion*, 34(3), 306-315.
- Hamilton, J. L., Burke, T. A., Stange, J. P., Kleiman, E. M., Rubenstein, L. M., Scopelliti, K. A., Abramson, L.Y. and Alloy, L. B. (2017). Trait affect, emotion regulation and the generation of negative and positive interpersonal events. *Behavior therapy*, 48(4), 435-447.
- Herts, K. L., McLaughlin, K. A. and Hatzenbuehler, M. L. (2012). Emotion dysregulation as a mechanism linking stress exposure to adolescent aggressive behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(7), 1111-1122.
- Hessler, D. M. and Fainsilber Katz, L. (2007). Children's emotion regulation: Self-report and physiological response to peer provocation. *Developmental Psychology*, 43(1), 27.
- Hofmann, S. G., Heering, S., Sawyer, A. T. and Asnaani, A. (2009). How to handle anxiety: The effects of reappraisal, acceptance and suppression strategies on anxious arousal. *Behaviour Research and Therapy*, 47(5), 389-394.

- Houck, C. D., Hadley, W., Barker, D., Brown, L. K., Hancock, E. and Almy, B. (2016). An emotion regulation intervention to reduce risk behaviors among at-risk early adolescents. *Prevention Science*, 17(1), 71-82.
- Hsieh, M. and Stright, A. D. (2012). Adolescents' emotion regulation strategies, self-concept and internalizing problems. *The Journal of Early Adolescence*, 32(6), 876-901.
- Huber, F., Beckmann, S. C. and Herrmann, A. (2004). Means–end analysis: Does the affective state influence information processing style? *Psychology and Marketing*, 21(9), 715-737.
- Imada, T. and Ellsworth, P. C. (2011). Proud Americans and Lucky Japanese: Cultural Differences in Appraisal and Corresponding Emotion. *Emotion*, 11(2), 329-345.
- Izard, C. E. (2007). Basic Emotions, Natural Kinds, Emotion Schemas and a New Paradigm. *Perspectives on Psychological Science*, 2(3), 260-280.
- Izard, C. E. (2010). The Many Meanings/Aspects of Emotion: Definitions, Functions, Activation and Regulation. *Emotion Review*, 2(4), 363-370.
- Izard, C. E. (2011). Forms and Functions of Emotions: Matters of Emotion–Cognition Interactions. *Emotion Review*, 3(4), 371-378.
- James, W. (1884). What is Emotion? *Mind*, 9(34), 188-205.
- James, W. (1994). The Physical Basis of Emotion. *Psychological Review*, 101(2), 205-210.
- John, O. P. and Gross, J. J. (2004). Healthy and Unhealthy Emotion Regulation: Personality Processes, Individual Differences and Life Span Development. *Journal of Personality*, 72(6), 1301-1334.
- Kagan, J. (2007). *What is emotion? History, measures and meanings*. New York: Yale University Press.
- Kagan, J., (2018). Feelings, moods and temperaments. A. Fox vd. (Editörler), *The Nature Of Emotion: Fundamental Questions* içinde (s. 51). NY: Oxford University Press

- Kagan, J., (2018). The adaptive issue of ambiguous emotions. A. Fox vd. (Editörler), *The Nature Of Emotion: Fundamental Questions* içinde (s. 129). NY: Oxford University Press
- Kappas, A. (1991). The illusion of the neutral observer: on the communication of emotion. *Cahiers de Linguistique Française*, 12, 153-168.
- Karataş, H., (2016). *Yapılandırılmış Grup Sanat Terapisi Programının 15-18 yaş Aralığındaki Ergenlerin Mutluluk Düzeyleri, Duygularını İfade Etme Eğilimleri, Duygu Düzenleme Güçlükleri ve Psikiyatrik Belirtilerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Kashdan, T. B., Barrett, L. F. and McKnight, P. E. (2015). Unpacking emotion differentiation: Transforming unpleasant experience by perceiving distinctions in negativity. *Current Directions in Psychological Science*, 24(1), 10-16.
- Keltner, D. (2019). Toward a consensual taxonomy of emotions. *Cognition and Emotion*, 33(1), 14-19.
- Kemp, K., Thamotharan, S., Poindexter, B., Barker, D., Tolou-Shams, M. and Houck, C.D. (2017). Emotion regulation as a predictor of juvenile arrest. *Criminal Justice and Behaviour*, 44(7), 912-926.
- Kia-Keating, M., Dowdy, E., Morgan, M. L. and Noam, G. G. (2011). Protecting and promoting: An integrative conceptual model for healthy development of adolescents. *Journal of Adolescent Health*, 48(3), 220-228.
- Kivisto, K. L., Welsh, D. P., Darling, N. and Culpepper, C. L. (2015). Family enmeshment, adolescent emotional dysregulation and the moderating role of gender. *Journal of Family Psychology*, 29(4), 604-613.
- Kleibeuker, S. W., De Dreu, C. K. W. and Crone, E. A. (2012). The development of creative cognition across adolescence: distinct trajectories for insight and divergent thinking. *Developmental Science*, 16(1), 2–12.
- Klimstra, T. A., Kuppens, P., Luyckx, K., Branje, S., Hale III, W. W., Oosterwegel, A. and Meeus, W. H. (2016). Daily dynamics of adolescent mood and identity. *Journal of Research on Adolescence*, 26(3), 459-473.

- Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition and Emotion*, 23(1), 4-41.
- Kring, A. M. and Sloan, D. M. (2010). *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment*: USA: Guilford Press.
- Kuhl, J. (2000). A functional-design approach to motivation and self-regulation: The dynamics of personality systems interactions. *Handbook of self-regulation* içinde (s.111-169). USA: Academic Press.
- Kuyumcu, B., Güven, M. ve Kara, F. İ. (2019). Türk ve Amerikan Üniversite Öğrencilerinin Duygularını Tanıma ve İfade Etme Zorluğunun Pozitif-Negatif Duygu Durumlarını Yordama Gücü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(53), 451-482.
- Kuzucu, Y. (2006). *Duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik bir psiko-eğitim programının, üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade etme eğilimlerine, psikolojik ve öznel iyi oluşlarına etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lanteigne, D. M. (2016). *Emotion Regulation in Adolescence: A Mechanism in the Development of Internalizing Symptoms*. Doctoral dissertation. Ontario: Queen's University.
- Larson, R. W., Lennarz, H. K., Lichtwarck-Aschoff, A., Timmerman, M. E. and Granic, I. (2018). Emotion differentiation and its relation with emotional well-being in adolescents. *Cognition and Emotion*, 32(3), 651-657.
- Larson, R.W., Moneta, G., Richards, M.H. and Wilson, S. (2002). Continuity, stability and change in daily emotional experience across adolescence. *Child Development*, 73, 1151-1165.
- Leu, J., Wang, J. and Koo, K. (2011). Are Positive Emotions Just as "Positive" Across Cultures? *Emotion*, 11(4), 994-999.
- Levenson, R. W. (2011). Basic Emotion Questions. *Emotion Review*, 3(4), 379-386.
- Lindquist, K. A., Siegel, E. H., Quigley, K. S. and Barrett, L. F. (2013). The hundred-year emotion war: Are emotions natural kinds or psychological constructions?

- Comment on Lench, Flores and Bench (2011). *Psychological Bulletin*, 139(1), 255-263.
- Ma, X., Tamir, M. and Miyamoto, Y. (2017). A socio-cultural instrumental approach to emotion regulation: Culture and the regulation of positive emotions. *Emotion*, 18(1), 138.
- Mason, W. A. and Capitanio, J. P. (2012). Basic Emotions: A Reconstruction. *Emotion Review*, 4(3), 238-244.
- Matsumoto, D., Yoo, S. H., Fontaine, J., Anguas-Wong, A. M., Arriola, M., Ataca, B. and Granskaya, J. V. (2008). Mapping expressive differences around the world: The relationship between emotional display rules and individualism versus collectivism. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 39(1), 55-74.
- Mauss, I. B., Cook, C. L., Cheng, J. Y. J. and Gross, J. J. (2007). Individual differences in cognitive reappraisal: Experiential and physiological responses to an anger provocation. *International Journal of Psychophysiology*, 66(2), 116-124.
- Mesquita, B. (2001). Emotions in Collectivist and Individualist Contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(1), 68-74.
- Mills, P., Newman, E. F., Cossar, J. and Murray, G. (2015). Emotional maltreatment and disordered eating in adolescents: Testing the mediating role of emotion regulation. *Child Abuse and Neglect*, 39, 156-166.
- Miyamoto, Y., and Ma, X. (2011). Dampening or savoring positive emotions: a dialectical cultural script guides emotion regulation. *Emotion*, 11(6), 1346.
- Miyamoto, Y., Uchida, Y. and Ellsworth, P. C. (2010). Culture and Mixed Emotions: Co-Occurrence of Positive and Negative Emotions in Japan and the United States. *Emotion*, 10(3), 404-415.
- Morris, B. W. (2015). *The role of emotion dysregulation in non-suicidal self-injury among treatment seeking adolescent*. Doctoral dissertation. New York, Fordham University, Department of Psychology.
- Naragon-Gainey, K., McMahon, T. P. and Chacko, T. P. (2017). The structure of common emotion regulation strategies: A meta-analytic examination. *Psychological Bulletin*, 143(4), 384-427.

