



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

TERAPÖTİK HİKAYE KULLANIMININ
ÇOCUKLARIN ÖĞRENİLMİŞ GÜÇLÜLÜK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Kübra YAŞAR YILMAZ

0000-0003-1114-0853

BURSA-2022



T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

TERAPÖTİK HİKAYE KULLANIMININ
ÇOCUKLARIN ÖĞRENİLMİŞ GÜÇLÜLÜK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

DOKTORA TEZİ

Kübra YAŞAR YILMAZ
0000-0003-1114-0853

Danışman
Prof. Dr. Rahşan SİVİŞ ÇETİNKAYA

BURSA-2022

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Kübra YAŞAR YILMAZ

.../.../...

TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI

“Terapötik Hikaye Kullanımının Çocukların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisi” adlı doktora tezi, Uludağ Üniversitesi Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Kübra YAŞAR YILMAZ

Danışman

Prof.Dr. Rahşan SİVİŞ ÇETİNKAYA

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Sedat YÜKSEL



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 16./03/2022

Tez Başlığı / Konusu:
Terapötik Hikaye Kullanımının Çocukların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisi
Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 119 sayfalık kısmına ilişkin, 16/03/2022 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 5'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

1-Kaynakça hariç

2-Alıntılar hariç/dahil

3-5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Kübra YAŞAR YILMAZ
Öğrenci No: 811733001
Ana Bilim Dalı: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
Programı: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
Statüsü Y.Lisans Doktora

Danışman

Prof. Dr. Rahşan SİVİŞ ÇETİNKAYA, 16/03/2022

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı'nda 811733001 numaralı Kübra YAŞAR YILMAZ'ın hazırladığı “Terapötik Hikaye Kullanımının Çocukların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisi” konulu doktora çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 20/04/2022 günü 13.00-14.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonucunda adayın tezinin/çalışmasının **(başarılı/başarısız)** olduğuna **(oy birliği/oy çokluğu)** ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı
Prof. Dr. Rahşan SİVİŞ ÇETİNKAYA
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof.Dr. Jale ELDELEKLİOĞLU
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Prof.Dr. Nagihan OĞUZ DURAN
Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye
Doç.Dr. Berna GÜLOĞLU
Bahçeşehir Üniversitesi

Üye
Dr. Öğr. Üyesi Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ
Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi

*Elinden tutarak başladığım öğrencilik hayatımın son basamağında,
aramızdan ayrılmış olsa da desteğini hep yanımda hissettiğim
Ağabeyim Serkan YAŞAR'a...*

ÖN SÖZ

Okul, eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü ortamlar olmakla birlikte bireyin gelişim sürecinin de önemli bir parçasıdır. Aile ortamından sonra ilk kez dahil olunan bu sosyal ortam bireyin benlik algısının şekillenmesinde büyük rol oynar. Özellikle ilkokul yıllarında değerimizi başarı ile ilişkilendiririz. Yetişkin olarak bugün kendimizi “başarılı”, “çalışkan”, “değerli” olarak nitelendiriyorsak bu tanımlamada ilk öğrencilik deneyimlerimizin etkisi oldukça fazladır.

Çocukluk yıllarında kaçınılmaz olarak karşılaçağımız olumsuz yaşantılar öğrenilmiş çaresizlik duygusu yaşamamıza neden olabilir ve bu durum hayatımız boyunca başarısızlık yaşadığımız herhangi bir konuda, yeniden denememizi, kendimize güvenmemizi engelleyebilir. Öğrenilmiş güçlülük kavramı, öğrenilmiş çaresizliğin karşıt tezidir. Öğrenilmiş güçlülük becerisi sayesinde zorlu ve stresli yaşam olaylarıyla baş edebiliriz. “Terapötik Hikaye Temelli Öğrenilmiş Güçlük Psikoeğitim Programı” ile çocukların kendilerine benzeyen kahramanlar aracılığıyla zor yaşantıları deneyimlemeleri ve bu zor durumlarla baş etme yollarını öğrenmeleri sağlanabilir. Hikayeler, çocukla aynı dili konuşmanın yollarından biridir. Danışma sürecinde kullanılan hikaye anlatım tekniği ile güven ortamının oluşturulması, danışan-danışman arasındaki terapötik ilişkinin kurulması kolaylaşacaktır. Bu program ile yetişkinlerle aynı dili konuşmadığı için kendini açmada zorlanan, direnç gösteren ama aynı zamanda uzman desteğine ihtiyaç duyan küçük danışanlara ulaşmayı hedefledim. Çalışmamın hem meslektaşlarım hem de dokunacakları çocuklar için faydalı olmasını dilerim.

Lisans öğrenimimde aldığım ilk dersinden bugüne, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum, çalışma disiplini her daim örnek aldığım danışman hocam Prof. Dr. Raşan SİVİŞ ÇETİNKAYA’ya, lisans ve lisansüstü öğrenimim sürecindeki katkıları için Prof. Dr. Jale ELDELEKLİOĞLU’na, Prof. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN’a çok teşekkür ederim. Tez çalışmamda değerli bilgileri ile katkı sunan Doç. Dr. Berna GÜLOĞLU’na, Öğr. Üyesi Dr. Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ’a teşekkür ederim. Bu çalışmada yer alan hikayelerin görsellerini büyük bir özveriyle çizen Görsel Sanatlar Öğretmeni Ramazan YAĞMUR’a, tez çalışmam süresince gerekli desteği sunan okul yöneticilerime ve çalışma arkadaşlarıma teşekkür ederim.

İlkokuldan doktora, attığım her adımda bana olan inançlarıyla güçlü hissettiğim aileme, eşime ve benim hikayemi güzelleştiren tüm sevdiklerime teşekkür ederim.

Kübra Yaşar Yılmaz

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	Kübra YAŞAR YILMAZ
Üniversite	Bursa Uludağ Üniversitesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tezin Niteliği	Doktora
Sayfa Sayısı	XVI + 106
Mezuniyet Tarihi	10 / 05 / 2022
Tez Danışman(lar)ı	Prof. Dr. Rahşan SİVİŞ ÇETİNKAYA

TERAPÖTİK HİKAYE KULLANIMININ

ÇOCUKLARIN ÖĞRENİLMİŞ GÜÇLÜLÜK DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Bu araştırmada, terapötik hikaye kullanımının çocukların öğrenilmiş güçlülük düzeylerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Bursa İli Yıldırım İlçesi'nde ilkokula devam eden 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada öntest – sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenlerden eşleştirilmiş desen kullanılmıştır. Araştırmaya katılan bireyler yarı deneysel desene uygun olarak eşleştirilerek deney, plasebo ve kontrol gruplarına atanmıştır. Araştırmaya toplamda 27 öğrenci katılmış, her grupta 9 öğrenci yer almıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgiler Formu, Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği (Güloğlu, 2006) ve odak grup görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programı, bağımlı değişkeni ise katılımcıların öğrenilmiş güçlülük düzeyidir. Araştırmada nicel veri analizi için parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo grupları arasında anlamlı farkın olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile sınanmıştır. Öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programının deney grubuna uygulanmasının ardından, grupların ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Son testin ardından deney grubu üyeleri ile odak grup görüşme tekniği kullanılarak görüşülmüştür. Araştırmanın nicel bulguları deney grubunun öğrenilmiş güçlülük son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksek çıktığını; deney, kontrol ve plasebo gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Araştırmanın nitel bulguları deney grubuna uygulanan psikoeğitim programının katılımcıların öğrenilmiş güçlülük

düzeyini artırdığına işaret etmektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenilmiş çaresizlik, öğrenilmiş güçlülük, terapötik hikaye anlatıcılığı

ABSTRACT

Name and Surname	Kübra YAŞAR YILMAZ
University	Bursa Uludag University
Institution	Institute of Educational Sciences
Field	Educational Sciences
Branch	Psychological Counseling and Guidance
Degree Awarded	PhD
Page Number	XVI + 106
Degree Date	10 / 05 / 22
Supervisor (s)	Prof. Dr. Rahşan SİVİŞ ÇETİNKAYA

THE EFFECT OF THERAPEUTIC STORY USING ON CHILDREN'S LEARNED RESOURCEFULNESS LEVELS

The purpose of this study is to determine the effect of the use of therapeutic stories on the learned resourcefulness levels of children. The working group of the research consists of 4th-grade students attending the official primary school in Yıldırım District of Bursa Province in the academic year of 2020-2021. Matched-pair design, which is one of the quasi-experimental designs with pretest-posttest control groups, was used in this study. Research participants were matched by a quasi-experimental pattern and placed in the experiment, control, placebo groups. In total 27 students participated in the research and in each group 9 students took place. The personal information form created by the researcher and the Self-Scale for Children (Güloğlu, 2006) were used as data collection tools in the study. The independent variable of the study is the learned resourcefulness psychoeducation program, and the dependent variable is the learned resourcefulness level of the participants. Nonparametric tests were used for quantitative data analysis in the study. With the help of the Kruskal Wallis test, participants were tested whether there is a significant difference between the experiment, control, and placebo groups or not. Following the application of the learned resourcefulness psychoeducation program to the experimental group, the Wilcoxon signed-rank test was used for the significance of the difference between pre-test and post-test scores. There was no significant difference between the post-test scores of the experimental and control placebo groups. After the post-test, the focus group interview technique was used with the experimental group members. The qualitative findings of the study indicate that the psychoeducation program applied to the experimental group increased the learned

resourcefulness level of the participants.

Key words: *Learned helplessness, learned resourcefulness, therapeutic storytelling*

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ YAZIM KILAVUZU'NA UYGUNLUK ONAYI.....	ii
BENZERLİK RAPORU	iii
ÖN SÖZ.....	v
ÖZET.....	vii
İÇİNDEKİLER	xi

BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

GİRİŞ.....	17
1.1. Problem Durumu	17
1.2. Araştırma Soruları	19
1.3. Amaç.....	20
1.4. Önem	20
1.5. Varsayımlar	21
1.6. Sınırlılıklar.....	21
1.7. Tanımlar.....	21

İKİNCİ BÖLÜM : KAVRAMSAL ÇERÇEVE

KAVRAMSAL ÇERÇEVE	23
2.1. Öğrenilmiş Güçlülük	23
2.1.1. Öğrenilmiş Güçlülüğün Tarihsel Gelişimi.	24
2.1.2. Öğrenilmiş Güçlülüğün Boyutları.....	25
2.1.3. Öğrenilmiş Güçlülüğün Fonksiyonları.....	27
2.1.4. Öğrenilmiş Güçlülük İle İlgili Araştırmalar.....	28
2.1.4.1. Öğrenilmiş Güçlülük İle İlgili Ulusal Araştırmalar	28
2.1.4.2. Öğrenilmiş Güçlülük İle İlgili Uluslararası Araştırmalar	31
2.2. Hikayeleştirme (Storytelling) Kavramı	32
2.2.1. Öyküsel Terapi	33
2.2.2. Terapide Hikaye Anlatım Tekniği.....	34
2.2.3. Çocuklarla Danışmada Hikaye Anlatım Tekniği.	35
2.2.4. Terapide Dijital Hikaye Anlatımı.....	36
2.2.5. Terapide Hikaye Anlatımı İle İlgili Araştırmalar	37
2.2.4.1.Terapide Hikaye Anlatımı İle İlgili Ulusal Araştırmalar	37
2.2.4.2. Terapide Hikaye Anlatımı ile İlgili Uluslararası Araştırmalar	38

2.2.4.3. Öğrenilmiş Güçlülük ve Hikaye Anlatım Tekniği ile İlgili Araştırmalar.....	42
---	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM:YÖNTEM

YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırmanın Modeli.....	44
3.2. Araştırma Grubu	45
3.3. Veri Toplama Araçları.....	46
3.5. Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı'nın Geliştirilmesi	48
3.5.1. Grup Programının İçeriği ve Egzersizler:	48

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

BULGULAR	51
4.1. Nicel Bulgular.....	51
4.1.1. Deney Grubu Katılımcılar İçin Öz Denetleme Ölçeği Ön test-Son Test Sonuçları 51	
4.1.2. Plasebo Grubu Katılımcılar İçin Öz Denetleme Ölçeği Ön test-Son Test Sonuçları	51
4.1.3. Kontrol Grubu Katılımcılar İçin Öz Denetleme Ölçeği Ön test-Son Test Sonuçları:	51
4.1.4. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Katılımcılar İçin Öz Denetleme Ölçeği Son Test Sonuçları:	52
4.2. Nitel Bulgular	52
4.2.1. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Sonuçlar	52

BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	57
5.1.Tartışma	57
5.1.1. Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı'nın Katılımcıların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulguların Tartışılması.....	57
5.1.2. Odak Grup Görüşmesinin Sonuçlarının Yorumlanması.....	58
KAYNAKÇA	62
EKLER.....	71
Ek 1: Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı	72
1.1. Oturum: Tanışma ve Kişisel Farkındalık.....	72
1.1.1. Oturum Ekleri	74
1.2. Oturum: Mükemmel Olmak Zorunda Değilim.....	77
1.2.1. Oturum Ekleri	79
1.3. Oturum : Kendimi Rahatlatabilirim.....	83
1.3.1. Oturum Ekleri	85

1.4. Oturum : Davranışlarımı Değiştirebilirim.....	89
1.4.1. Oturum Ekleri	90
1.5. Oturum: Çözüm Odaklı Düşünebilirim	95
1.5.1. Oturum Ekleri	96
1.6. Oturum: Başarmak İçin Sabredebilirim.....	100
1.6.1. Oturum Ekleri	101
1.7. Oturum: Zor Durumlarla Başa Çıkabilirim	106
1.7.1. Oturum Ekleri	107
1.8. Oturum: Sonlandırma	111
Ek 2 : Veri Toplama Aracı	112
2.1. Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği.....	112
Ek 3 : Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni	113
Ek 4 : Bursa Yıldırım İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzni	114
Ek 5 : Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu İzni.....	96
Ek 6 : Masal Terapisi Uygulayıcı Eğitimi Sertifikası.....	97
Ek 7: Tez Çoğaltma ve Elektronik Yayımlama İzin Formu.....	98
ÖZ GEÇMİŞ	100

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Araştırma Modeli	44
2. Katılımcıların Cinsiyet Dağılımları.....	45
3. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Katılımcıların Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Puanlarına Uygulanan Kruskal Wallis Testi Sonuçları.....	45
4. Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı Oturum Planı Uygulama Süreci.....	49
5. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Katılımcıların Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeğinden Aldıkları Son Test Puanlarına Uygulanan Kruskal Wallis Testi Sonuçları	51

Şekiller Listesi

Şekil/Çizelge

Sayfa

Şekil 1. Öğrenilmiş Güçlülüğün Boyutları ve İlişkili Olduğu Faktörleri Gösteren Şema 27

Kısaltmalar Listesi

- APA : American Psychological Association
Ç-ÖDO : Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
RÖGÖ : Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği
UNICEF : Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlıkları ve varsayımları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Eğitim öğretim faaliyetlerinin formal olarak yürütüldüğü okullar bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimleri için önemli bir yere sahiptir. Okul ortamları bireyi tüm yönleriyle hayata hazırlamayı amaçlamaktadır. Bu süreçte bireyin bir gelişim alanındaki yetersizliği diğer gelişim alanlarını da olumsuz etkileyebilmektedir. Örneğin okul hayatında akademik başarısızlık yaşayan öğrenci, düşük öz güven inancı geliştirebilir ve bu durum çeşitli psikolojik sorunlar yaşamasına neden olabilmektedir (Harpine, 2008).

Öğrenciler yaşadıkları herhangi bir başarısızlığı başka bir başarısızlığın habercisi olarak düşünebilmektedirler. Öğrenme, bilişsel süreçlere ek olarak bireylerin çevresiyle etkileşimi, kişisel deneyimleri gibi pek çok farklı faktörle açıklanabilmektedir. Öğrenme yaşantısını etkileyen faktörlerden biri de öğrenilmiş çaresizlik duygusudur. Öğrenilmiş çaresizlik kavramı ilk kez Seligman (1975) tarafından ileri sürülmüştür. Seligman ve Maier, 1967 yılında köpeklerle gerçekleştirdikleri deneyler sonucunda köpeklerin verilen şoktan kaçmada başarısız olmalarını öğrenilmiş çaresizlik kavramı ile açıklamışlardır. Seligman (1975) bu kavramı bireyin harekete geçmesini ya da güdülenmesini engelleyen tepki olarak tanımlamıştır. Öğrenilmiş çaresizlik, bireylerin yaşadıkları olaylar karşısında, davranışlarının herhangi bir etki yaratmayacağını düşündüren duygu durumudur. Birey öğrenilmiş çaresizlik duygusu nedeniyle harekete geçemeyebilir, öğreneceği bir işi erteleyebilir, bu durum duygusal sorunlar yaşamasına neden olabilir (aktaran Sutherland ve Singh, 2004).

Öğrenilmiş güçlülük (learned resourcefulness) kavramı ise ilk kez Rosenbaum (1983, 1990) tarafından kullanılmış ve öğrenilmiş çaresizliğin karşıt tezi olarak açıklanmıştır. Öğrenilmiş güçlülük kavramı bireyin tüm yaşamı boyunca öğrenmiş olduğu amaca yönelik davranışlarını engelleyen düşünce, duygu ve acı gibi etkenleri kontrol altına alabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır (Rosenbaum, 1983; 1990). Rosenbaum (1983) bireylerin karşılaştıkları stresli yaşam olayları ile baş etmelerini sağlayan davranış repertuarları olduğunu belirtmektedir. Bireylerin davranış repertuarlarını oluşturma süreci sadece bilişsel süreçlerle değil modelden öğrenme, eğitim yoluyla edinme süreçleriyle de ilişkilidir. Öğrenilmiş güçlülük, stresli yaşam olayları karşısında yaşanan stres düzeyini azaltmamakla birlikte stresin neden olduğu olumsuz duygu ve düşünce ile baş edebilmeyi

kolaylaştırmaktadır. Öğrenilmiş güçlülük kavramı, erken yaşta öğrenilebilen bir beceri olması yönüyle özellikle çocuklarla ve ergenlerle çalışan ruh sağlığı profesyonelleri tarafından araştırılan konular arasında yer almaktadır (Chang, 2004; Çoşkun, 2007; Güloğlu, 2006). İlgili araştırmalarda sosyal yapılandırıcılık kavramının öne çıkmasıyla birlikte öyküsel terapi ve hikaye anlatım tekniğini içeren çalışmalar dikkat çekmektedir (Davis,1997; Foret, 1996; Kohen ve Wyne, 1997; Russo, Vernam ve Wolbert, 2006; Yazıcı, 2018).

David Epston ve Michael White tarafından 1980'li yıllarda geliştirilen öyküsel terapiye göre yaşam birçok öyküyü barındırmaktadır. Bireyin yaşamı nasıl yaşadığı anlattığı öykülerdeki ifadelerden oluşmaktadır. Bu yaklaşıma göre bireyler yaşamın anlamını yorumlamak için hikayeler oluştururlar (Madigan, 2016). Birey bir durumla karşılaştığında nasıl hissedeceğini ve nasıl davranacağını belirleyen şey bu durumu nasıl yorumladığıdır. Öyküsel terapide psikolojik danışmanın amacı bireye yaşam öyküsündeki senaryoları kendisinin yazdığı ve bunu değiştirebileceği ile ilgili farkındalık kazandırmaktır (Corey, 2001). Alan yazında pek çok araştırmacı çocuklarla çalışırken öyküsel terapiden yararlanmışlardır (Butler, Guterman, Rudes, 2009; Furlonger, 1999; Vetere ve Dowling, 2016). Uluslararası araştırmalar incelendiğinde öyküsel terapinin işitme engelli çocuklar (Furlonger, 1999), travma yaşayan çocuklar (Deblinger, Mannarino, Cohen, Runyon ve Steer, 2011), mülteci çocuklar (Schauer ve ark., 2004) gibi zorlu yaşantılarla karşılaşan pek çok çocuk grubunda başarıyla uygulandığı görülmektedir.

Bireyin öyküsünü yeniden yapılandırabileceği düşüncesine dayanan yaklaşımlarla birlikte terapi uygulamalarında “öykü/masal anlatıcılığı tekniği (storytelling technique)” birçok ruh sağlığı profesyonelinin başvurduğu bir teknik haline gelmiştir. Özellikle çocuklara yönelik terapötik müdahalelerde başvuru terapötik öykü kullanımı psikolojik danışmanların, danışanların içsel dünyasını anlamasını kolaylaştırmaktadır. Çocuk danışanlar bu teknik sayesinde kendilerini rahatsız eden yaşantıları paylaşabilir ve farklı seçenekleri içeren öyküler oluşturabilirler (Mukba, Sanberk ve Akbaş, 2019). Terapide hikaye anlatım tekniği ile danışanın metaforlar, hikaye karakterleri aracılığıyla kendini ifade etmesine yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Terapötik hikaye anlatımı, travma (Carmichael, 2000), yeme bozuklukları (Van Lone, Kalodner ve Coughlin, 2002), astım (Kohen & Wynne, 1997), kanser (Freeman, 1991), ağrı (Kuttner, 1988), cinsel istismar (Kress, Adamson ve Yensel, 2010) ve obsesif-kompulsif bozukluk (Weg, 2011) gibi pek çok farklı problemin çözümüne yönelik müdahalelerde başarıyla uygulanmaktadır (Schnall, Eichenbaum ve Abramovitz, 2016). Alan yazında terapide hikaye anlatım tekniğinin olumsuz duyguları azaltmada

psikoeğitim kadar etkili bir yöntem olduğu bilgisi bulunmaktadır (Parker ve Wampler, 2006).

Öğrenim hayatı boyunca başarısızlıklar yaşayan öğrenciler bir süre sonra yeteneklerinden kuşku duymaya, başarısız olacakları inancı geliştirmeye başlarlar (Sutherland ve Singh, 2004). Bu durum öğrencilerin stresli yaşam olayları ile baş etmelerini güçleştirebilmektedir. Araştırmalar akademik başarı durumlarını düşük algılayan öğrencilerin, akademik başarı durumlarını yüksek algılayan öğrencilere göre daha yüksek öğrenilmiş çaresizlik düzeylerine sahip olduklarını ortaya koymuştur (Düzgün ve Hayalioğlu, 2006). Alan yazında çocuklarla yürütülen grupla psikolojik danışmanın (Kök, 1992), ortaöğretim öğrencileri ile yürütülen psiko-eğitim programının (Avcı, 2009) öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Üniversite öğrencileri ile yürütülen başka bir araştırmada (Yalçın-Mentes, 2007) Kendini Denetleme Becerileri Eğitimi'nin üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini yükselttiği sonucuna varılmıştır. Bununla birlikte alan yazında öğrenilmiş güçlülük düzeyleri yüksek olan bireylerin akademik olarak da güçlü olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Kennett, 1994)

Öğrenilmiş güçlülüğün erken çocukluk döneminde kazanıldığı, model alarak ve eğitim yoluyla öğrenilen bir beceri (Rosenbaum, 1990) olduğu göz önünde bulundurulduğunda, terapötik hikaye anlatım tekniği ile hazırlanan psikoeğitim programının öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini yükseltmede etkili olacağı düşünülmektedir. Sonuç olarak bu çalışmanın amacı hikaye anlatım tekniğine dayanan özgün bir psikoeğitim programı ile ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyini artırmaktır.

1.2. Araştırma Soruları

1-Araştırmada deney, plasebo ve kontrol grubu olarak belirlenen katılımcıların ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2-Araştırmada deney grubu olarak belirlenen katılımcıların öğrenilmiş güçlülük son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3-Araştırmada plasebo grubu olarak belirlenen katılımcıların öğrenilmiş güçlülük son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4- Araştırmada kontrol grubu olarak belirlenen katılımcıların öğrenilmiş güçlülük son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5-Araştırmada deney, kontrol ve plasebo grubu olarak belirlenen katılımcıların öğrenilmiş güçlülük son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6-Deney grubu katılımcılarının uygulanan psikoeğitim programına ilişkin deneyimleri nelerdir?