- Niiya, Y., Ellsworth, P. C. and Yamaguchi, S. (2006). Amae in Japan and the United States: An Exploration of a "Culturally Unique" Emotion. *Emotion*, 6(2), 279-295.
- Nook, E. C., Sasse, S. F., Lambert, H. K., McLaughlin, K. A. and Somerville, L. H. (2018). The nonlinear development of emotion differentiation: Granular emotional experience is low in adolescence. *Psychological science*, 29(8), 1346-1357.
- Öztürk, A., Tezel, A. ve Öztürk, F. Ö. (2019). Bir ortaöğretim kurumunda akran zorbalığının değerlendirilmesi. *Konuralp Tıp Dergisi*, 11(1), 82-88.
- Paivio, S. C. (2013). Essential processes in emotion-focused therapy. *Psychotherapy*, 50(3), 341.
- Paus, T., Keshavan, M. and Giedd, J. N. (2008). Why do many psychiatric disorders emerge during adolescence? *Nature reviews neuroscience*, 9(12), 947.
- Perkins, E. R., Sörman, K., McDermott, K. A. and Patrick, C. J. (2018). Interrelations among Biologically Relevant Personality Traits, Emotion Regulation Strategies and Clinical Symptoms. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 1-11.
- Phillips, K. F. V. and Power, M. J. (2007). A new self-report measure of emotion regulation in adolescents: The Regulation of Emotions Questionnaire. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 14(2), 145-156.
- Potter, S. H. (1988). The Cultural Construction of Emotion in Rural Chinese Social Life. *Ethos*, 16(2), 181-208.
- Pur, I. G. (2015). Emotion Regulation Intervention for Complex Developmental Trauma: Working with Street Children. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 159, 697-701.
- Rafaeli, E. and Revelle, W. (2006). A premature consensus: are happiness and sadness truly opposite affects? *Motivation and Emotion*, 30(1), 1-12.
- Reidiger, M. and Klipker, K. (2014). Emotion Regulation in Adolescence. J.J. Gross (Ed.), *Handbook of Emotion Regulation* içinde (s. 203-220). NY: Guilford.

- Reisenzein, R. (2019). Cognition and emotion: A plea for theory. *Cognition and Emotion*, 33(1), 109-118.
- Riediger, M., Schmiedek, F., Wagner, G. G. and Lindenberger, U. (2009). Seeking Pleasure and Seeking Pain: Differences in Prohedonic and Contra-Hedonic Motivation From Adolescence to Old Age. *Psychological Science*, 20(12), 1529-1535.
- Riediger, M., Wrzus, C., Schmiedek, F., Wagner, G. G. and Lindenberger, U. (2011). Is seeking bad mood cognitively demanding?: Contra-hedonic orientation and working-memory capacity in everyday life. *Emotion*, 11(3), 665;656;-665.
- Rittenhouse-Young, N. (2015). *Adolescent Emotion Regulation and Psychopathology: Does Parent Emotion Regulation and Parenting Style Play a Role?* Doktoral Dissertation. New Jersey: Kean University
- Rolls, E.T., (2018). What are emotional states and what are their functions? A. Fox vd. (Editörler), *The Nature Of Emotion: Fundamental Questions* içinde (s. 19). NY: Oxford University Press
- Ronen, T., Hamama, L., Rosenbaum and M., Mishely-Yarlap, A. (2014). Subjective well-being in adolescence: The role of self-control, social support, age, gender and familial crisis. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 81-104.
- Roth, G., Vansteenkiste, M. and Ryan, R. M. (2019). Integrative emotion regulation: Process and development from a self-determination theory perspective. *Development and psychopathology*, 31(3), 945-956.
- Rothbart, M. K. and Sheese, B.E. (2007). Temperament and Emotion Regulation. J.J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* içinde (s.. 331-350). New York, The Guilford Press.
- Ruini, C., Ottolini, F., Tomba, E., Belaise, C., Albieri, E., Visani, D., Offidani, E., Caffo, E. and Fava, G. A. (2009). School intervention for promoting psychological well-being in adolescence. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 40(4), 522-532.
- Santrock, J. W. (2014). *Adolescence*. USA: McGraw-Hill Companies.
- Scheff, T. (2015). Toward Defining Basic Emotions. *Qualitative Inquiry*, 21(2), 111-121.

- Schepers, S. A., Russell, K., Berlin, K. S., Zhang, H., Wang, F. and Phipps, S. (2019). Daily Mood Profiles and Psychosocial Adjustment in Youth With Newly Diagnosed Cancer and Healthy Peers. *Health Psychology*.
- Scherer, K. R. (2009). The dynamic architecture of emotion: Evidence for the component process model. *Cognition and Emotion*, 23(7), 1307-1351.
- Seiffge-Krenke, I., Persike, M., Chau, C., Hendry, L. B., Klopp, M., Terzini-Hollar, Tam, V., Naranjo, C.R., Herrera, D., Menna, P., Rohail, I. veisson, M., Hoareau, E., Luwe, M., Loncaric, D., Han, H. and Regusch, L. (2012). Differences in agency? How adolescents from 18 countries perceive and cope with their futures. *International Journal of Behavioral Development*, 36(4), 258-270.
- Sezen, M. F. ve Murat, M. (2018). Ergenlerde akran zorbalığı, internet bağımlılığı ve duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), 160-182.
- Sheppes, G., Scheibe, S., Suri, G. and Gross, J. J. (2011). Emotion-Regulation Choice. *Psychological Science*, 22(11), 1391-1396.
- Shiota, M. N., Campos, B., Oveis, C., Hertenstein, M. J., Simon-Thomas, E. and Keltner, D. (2017). Beyond happiness: Building a science of discrete positive emotions. *American Psychologist*, 72(7), 617-643.
- Smith, C. A. and Lazarus, R. S. (1990). Emotion and adaptation. *Handbook of personality: Theory and research*, 609-637.
- Smith, E. N., Romero, C., Donovan, B., Herter, R., Paunesku, D., Cohen, G. L., Dweck, C.S. and Gross, J. J. (2018). Emotion Theories and Adolescent Well-Being: Results of an Online Intervention. *Emotion*, 18(6), 781-788.
- Southam-Gerow, M. A. (2014). *Çocuklarda ve ergenlerde duygusal düzenleme*. (Çev: M. Şahin ve M. Artıran). Ankara: Nobel.
- Spencer-Rodgers, J., Peng, K. and Wang, L. (2010). Dialecticism and the Co-occurrence of Positive and Negative Emotions Across Cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 41(1), 109-115.
- Spunt, R.P. and Adolphs, R. (2019). The neuroscience of understanding the emotions of others. *Neuroscience letters*, 693, 44-48

- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in cognitive sciences*, 9(2), 69-74.
- Steinberg, L., (2014). *Adolescence*. New York: McGraw-Hill
- Szasz, P. L., Szentagotai, A. and Hofmann, S. G. (2011). The effect of emotion regulation strategies on anger. *Behaviour Research and Therapy*, 49(2), 114-119.
- Tamir, M. (2016). Why do people regulate their emotions? A taxonomy of motives in emotion regulation. *Personality and Social Psychology Review*, 20 (3), 199-222.
- Tamir, M., John, O. P., Srivastava, S. and Gross, J. J. (2007). Implicit Theories of Emotion: Affective and Social Outcomes Across a Major Life Transition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(4), 731-744.
- Tamir, M., Mitchell, C. and Gross, J. J. (2008). Hedonic and Instrumental Motives in Anger Regulation. *Psychological Science*, 19(4), 324-328.
- Tamir, M., Schwartz, S. H., Oishi, S. and Kim, M. Y. (2017). The Secret to Happiness: Feeling Good or Feeling Right? *Journal of experimental psychology-general*, 146(10), 1448-1459.
- Tan, L. and Smith, C. L. (2019). Intergenerational transmission of maternal emotion regulation to child emotion regulation: Moderated mediation of maternal positive and negative emotions. *Emotion*, 19(7).
- Tsai, J. (2019). Culture and Emotion. R. Biswas-Diener ve E. Diener (Ed.), *General Psychology: Required Reading* içinde (s. 204). Noba Textbooks Series
- Tugade, M. M. and Fredrickson, B. L. (2002). Positive emotions and emotional intelligence. L. F. Barret and P. Salovey (Editörler). *The wisdom in feeling: Psychological processes in emotional intelligence* içinde. (s.319-340). New York: The Guilford Press.
- Tugade, M. M., Fredrickson, B. L. and Barrett, L. F. (2004). Psychological resilience and positive emotional granularity: Examining the benefits of positive emotions on coping and health. *Journal of Personality*, 72(6), 1161–1190.
- Turğut, M., (2013) Türkiye’de ergen profilini araştırma. <https://ailetoplum.aile.gov.tr/uploads/pages/turkiye-ergen-profil-arastirmasi-tepa-2013/tepa2013-teksf.pdf> (Erişim Tarihi: 26.12.2018).

- Türküm, S. and Akdoğan, R. (2007). Grupla psikolojik danışmada bir profesyonel ve bir birey olarak lider. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27).
- Van Beveren, M. L., Harding, K., Beyers, W. and Braet, C. (2017). Don't worry, be happy: The role of positive emotionality and adaptive emotion regulation strategies for youth depressive symptoms. *British Journal of Clinical Psychology*, 57(1), 18-41.
- Van Lissa, C. J., Hawk, S. T., Koot, H. M., Branje, S. and Meeus, W. H. (2017). The cost of empathy: Parent–adolescent conflict predicts emotion dysregulation for highly empathic youth. *Developmental Psychology*, 53(9), 1722-1737.
- Verzeletti, C., Zammuner, V. L., Galli, C. and Agnoli, S. (2016). Emotion regulation strategies and psychosocial well-being in adolescence. *Cogent Psychology*, 3(1), 1199294.
- Vine, V. and Aldao, A. (2014). Impaired emotional clarity and psychopathology: A transdiagnostic deficit with symptom-specific pathways through emotion regulation. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 33(4), 319-342.
- Wang, J., Vujovic, L., Barrett, K. C. and Lerner, R. M. (2015). The regulation of emotion in adolescence. E.P. Bowers vd. (Editörler) *Promoting positive youth development* içinde, 37-55.
- Wang, L.F., Wei, M., Koay, E. Y. Y., Lo, M.H. and Lee, M.Y. (2019). The development and validation of the Emotional Cultivation Scale: An East Asian cultural perspective. *Journal of Counseling Psychology*. 66(4), 409.
- Wante, L., Van Beveren, M.L., Theuwis, L. and Braet, C. (2018). The effects of emotion regulation strategies on positive and negative affect in early adolescents. *Cognition and Emotion*, 32(5), 988-1002.
- Watson, D. and Stanton, K. (2017). Emotion Blends and Mixed Emotions in the Hierarchical Structure of Affect. *Emotion Review*, 9(2), 99-104.
- Watson, D. and Tellegen, A. (1985). Toward a Consensual Structure of Mood. *Psychological Bulletin*, 98(2), 219-235.
- Watson, D. and Tellegen, A. (1999). Issues in the Dimensional Structure of Affect-Effects of Descriptors, Measurement Error and Response Formats: Comment on Russell

- and Carroll (1999). *Psychological Bulletin*, 125(5), 601-610.
- Watson, D., Clark, L. A. and Tellegen, A. (1988). Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063-1070.
- Weytens, F., Luminet, O. Verhofstadt, L. L. and Mikolajczak, M. (2014). An integrative theory-driven positive emotion regulation intervention. *PloS one*, 9(4), e95677.
- Yıldız, M. A. (2016). Multiple Mediation of Emotion Regulation Strategies in the Relationship between Loneliness and Positivity in Adolescents. *Education and Science*, 41(186).
- Yıldız, M. A. and Duy, B. (2017). The predictive role of emotion regulation strategies on depressive and psychosomatic symptoms in adolescents. *Current Psychology*, 1-10.
- Young, K. S., Sandman, C. F., and Craske, M. G. (2019). Positive and negative emotion regulation in adolescence: links to anxiety and depression. *Brain sciences*, 9(4), 76.
- Yurgelun-Todd, D. (2007). Emotional and cognitive changes during adolescence. *Current Opinion in Neurobiology*, 17(2), 251-257.
- Zachar, P. (2012). A Partial (and Speculative) Reconstruction of the Biological Basis of Emotionality. *Emotion Review*, 4(3), 249-250.
- Zeman, J., Cassano, M., Perry-Parrish, C. and Stegall, S. (2006). Emotion Regulation In Children And Adolescents. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 27(2), 122-168.
- http-1:** http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=DUYGU (Erişim tarihi: 14.11.2018)
- http-2:** <http://www.psikolojisozlugu.com/emotion-duygu> (Erişim tarihi: 14.11.2018)
- http-3:** https://www.who.int/topics/adolescent_health/en/ (Erişim tarihi: 02.12.2018)
- http-4:** <https://www.youtube.com/watch?v=pHKQHkoWNyU> (Erişim tarihi: 5.02.2018)
- http-5:** <http://ortaokul.tbm.org.tr/> (Erişim tarihi:10.02.2018)

EKLER

EK-1: Ergenler İçin Duygu Düzenleme leği rnek Maddeler

EK-2: Pozitif-Negatif Duygu leği

EK-3: Kişisel Bilgi Formu

EK-4: Duygu Düzenleme Programı

EK-5: Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Kararı

EK-6: Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

EK-7: Gönüllü Katılım Formu

EK-8: Veli İzin Formu

EK-9: Deney, Kontrol Ve Plasebo Grubu Ergenlerin Duygu Düzenleme Stratejileri Alt Boyutları ve Duygulanım Alt Boyutları n Test Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

EK-10: Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Duygu Düzenleme Stratejileri n Test Puanlarının Karşılaştırılmalarına İlişkin Dwass-Steel-Critchlow-Fligner Testi Sonuçları

EK-1: Ergenler İçin Duygu Düzenleme leği rnek Maddeler

Yaşamda zaman zaman insanların başlarına olumsuz, hoş olmayan olaylar gelir ve bu olaylara bazı tepkiler verilir. Bu tepkilerin bazıları düşüncelerle ilgili iken bazıları ise davranışlarla ilgilidir. Lütfen aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak, sıkıntı verici, olumsuz bir olay yaşadığımızda cümlede verilen durum veya davranışı ne sıklıkla yaptığımızı size en uygun olan seçeneğe çarpı işareti (X) koyunuz. Lütfen her ifade için sadece bir seçeneği işaretleyiniz ve hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.

		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	oğu zaman	Her zaman
1	Duruma ilişkin düşüncelerimi yeniden gözden geçiririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Durum üzerinde düşünüp anlamaya çalışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Öfkemi/üzüntümü sözel olarak (örn. bağırarak, tartışmak gibi) başkalarından çıkarırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Başkalarını kötü hissettirmeye çalışırım (örn. kaba davranarak, onları görmezden gelerek).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Öfkemi/üzüntümü etrafımdaki eşyalardan çıkarırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Bazı düşünceler ve duygular sürekli kafamı meşgul eder (örn. aynı şeyi düşünür dururum).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Duygularımı içime atarım, saklarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Bu olaya ilişkin neler hissettiğimi birisiyle konuşurum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Hareketli bir şeyler yaparım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

EK-2: Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği Örnek Maddeler

Bu ölçek farklı duyguları tanımlayan bir takım sözcükler içermektedir. Son iki hafta nasıl hissettiğinizi düşünüp her maddeyi okuyun. Uygun cevabı her maddenin yanında ayrılan yere (puanları daire içine alarak) işaretleyin. Cevaplarımızı verirken aşağıdaki puanları kullanın.

1. Çok az veya hiç
2. Biraz
3. Ortalama
4. Oldukça
5. Çok fazla

1. İlgili_ 1 2 3 4 5
3. Heyecanlı 1 2 3 4 5
5. Güçlü 1 2 3 4 5
7. Ürkmüş 1 2 3 4 5
9. Hevesli 1 2 3 4 5
11. Asabi 1 2 3 4 5
13. Utanmış 1 2 3 4 5
15. Sinirli 1 2 3 4 5
17. Dikkatli 1 2 3 4 5
19. Aktif 1 2 3 4 5

EK-3: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler,

Aşağıdaki bilgileri eksiksiz olarak doldurmanız araştırma açısından önem taşımaktadır. Vermiş olduğunuz bilgiler gizli tutulacak, sizin izniniz olmadan paylaşılmayacaktır.

Rumuz:

Doğum tarihi:

Cinsiyet:

Sınıf:

EK-4: Duygu Düzenleme Programı

DUYGU DÜZENLEME PROGRAMI

Hedef kitle: Ortaokul  ğrencileri

Oturum sayısı: 8

Oturum süresi: 70 dakika

Oturum yeri: Okul

GENEL AMAÇ

Hazırlanan program kapsamında ergenlerin istenmedik yaşantı ve duyguları ile baş ederken kullandıkları işlevsel duygu düzenleme stratejilerini geliştirmek, duygularını anlama, ifade etme ve kişilerarası iletişim becerilerini geliştirmek amaçlanmaktadır.

ALT AMAÇLAR

- ✓ Duyguları tanır ve ifade eder
- ✓ Karşı tarafın duygularını fark eder ve isimlendirir
- ✓ Bedensel tepkileri ile duyguları arasındaki ilişkiyi keşfeder ve açıklar
- ✓ Duygu, düşünce ve davranış arasındaki ilişkiyi kavrar
- ✓ Duyguları ile ilişkili yaşantılarını fark eder.
- ✓ Yaşantılarını seçerek ya da değiştirerek duygularını düzenleyebileceğini fark eder.
- ✓ Duygularının Farklı duygularının ortaya çıktığı durumları fark eder
- ✓ Duygularının ortaya çıkmasına neden olan durumları fark eder
- ✓ Kişilerarası ilişkilerinde (Aile, okul, arkadaş çevresinde insanlarla olan ilişkilerinde) sıklıkla yaşadığı duyguları fark eder
- ✓ Kişilerarası ilişkilerde duygularını net ve yapıcı bir biçimde ifade eder
- ✓ Eş zamanlı yaşadığı duygularını birbirinden ayırt edebilir ve sırayabilir
- ✓ Duygularını kabul eder
- ✓ Duygularına ilişkin verdiği tepkileri fark eder ve tepkilerinin sonuçlarını değerlendirir
- ✓ Duyguların esnekliğini ve değişebilir olduğunu kavrar
- ✓ İşlevsel olan ve olmayan duygu düzenleme stratejilerini ayırt eder
- ✓ İşlevsel olan ve olmayan duygu düzenleme stratejilerinin sonuçlarını değerlendirir
- ✓ İşlevsel duygu düzenleme stratejileri geliştirir
- ✓ İşlevsel duygu düzenleme stratejilerini kullanır

OTURUMLAR

BİRİNCİ OTURUM

AMAÇLAR

Lider ve üyeler kendilerini tanıtır

1.2. Grup ilkeleri oluşturulur

1.3. Grubun genel amacı somutlanır

1.4. Bireysel amaçlar ifade edilir

1.5. Duygularla ilgili grup etkileşimi başlar

SÜREÇ

Lider kendisini tanıtır ve grubun amacına ilişkin kısa bir açıklama yapar. Grup üyeleri arasındaki etkileşimi başlatmak için bir tanışma etkinliği başlatılır. Üyelerden oturdukları yerden 2 li gruplar oluşturmaları istenir. İkili grupların birbirlerine kendilerini tanıtmaları ve başlarına gelen ya da şahit oldukları komik bir olayı anlatmaları istenir. İkili grupta paylaşım bittikten sonra gruptan her bir kişi arkadaşından izin alarak büyük gruba arkadaşını ve onun komik olayını anlatır. Üyelerden sonra lider de kendisini tanıtır ve başından geçen komik bir olayı anlatır. Daha sonra üyelerin birbirlerinin isimlerini öğrenmeleri için isim kartları oluşturulur. Önceden hazırlanmış olan boş kartlar, makas, boya kalemleri ve toplu iğneler ortaya konur. Her üyeden yanındaki kişi için isim kartı hazırlaması ve yakasına iğne ile tutturması istenir. Yaka kartlarını istedikleri şekil ve renkte hazırlayabilecekleri üyelere söylenir. Yaka kartını alan üye hazırlayana teşekkür eder. Yaka kartları takıldıktan sonra lider, grup ilkelerini belirlemek amacıyla üyelere grupta nasıl bir ortam istedikleri, diğer üyelerden neler bekledikleri gibi sorular sorarak grup ilkelerini gruba taşır. Bu yolla ilkeler oluşturulur; lider bu sırada A3 boyutundaki bir kâğıda ilkeleri yazar. Bu kâğıt grup odasına asılır. Daha sonra üyelere gruba hangi beklentilerle katıldıklarını, grup programının sonunda ulaşmak istedikleri hedeflerini düşünmelerini ister. Üyelere hedeflerini yazmaları için birer küçük not kâğıdı dağıtılır. Not kâğıtlarına isim ve tarih yazmaları da hatırlatılır. İsteyen üyeler hedeflerini gruba paylaşır. Sürecin sonlarına doğru grup başlangıcındaki hedeflerini hatırlamaları ve hedeflerine ne ölçüde ulaştıklarını değerlendirmek amacı ile not kâğıtlarını daha önce odada hazır olan bir kutuya atmaları istenir. Oturum özetlenerek sonlandırılır.