1.3. Amaç

Bu araştırmanın amacı; hikaye anlatım tekniğine dayanan özgün bir psikoeğitim programı ile ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyini artırmaktır. Bu amaca yönelik olarak çalışmanın hipotezleri şunlardır;

1.Araştırmada deney, plasebo ve kontrol grubu olarak belirlenen katılımcıların ön test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

2.Araştırmada deney grubu olarak belirlenen katılımcıların öğrenilmiş güçlülük son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

3.Araştırmada plasebo grubu olarak belirlenen katılımcıların öğrenilmiş güçlülük son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

4.Araştırmada kontrol grubu olarak belirlenen katılımcıların öğrenilmiş güçlülük son test puanları ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

5.Araştırmada deney, kontrol ve plasebo grubu olarak belirlenen katılımcıların öğrenilmiş güçlülük son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

1.4. Önem

Günlük hayatta bireyler kaçınılmaz şekilde meydana gelen pek çok stresli yaşam olayıyla karşılaşmaktadır. Hayatları boyunca farklı durumlarda başarısızlıklar yaşayan bireyler kendi potansiyellerine olan inançlarını kaybetmektedirler. Öğrenilmiş güçlülük kavramı öğrenilmiş çaresizliğin aksine bireylerin zorlu yaşam olayları ile başa çıkmalarını kolaylaştırmaktadır. Bireylerin hayatında oldukça önemli bir yere sahip olan yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyinin çocukluk döneminde kazanıldığı düşünülmektedir (Zausniewski, Chung, Chang ve Krafcik, 2002). Yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip çocukların karşılaştıkları stres durumlarıyla daha iyi başa çıktıkları, sorun çözme becerilerinin daha güçlü olduğu bilinmektedir (Güloğlu ve Aydın; 2007). Çocuklarda öğrenilmiş güçlülük düzeyi ile ilgili yurt dışında pek çok araştırma yapılmakla birlikte (Zausniewski et al., 2002; Leung ve He, 2010; Hamama, Ronen ve Feigin, 2000) Türkiye’de ilgili araştırma sayısı sınırlıdır. Bu yönüyle araştırmanın alan yazına önemli katkılar getireceği düşünülmektedir.

Öğrenilmiş güçlülük kavramının karşıt tezi olan öğrenilmiş çaresizlik duygusunun kendiliğinden azalmadığı bilinmektedir (Fincham, Hokoda ve Sanders, 1989). Çocuklar öğrenim hayatları boyunca ailevi, sosyal, akademik pek çok stresli yaşam olayıyla karşılaşmaktadırlar. Bu bilgiler ışığında çocuklarda öğrenilmiş güçlülük düzeyini yükseltmeye yönelik psikoeğitim programlarının çocukların karşılaştıkları stresli yaşam olaylarıyla daha iyi başa çıkmalarını, sorun çözme becerilerini güçlendireceği düşünülmektedir.

Öyküsel terapi, 1980'lerle birlikte psikoloji alanında yer alan sosyal-yapılandırmacı temele dayanan güncel yaklaşımlardan biridir (Madigan, 2016). Bu yaklaşıma göre bireyler kendi yaşamlarındaki hikayeler ve çevrelerindeki insanların yaşadığı hikayelerden yola çıkarak hayatlarını anlamlandırır. Yurtdışındaki araştırmalarda hem yetişkinlerle hem de çocuklarla gerçekleştirilen pek çok çalışmada öyküsel terapiden yararlandığı görülmektedir. Öyküsel terapi yaklaşımıyla birlikte terapide hikaye kullanım tekniği popüler hale gelmiştir. Özellikle çocuklarla çalışan psikolojik danışmanlar danışanla iletişimi güçlendirmek, danışanın direncini kırmak ve çocukların iç dünyasına ulaşabilmek için hikaye anlatım tekniğine başvururlar. Bu yönüyle çocukların öğrenilmiş güçlülük düzeyini yükseltmeye yönelik hikaye anlatım tekniğinin kullanıldığı psikoeğitim programının alan yazına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyi ile ilgili etkililiği sınanmış psikoeğitim programlarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma, yapılacak olan yeni araştırmalara ışık tutacaktır.

1.5.Varsayımlar

1. Katılımcıların ölçek maddelerini içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırmada belirtilen öğrenilmiş güçlülük düzeyi 'Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği' nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

2. Araştırmanın verileri katılımcıların öz bildirimlerine dayalıdır.

3. Deney grubuna uygulanan psikoeğitim programı etkilerinin kalıcılığı izleme oturumu ile test edilmemiştir.

4. 2020-2021 eğitim öğretim yılında pandemi (Covid-19) etkisiyle Türkiye'de okullar uzaktan eğitime geçmiştir. Bu nedenle yüz yüze olarak uygulanması planlanan Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı çevrimiçi ortamda (uzaktan) uygulanmıştır.

1.7. Tanımlar

Öğrenilmiş güçlülük: Bireylerin olumsuz yaşam olayları ile baş etmesini kolaylaştıran davranışsal ve bilişsel beceriler repertuarı, öğrenilmiş çaresizliğin karşıtıdır (Rosenbaum, 1983; 1990).

Öğrenilmiş çaresizlik: Bireyin, ne yaparsa yapsın sonucu değiştiremeyeceğine dair inanç geliştirmesi sonucunda harekete geçmesini engelleyen tepkidir (Seligman, 1975).

Öyküsel terapi: 1990'lı yıllarda sosyal yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen Epston ve White tarafından öne sürülen terapi yaklaşımıdır. Bu yaklaşıma göre yaşam birçok öyküyü içinde barındırmaktadır (Madigan, 2016).

Terapide hikaye anlatımı: Bireyin kendini ifade etmesine yardım etmek amacıyla terapi sürecinde psikolojik danışmanın terapötik hikayelerden yararlandığı postmodern terapi tekniklerinden biridir (Divinyi, 1995).

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öğrenilmiş güçlülük kavramına, öğrenilmiş güçlülüğün tarihsel gelişimine, öğrenilmiş güçlülüğün boyutlarına, öğrenilmiş güçlülüğün fonksiyonlarına, öğrenilmiş güçlülük ile ilgili araştırmalara ve hikayeleştirme kavramına, öyküsel terapiye, terapide hikaye anlatım tekniğine, çocuklarla psikolojik danışmada hikaye anlatım tekniğine, terapide dijital hikaye anlatımına, terapide hikaye anlatım tekniği ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Öğrenilmiş Güçlülük

İnsanların davranışlarının tamamı amaç odaklı olmakla birlikte, insanları hedefe yönelik davranmaktan alıkoyan pek çok faktör bulunmaktadır. Öğrenilmiş güçlülük kavramı bireyin hedefe yönelik davranışını engelleyen duygu, düşünce, olumsuz yaşantılar gibi faktörler ile başa çıkarak öz kontrol geliştirmesini sağlayan beceridir. Bilişsel ve davranışçı terapi alanına ait olan bu kavram bireyin zorlu yaşam olayları ile başa çıkmasını sağlayan davranış repertuarları olarak tanımlanmaktadır (Rosenbaum, 1983, 1990).

Rosenbaum'a (1988) göre öğrenilmiş güçlülük kavramı bireyin erken çocukluk yaşantılarından itibaren informal olarak öğrendiği davranışsal ve bilişsel beceriler dağarcığıdır. Bu beceriler zorlu yaşam olaylarını kontrol etme ile ilgili değil olayların birey üzerindeki etkisini değerlendirmeye yöneliktir. Öğrenilmiş güçlülük kavramından söz edilebilmesi için söz konusu davranışın içsel süreçlerden kaynaklanması ve hedef davranışı engelleyen içsel süreçlerin etkisinin kaldırılması ya da azaltılması gerekmektedir (Siva, 1991).

Güçlülük kavramı ile ifade edilen bireyin zorlu ve stresli yaşantılar karşısında davranışlarını kontrol edebilmesi ve bulunduğu ortama uyum sağlayarak denge kurabilmesiyle ilgilidir. Güçlülük kavramı sosyal ve bireysel olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Bireysel güçlülük, bireyin zorlu yaşam olayları karşısında bilişsel becerilerinden yararlanmasını, sahip olduğu problem çözme becerilerini kullanabilmesini, olumlu bakış açısıyla kendi kendine yardım edebilmesini içermektedir. Sosyal güçlülük ise bireyin zorlu yaşam olayları karşısında sosyal çevresinden yardım isteyebilmesiyle ilişkilidir. Sosyal güçlülüğü yüksek bireyler stres yaratan durumlara maruz kaldıklarında ailelerine, arkadaşlarına danışarak problemin çözümüne yönelik ortak akıl yürütme ve bunu davranışa dönüştürme becerisine sahiptirler (İşsever 2018; Yıldız, 2014).

Bu bilgiler ışığında öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek bireylerin zorlu yaşam olayları karşısında öğrenilmiş güçlülük düzeyi düşük olan bireylere kıyasla daha mücadeleci

davranacakları, yenilgiyi kabul etmeyecekleri ve gelecekte de daha başarılı olacakları düşünülmektedir. Bu anlamda öğrenilmiş güçlülük kavramı, bireyleri güçlendiren bilişsel ve davranışsal beceriler bütünü olarak açıklanabilir.

2.1.1. Öğrenilmiş Güçlülüğün Tarihsel Gelişimi: Bireyler için önemli bir özellik olan öğrenilmiş güçlülük kavramını açıklamaya yönelik pek çok araştırma, Rosenbaum'un çalışması için temel oluşturmuştur (Akkaya, 2009). Bu bölümde bu çalışmalara yer verilecektir.

Öğrenilmiş güçlülük kavramı, ilk çalışmalarda davranışçı terapistler tarafından odaklanılan kendini denetleme becerisi kapsamında ele alınmıştır. Rosenbaum (1980) kendini denetleme kavramını geliştirerek öğrenilmiş güçlülük kavramını ileri sürmüştür. Rosenbaum'a (1988) göre öğrenilmiş güçlülük, kendini denetleme becerisi gibi içsel arzuların kendi kendine kısıtlanması ile değil, bireyin temel davranış repertuarını nerede ve ne zaman kullanacağını seçmesi ile ilgilenmektedir (Siva, 1991).

Öğrenilmiş güçlülük kavramını açıklamaya yönelik kabul edilen çalışmalardan bir diğeri Staat'ın (1975) koşullanma sonucu kazanılan beceriler ile ilgili çalışmasıdır. Staat'a (1975) göre bireyler kişisel ve davranışsal repertuarlarını yaşam boyu deneyimledikleri koşullanmalar sonucunda kazanırlar. Öğrenilmiş olan bu yetenekler dilsel-bilişsel, duygusal-güdüsel ve algısal-motor olmak üzere üç grupta ele alınmıştır. Öğrenilmiş güçlülük kavramı ise sadece koşullanma yoluyla değil model alarak ve eğitim yoluyla öğrenilen bilişsel becerileri kapsamaktadır (aktaran Coskun, 2007).

Kanfer (1970, 1977) bireyin kendi davranışlarını geliştirmesi ile ilgili etkileşimsel modeli geliştirmiştir. Bu modele göre birey kendi davranışlarını; a) içsel olayları kendi kendine izleyebilme (self-monitoring), b) içsel olayları kendi kendine değerlendirme (self-evaluation) ve c) kendi davranışlarını pekiştirme (self-reinforcement) olmak üzere üç aşamada düzenlemektedir (aktaran Güloğlu ve Aydın, 2007). Etkileşimsel modelde yer alan içsel olayları kendi kendine izleyebilme aşaması bireyin davranışları üzerindeki dikkatini sürdürdüğü ve tedbirli davrandığı aşamadır. İkinci aşama içsel olayları kendi kendine değerlendirme, bireyin öğrenme aşamasında kendini izleyerek elde ettiği bilgileri değerlendirdiği aşamadır. Son aşama olan kendi davranışlarını pekiştirme, bireyin kendi davranışlarını değerlendirdiği ve kendi kendini motive ederek desteklediği aşamadır (Akkaya, 2009; Öztürk, 2006). Sonuç olarak bu modele göre bireyin herhangi bir davranışının ortaya çıkması üç şekilde meydana gelmektedir. Bireyin davranışı duruma bağlı olarak ortaya çıkabilir, bireyin seçimiyle kendiliğinden oluşabilir ya da biyolojik değişkenlerle açıklanabilir

(Coşkun, 2007; Öztürk, 2006).