MATERYALLER

- ✓ Renkli karton
- ✓ Makas

- ✓ Boya kalemleri
- ✓ Toplu iğneler
- ✓ Ayaklı tahta
- ✓ Not defteri

İKİNCİ OTURUM

AMAÇLAR

- 2.1. Kendi duygularını fark eder
- 2.2. Başkalarının duygularını fark eder.
- 2.3. Duygular ve bedensel tepkilerin bağlantısını kavrar
- 2.3. Sözel olmayan ifadeler ile duygular arasında bağlantı kurar

SÜREÇ

Oturuma bir ısınma etkinliği ile başlanır. Lider bir durum söyler ve o durumda olanların kendisini takip etmesini söyleyerek odanın içinde yürür, koşar. Lider örneğin ‘kedisini olan beni takip etsin’ diyerek odada yürümeye başlayabilir. Durum örnekleri verilirken ortak özellikler (ör: x okuluma devam eden), ayırıcı farklı özellikler (ör: çocukluğunu köyde geçiren), üyeleri şaşırtan durum örnekleri (ör: 5 dil bilen), üyelere kazandırılmak istenen özellikler (ör: her zaman neşeli olan) örnek olarak kullanılabilir. Alıştırma sonrasında üyelerin eklemek istedikleri, kendilerini tanıtıcı, grup tarafından bilinmesini istedikleri özelliklerini söylemelerine fırsat verilir.

İlk oturumu özetlemek ve grup ilkelerini hatırlamak amacı ile yere büyük bir kraft kâğıdı (A2 boyutunda) serilir ve üyeler davet edilir. Üyelerden renkli keçe kalemlerini kullanarak öncelikle kâğıda geçen haftayı özetleyen birer kelime yazmaları ya da bir sembol/resim çizmeleri istenir. Her üyenin yazmasına fırsat verilir. Kâğıt üyelerle birlikte duvara yapıştırılır. Üyelerle birlikte grup ilkeleri hatırlanır ve ilkeler yazı tahtasına sıralanır. ‘Duygularımızla tanışmaya ne dersiniz?’ ifadesi ile akıllı tahtaya oturum öncesi yüklenen duyguları tanıtan bir animasyon izletilir. (<https://www.youtube.com/watch?v=pHKQHkoWNYU>) Videoda renklendirildiği şekilde, boya kalemleri ile temel duygu isimleri tahtaya yazılır. Yazılan her bir temel duygu üzerinde üzerinde etkileşim başlatılır. Örneğin ‘Üzgün olmak nasıl bir deneyim, neler yaşıyorsun, üzgün olduğuna nasıl karar veriyorsun’ gibi sorular sorularak temel duygular dışındaki duyguların da açığa çıkması sağlanır. Lider bu noktada duygu listesinden faydalanarak, duyguları tasvir ederek üyelerin dağarcığını geliştirmeyi amaçlar. İfade edilen her yeni duygu ismi için de bir renk seçilerek, o renkle tahtaya

yazılır. Duyguyu dile getiren üyenin kendisinin yazması teklif edilir. Sonraki haftalarda da yeni duygular ekleyebileceğimiz söylenir.

Video izlendikten sonra kendilerinin de benzer duyguları yaşadıkları deneyimlerini paylaşmaları istenir. Duyguların fizyolojiden bağımsız olmadığını göstermek amacıyla üyelere sık ve yoğun yaşadıkları duygular sırasında bedenlerinde ne gibi değişiklikler fark ettikleri sorulur. Üyelerden rastgele iki takıma ayrılmaları istenir. Takımlardaki kişi sayısı birbirinden çok farklı olursa lider sayıyı eşitlemek için yönlendirmede bulunur. Takımlara sessiz sinema oynanacağı söylenir. Her takımın temsilcisine birden fazla duygunun yaşanabileceği durum resimlerinin olduğu kartlardan birini seçmesi istenir. Üyeler kartları seçerken kartın ön yüzünü görmeyeceklerdir. Üye bu durumu konuşmadan beden diliyle anlatır. Bu sırada karşı takım, anlatılmak istenen duyguları bulmaya çalışır. Takımlara üzerinde duygu ifadelerinin olduğu resimli kartlar verilerek, karttaki duygu/duyguları göstermeleri istenebilir. Örnek resimler: doğum günü partisi, yolculuk, arkadaşla tartışma, sunum yapma, tatile çıkma, yalnız dolaşma, konsere gitme Duyguyu beden dili ile anlatmaya çalışan üyeye, diğer üyeler tarafından geri bildirim verilir. Duygular isimlendirilirken lider de sürece dâhil olur. Bu kişiye aşağıdaki sorular sorulur ve üyelerin örnek vermesi, göstermesi, rol oynaması istenebilir.

- ✓ Konuşmadan duygularını anlatmaya çalışmak senin için nasıl bir deneyimdi?
- ✓ Karşı taraf anlatmak istediğin duyguyu anlamadığında ne hissettin?
- ✓ Duygularını karşı tarafa ifade etmek için nasıl yollar kullanırsın?
- ✓ Hangi yolu denediğinde kendini tam olarak ifade ettiğini düşünüyorsun?
- ✓ Duygularını ne şekilde ifade ettiğinde, istemediğin sonuçlar ortaya çıkabiliyor?

Son olarak bugünkü oturumda geçen duygu isimleri birlikte hatırlanır. Üyelerden kendilerine hediye edilen not defterine bu duyguları yazmaları önerilir. Odada bulunan renkli kalemleri kullanarak, birbirine yakın olduklarını düşündükleri duyguların altını aynı renk kalemle çizmeleri istenir. Hangi duyguları aynı renkle çizdiklerine ilişkin paylaşım yapılır. Üyelere not defterini zaman zaman kullanmaya ihtiyaç duyabilecekleri ve her oturuma getirmelerinin faydalı olacağı söylenir. Üyelere bir sonraki oturuma kadar kendilerini gözlemlenmeleri, not ettikleri duyguları yaşadıkları durumları fark etmeleri halinde, duygu ifadesinin karşısına yaşadıkları durumu kısaca yazıp oturuma getirebilecekleri söylenir. 2. Oturumda ilk oturumdan farklı olarak ne yaşadıkları, ne hissettikleri sorulur. Üyelerin paylaşımlarından sonra oturum sonlandırılır.

MATERYALLER

- ✓ Bilgisayar ya da akıllı tahta
- ✓ A2 boyutunda kâğıt
- ✓ Boya kalemleri
- ✓ Video
- ✓ Duygu ifadelerinin olduğu resimli kartlar

ÜÇÜNCÜ OTURUM

AMAÇLAR

3.1 Kişilerarası yaşantıları sırasında ortaya çıkan duyguları fark eder

3.2 Kişilerarası ilişkilerde duygularını ifade etme biçimini fark eder

SÜREÇ

Oturuma sıralanan ısınma alıştırmalarından biri ile başlanır.

Alıştırma 1: Lider üyelerin her birine aynı olmasa da benzer kalemler verir. Daha sonra üyelerden kalemlerine bir işaret koyarak getirip masaya bırakmalarını ister. Herkes kalemini bıraktıktan sonra, üyelere kendi kalemlerini alabilecekleri söylenir. Kalemlerin benzer olmasından dolayı üyelerin kendi kalemlerini bulmaları zor olacaktır fakat işaretlerden tanımaya çalışırlar. Lider kalemlerden yola çıkarak her insanın benzer duyguları farklı yoğunlukta yaşayabileceğini söyler. Duyguları fark etmenin her zaman kolay olmadığına vurgu yapar. Üyelerin duygularını ayırt etmekte zorlandıklarına ilişkin varsa paylaşımları alınır.

Alıştırma 2: Duyguya uygun yürüme ve zıttı alıştırması (Deniz Altınay): Üyelerden ayağa kalkarak hissettikleri duyguyu yansıtacak şekilde, hatta abartarak yürümeleri istenir. Daha sonra öncekine zıt olacak şekilde yürümeleri istenir. Yürüyüşleri değiştiğinde duygularının da değişip değişmediği sorgulanır.

Alıştırma 3: 'Benzerlikler' (Deniz Altınay): üyeler kendilerine verilen bir kâğıda kendilerinde bulunan ve başkasında olup olmadığını merak ettikleri 3 özelliği yazarlar ve kâğıdı lidere verirler. Lider açık bir alana 3 erli 3 sandalye grubu oluşturur. Kâğıtlara yazılan özellikleri teker teker okur, aynı özelliğe sahip üyelerin aynı sandalye etrafında toplanmalarını ve sandalye başında kısa süreli birbirleri ile paylaşmak istediklerini şeyleri paylaşabileceklerini söyler. Alıştırma yazılan özelliklerin okunması ile devam eder. Bittikten sonra üyelerden farkettileri şeyler ve yaşadıkları duygular hakkında konuşmaları istenir.

Daha sonra ilk iki oturumla ilgili keşiflerini paylaşmaları sağlanır. Tahtada yazılı olan grup ilkeleri üyelerin görebileceği şekilde yerleştirilir. İki haftalık grup

deneyimlerini, düşüncelerini, duygularını paylaşımları teşvik edilerek oturumlar dışındaki süreç de takip edilir. Geçen hafta yaşantılarına, duygularına ilişkin gözlemlerini paylaşımları cesaretlendirilir. Bir önceki oturumda duygu isimlerinin yazılı olduğu not defteri hatırlatılır. Hafta boyunca yaşantılarına ilişkin duygularını gözlemleyen üyelerin paylaşımları cesaretlendirilir. Üyelerin bir önceki oturumda dile getirdikleri durumlara atıf yapılarak yaşantılarını, duygularını, duygularını ifade etme biçimlerini gruba taşımaları sağlanır.

Bu durumlar sırasında üyelerin ne hissettiklerini ve duygularını nasıl ifade ettiklerini düşünmeleri istenir. Üyelere yuvarlak şekilde kesilmiş kartonlar dağıtılır. Her kartonda farklı bir duygu ismi yer almaktadır. Lider, aile ya da arkadaş ortamında yaşanabilecek çeşitli durumların olduğu bir listeyi sırayla okur. Okuduğu her bir durumda, elindeki kartonda yazan duyguyu hisseden üyelerin kartonu yukarı kaldırmalarını ister. (örnek durumlar: Kardeşinle bilgisayarı kimin kullanacağı konusunda anlaşamadınız. Yakın arkadaşından çok beğendiğin bir hediye aldın. Okulu temsil etmek için voleybol takımına seçildin. Çok istemene rağmen, yakın arkadaşının davetine gitmek için annenden izin alamadın. Uyardığın halde sınıfta sana sürekli el kol şakası yapan arkadaşından çok rahatsız olmaya başladın. Severek dinlediğin müzik grubuna hakeret eden arkadaşlarını anlamakta zorlanıyorsun. Sevdiğin birinden uzaktasın. Okula tam girmek üzereyken, yanından hızla geçen araçtan dolayı üzerine su sıçradı ve ıslandın. Derste bildiğin halde sorulan soruya cevap vermek için parmak kaldırmıyorsun. Hayatın için amaçların var ve bu amaçlar için gayret ediyorsun. Sınavlar bitti ve birçok dersten yüksek notlar aldın.)

Üyeler duruma ilişkin duygularını dile getirdiğinde ifade ediş biçimlerine vurgu yapılır. Üyelerin duygularını ifade ediş biçimleri, kullandıkları dil üzerinde durulur. Duygularını yapıcı bir şekilde ifade eden üyelerin paylaşımları cesaretlendirilir. Daha Karton kaldıran üyeden, duygusunu ifade etmesi istenir. Lider üyelere eleştirel ve suçlayıcı bir dilin kullanıldığı bir video izletir. Eleştirel ve suçlayıcı ifadelerin yerine nasıl ifadelerin daha yapıcı ve işlevsel olabileceği üyelerle birlikte keşfedilir.

Üyelerden bir sonraki oturuma kadar kendilerini gözlemlemeleri, çevrelerindeki insanlara duygularını anlatmaya çalışırken nasıl bir yol izlediklerini, nasıl bir dil kullandıklarını fark etmeleri istenir. Bitiş aşamasında üyelerden bir sonraki oturuma kadar istedikleri birine duygularını yapıcı bir dil ile ifade etmeleri istenir. Bu kişinin sorun yaşadıkları biri olmak zorunda olmadığı, sevdikleri, olumlu duygular hissettikleri birinin

de olabileceği söylenir. Üyelere kiminle, hangi konuda, duygularını paylaşacaklarını oturum sırasında karar vermeleri sağlanır. Oturum sonunda hedeflerini netleştirmiş olmaları beklenir.

MATERYALLER

- ✓ Kalem
- ✓ Tahta
- ✓ Karton,
- ✓ Akıllı tahta
- ✓ Video

DÖRDÜNCÜ OTURUM

AMAÇLAR

4.1 Duyguların esnekliğini ve değişebilir olduğunu kavrar

4.2 Duygu ve davranışların düşünce ile olan ilişkisini fark eder

SÜREÇ

Önceki oturum özetlenir. Üyelerin kendilerine ilişkin gözlemlerini paylaşmaları teşvik edilir. Lider üyelere duyguları değiştirmenin mümkün olup olmadığına dair düşüncelerini sorar. Mümkün olduğunu düşünen üyelere bu düşünceye nasıl ulaştıklarını sorar. Lider duyguların esnekliğini bir etkinlikle örneklendirmek için üyeleri grup odasındaki masanın başına çağırır. Üyelerden masada çeşitli renklerdeki ‘slime’ lardan (eğence hamuru) birini almaları istenir. Slime kolay kolay şekil almayan, akışkan ve yapışkan bir yapıya sahiptir. Üyelerden ellerine aldıkları slimedan bir şekil oluşturmaya çalışmaları istenir. Yaklaşık 5 dakika sonra deneyimleri hakkında etkileşim başlatılır. ‘Slime’den yola çıkarak bazen duygularımızı istediğimiz yönde şekillendirmenin mümkün olup olmadığı üyelerle tartışılır. Üyelerden duygularını yönetebildikleri ve duygularının kontrolden çıktığını hissettikleri birer yaşantılarını düşünmeleri istenir. Paylaşımlardan yola çıkılarak, duyguları yönetebilme, değiştirebilme ya da kontrol edebilmeden ne anladıkları sorgulanır. Duygularını yönetmek, değiştirmek için ne gibi yollar denedikleri üzerinde durulur. Duygu düzenlemede bilişsel yeniden değerlendirme temel alınarak üyelerle düşüncelerin duygu ve davranışlarla olan ilişkisi örneklendirilir. Üyelerden gözlerini kapamaları istenir ve şu yönerge okunur: ‘Bir durakta beklediğinizi hayal etmenizi istiyorum. Yağmurlu bir gün... Uzun bir yoldan gelmişsiniz. Sağ elinizde kitaplarla dolu oldukça ağır bir çanta var. Öyle yorgunsunuz ki ayakta bile

duramıyorsunuz ve sağ elinizde çok ağır bir çanta. Yere koymak istiyorsunuz ama yer çamurlu. Artık taşıyamayacağınızı düşünüyorsunuz. Çantanın sağ kolunuzu aşağıya çektiğini hissediyorsunuz. O kadar ağır ki omzunuz çöküyor, kolunuz aşağı doğru çekiliyor. Ağrı ve yorgunluğa dayanacak gücünüz kalmadı. Şimdi duruşunuzu hiç bozmadan gözlerinizi açın. Herkes hem kendine hem de arkadaşlarının bedenine baksın.’ Üyelerin sağ kolları, omuzları çökmüşse buna dikkat çekilir. Gözleri kapalı iken hissettikleri duygular sorulur. Herhangi bir ağırlık taşımamalarına rağmen düşüncelerin beden duruşları ve duyguları üzerindeki rolü üyelerle tartışılır.

Üyelere duyguları üzerinde bir güçlerinin olduğu hatırlatılır ve şu örnek üzerinden paylaşım yapmaları sağlanır: Bir sınıf arkadaşınızın sizin arkanızdan konuştuğunu, gerçeği yansıtmayan olumsuz ifadeler kullandığını duydunuz. Bu kişiyle konuşmak istediniz ama o sizi dinlemedi ve alay ederek geri çevirdi. Sınıfta sizinle ilgili olumsuz bir şekilde konuşmaya devam etti.’ Verilen örnekten sonra üyelere aşağıdaki sorular sorulur ve üyelerin düşüncelerinin ve tepkilerinin işlevselliği tartışılır

- ✓ Aklından neler geçti?
- ✓ Ne yaptın?
- ✓ Hangi duyguları yaşadın?
- ✓ Verdiğin tepki ile ne amaçladın?
- ✓ Tepkin seni amacına ulaştırdı mı?
- ✓ Amacına ulaşmak için daha işlevsel/işe yarar neler yapabilirsin?

Sınav kaygısı örnek verilerek, üyelere sınav öncesinde ya da sırasında neler düşündüklerini, ne yaptıklarını sorar. (Kaygı yaşayan öğrenciler genellikle aile beklentisinden, öğretmenlerin gözünde tembel olarak algılanmaktan, kendilerini arkadaşları ile kıyasladıklarından, düşük not alma ihtimalini yok saydıklarından dolayı, mükemmeliyetçi mizaçlarından dolayı kaygı yaşayabiliyorlar. Üyelerin kaygıyı artıran bu etkenlerin bir kısmını dile getireceklerini düşünüyorum.) Lider kendisine yardımcı olmak için isteyen bir üyenin yanına gelmesini ister. Üyeye üzerinde sınav kaygısı yazan bir A4 kâğıdı verir ve iki eliyle tutmasını ister. Daha sonra kaygıyı tetikleyen her bir düşünce için, üyelerin söyledikleri düşünceleri ifade ederek (‘ya iyi bir liseye gidemezsem’ Ailemin emekleri boşa gidecek’ sınıfta en yüksek ben almalıyım’) kâğıdın üzerine bir nesne koyar (kalem, silgi, not defteri). Kâğıdın üstü dolduktan ve nesnelere taşınması çok zor hale geldikten sonra lider üyelere bu etkinlikle neler farketdiklerini sorar. Sınava ilişkin kaygının belli bir ağırlıkta olduğunu ama bu kaygıyı düşüncelerle

taşıyamaz hale gelebildiğimiz vurgulanır. İfade edilen düşüncelerin doğruluğu, gerçekleşme olasılığı tartışılır. Üyelerden bir sonraki oturuma kadar kaygıya benzer, yaşamlarını zorlaştıran yoğun duygular yaşayıp yaşamadıklarını gözlemlenmeleri ve gözlemlerini yazabilecekleri söylenir. Oturum özetlenerek sonlandırılır.

MATERYALLER

- ✓ Slime (eğlence hamuru)
- ✓ A4 kâğıdı

BEŞİNCİ OTURUM

AMAÇLAR

5.1 Yaşamlarını kolaylaştırabilecek deneyimleri artırmanın yollarını keşfeder

5.2 Duygularını kabul eder

SÜREÇ

Oturuma başlarken üyelerin sırayla ayağa kalkarak yanındaki üyenin elini tutarak ya da omzuna elini koyarak onun için iyi bir dilekte bulunması istenir. Gönüllü olan üyeler dileklerini sunduktan sonra bu deneyime yönelik paylaşım yapılır.

Üyeler bir önceki oturumdan neler hatırladıklarını paylaşırlar. Üyelerin yaşantılarına, duygularına ilişkin gözlemlerini paylaşmaları teşvik edilir. Yaşantıları sırasında ne yaptıkları, ne düşündükleri sorgulanır. Üyelerden hangi davranışlarının ve düşüncelerinin daha yapıcı, hangilerinin işlevsel ya da zarar verici olduğunu sorgulamaları istenir.