Bandura (1977) bireyin kendi davranışlarını düzenlemesini özyeterlilik (self-efficacy) kavramı üzerine temellendirmiştir (Güloğlu ve Aydın, 2007). Davranışçı ekolün savunucularından olan Bandura'ya (1977) göre bireyi kendi davranışlarını düzenlemesi için güdüleyen özyeterlilik beklentisidir. Etkileşimsel bir model ortaya koyan Bandura'ya göre bireyin davranışı davranışsal, bilişsel ve durumsal faktörlerin etkileşimi ile oluşmaktadır (Coşkun, 2007; Öztürk, 2006).

Lazarus ve Folkman (1984) bireyin davranışının ortaya çıkma sürecini stres ve başa çıkma kuramı ile açıklamıştır. Bu kurama göre birey kendisini engelleyen herhangi bir olayla karşılaştığında durumu iki aşamalı bilişsel değerlendirme süreci ile ele alır. İlk aşamada kendini engelleyen durumun istenilen bir durum olup olmadığına karar verir. Söz konusu durum bireyin yararına ise birey bu durumu yok sayar ve kendi davranışını kontrol altına alır. Davranışını engelleyen olay istenmedik bir durum ise bu durumun olumlu yönlerini ön plana çıkarmaya çalışır. İkinci bilişsel değerlendirme aşaması ise bireyim tam anlamıyla kendini engelleyen durumla başa çıkmak için mücadele ettiği aşamadır (Coşkun, 2007; Güloğlu ve Aydın, 2007).

Rosenbaum, 1990 yılında yapılan araştırmalardan yola çıkarak öğrenilmiş güçlülük kavramını alan yazına kazandırmıştır. Rosenbaum'a (1990) göre öğrenilmiş güçlülük bireyin stresli yaşam olayları karşısında yaşadığı içsel olayların yıkıcı etkisiyle başa çıkma becerisidir. Rosenbaum ve Ben-Ari (1985), özdenetim davranışlarının günlük yaşam olaylarından çok zorlu yaşam olayları ile karşılaşıldığında ortaya çıktığını vurgulamaktadır (Coşkun,2007; Güloğlu ve Aydın, 2007; Siva, 1991; Yıldız, 2014).

Rosenbaum'a (1990) göre öğrenilmiş güçlülük kavramının içeriği; duygusal ve fiziksel tepkileri kontrol etmek amacıyla bilişlerin ve öz yönergelerin kullanılması, problem çözme becerilerinin uygulanması (planlama, problemi tanımlama, alternatifleri değerlendirme, sonuçları tahmin etme gibi), hemen doyumunu erteleyebilme yeteneği ve bireyin içsel olaylarını kontrol edebilme yeteneğine olan genel inancı olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır (Doğan, 2019; Dönmez ve Genç, 2006; Siva,1991; Yıldız, 2014).

2.1.2. Öğrenilmiş Güçlülüğün Boyutları: Rosenbaum (1990) öğrenilmiş güçlülük kavramını 4 boyut ile açıklamıştır. Bu bölümde öğrenilmiş güçlülük kavramının boyutlarının (Şekil 1.) içeriğine yer verilecektir.

Bireyin, duygusal ve fiziksel tepkileri kontrol etmek amacıyla bilişsel becerilerini ve öz yönergelerini kullanması: Bireyler günlük yaşamlarında pek çok zorlayıcı durumla

karşılaşmaktadırlar ve bu durumla başarılı şekilde başa çıkamadıklarında gerilim hissederler. Bireyin hissettiği gerilim arttıkça duygusal, davranışsal ve fizyolojik tepkileri de artmaktadır. Bireylerin sağlığını sürdürülebilirliği için yaşadıkları gerilim ile baş edebilmeleri gerekmektedir (İşsever, 2018; Yıldız, 2014).

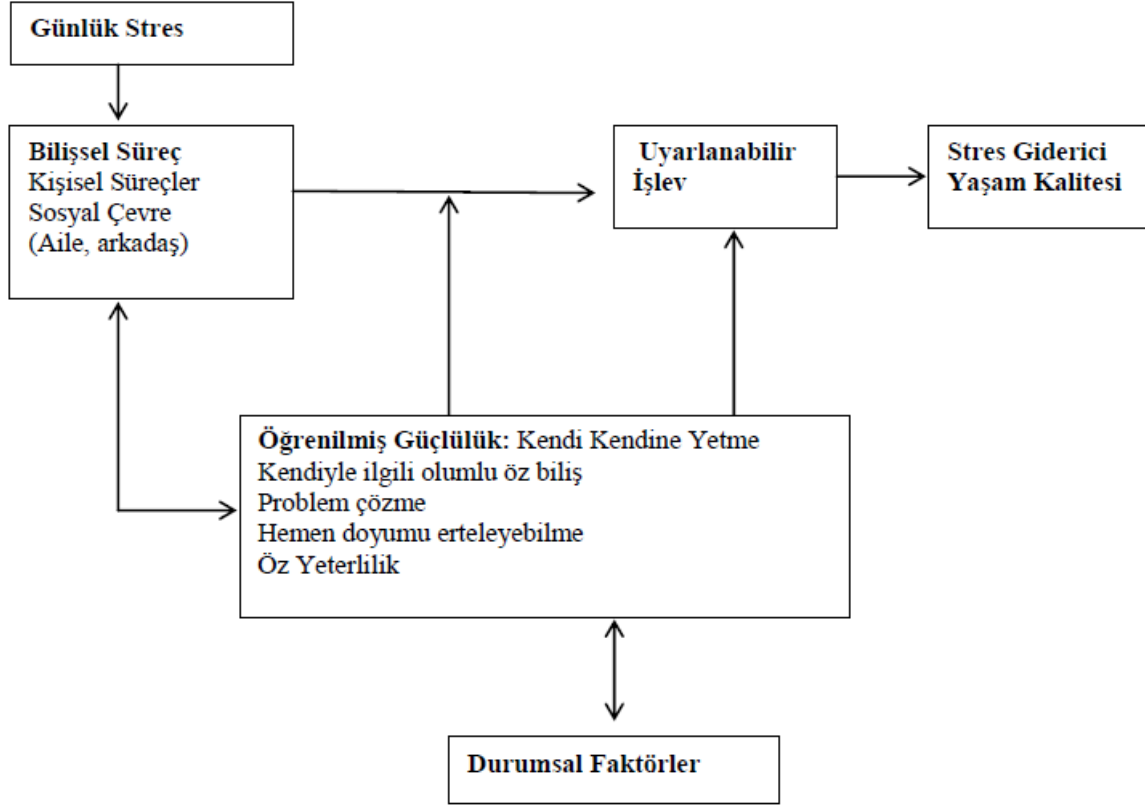
Bireyin problem çözme becerilerini kullanması: Bireyin karşılaştığı stres durumlarını yönetebilmesinde etkili olan becerilerden biri de problem çözme becerisidir. Probleme yaklaşım problem çözme sürecinin ilk aşamasıdır. Olumlu tutuma sahip bireyler karşılaştıkları problemi yaşamın bir parçası olarak ele alırken, olumsuz tutuma sahip olan bireyler problemleri tehdit olarak algırlar. Problem çözme sürecinin ikinci aşaması problemi ne olduğunun açık ve net bir biçimde ortaya konulmasını içerir. Bir sonraki aşama problemin çözümü için alternatif seçenekler üretilmesidir. Problem çözümü için birçok seçenek üretilmesi bireyin yaşadığı stresi azaltacaktır. Birey alternatif çözüm önerileri içinde doğru olduğunu düşündüğü seçeneği uygulamaya koyar. Bu sürecin son aşaması çözümün değerlendirildiği, olumlu ve olumsuz sonuçlarının ele alındığı aşamadır. Birey uyguladığı çözümün sonuçlarını olumsuz olarak değerlendirirse diğer seçenekleri gözden geçirir ve problem çözme sürecini yeniden ele alır (Aksaray, 2013; İşsever, 2018; Yıldız, 2014).

Bireyin hemen doyumunu erteleyebilme yeteneğini kullanması: Bireyler hayatı boyunca pek çok hedefe ulaşmak isterler. Belirlenen hedefe ulaşılması bireyin mutluluk ve haz duymasını sağlarken, ulaşamaması durumunda birey stres ve gerginlik hisseder. Bireylerin arzu ettikleri sonuçları erteleyebilme becerisi bireylerin, daha doğru beklentiler içerisinde olmasına katkı sağlamaktadır (Yıldız, 2014).

Bireyin bir işi yardım almadan yapabileceğine olan inancı, öz yeterlilik olarak tanımlanmaktadır. Öz yeterlilik algısı yüksek olan bireyler olumsuz durumlarla karşılaştıklarında kendilerini daha iyi motive edebilmektedirler (Acar, 2007). Benzer şekilde öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek olan bireyler olumsuz durumlara karşı daha hazırlıklıdırlar. Bu sayede birey herhangi bir olumsuzlukla karşılaştığında durumu daha objektif algılayabilir, alternatif çözüm yolları üretebilir, sonucu daha kolay kabullenebilir (Yıldız, 2014). Rosenbaum ve Ben-Ari (1985) öğrenilmiş güçlülük boyutlarını aşağıdaki gibi şemalandırmıştır (Aktaran Chen, Palmer ve Lin, 2018).

Şekil 1

Öğrenilmiş güçlülüğün boyutları ve ilişkili olduğu faktörleri gösteren şema (Rosenbaum ve Ben-Ari, 1985)



2.1.3. Öğrenilmiş Güçlülüğün Fonksiyonları: Öğrenilmiş güçlülük model alma ve eğitim yoluyla öğrenilen, bilişsel ve davranışsal bir beceridir. Rosenbaum öğrenilmiş güçlülüğün bireylerin zorlu yaşam olayları ile baş etmelerini kolaylaştıran üç temel fonksiyonu olduğunu belirtmiştir (Aslan, 2006; Güloğlu, 2006).

Öğrenilmiş güçlülük becerisinin onarıcı (redressive) fonksiyonu, bireylerin amaca yönelik davranışlarını engelleyen düşünce, duygu, inanç ve bilişin kontrol edilmesidir. Bu özellik, biliş düzeyindeki otomatik düşüncelerin denetim altına alınarak dengeye kavuşturulmasını içermektedir. Öğrenilmiş güçlülüğün yenileyici (reformative) fonksiyonu var olan davranışlardan işe yaramayanların değiştirilmesini içermektedir. Bu özellik planlı davranmayı, istek ve ihtiyaçların ertelenebilmesini ve problem çözme becerilerinin kullanılmasını içermektedir. Öğrenilmiş güçlülüğün bir diğer fonksiyonu deneyimleyici (experiential) öz kontrol davranışdır. Bu fonksiyon bireylerin farklı durumları deneyimlemesi ve davranışlarını değiştirerek yeni alışkanlıklar edinmesiyle ilgilidir. Bu özellik sayesinde birey sanat, spor, müzik gibi keyif veren hobiler edinir ve tatmin hissini yaşar (Çoşkun, 2007).

2.1.4. Öğrenilmiş Güçlülük İle İlgili Araştırmalar: Bu bölümde, öğrenilmiş güçlülük ile ilgili ulusal ve uluslararası yapılan bazı araştırmalar bulunmaktadır.

2.1.4.1. Öğrenilmiş Güçlülük İle İlgili Ulusal Araştırmalar: Bu bölümde, öğrenilmiş güçlülük kavramını farklı demografik özelliklere sahip çalışma gruplarıyla ve farklı değişkenlerle ele alan ulusal araştırmalara yer verilmiştir.

Siva (1991) tarafından yapılan çalışmada infertilite tanısı almış bireylerde baş etme yolları, öğrenilmiş güçlülük düzeyi ve depresyonun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrenilmiş güçlülük düzeyi ile depresyon arasında negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Öztürk (2006) tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile çatışma davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin cinsiyete göre değişmediği ve öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek olan bireylerin öğrenilmiş güçlülük düzeyi düşük olan bireylere göre işbirliğini daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir.