Üyelere bu dünyadan kaybolmasını istedikleri bir duygu söylemeleri istenir. Üyelerin duygu isimlerini tam olarak ifade edememeleri halinde lider duyguyu açıklamalarına ve isimlendirmelerine yardımcı olur. Benzer şekilde dünyadan asla gitmesini istemedikleri bir duygu söylemeleri istenir. Üyelerle söz konusu duyguları neden seçtiklerine, söyledikleri duygularla bağlantılı yaşantılarına dair etkileşim başlatılır. Daha sonra üyelere beyaz kartondan yapılmış boş madalyonlar verilir. Madalyonun bir yüzüne yaşamak istedikleri duyguları diğer yüzüne ise yaşamlarını zorlaştıran, istemedikleri duygularını yazmaları istenir. Yazma işlemi bittikten sonra madalyonu takmaları istenir. Hangi tarafın öne geleceğine söz konusu duyguları yaşama sıklıklarına göre kendilerinin karar vermesi istenir. İkili gruplar oluşturulur ve üyelerin birbirleri ile madalyonun ön yüzünde olan duygularla ilgili konuşmaları istenir. Neden o yüzü tercih ettikleri, söz konusu duyguları hangi durumlarda yaşadıkları, hangi sıklıkta

yaşadıkları üzerinde karşılıklı paylaşım yapmaları istenir. İkili paylaşımından sonra gönüllü olan üyelerin büyük gruba yönelik paylaşım yapmasına fırsat tanınır. Üyelere yaşamak istedikleri duyguları artırmak, yaşamlarını zorlaştıran duyguları azaltmak için neler yapabilecekleri sorulur ve etkileşim başlatılır.

Lider, duygularımızın yaşamı zorlaştırmadığını fakat ne yaptığımızın, nasıl tepki verdiğimizizin güçlüklerle ve sorunlara yol açabileceğini vurgular; duyguları bize zarar vermeyecek bir noktaya çekmenin mümkün olduğuna vurgu yapar. Örnek olarak öfke duygusu ele alınır. Bazı durumlarda bu duyguyu yaşamamanın kaçınılmaz olduğu kabul edilir. Üyelerden öfkenin kendileri için kaçınılmaz olduğu bir durum örneği vermeleri istenir. Lider grup üyelerinin her birine şişirilmemiş bir balon verir. Üyelerden çok öfkelenedikleri bir durumu düşünmeleri ve öfkeleri ölçüsünde balonu şişirmeleri istenir. Bir taraftan da öfkelerinin yoğunluğunu azaltabilecek iç konuşmalar yapmaları istenir. Lider üyelerden balonu öfkeleri ölçüsünde şişirdiklerine karar verdiklerinde durmalarını ve balonu bağlamalarını ister. Lider balonu patlayana kadar şişirmek isteyenlere müdahale etmez.

Üyelerden balon şişirme etkinliği ile ilgili geribildirim alınır, nasıl bir deneyim olduğu, ne hissettikleri sorulur. Balonu belli bir ölçüde şişirmek ama patlatmamanın önemli olduğu vurgulanır. Balonu hiç şişirmeme duygularını ifade etmemekle, içinde tutmakla; patlayana kadar şişirme kendisine ve çevresine zarar verici davranışlarla ve patlamayacak ölçüde şişirme kendine ya da başkasına zarar vermeden duyguyu ifade etme ile ilişkilendirilir. Hangisinin daha çok işe yarayabileceği üyelerle tartışılır. Öfke dışındaki diğer duygularını da nasıl ele aldıklarına yönelik paylaşımlara fırsat verilir.

Son olarak üyelerden bir mektup yazmaları istenir. Bu mektubu gerçek ya da hayali birine yazmayı düşünebilirler. Mektupta geçmiş ve şimdiki yaşantılarından memnun oldukları, onlarda huzur, dinginlik, neşe benzeri duygular uyandıran deneyimlerini, kişileri, yaşantılarını anlatmaları istenir. Geleceğe yönelik umutlarından bahsetmeleri istenir. Yaşamlarında teşekkür etmek istedikleri biri ya da birileri varsa onları hatırlamaları istenir. Ayrıca mektuplarına bir başlık yazmaları istenir. Her üyeye bir zarf dağıtılır ve zarfın üzerine gönderici ile alıcı adreslerini yazmaları istenir. Mektubunu okumak isteyen üyelerin paylaşımları cesaretlendirilir. Lider üyelere mektuplarını onlar için saklayabileceğini söyler. Vermek istemeyen üye zorlanmaz fakat son oturuma getirmesi istenir.

MATERYALLER

- ✓ Karton
- ✓ Balon
- ✓ Zarf

ALTINCI OTURUM

AMAÇLAR

- 6.1 Olumsuz, istemediği olaylar yaşadığında ortaya çıkan duyguları fark eder
- 6.2 Duygusal tepkilerin işlevsel olup olmadığını değerlendirir
- 6.3 İşlevsel olan ve olmayan duygu düzenleme stratejilerinin farkına varır
- 6.4 İşlevsel olan ve olmayan duygu düzenleme stratejilerinin sonuçlarını değerlendirir

SÜREÇ

Oturuma üyelerin kendileri ile ilgili sevdikleri bir özelliklerini ifade etmeleri ile başlanır. Üyelerden ayağa kalkmaları ve kendilerinde en çok sevdikleri özelliklerini söylemeleri istenir. Üyelerin paylaşımları lider tarafından yansıtılır. Daha sonra bir önceki oturumun kısa bir özeti yapılır. Üyelere kısa bir video izletilir. ‘7 numara’ dizisinden küçük bir olayı felaketleştirerek bir anda panik olan ve komik duruma düşen bir karakterin videosu izlenerek, düşüncelerin, kendi kendimize tekrarladığımızın ifadelerin etkisine dikkat çekilir. Üyelerin kendi yaşantılarında da benzer durumlar yaşayıp yaşamadıklarına ilişkin etkileşime geçilir.

Lider grup üyelerinden arkadaşlık ilişkileri ile ilgili istemedikleri duygular yaşadıkları bir durumu hatırlamalarını ister. Daha sonra olayı detaylı bir şekilde anlatmalarını ve olay sırasında akıllarından neler geçirdiklerini ve nasıl tepki verdiklerini hatırlamalarını ister. Lider üyelere aynı duruma ilişkin daha farklı ve olumlu olarak neler düşünebileceklerini sorar ve gerekirse kendisi de örnekler verir. Farklı düşündüklerinde duygularının ve davranışlarının nasıl değişmesini beklediklerini sorar.

Lider üyelerin yaşadıkları durumlar üzerinde belli bir oranda güçlerinin olduğunu vurgulamak için bir örnekler verir. (Örnek 1: Uzun teneffüste kantin sırasına girmek için koşturmak, sıra kapmak için uğraşmak ve kaynak yapanlara öfkelenmek yerine bir süre bekleyerek uzun teneffüsün sonuna doğru ya da 2. teneffüste kantinden istediğini alabilir. Örnek 2: Paten sürmenin sizi rahatlattığını biliyorsunuz. Önemli bir sınav öncesinde ya da can sıkıcı bir durumdan sonra dışarıya çıkıp paten sürebilir ve rahatlayabilirsiniz). Yaşadıkları durumun en başta ortaya çıkmaması için ya da daha az rahatsız edici olması

için üyelere neler yapabilecekleri sorularak üyelerin yaşantılarında aktif bir role sahip oldukları vurgulanır. Üyelerden yaşamlarını zorlaştıran, istemedikleri bir yaşantılarını paylaşmaları istenir. Yaşadığını rol oynayarak göstermek isteyen bir üye seçilir. Bu üyeden durumu oynarken kendisine eşlik etmesini istediği üyeleri seçmesi ve onlara rollerini açıklaması istenir. Rol oynamaya hazırlık için üyelere yeterli zaman verilir. Üyeler hazır olduklarında durumu diğer üyelerin karşısında sergilerler.

Oyun sergilendikten sonra öncelikle başrolde oynayan üyeye ve rol alan üyelere nasıl hissettiklerine, rol oynamanın nasıl bir tecrübe olduğuna ilişkin kendilerini değerlendirmeleri istenir. Daha sonra sergilenen rolü izleyen diğer grup üyelerinden geri bildirim alınır. Kendi yaşantılarından bir parça bulup bulmadıkları, yaşanan durum ve duygulara yönelik ortaya konan tepkiler tartışılır. Ne tür bir tepkinin/tepkilerin amaçlarına daha çok hizmet edeceğine ilişkin etkileşim başlatılır. Üyelerin istemedikleri durumlarda verdikleri tepkinin onları hedeflerine ulaştırma noktasında işe yarayıp yaramadığını fark etmeleri amaçlanır. İşe yaramayan tepkileri, davranışları varsa, bunun yerine alternatif tepkiler birlikte araştırılır. Oturum özetlenerek bitirilir.

MATERYALLER

- ✓ Akıllı tahta
- ✓ Video

YEDİNCİ OTURUM

AMAÇLAR

- 7.1 Öğrendiği ve geliştirdiği duygu düzenleme stratejilerini kullanır
- 7.2 Kullandığı işlevsel duygu düzenleme stratejilerine ilişkin yaşamından örnekler verir
- 7.3 İşlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerinin sonuçlarını fark eder

SÜREÇ

Önceki oturumun özeti yapılır. Üyelere istemedikleri, yapıcı olmadığını düşündükleri duyguları değiştirmek, yoğunluğunu azaltmak için kullandıkları stratejilerde grubun ilk haftasına göre değişiklik olup olmadığı sorulur. Üyelere kendileri ile ilgili gözlemleri sorulur ve paylaşım yapmak isteyen üyelere fırsat verilerek işlevsel duygu düzenleme becerileri üzerinde durulur. Daha sonra üyelere birer köpük bardak verilir. Yoğun duygular yaşadıklarında nasıl davrandıklarını düşünmeleri istenir. İşe yaramadığını ve zarar verdiğini düşündükleri her tepkileri için bardakta kalemle bir delik açmaları istenir. Üyeler bardakta açmak istedikleri kadar delik açtıktan sonra, kaç tane

delik açtıkları ve bu deliklerin hangi tepkiler oldukları sorulur. Gönüllü olan üyelerin paylaşımına fırsat verilir. Söz konusu delikleri nasıl kapatabilecekleri, duygularını nasıl daha işlevsel olarak düzenleyebilecekleri konuşulur. İşlevsel ve yapıcı bir öneri sunan üyeye, bardağındaki bir deliği kapatabileceği gülen yüz şeklinde bir çıkartma verilir. Bastırma, tekrarlayan olumsuz düşünceler, şiddete başvurma gibi stratejiler içeren örnekler verildiğinde üyelere hangi amaçla söz konusu davranışları tercih ettikleri sorulur. Bu stratejilerin amaçları doğrultusunda işe yarayıp yaramadığını düşünmeleri istenir. Üyeler eleştirilmez, çabaları takdir edilir ve daha işlevsel stratejiler geliştirebilecekleri vurgulanır. Hem amaçlarına hizmet eden hem de kendilerine zarar vermeden olumsuz duyguları nasıl düzenleyebileceklerine ilişkin fikir üretmeleri istenir. Lider de etkileşime katılır; duygu düzenlemede durum seçimine (ör: imkan varsa istenmeyen bir durumdan korunma) dikkatin farklı bir noktaya yönlendirilmesine (müzik dinleme, dışarıda dolaşma, sorun üzerinde sürekli düşünmeme) bilişsel değerlendirmeye (farklı açılardan bakma, abartmama) örnekler verir.