Güloğlu (2006), ilköğretim 5.sınıf öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile otomatik düşünce biçimleri ile ilgili olarak deneysel bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yapılan çalışma sonucunda bilişsel davranışçı grupla psikolojik danışma programının, düşük öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini ve olumlu otomatik düşünce biçimlerini artırmada etkili bir yöntem olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Yalçın-Menteş (2007) tarafından yapılan araştırmada kendini denetleme becerileri ile ilgili eğitim programının öğrenilmiş güçlülük üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Üniversite öğrencilerinin katılımcı olduğu araştırma sonucunda, Kendini Denetleme Beceri Eğitim Programı'nın üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeylerini geliştirmede etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Coşkun (2007) tarafından yapılan başka bir çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyi ile aile içi psikolojik ilişki örüntüleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan araştırmada orta öğretim öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri ile aile ilişkileri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte devlet okulunda okuyan öğrencilerin, özel okulda okuyan öğrencilerden; kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, anneleri ilköğretim mezunu olan öğrencilerin, anneleri ortaöğretim ve yüksek öğretim mezunu olan öğrencilerden; babaları okul mezunu olmayan ve ilköğretim mezunu olan öğrencilerin, babaları yüksek öğretim mezunu olan öğrencilerden daha yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca kardeş sayısının

öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyi üzerinde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Dayıoğlu (2008) tarafından yapılan araştırmada üniversiteye hazırlanan öğrencilerle çalışılmıştır. Araştırmada öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri, öğrenilmiş güçlülük ve çeşitli değişkenler açısından ele alınmıştır. Araştırma sonucunda öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek olan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyinin yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Karakoç (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin, öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ve iş doyumları arasındaki ilişki incelenmiştir. 182'si sınıf öğretmeni ve 143'ü branş öğretmeni olmak üzere toplam 325 öğretmenin katıldığı araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formuna ek olarak Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (RÖGÖ), ve İş Doyum Ölçeği (İDÖ) kullanılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile iş doyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Bingöl, Buzlu, Yaman ve Çatıkkaş (2015) tarafından yapılan araştırmada çalışan ergenlerde depresif belirtilerin, stresle baş etme becerisi ve bazı değişkenler ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya İstanbul'da bir merkezi eğitim merkezinde bulunan 15-17 yaş aralığındaki ergenler dahil edilmiştir. Araştırmanın veri toplama araçları araştırmacı tarafından geliştirilen sosyodemografik anket formu, Beck Depresyon Envanteri (BDE) ve Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (RÖGÖ)'dir. Araştırma sonucunda ergenlerin Beck Depresyon Envanteri'nden aldığı puanlar arttıkça, Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'nden aldığı puanların azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan ergenlerden aile ortamında şiddet olan, kazancı eline geçmeyen ve kazancı ailesinin ihtiyaçları için kullanılanlarda depresif belirtilerin daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yaycı, İlhan ve Sarıkaya (2018) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ile öğrenilmiş güçlülük ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Rosenbaum'un Öz Kontrol Programı, Problem Çözme Envanteri ve UCLA Yalnızlık Ölçeği kullanılmıştır. Veri analizi sonucunda öğrenilmiş güçlülüğün yalnızlığı önemli ölçüde yordadığı ve problem çözme becerilerinin aracı rolünde etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda problem çözme becerilerini içeren psikoeğitim programlarının öğrenilmiş güçlülüğü geliştirmede etkili olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan (2019) tarafından yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma kapsamında 285'i kadın, 113'ü erkek olmak üzere toplam 398 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği, Yaşam Boyu

Öğrenme Eğilimleri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenilmiş güçlülük ile yaşam boyu öğrenme eğilimi arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özel (2019) tarafından yapılan araştırmada yetiştirme yurtlarında ve ailesi yanında büyüyen yetişkinlerin psikolojik iyilik hali, demografik özellikler ve öğrenilmiş güçlülük açısından ele alınmıştır. Araştırmaya, yetiştirme yurdunda büyüyen 47 kadın ve 88 erkek ve ailesi yanında büyüyen 99 kadın ve 120 erkek olmak üzere toplam 354 kişi katılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları İyi Olma Ölçekleri ve Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'dir. Araştırma sonucunda ailesi yanında büyüyen katılımcıların psikolojik iyilik hali ve öğrenilmiş güçlülük düzeyi ortalamalarının yetiştirme yurdunda büyüyen katılımcılara göre anlamlı biçimde daha yüksek olduğu ancak cinsiyetler arasında anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Canlı (2019) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile aile içi iletişim arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 9.,10.,11. Sınıf öğrencilerinden 224 kız, 217 erkek olmak üzere toplam 441 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu ile Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (Rosenbaum, 1980), Aile Değerlendirme Ölçeği İletişim Alt Boyutu (Epstein, Baldwin ve Bishop, 1983) ve Aile Bütünlük Duygusu Ölçeği (Çeçen, 2007) 'dir. Araştırmanın veri analizi için bağımsız grup t-testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Kruskal Wallis-H, Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi ve Çoklu Regresyon Analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri ile aile bütünlük duygusu arasında pozitif yönde anlamlı ve öğrenilmiş güçlülük ile aile içi iletişim arasında yine pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Araştırmanın bir diğer bulgusu aile bütünlük duygusu ile aile içi iletişimin birlikte öğrenilmiş güçlülüğü yordadığı sonucudur.

Öğrenilmiş güçlülük kavramı ile ilgili gerçekleştirilen ulusal araştırmalarda öğrenilmiş güçlülüğün depresyon ve yalnızlık ile negatif yönde; işbirliği kullanımı, psikolojik sağlamlık düzeyi, yaşam boyu öğrenme ve aile bütünlük duygusu ile pozitif yönde ilişkili olduğunu gösteren sonuçlara ulaşılmıştır. Ulusal çalışmalarda öğrenilmiş güçlülüğü artırmaya yönelik programların etkililiği ile ilgili birbirinden farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak öğrenilmiş güçlülük kavramı, aile ilişkileri ve iş doyumunu arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu, öğrenilmiş güçlülük kavramının cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır.

2.1.4.2. Öğrenilmiş Güçlülük İle İlgili Uluslararası Araştırmalar: Bu bölümde, öğrenilmiş güçlülük kavramını farklı demografik özelliklere sahip çalışma gruplarıyla ve farklı değişkenlerle ele alan uluslararası araştırmalara yer verilmiştir.

Rosenbaum ve Ben-Ari 1985 yılında üniversite öğrencileriyle deneysel bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Katılımcılar Kendini Denetleme Ölçeği'nden aldıkları puana göre öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek ve düşük olanlar olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Her iki gruba da öğrenilmiş çaresizlik ile ilgili çözümsüz bulmacalar verilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrenilmiş güçlülük düzeyi düşük olan öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyi yüksek olan bireylere göre daha düşük performans göstermişlerdir (Siva, 1991).

Chang (2004), 5. ve 6. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada okul çağı çocuklarının depresyon ve uyum fonksiyonları araştırılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerinin annelerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyinin depresyonun önemli bir belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca annelerin öğrenilmiş güçlülük düzeyinin çocukların öğrenilmiş güçlülük düzeyinin belirleyicisi olmadığı ancak etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Edwards ve Riordan (1994), tarafından Güney Afrikalı siyah ve beyaz ırktan olan üniversite öğrencileri ile yapılan araştırmada siyah ırktan olan öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyinin, beyaz ırktan olan öğrencilerin öğrenilmiş güçlülük düzeyinden önemli ölçüde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kennett, Morris ve Bangs (2006) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğrenilmiş güçlülük ile sigara bırakma davranışı arasındaki ilişki incelenmiştir. Hiç sigara içmeyen 69, sigarayı bırakabilen 59 ve sigara bırakmada başarısız olan 61 üniversite öğrencisinin katılımcı olduğu araştırma sonucunda hiç sigara kullanmayanların ve sigarayı kullanıp da daha sonra bırakanların öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin, sigarayı bırakamayanlara göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Ngai, Chan ve Ip (2009) tarafından yapılan araştırmada doğum süreci ile ilgili psikoeğitim programının öğrenilmiş güçlülük düzeyi, annelik rol yeterliliği ve perinatal depresyon üzerindeki etkileri incelenmiştir. Yarı deneysel olarak yürütülen araştırmaya, 184 Çinli gebe kadın katılmıştır. Katılımcılara doğum psikoeğitim programı uygulanmış, ön-test ve son-test uygulamaları ile programın etkililiği sınanmıştır. Araştırmanın sonuçları uygulanan psikoeğitim programının ilk kez çocuk sahibi olan kadınların öğrenilmiş güçlülük düzeyini artırmada ve perinatal depresyon riskini azaltmada etkili olduğunu göstermiştir.

Ronen ve Rosenbaum (2010) tarafından İsrail'de yapılan çalışmada 100 öğretmen ve

447 öğrenciyle çalışılmıştır. Deneysel yöntemin izlendiği çalışmada öğrenci ve öğretmen grubu, deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Araştırma sonucunda saldırgan öğrencilerin oluşturduğu deney grubunun verilen eğitimle öğrenilmiş güçlülük seviyelerinin arttığı, öz denetim becerilerinin geliştiği ve saldırganlık davranışlarının da azaldığı tespit edilmiştir.

Mezo ve Francis (2012) tarafından yapılan çalışmada öğrenilmiş güçlülük, öz yönetim ve duyuşsal semptomların ilişkisi incelenmiştir. Yapısal eşitlik modelinin kullanıldığı çalışmada öğrenilmiş güçlülük ve öz yönetim becerilerinin duyuşsal semptomları, açıklamada etkili olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenilmiş güçlülük kavramı ile ilgili gerçekleştirilen uluslararası çalışmalarda ırk renginin, sigarayı bırakma davranışının, öz yönetim becerilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyi ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte annelerin öğrenilmiş güçlülük düzeyi ile çocukların öğrenilmiş güçlülük düzeyinin ilişkili olduğu, öğrenilmiş güçlülüğü artırmaya yönelik programların kendini denetleme becerisini artırmada ve saldırgan davranışlarını azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.2. Hikayeleştirme (Storytelling) Kavramı

Hikayeler, eğlence, eğitim, gelenek ve ahlak eğitimine hizmet etmesi yönüyle dünya kültürlerinin merkezinde yer almaktadır. Hikaye anlatımı binlerce yıllar önce mağara duvarlarına çizilen resimlerle başlamıştır. Teknolojinin gelişmesiyle hikaye anlatım yöntemi mağara duvarlarındaki resimlerden dijital hikaye anlatımına dönüşmüştür. Yirmi birinci yüzyılla birlikte hikayelerin kapsamı genişletilmiş, iş ve kültürel öğeler dahil edilmiştir (Warnes, 2019).

Storytelling kavramı, hikaye/öykü anlatıcılığı, öykü anlatma sanatı olarak tanımlanmaktadır. Bununla birlikte “storytelling” kavramının Türk Dil Kurumu’nun yazın dili sözlüğünde tam olarak karşılığı bulunmamaktadır. Storytelling, dil bilimi, eğitim bilimi, sosyal bilimler, ekonomi vb. pek çok farklı disiplin tarafından çalışılan bir kavramdır (Seyfi, 2019). Hikaye anlatımının pek çok alanda kullanımıyla birlikte dünya çapında bu konuyu ele alan çeşitli kurumlar ve organizasyonlar ortaya çıkmıştır. Uluslararası Hikaye Anlatma Merkezi (ISC), Ulusal Hikaye Anlatma Ağı (NSN) haline gelen Ulusal Hikaye Anlatımının Sürdürülmesi ve Korunması Derneği (NAPPS) bu kurumlardan bazılarıdır. Ayrıca dünya çapında birçok hikaye anlatma festivali düzenlenmekte ve her yıl Dünya Hikaye Anlatma Günü kuzey yarımkürede bahar ekinoksunda, güney yarımkürede sonbahar ekinoksunda kutlanmaktadır (Warnes, 2019).

İnsanların birbiriyle iletişim kurma amacıyla kullandığı en eski araçlardan biri olan

hikaye anlatımı günümüzde ruh sağlığı alanında da pek çok uzman tarafından kullanılmaktadır. Terapide hikaye anlatım tekniği ile danışanın metaforlar, hikaye karakterleri aracılığıyla kendini ifade etmesine yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Gün geçtikçe daha popüler hale gelen psikoterapötik hikaye anlatımı, travma (Carmichael, 2000), yeme bozuklukları (Van Lone ve diğerleri, 2002), astım (Kohen & Wynne, 1997), kanser (Freeman, 1991), ağrı (Kuttner, 1988), cinsel istismar (Kress ve diğerleri, 2010) ve obsesif-kompulsif bozukluk (Weg, 2011) gibi pek çok farklı problemin çözümüne yönelik müdahalelerde başarıyla uygulanmaktadır (Schnall ve diğerleri, 2016). Başka bir araştırmada Parker ve Wampler (2006) hikaye anlatımının olumsuz duyguları azaltmada, psikoeğitim kadar etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

2.2.1. Öyküsel Terapi: Öyküsel terapi yaklaşımı 1980'lerle birlikte psikoloji alanında yerini bulan, sosyal yapılandırıcılığa dayanan, dördüncü dalga terapilerindedir. Öyküsel terapi yaklaşımına göre danışanlar yaşamlarını bir öykü olarak algılama ve anlamlandırma eğilimindedirler (Madigan, 2016).

Öyküsel terapide temel düşünce bireylerin öykülerini yargılayıcı olmayan bir tutumla ele almaktır. Danışma sürecinde sorunlu olduğu düşünülen öykü veya öykünün yönleri danışandan ayrıştırılarak dışsallaştırılır. Değerler, yetenekler ve içgörüler sayesinde danışanın anlattığı öyküye ilişkin seçenekler üretilir (Panina-Beard ve Vadeboncoeur, 2019). Danışanların danışma sürecine getirdikleri baskın öykülerinde genel olarak yetersizlik duygusu hakimdir. Danışma sürecinde öyküsel terapiden yararlanan psikolojik danışmanın amacı danışanın hikayesini etkin bir şekilde dinlemek ve danışanların kişisel öykülerini yeniden değerlendirmelerini sağlamaktır (Kararımak, 2010). Öyküsel psikolojik danışmada psikolojik danışman, danışanın anlattığı özgün öyküsünde danışanın davranışından ziyade danışanın deneyimiyle ilgili algısına odaklanır. Danışanlar kişisel öykülerinin hem kahramanları hem de yazarlarıdır (White ve Epston, 1990).

Öyküsel terapinin danışma sürecinde ilk aşama danışan ve danışman arasında karşılıklı saygı ile oluşturulan ortaklıktır. Danışan ve danışman arasında kurulacak terapötik ilişki, danışanın özgün hikayesini paylaşabilmesine izin verecek esneklikte olmalıdır (Kararımak, 2010). Öyküsel psikolojik danışmanın ikinci aşamasında sorunun dışsallaştırılması amaçlanmaktadır. Bu süreçte sorun bireyden ayrı olarak ele alınır ve danışan sorunlu birey olarak değil sorunla ilişkisi olan birey olarak değerlendirilir. Sonraki aşamada danışan özgün öyküsünü yeniden yapılandırması için cesaretlendirilir. Psikolojik danışman danışandan sorunun yaşanmadığı bir günden bahsetmesini ister. Psikolojik danışmanın amacı danışanın

yeni öyküye odaklanmasını sağlamaktır. Danışma sürecinin dördüncü aşamasında geçmiş ile gelecek arasında bağlantı kurulur. Bu aşama değişimin gerçekleştiği aşamadır. Bu aşamada danışandan yaşam öyküsünü yeniden yazması beklenmektedir. Danışma sürecinin beşinci aşaması danışanın yeni öyküsünü desteklemek üzere tanık davet edildiği aşamadır. Sürece dahil edilecek kişiler danışanın yaşantısında önemli yere sahip olan aile, akraba, arkadaş ya da meslektaşları olabilir. Öyküsel terapi süreci danışanın yeni öyküsünü destekleyen çalışmalarla sonlandırılmaktadır (White ve Epston, 1990, aktaran Madigan, 2016).

Özetle öyküsel terapi yaklaşımı bireyin öyküsünü yeniden yapılandırmasına dayanan bir terapi yaklaşımıdır. Bu yaklaşımla birlikte pek çok alanda olduğu gibi psikolojik danışma sürecinde de “hikaye anlatım tekniği” kullanımı yaygınlaşmıştır. Hikaye anlatımı özellikle çocuklarla çalışan psikolojik danışmanlar ve ruh sağlığı profesyonelleri için danışanın kendini ifade etmesini kolaylaştıran bir teknik haline gelmiştir.

2.2.2. Terapide Hikaye Anlatım Tekniği: Terapide terapötik metaforlar içeren hikaye kullanımı danışanın deneyimlerini sembolize etmesine ve yaşadığı zor olayları doğrudan anlatmadan ifade etmesine yardımcı olmaktadır. Özellikle grup ortamlarında metafor kullanımı, grup üyelerinin olaylar karşısındaki duygusal tepkileri hakkında konuşmaları için fırsat vermektedir. Grup üyeleri mecaz karakterler üzerinden kendilerinin olaylar karşısındaki tepkilerini fark edebilir ve daha kolay kabul edebilirler (Carmichael, 2000). Hikayede yer alan terapötik metaforlar hatırlamak, öğretmek ve motive etmek amacıyla kullanılmaktadır (Martin, Cummings ve Hallberg, 1991, aktaran Carmichael, 2000).

Hikayeler, psikolojik danışma sürecinde terapötik amaca ulaşmak için kullanılmaktadır. Alan yazında terapide hikaye kullanımındaki amaçlar şöyle sıralanmaktadır; danışanın odaklanmasını sağlamak ve zihnini toparlayabilmesine yardımcı olmak, danışanın odaklanması istenilen noktaya dikkat çekmek (örneğin depresyonun neden olduğu davranışlar gibi), yansıtıcı bir ruh hali oluşturmak, hikayelerin büyüleyici ve iyileştirici gücünü kullanarak danışanın iç dünyasına ulaşmak, danışanların kendilerini tanımasına yardımcı olmak, danışanları fikir üretmek için cesaretlendirmek ve teşvik etmek, danışanın danışma ortamına getirdiği sorunu yeniden düşünmesine ve yeniden tanımlamasına yardımcı olmak, danışanın kendini açmaya yönelik direncini azaltmak (danışanlar dinledikleri hikaye ile ilgili istedikleri yorumu yapmakta serbesttirler), danışanlara çözüm seçenekleri önermek, hikayede danışanın harekete geçmesini ve problem çözmesini, yeni şeyler öğrenmesini sağlamak, danışanın hikayeye verdiği duygusal tepkiden, yorumlarından yola çıkarak danışanın durumu ile ilgili bilgi edinmek, terapötik süreçte, öğrenmeyi kolaylaştıracak metaforlar kullanarak

sürece liderlik etmektir (Land, 2007).

2.2.3. Çocuklarla Psikolojik Danışmada Hikaye Anlatım Tekniği: Bireyler çocukluklarında başa çıkmakta zorlandıkları pek çok deneyim yaşarlar. Aile üyelerinden birinin, arkadaşının ya da evcil hayvanın kaybı, boşanma, yer değiştirme gibi olaylar çocuklar için sarsıcı yaşantılar olabilmektedir. Çocuklar çoğu zaman yaşadıkları acıyı ve hüznü anlayamazlar. Stres yaratan durumlarla karşılaşan çocuklarda fizyolojik, davranışsal ve bilişsel etkiler gözlemlenmektedir. Yaşanan travma sonrasında bazı çocuklarda yatak ıslatma, parmak emme, bebek gibi konuşma gibi gerileme davranışları görülebilmektedir (Aiken, 1994; Ayyash-Abo, 2001, aktaran Pehrsson, 2005).

Çocuklar özellikle yaşadıkları duygularla ilgili konuşmaları gerektiğinde yetişkiler gibi uzun cümlelerle ne hissettiklerini anlatamayabilirler. Yetişkinlerin sordukları ‘nasılsın sorusuna bazen üstünkörü ‘iyiyim’, ‘sorun yok’ yanıtını verebilirler. Ancak bu cevaplar onların bir sorun yaşamadıkları ile ilgili değil yetişkinler tarafından sorulan soruları yanıtlayacak uygun sözcükleri olmadığı anlamına gelebilmektedir. Bu yönüyle ele alındığında terapide kullanılan hikayelerin çocukların dünyasına ulaşma ve onların diliyle konuşmada kullanılan önemli bir araç olduğu söylenebilir. Çocukların günlük hayatta kullandıkları dil tıpkı hikayelerde olduğu gibi metaforlar ve imgeler içermektedir. Bu yönüyle terapi sürecinde kullanılan hikayeler, çocukların yaşadıkları zorlu deneyimleri semboller aracılığıyla ifade etmesini kolaylaştırır (Sunderland, 2017).

Hikaye anlatımı pek çok toplumda nasıl davranılması gerektiğini öğretmek için kullanılan geleneksel bir yöntemdir. Çocuklarla gerçekleştirilen psikolojik danışma sürecinde hikaye anlatım tekniğinden başarıyla yararlanılmaktadır (Stiles ve Kottman, 1990). Jennings (2017), özellikle risk altındaki çocuklarla çalışırken hikayelerden yararlanılabileceğini belirtmiştir. Hikayeler, çocuklarla çalışırken güvenli bir ortamın oluşturulmasına, çocukların stres altındayken kendi hikayelerini paylaşmalarına yardımcı olur. Hikayeler, çocuklar için rahatlatıcı olmasının yanında okul psikolojik danışmanları için çocukların zihinlerini keşfetmeyi kolaylaştırmaktadır (Pehrsson, 2005). Alan yazında hikaye anlatıcılığı bir müdahale tekniği olarak bilinmekle birlikte çocukların sorunlarının tanımlanmasına ilişkin bir değerlendirme aracı olarak da ele alınmaktadır (Mukba, 2019).

2019 yılında ortaya çıkan koronavirüs salgını (Covid-19) halk sağlığını ve psikolojik dayanıklılığı tehdit eden uluslararası öneme sahip zorlayıcı bir durumdur (Wang, Pan, Wan, Tan, Xu, ve Ho, 2020) Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 6-11 yaş arası çocukların Covid-19’u anlayabilmesi ve kabullenmesi için hikayeleştirme tekniğine başvurmuştur. 36 farklı dilde

hazırlanan “Benim Kahramanım Sensin, Covid-19 ile Savaşan Çocuklar” isimli kitapta çocukların korku ve kaygılarını kabullenebilmesi için hayal ürünü bir karakter ile Covid-19 ile mücadele hikayeleştirilmiştir. Kitabın hazırlık aşamasında farklı uluslardan 1700 çocuk, ebeveyn, bakıcı ve öğretmenle görüşülmüştür. Söz konusu projeye, Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu (UNICEF), Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) ve Uluslararası Kızılhaç ve Kızılay Dernekleri Federasyonu destek vermiştir (<https://www.unicef.org/turkey/>).

Çocuklarla çalışan psikolojik danışmanların başvurduğu tekniklerden biri “Karşılıklı Hikaye Anlatma Tekniği” dir. Karşılıklı Hikaye Anlatma Tekniği’nde (Mutual Storytelling Technique), psikolojik danışmanlar tarafından, danışma sürecinde çocuklardan kendi oluşturdukları bir hikayeyi anlatmaları istenir. Danışman çocuktan hikayeyi dinlerken hikayedeki metaforlara, psikolojik anlamlarına odaklanır. Çocuğun hikayeyi anlatmasının ardından, psikolojik danışman benzer bir hikayeyle cevap verir. Psikolojik danışman benzer olayların yaşandığı hikayeyi daha makul, daha sağlıklı bir sonla bitirir (Gardner, 1993, aktaran Pehrsson, 2005). Bu yaklaşıma göre psikolojik danışma sürecinde hikaye anlatma tekniği danışmanlara farklı çözüm yolları olduğunu, çatışma çözme yöntemlerini öğretmeyi ve çocukla iletişim kurmayı kolaylaştırmaktadır (Stiles ve Kottman, 1990).

Karşılıklı Hikaye Anlatım Tekniği özellikle ifade kısıtı olmayan, kendini yeteri kadar ifade edebilen olgunluğa erişmiş 5 yaş ve üzeri çocuklarda etkili şekilde kullanılabilir. Bu yaklaşıma göre Karşılıklı Hikaye Anlatım Tekniği için en uygun yaş grubu 9-14 yaş çocuklarıdır. Tekniğin psikolojik danışmanlar için etkili bir biçimde kullanılabilmesi için danışan-danışman arasındaki sağlıklı teröpotik ilişkinin kurulması gerekmektedir (Gardner, 1971, aktaran Stiles ve Kottman, 1990).

Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde özellikle ilkokullarda görev yapan psikolojik danışmanların hikaye anlatım tekniğine sıklıkla başvurdukları ve başarılı sonuçlar elde ettikleri gözlemlenmektedir.

2.2.4. Terapide Dijital Hikaye Anlatımı: Teknolojinin gelişmesiyle birlikte hikaye anlatımında bilgisayar kullanılmaya başlanmış ve bununla birlikte “dijital hikaye/öykü” kavramı ortaya çıkmıştır. Dijital hikaye anlatımı etkileşimli ortamda ses, resim, grafik, hareketli grafik, görüntü, müzik ve metinden yararlanılarak gerçekleştirilen anlatımlardır (Turgut ve Kışla, 2015).

Başdaş ve Akar-Vural (2017) tarafından yapılan araştırmada altı yaş grubundaki okul öncesi öğrencileri ile çalışılmıştır. Yapılan araştırmada drama temelli dijital hikaye

anlatımının çocukların sosyal beceri düzeyine etkisi araştırmıştır. Yarı deneysel desen olan çalışma deney ve kontrol grubunda bulunan toplan 48 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” (Avcıoğlu, 2007) ön test ve son test olarak uygulanmıştır. On hafta süren drama temelli dijital hikaye anlatımı programının ardından deney ve kontrol grupları arasındaki farklılaşmanın olup olmadığını tespit etmek için kovaryans analizi kullanılmıştır. Bulgular Sosyal Beceriler Değerlendirme Ölçeğinden elde edilen son test puanları açısından deney ve kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir.

Ofoegbu ve ark. (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada engelli ergen sporcularla çalışılmıştır. Araştırmanın amacı yüksek tükenmişlik belirtileri gösteren engelli ergen sporcular üzerinde dijital hikaye anlatım yönteminin etkililiğini sınamaktır. Araştırmada akılcı duygusal davranışçı terapi kapsamında hazırlanan dijital hikayelerinden yararlanılmıştır. Deneysel desen kullanılan araştırmanın sonucunda kontrol grubundaki engelli ergen sporculara kıyasla deney grubundaki engelli ergen sporcuların tükenmişlik düzeylerinde anlamlı düzeyde azalma olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Onuorah (2020) tarafından yapılan araştırmada okul çağı çocuklarının sosyal becerileri üzerinde dijital hikaye anlatımının etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya yüz ve sosyal beceri bozukluğu olan 20 öğrenci katılmıştır. Katılımcılar deney ve kontrol grubuna ayrılmıştır. Araştırmada t-testi veri analizinden yararlanılmıştır. Sosyal beceri programının uygulamasının ardından bulgular deney ve kontrol grubunda anlamlı düzeyde farklılık olduğu tespit edilmiştir.

2.2.5. Terapide Hikaye Anlatımı İle İlgili Araştırmalar: Bu bölümde, terapide hikaye anlatımı ile ilgili ulusal ve uluslararası bazı araştırmalar bulunmaktadır.

2.2.5.1. Terapide Hikaye Anlatımı İle İlgili Ulusal Araştırmalar: Bu bölümde, hikaye anlatım tekniğini farklı demografik özelliklere sahip çalışma gruplarıyla ve farklı değişkenlerle ele alan ulusal araştırmalara yer verilmiştir.

Kararımak (2015) tarafından yapılan çalışmada çocuklarla danışma sürecinde metaforların kullanımı üzerinde durulmuştur. Çalışmanın amacı çocuklarla yürütülen psikolojik danışma sürecinde soyut kavramların somutlaştırılmasında metafor kullanımının sağladığı katkıyı ortaya koymaktır. Aynı zamanda çocuklarla çalışan psikolojik danışmanlar ve ruh sağlığı çalışanları için metafor örnekleri sunulmuştur.

Çelik (2017) tarafından yapılan çalışmada öyküsel terapinin amaçları, kuramsal çerçevesi, bir terapi modeli olarak kullanımı, terapötik hedefleri ve kullandığı teknikler ele

alınarak, alan yazına katkıda bulunulmuştur.

Yazıcı (2018) tarafından yapılan çalışmada Naratif Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programının, ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerine etkisi incelenmiştir. Çalışmanın araştırma grubunu 6 kız 10 erkek olmak üzere toplam 16 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama ölçeği olarak Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında deney grubuna Naratif Terapi Temelli Psikolojik Dayanıklılık Programı uygulanmış, kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda deney grubunda yer alan katılımcıların psikolojik dayanıklılık puanlarının, kontrol grubunda yer alan katılımcıların psikolojik dayanıklılık puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu ve bu etkinin uzun süreli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çoşgun-İlgar ve İlgar (2018) tarafından yapılan çalışmada öyküsel terapi ile ben-ötesi psikoloji arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma kapsamında yapılan meta analiz sonucunda yapılandırıcılığa dayanan öyküsel terapinin tarihsel gelişimine ve psikolojik danışma alanında kullanımına yer verilmiştir. Alan yazın taramaları öyküsel terapinin okul psikolojik danışmanları için oldukça kullanışlı bir terapi yöntemi olduğunu ortaya koymuştur.

Mukba ve ark. (2019) tarafından yapılan çalışmada öykü anlatıcılığı tekniği ile sistemik müdahale ele alınmıştır. Çalışmada öykü anlatıcılığı tekniği ile sistemik müdahalenin birlikte kullanıldığı eklektik terapi önerilmiştir.

Konuyla ilgili ulusal çalışmalar incelendiğinde araştırma sayısının sınırlı olduğu gözlenmektedir. İlgili araştırmalarda öyküsel terapi ve hikayede terapi kullanımının kavramsal olarak ele alındığı çalışmalarla birlikte çocuk ve ergenlerle gerçekleştirilen deneysel çalışmalar da bulunmaktadır.

2.2.5.2. Terapide Hikaye Anlatımı ile İlgili Uluslararası Araştırmalar: Bu bölümde, hikaye anlatım tekniğini farklı demografik özelliklere sahip çalışma gruplarıyla ve farklı değişkenlerle ele alan uluslararası araştırmalara yer verilmiştir.

Kuttner (1988), tarafından yapılan çalışmada lösemi tedavisi gören yaşları 3 ile 6 arasında değişen çocuklarla çalışılmıştır. Çalışmada çocukların en sevdiği hikayeler yardımıyla hissettikleri ağrı ve anksiyeteyi azaltmak amaçlanmıştır. Çalışmada kullanılan en sevilen hikaye hipnotik tekniğinin etkililiği, gözlemciler, doktorlar ve hemşireler tarafından davranışsal kontrol listesi ve derecelendirme ölçeğiyle ölçülmüştür. Çalışma sonucunda araştırmaya katılan çocukların ağrı ve anksiyetelerinde azalma olduğu tespit edilmiştir.

Foret (1996), tarafından gerçekleştirilen tez çalışmasında ergenlerin anksiyete

yönetiminde hikaye kartlarından yararlanılmıştır. Araştırmacı çalışma kapsamında sanat, oyun ve projektif tekniklerden yararlanarak hikaye kartları geliştirmiş ve bu kartlardan klinik bir araç olarak yararlanmıştır. Çalışma kapsamında deney ve kontrol grubu oluşturulmuş ve deney grubu puanları ile kontrol grubu puanlarının hikaye kartları müdahalesi öncesi ve sonrasında farklılaşp farklılaşmadığı tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın veri toplama aracı olarak Revize Edilmiş Çocuklar için Kaygı Ölçeği (Revised Children' s Manifest Anxiety Scale-RCMAS) kullanılmıştır. Araştırma bulguları deney grubu katılımcılarının anksiyete düzeyinin kontrol grubu katılımcıları ile karşılaştırıldığında önemli bir düşüş olduğunu göstermiştir. Araştırmacı terapide hikaye anlatım tekniğinin ve hikaye kartlarının kullanımının kaygı ve benzeri konularda bir müdahale yöntemi olarak kullanılabileceğini belirtmiştir.

Kohen ve Wynne (1997), tarafından yapılan çalışmada 2 ile 5 yaş arasındaki 25 okul öncesi çocuk ve ebeveynleri için astım eğitim programı düzenlenmiştir. Hikaye anlatımından, görüntü ve gevşeme yöntemlerinden yararlanan program 7 oturumdan oluşmaktadır. Programın amacı astım rahatsızlığı olan çocuklara ve ebeveynlerine öz-yönetim becerileri kazandırmak, gevşeme tekniklerini öğretmektir. Çalışma sonucunda programın ailelerin ve çocukların öz-yönetim becerilerine pozitif yönde katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Davis (1997), tarafından yapılan araştırmada kayıp, yas gibi zorlu yaşantılarla karşılaşan çocuklarla çalışılmıştır. Araştırmanın amacı bireysel danışmada hikaye anlatım tekniğinin etkisini incelemek ve psikolojik danışma sürecinde danışanın kendi hikayesini anlatmasının etkililiğini incelemektir. Çalışma kapsamında önemli kayıplar yaşamış 4. ve 6.sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubu katılımcıları ile 'yaşam hikaye kitabı' tekniği ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları Çocukluk Nowicki-Strickland İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği (Children's Nowicki-Strickland Internal-External Locus of Control Scale) ve Eğitim Geliştirme için Başa Çıkma Kaynakları Envanter Ölçekleri (Coping Resources Inventory Scales for Educational Enhancement) dir. Çalışma kapsamında gerçekleştirilen 6 haftalık uygulama sonucunda ön test ve son testler arasındaki farklılıkların ölçümü için ANOVA kullanılmıştır. Veri analizi sonucunda ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte uygulamaya katılan okul psikolojik danışmanları ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen nitel veriler çalışmanın öğrenciler üzerinde olumlu değişimler sağladığı yönündedir.

Carmichael (2000) tarafından yapılan araştırmada afet mağdurlarıyla, metafor kullanarak çalışılmıştır. Bir okul aracılığıyla gönderilen davet sonrasında kasırga felaketine

maruz kalan yaklaşık 30 kişi psikoeğitim grubuna katılmıştır. Grup üyelerinin yaşı 8 ile 50 arasında değişmektedir. İlk bir saat grup üyelerine felaketin olası psikolojik sonuçları hakkında bilgi verilmiştir. Grubu yöneten lider, Oz Büyücüsü'nün metaforik hikayesini kullanarak grup üyelerini kendi yaşadıklarını anlatmaları için teşvik edilmiştir. Kullanılan hikaye ve metaforlar sayesinde grup üyeleri kendi iyileşme süreçlerini fark etmişlerdir.

Van Lone ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan çalışmada yeme bozuklukları ile ilgili olarak kısa hikayelerden yararlanılmıştır. Kullanılan hikayeler sayesinde grup üyeleri yeme bozuklukları ile ilgili rahatsız edici olmayan bir biçimde yüzleşmişlerdir. Bu yönüyle kısa hikayelerin birçok farklı duruma ve gruba uyarlanabileceği belirtilmiştir. Çalışmada yönergelerin nasıl ve ne zaman kullanılacağına, bir hikayenin gruba nasıl sunulacağına ve hikayenin terapötik fayda sağlayacak şekilde nasıl işlenmesi gerektiğine yer verilmiştir.

Russo, Vernam ve Wolbert (2006) tarafından yapılan nitel bir çalışmada çocukların ve ergenlerin kişiler arası ilişkilerini ve gelişimsel durumlarını anlamak amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında kum terapisi ve hikaye anlatım tekniği kullanılmıştır. Danışma sürecinde danışanların ifade ettikleri dile odaklanılmıştır. Çalışma 6 psikolojik danışman tarafından sürdürülmüştür. Çalışma sonucunda yapılan vaka analizleri danışanların Piaget'in gelişim aşamalarıyla tutarlı tepkiler verdiğini ortaya koymuştur. Çalışmaya katılan 5-8 yaş arası çocuklar işlem öncesi dönemden somut işlemler dönemine, 12-18 yaş arasındaki ergenler somut işlemlerden soyut işlemlere doğru eğilim gösterdiği gözlemlenmiştir.

Kress ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan çalışmada çocuk ve ergenlerle çalışan psikolojik danışmanlar için cinsel istismar vakalarında kullanılabilecek örnek terapötik hikaye örnekleri sunulmuştur.