Üyelere kişilerarası ilişkilerinde sorun yaşayan bir karakterin yaşadığı durumların, duyguların ve kullandığı işlevsel olmayan stratejilerin yazılı olduğu kartlar verilir ve bu kişinin yaşadığı yoğun duyguları düzenlemek için amacına hizmet eden, kendine veya başkasına zarar verici olmayan daha işlevsel tepkiler geliştirmesine yardımcı olmaları istenir. Gönüllü olan bir üyeden kartta yazılı olanları okuması istenir. Diğer grup üyelerinden söz konusu duyguya yönelik işlevsel ve yapıcı stratejiler düşünmeleri ve paylaşmaları istenir. Daha sonra üyelere kartlardaki durumlara benzer yaşantıları varsa paylaşmaları istenir. Gerçek deneyimini paylaşan bir üyeye işlevsel stratejiler konusunda diğer grup üyeleri yardımcı olur. Üyelere haftaya son oturumun yapılacağı hatırlatılır. Üyelere not defterlerinin bir sayfasının ön yüzüne ‘grup öncesi ben,’ arka yüzüne ise ‘grup süreci içinde ben’ başlıklarını atarak kendilerine ilişkin farkettilerini, değişim yaşadıkları noktaları, öğrenmelerini not etmeleri istenir. İsteyen üyelerin paylaşımları alınır. Oturum özetlenerek sonlandırılır.

MATERYALLER

- ✓ Kâğıt bardaklar
- ✓ Duygu yapıştırıcıları
- ✓ Kartlar
- ✓ Not defterleri

SEKİZİNCİ OTURUM

AMAÇLAR

- 8.1. Grup süreci değerlendirilir ve sürece ilişkin duygular dile getirilir
- 8.2 Grup üyeleri amaçlarını ve beklentilerini değerlendirir
- 8.3 Grup süreci sonrasında duygu düzenlemeye ilişkin kişisel hedeflerini dile getirir
- 8.4 Grup sonlandırılır

SÜREÇ

Bir önceki oturumun özeti ile oturum başlatılır. Lider son oturum olduğunu hatırlatır. Daha sonra grup üyelerinin ilk oturumda amaçlarını yazdıkları kâğıtların olduğu kutu ortaya getirilir. Üyeler kendi amaçlarının yazılı olduğu kâğıdı alırlar. Lider gönüllü üyelerden amaçlarını sesli olarak okumalarını ister; grup sürecinde amaçları ile ilgili bir değişiklik olup olmadığını sorar; şu anda bu amaçlara ulaşma noktasında kendilerini derecelendirmeleri ister. Üyeler ilk oturum ve son oturum için amaçlarına ulaşma noktasında kendilerine puan verirler. Gruba ilişkin öğrenmeler paylaşılır; üyeler ve lider sürece ilişkin duygu ve düşüncelerini dile getirir. Lider daha sonra üyelere grup sonrasında duygu düzenleme becerilerini geliştirmek adına hedeflerini sorar. Üyelerden grup sürecine bir duygu ismi vermeleri istenir. Ör: ‘Benim için bu grup ‘umut’ demek.’

Her üyeye birer hediye kutusu verilir. (Boyanabilecek ahşap bir kutu da olabilir) Bu kutunun ‘Gülümseyen Anılar’ kutusu olduğu söylenir. Üyelerden grup sürecinde en çok akıllarında kalan, keyifli bir anı hatırlamaları istenir. Bu anı yazmaları ya da çizimleri için üyelere kâğıt dağıtılır. Üyeler grup sürecine ilişkin olumlu anılarını ‘Gülümseyen Anılar’ kutusuna koyarlar. Böylece ilk anılarını oluşturmuş oldukları ifade edilir. Onları gülümseten anılarına ilişkin hatıralarını bu kutuda biriktirebilecekleri ifade edilir. Daha önce oturum sırasında yazdıkları mektubu yanında getirmiş olan üyelere, mektuplarını da anı kutusuna koyabilecekleri söylenir.

Son olarak üyelere bir grup fotoğrafı yapmaları söylenir. Üyelerin kendilerini istedikleri şekilde fotoğrafta konumlandırmalarına fırsat verilir. Üyelerin sırayla dışarıdan fotoğrafa bakmaları ve bir bütün olarak gruba yönelik düşüncelerini, duygularını paylaşması istenir. Dışarıdan bakan üyeye de diğer grup üyeleri olumlu geribildirimde bulunur. Lider de her üyeye olumlu geribildirim verir ve oturum sonlandırılır.

MATERYALLER

- ✓ Hediye kutusu
- ✓ Kâğıt
- ✓ Kalem
- ✓

PROGRAMIN OLUŞTURULMASINDA FAYDALANILAN KAYNAKLAR

- A modified DBT group therapy manual (Triple Care Farm Group Work Program, 2015)
- Creative Therapy and Adolescents: Emotion Regulation and Recognition in a Psycho- Educational Group for 9th Grade Students (Smith, 2009)
- Emotion Regulation, Interpersonal Effectiveness and Distress Tolerance Skills for Adolescents (Bonner, 2002)
- Okullarda sosyal ve duygusal öğrenme (Türnüklü, 2004)
- Psikoeğitim programının üniversite öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin kullanımına ve mükemmelliyetçi bilişlerine etkisi (Altunbaş, 2014)
- Emotion Regulation Intervention for Complex developmental Trauma: Working with Highly Traumatized Youth (Pur, 2015)
- Yapılandırılmış Grup Sanat Terapisi Programının 15-18 yaş Aralığındaki Ergenlerin Mutluluk Düzeyleri, Duygularını İfade Etme Eğilimleri, Duygu Düzenleme Güçlükleri ve Psikiyatrik Belirtilerine Etkisi (Karataş. 2016)
- Akran Baskısını Azaltmada Grupla Psikolojik Danışmanın Etkililiği (Sargın ve Çetinkaya, 2010)
- Learning to BREATHE: A Pilot Trial of a Mindfulness Curriculum for Adolescents (Metz, 2009)
- Diyalektik Davranış Terapisi Temelli Duygu Düzenleme Programının Üniversite Öğrencilerinin Duygu Düzenleme Güçlüklerini Azaltmadaki Etkisi (Gülgez ve Gündüz, 2015)
- The effectiveness of a group intervention to improve coping skills for emotional regulation in preadolescents and adolescents males with attachment difficulties (Cone, 2008)

- Releasing the Steam: An Evaluation of the Supporting Tempers, Emotions, and Anger Management (STEAM) Program for Elementary and Adolescent-Age Children (Bidgood, Wilkie ve Katchaluba, 2010)
- Targeting Vulnerabilities to Risky Behavior: an Intervention for Promoting Adaptive Emotion Regulation in Adolescents (Claro, Boulanger ve Shaw, 2015)
- An Integrative Theory-Driven Positive Emotion Regulation Intervention (Weytens vd., 2014)
- Psikodrama: 400 ısınma Oyunu ve Yardımcı Teknikler (Altınay, 2015)
- Çocuklarda ve Ergenlerde Duygusal Düzenleme (Southam-Gerow, 2014)

EK-5: Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Kararı

Evrak Kayıt Tarihi: 15.11.2017 Protokol No: 127118

Tarih: 29.11.2017



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Duygu Düzenleme Stratejilerini Geliştirmeye Yönelik Grupla Psikolojik Danışma Programının Ergenlerin İşlevsel Duygu Düzenleme Becerileri ve Zorbalık Davranışları Üzerindeki Etkisi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. A. Sibel TÜRKÜM
TEZ YAZARI:	Zübeyde ENDER SARIÇALI
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
 Prof. Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan-Eğitim Fak.)	
 Prof. Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 Prof. Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
 Prof. Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)	 Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	 Prof. Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

EK-6: Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293-605.01-E.1659373
Konu: Araştırma Projesi

23.01.2018

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi : a) 04/01/2018 tarih ve 3601 sayılı yazınız.
b)18/01/2018 tarih ve 1359721 sayılı olur.

İlgi (a) yazı ile istemiş olduğunuz "Araştırma Projesi" incelenmiş ve uygun görülmüş olup, ilgi (b) Olur ekte sunulmuştur.
Bilgilerinize rica ederim.

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER :
1-İlgi (b) Olur (1 sayfa)
2-Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Ash ile Aynadır
5070 Sayılı Yasa ile
elektronik olarak
imzalanmıştır.
24 Ocak 2018

Önder ÜLKE
Memur

Adres :
Yunus Emre Kampüsü
Tepebaşı/ESKİŞEHİR

Büyükdere Mh. Atatürk Bulvarı No:247 Odunpazarı / ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ:http://eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: istatistik26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için:S.HANCI
Tel : (0 222) 239 72 00- 213/425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1d14-6335-397c-b892-eaff kodu ile teyit edilebilir.

EK-6: Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni devamı



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 88074293-605.01-E.1359721
Konu: Araştırma Projesi

18.01.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü'nün 04/01/2018 tarih ve 63784619-605.01-E.3601 sayılı yazısı.

İlgi yazı ile; Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Programı öğrencisi Zübejde ENDER SARIÇALI, Prof. Dr. A Sibel TÜRKÜM danışmanlığında "Duygu Düzenleme Grupla Psikolojik Danışma Programının Ergenlerin İşlevsel Duygu Düzenleme Becerileri Ve Zorbalık Davranışları Üzerindeki Etkisi" başlıklı uygulama çalışması Araştırma İzin Komisyonu tarafından incelenmiş ve komisyon tarafından sakınca görülmediği tespit edilmiş olup, komisyon tarafından belirtilen okulda yukarıda adı geçen projenin gerçekleştirilmesi uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde takdirlerinize arz ederim.

Barış HANCI
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
.../01/2018

Necmi ÖZEN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:
Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Büyükdere Mh. Atatürk Bulvarı No:247 Odunpazarı / ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ:http://eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: istatistik26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için:S.HANCI
Tel : (0 222) 239 72 00- 213/425
Faks: (0 222) 239 39 22

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 52b9-bf7b-3cb7-98cc-d651 kodu ile teyit edilebilir.

EK-6: Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni devamı

T.C
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Zübeyde ENDER SARIÇALI
Kurumu/Üniversitesi	Anadolu Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Suzan Gürcanlı Ortaokulu
Araştırmanın Konusu	Duygu Düzenleme Grupla Psikolojik Danışma Programının Ergenlerin İşlevsel Duygu Düzenleme Becerileri ve Zorbalık Davranışları Üzerindeki Etkisi
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma/Proje/Ödev/ Tez Önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği, Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği, Görüşme Soruları
Görüş İstenecek Birimler	-
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Ergen Formu ile Kişisel Bilgi Formu'nun uygulanması Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25sayılı genelgesi gereğince komisyon tarafından uygun görülmemiştir.	
Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği, Pozitif-Negatif Duygu Ölçeği, Görüşme Soruları ölçekleri kullanılmak kaydıyla; Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25sayılı genelgesi gereğince 2017-2018 öğretim yılında uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (Oybirliği ile)
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	Gereçesi :

KOMİSYON

17/01/2018

Komisyon Başkanı
Barış HANCI

Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Üye
Kadir KILIÇ
Öğretmen

Üye
Ömer GARAN
Öğretmen

Üye
E. Senay DOĞANER
Öğretmen

EK-7: Gönüllü Katılım Formu

DUYGU DÜZENLEME GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI ONAM FORMU

Bu grup uygulaması Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Doktora Programı öğrencisi Zübeyde Ender Sarıçalı'nın Prof. Dr. A. Sibel Türküm danışmanlığında yürüttüğü doktora tez çalışmasının bir parçası olarak yapılmaktadır. Çalışmanın, gruba katılan öğrencilere psikolojik destek sunmasının yanında sonuçları itibariyle Türkiye'de ortaokullarda psikolojik danışma hizmeti veren meslek çalışanlarına fikir vermesi ve okul psikolojik danışma hizmetlerine katkı sağlaması umulmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Katılmaya gönüllü olmanız halinde uygulama öncesi ve sonrasında sizden kendinizi değerlendirmenize ilişkin maddelerin olduğu ölçekler aracılığıyla veri toplanacaktır.

- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin ve velinizin yazılı izni olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.

- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz. Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.

- Sizden toplanan veriler saklı tutulacak ve araştırma bitiminde imha edilecektir. Veri toplama süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

- Çalışmanın amacı doğrultusunda 9 haftalık bir grup süreci yürütülecektir. İçeriği araştırmacı tarafından hazırlanacak olan her bir oturumun 70 dakika olacaktır.

- Grup oturumlarının değerlendirilmesi ve sonraki oturumlara hazırlık amacı ile, oturumlar ses kaydına alınacaktır ve bu kayıtlar araştırmacı tarafından dinlenecektir. Oturumlar bittikten sonra ses kayıtları silinecektir. Bu ses kayıtlarının güvenliği yasal ve etik olarak araştırmacının sorumluluğu altındadır.

Psikolojik Danışma Etik Kuralları gereği aşağıda belirtilen durumların olması halinde paylaştığınız bilgiyi yetkili yerlere iletme psikolojik danışmanın yasal yükümlülüğüdür.

• *Kendinize ya da başkasına yönelik ihmal, fiziksel ya da cinsel istismarın varlığından söz edilmesi*

• *Kendinize ya da bir başkasına zarar verme ihtimalinin olması*

• *Psikolojik danışma kayıtlarının mahkeme tarafından istenmesi*

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda ismi ve iletişim bilgileri verilen araştırmacıya yöneltebilirsiniz. Ayrıca çalışma hakkında Anadolu Üniversitesi /Eğitim Fakültesi/ Eğitim Bilimleri Bölümü/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalından bilgi edinebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Zübeyde Ender Sarıçalı

Adres: ... Ortaokulu Psikolojik Danışmanı

İş Tel:

Cep Tel:

E-posta: zubeyde.ender@gmail.com

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Adı ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-8: Veli İzin Formu

VELİ İZİN FORMU

Velisi olduğunuz okulumuz sınıfında öğrenimine devam eden, Duygu Düzenleme Grupla Psikolojik Danışma Programına katılmak istediğini belirtmiştir. Öğrencinin reşit olmamasından dolayı veli izni gerekmektedir. Bu form sizi çalışma hakkında bilgilendirmek ve öğrencinin programa katılma iznini almak için hazırlanmıştır.

Bu grup uygulaması Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Programı öğrencisi Zübeyde Ender Sarıçalı'nın, Prof. Dr. A. Sibel Türküm danışmanlığında yürüttüğü doktora tez çalışmasının bir parçası olarak yapılmaktadır. Çalışmanın gruba katılan öğrencilere psikolojik destek sunmasının yanında sonuçları itibarıyla Türkiye'de ortaokullarda psikolojik danışma hizmeti veren meslek çalışanlarına fikir vermesi ve okul psikolojik danışma hizmetlerine katkı sağlaması umulmaktadır.

• Bu çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Gönüllü olan öğrencinizin katılmasına izin vermeniz halinde uygulama öncesi ve sonrasında kendisini değerlendirmesine ilişkin maddelerin olduğu ölçekler aracılığıyla veri toplanacaktır.

• Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka çalışmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, öğrencinin ve sizin yazılı izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.

• Çocuğunuz 15 yaşından küçük olduğu için psikolojik danışma grubuna katılması için sizin onayınız gerekmektedir. Onay formu çocuğunuz psikolojik danışma aldığı sürece dosyasında saklı tutulacaktır. Onay formunu dilediğiniz zaman geri çekme hakkına sahipsiniz.

• Araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır. Toplanan veriler saklı tutulacak ve araştırma bitiminde imha edilecektir. Veri toplama süreçlerinde öğrenciyi rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru olmayacaktır. Yine de herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz izninizi geri çekebilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

• Çalışmanın amacı doğrultusunda, öğrencinin devam ettiği okulda 9 haftalık bir grup süreci yürütülecektir. İçeriği araştırmacı tarafından hazırlanacak olan her bir oturumun 70 dakika olacaktır. Söz konusu çalışma için sizden herhangi bir ücret talep edilmeyecektir.

•Grup oturumlarının değerlendirilmesi ve sonraki oturumlara hazırlık amacı ile, oturumlar ses kaydına alınacaktır ve bu kayıtlar araştırmacı tarafından dinlenecektir. Oturumlar bittikten sonra ses kayıtları silinecektir. Bu ses kayıtlarının güvenliği yasal ve etik olarak araştırmacının sorumluluğu altındadır.

•Psikolojik danışma ilişkisi, danışan ve danışman arasında karşılıklı güvene dayandığından; psikolojik danışman, öğrenci tarafından verilen bilgiyi gizli tutmakla yükümlüdür. Bu nedenle grup sürecinde öğrencinin paylaşımları gizli tutulacaktır. Ancak, psikolojik danışman bazı durumlarda öğrencinin yararını gözetme amacı ile öğrencinin paylaştığı bilginin veli tarafından bilinmesini uygun görebilir ve bu bilgiyi ancak öğrencinin izni dahilinde aile ile paylaşabilir.

Psikolojik Danışma Etik Kuralları gereği aşağıda belirtilen durumların olması halinde ise öğrencinin paylaştığı bilgiyi yetkili yerlere iletmek psikolojik danışmanın yasal yükümlülüğüdür.

•Danışanın kendisi ya da başkasına yönelik ihmal, fiziksel ya da cinsel istismarın varlığından söz etmesi

•Kendisine ya da bir başkasına zarar verme ihtimalinin olması

•Psikolojik danışma kayıtlarının mahkeme tarafından istenmesi

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı aşağıda ismi ve iletişim bilgileri verilen araştırmacıya yöneltebilirsiniz. Ayrıca çalışma hakkında Anadolu Üniversitesi /Eğitim Fakültesi/ Eğitim Bilimleri Bölümü/Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalından bilgi edinebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Zübeyde Ender Sarıçalı

Adres: Ortaokulu Psikolojik Dan.

İş Tel:

Cep Tel:

E-posta:zubeyde.ender@gmail.com

Bu formu imzalayarak yukarıda ismi geçen çocuğumun Duygu Düzenleme Grubu Psikolojik Danışma Programına katılmasına izin veriyorum. Yukarıda belirtilen istisnalar dışında çocuğumun paylaşacağı her türlü bilginin gizli tutulacağı konusunda bilgi sahibiyim.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Veli Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK-9: Deney, kontrol ve plasebo grubu ergenlerin duygu düzenleme stratejileri alt boyutları ve duygulanım alt boyutları ön test puanlarına ilişkin Kruskal Wallis H testi sonuçları

Değişkenler	χ^2	sd	p
Olumsuz duygulanım ön test	0.375	2	0.829
Olumlu duygulanım ön test	0.737	2	0.692
İçsel işlevsel duygu düzenleme ön test	1.941	2	0.379
İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ön test	8.240	2	0.016
Dışsal işlevsel duygu düzenleme ön test	5.740	2	0.057
Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ön test	5.872	2	0.053

EK-10: Deney, kontrol ve plasebo gruplarının duygu düzenleme stratejileri ön test puanlarının karşılaştırılmalarına ilişkin Dwass-Steel-Critchlow-Fligner testi sonuçları

İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ön test		W	p
Deney	Kontrol	-1.40	0.324
Deney	Plasebo	-4.14	0.003
Kontrol	Plasebo	-2.24	0.113

Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ön test		W	p
Deney	Kontrol	0,525	0.927
Deney	Plasebo	2,886	0.103
Kontrol	Plasebo	2,988	0.087