Weg (2011), çocuk ve ergenlerle çalışırken obsesif- kompulsif bozukluğun tedavisinde hikaye anlatım yönteminin kullanılabileceğini belirtmektedir. Uluslararası Obsesif Kompulsif Bozukluk Vakfı (IOCDF) tarafından desteklenen Davranışçı Terapi Eğitim Enstitüsü'nün öğretim üyesi olan Weg'in, konuyla ilgili yazdığı kitap dokuz bölüm yer almaktadır ve her bölüm hikayelerden oluşmaktadır. Yazar kitapta yer alan hikayelerin psikolojik danışmanlar tarafından danışanlara uygun olacak şekilde değiştirilebileceğini belirtmiştir.

Hosseini, Naziri ve Rozdar (2014) tarafından yapılan çalışmada karşı gelme bozukluğu olan 7-9 yaşındaki çocuklarla çalışılmıştır. Araştırmanın amacı, hikaye anlatım tekniğinden yararlanarak çocukların saldırgan ve inatçı davranışlarının azaltılmasını sağlamaktır. Araştırma sonucunda karşı gelme bozukluğu olan çocuklarda saldırganlık davranışında azalma olduğu gözlemlenmiştir.

Gonçalves, Voos, Almeida ve Caromano (2017) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğrencilerinde saldırgan davranışları ve akademik performansları üzerinde masal ve hikaye anlatımının etkisi araştırılmıştır. Oturumlar haftada bir kez 50 dakika sürecek şekilde planlanmıştır. Araştırma sürecinde öğrencilerin saldırgan davranışları öğretmenler ve liderler tarafından kaydedilmiştir. 6 ay süren uygulama sonucunda öğrencilerin akademik performanslarında iyileşme ve saldırgan davranışlarında azalma olduğu gözlemlenmiştir.

Ghasemian ve Estahbanati (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öykü anlatım tekniğinin kanser hastalarının depresyonunu azaltmadaki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 12-18 yaş aralığında bulunan 30 kanserli hasta katılmıştır. Katılımcılar deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Araştırma ön test-son test yarı deneysel desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Beck Depresyon Envanteri'nden yararlanılmıştır. Haftada iki oturum ve toplamda 12 oturum olarak gerçekleştirilen hikaye anlatım terapisinde, araştırmacı hikayeler aracılığıyla katılımcılarla iletişim kurmuştur. Çalışma sonucunda deney ve kontrol grubuna son test uygulanmıştır. Çalışmanın bulguları hikaye anlatım terapisinin kanser hastalarında depresyonun azaltılmada etkili olduğunu göstermiştir.

Terapötik hikayeler batı ülkelerinde psikolojik danışma sürecinde yaygın şekilde kullanılmaktadır. Çin'de ise ilköğretim öğrencileriyle terapötik hikaye kullanımına yönelik çalışmalar sınırlı sayıdadır. Liu ve William (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilköğretim öğrencileriyle çalışan Çinli psikolojik danışmanlardan terapötik hikaye kullanımı ile ilgili veriler toplanmıştır. Veri analizleri doğrultusunda terapötik öykülerin katılımcılar tarafından çeşitli terapötik yaklaşımlarda kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Warsini ve Ariasti (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada AIDS hastalığına sahip çocuklarla çalışılmıştır. Araştırmada avokado suyu uygulaması ve terapötik hikaye anlatımının çocukların vücut ağırlığı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma için ön-son test deneysel desenden yararlanılmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni avokado suyu uygulaması ve terapötik hikaye kullanımı, bağımlı değişkeni ise çocukların vücut ağırlığıdır. Araştırmanın bulguları, çalışma grubunu oluşturan AIDS'li 15 çocuğun vücut ağırlıklarında anlamlı düzeyde artış olduğunu göstermiştir.

Kharghani, Tafrihi, Sheikh, Fazeli, Barkhordari, Ahmadi, Nevruziasl, Khorsand ve Nasibeh (2020) tarafından yapılan çalışmada diş tedavisi gören çocuklarda aromaterapi ve öykü anlatımının anksiyeteleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma için katılımcılar deney, kontrol ve plasebo grubuna ayrılmıştır. Araştırmaya katılan çocukların kaygı düzeyi Venham Resim Testi ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda diş tedavisi sırasında hem

öykü anlatımının hem de aromaterapinin çocukların anksiyete düzeyini önemli ölçüde azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Konuyla ilgili uluslararası çalışmalarda hikaye anlatım tekniğinin, çeşitli hastalıklarla (lösemi, aids vb.) ilgili tedavi gören çocuklarda, zorlu yaşantılarla karşılaşan çocuklarda, davranış bozuklukları olan çocuklarda, cinsel istismar vakalarında ve ergenlerin anksiyete düzeylerinin azaltılmasında başarıyla uygulandığı bildirilmiştir. Bununla birlikte yetişkinlerle gerçekleştirilen çalışmalarda hikaye anlatım tekniğinin travma sonrası stresin azaltılmasında, yeme bozukluklarının tedavisinde ve depresyonun azaltılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.4.3. Öğrenilmiş Güçlülük ve Hikaye Anlatım Tekniği ile İlgili Araştırmalar: Bu bölümde öğrenilmiş güçlülük becerisi ve hikaye anlatım tekniği ile ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Avigdor (1988) tarafından yapılan çalışmada hikaye anlatım tekniği ile anaokulu öğrencilerinin karanlık korkusunu azaltmak amaçlanmıştır. Öğrencilerin deney ve kontrol gruplarına atandığı çalışmada deney grubuna başa çıkma becerisini kullanan karakterlerin yer aldığı öyküler, kontrol grubuna konuyla ilgisiz hikayeler anlatılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kendi ifadelerine başvurulmuş ve öğrencilerin karanlık korkularında azalma olduğu ve başa çıkma ifadelerine daha sıklıkla başvurdukları tespit edilmiştir.

Rizou, De Gucht, Papavasiliou ve Maes (2015) tarafından yapılan çalışmada epilepsi hastası çocuk ve ergen ile çalışılmıştır. Araştırmanın amacı çalışmaya katılanların psikoeğitim programı ile öz denetim becerisini artırmaktır. Deney ve kontrol grubuna yaşları ve cinsiyetleri eşitlenen 12 kişi katılmıştır. Süreçte hikaye anlatım tekniğinden, gevşeme tekniklerinden ve videolardan yararlanılmış ve program 3 ay sürmüştür. Araştırmanın sonucunda kendi kendini düzenlemeye yönelik programın katılımcıların psikolojik sıkıntılarını azaltmada ve uyku problemlerini iyileştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir.

Thompson ve Johnson (2013) tarafından yapılan çalışmada otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi çocuklarla çalışılmıştır. Araştırmanın amacı sosyal öykü kullanımı ile çocuklarda öz düzenlemeyi geliştirmektir. Araştırmaya katılan çocuklara uygulanan programda istenen davranışları ve öz düzenleme stratejilerini tartışan sosyal öyküler okunmuştur. Uygulama sonucunda tüm katılımcıların istenen davranışlarda bulunma sıklığının arttığı ve öz düzenleme stratejilerinin kullanımının katılımcılara göre değiştiği tespit edilmiştir.

Tanaka, Iso, Tsutsumi, Kameoka, Siz ve Kato (2019) tarafından yapılan araştırmada okul temelli psikoeğitim ve hikaye anlatma ile ilgili çalışılmıştır. Araştırmaya 2008 yılında in’de gerçekleşen Wenchuan depreminden kurtulan ergenler dahil edilmiştir. Depremden 6 yıl sonra ortaokul temelli kesitsel bir araştırma olarak gerçekleştirilen çalışmada yaralanma, kayıp, birinin ölümüne / yaralanmasına tanık olma ve evde yıkım gibi travmatik deneyimleri olan katılımcılarla çalışılmıştır. Araştırmada ergenlerin uzun dönem zihinsel sağlıkları ile afetle ilgili hikaye anlatımı ve okul temelli psikoeğitim arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda afet hakkında hikaye anlatımı deneyiminin, uzun süreli psikolojik iyileşme için yardımcı olabileceği ve okul tabanlı eğitim kapsamında kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Konuyla ilgili çalışmalar incelendiğinde renilmiş güçlülük ve hikaye anlatım tekniğini içeren çalışmalarda sıklıkla çocuklarla ve ergenlerle çalışıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda hikaye anlatım tekniğinin stres yaratan durumlarla baş etmede, psikolojik sıkıntıların azaltılmasında, uyku problemlerinin iyileştirilmesinde, öz düzenleme stratejilerinin kazandırılmasında ve travma sonrası iyileşme sürecinin hızlandırılmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, Öğrenilmiş Güçlülük Psiko eğitim Programı uygulama süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı hikaye anlatım tekniğine dayanan özgün bir psiko eğitim programı ile ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin (yaş ortalaması = 9,7) öğrenilmiş güçlülük düzeyini artırmaktır. Araştırmada nicel verilerin toplanması için öntest – sontest kontrol gruplu yarı deneysel desenlerden eşleştirilmiş desen kullanılmıştır. Alan yazında yarı deneysel araştırmalar özellikle eğitim araştırmaları gibi gerçek deneysel çalışmaların yapılmasının güç olduğu durumlarda sıklıkla kullanılmaktadır (Metin, 2014). Bu çalışma seçkisiz atamayı içermeyen yarı deneysel desen olduğu için, gruplar ön test puanları üzerinden eşleştirilmiştir (Büyüköztürk, 2008). Bu eşleştirme sonucunda deney grubu, kontrol grubu ve plasebo grubu olmak üzere 3 grup oluşturulmuştur.

Araştırmanın bağımsız değişkeni öğrenilmiş güçlülük psiko eğitim programı, bağımlı değişkeni ise katılımcıların öğrenilmiş güçlülük düzeyidir. Araştırmada nicel veri analizi için parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo grupları arasında anlamlı farkın olup olmadığı Kruskal Wallis Testi ile sınanmıştır. Öğrenilmiş güçlülük psiko eğitim programının deney grubuna uygulanmasının ardından son test yapılmıştır. Sonrasında bir gruba ait iki ölçüm karşılaştırılarak; ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Son test uygulanmasının ardından, araştırmada nitel verilerin toplanması amacıyla odak grup görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Odak grup görüşmeleri katılımcıların yaptıkları davranışları, davranışlarının ardındaki nedenleri, psikolojik ve sosyokültürel özellikleri hakkında bilgi almayı sağlayan nitel bir yöntemdir (Kroll, Barbour ve Haris, 2007). Deney grubu ile gerçekleştirilen odak grup görüşmesi ile standart ölçme dışında kalan bilgilerin açık uçlu sorularla alınması ve programın geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Tablo 1*Araştırma modeli*

<u>Gruplar</u>	<u>Ön-Test</u>	<u>İşlem</u>	<u>Son-Test</u>
Deney Grubu	Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği uygulaması	Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı	Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği uygulaması
Plasebo Grubu	Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği uygulaması	Etkileşim Grubu	Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği uygulaması
Kontrol Grubu	Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği uygulaması		Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği uygulaması

3.2. Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Bursa ilinde bulunan bir ilkokula kayıtlı olan 4. Sınıf öğrencilerinden (yaş ortalaması = 9,7) seçilmiştir. Araştırma iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada velilerinin onayı alınan 125 (76 Kız 49 Erkek) öğrenciden veri toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS 25 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmaya dâhil olma ölçütlerine göre deney, plasebo ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırmaya dâhil olma ölçütleri; katılımcıların 4. sınıf öğrencisi olması, katılımcının Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği'nden grup ortalamasının altında puan alması, katılımcının araştırmaya katılmaya gönüllü olması ve katılımcının velisinden araştırmaya katılma izninin alınmış olmasıdır.

Araştırmanın deney, plasebo ve kontrol gruplarında yer alan bireyler yarı deneysel desene uygun olarak eşleştirilmiş 3 grup olacak şekilde belirlenmiştir. Araştırmaya toplamda 34 öğrenci katılmış, deney grubunda 12, plasebo grubunda 11, kontrol grubunda 11 öğrenci yer almıştır. Grup oturumları uzaktan eğitime geçilmesi nedeniyle uzaktan yürütülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımı Tablo 2.' de gösterilmektedir.

Tablo 2.*Katılımcıların cinsiyet dağılımları*

<u>Gruplar</u>	<u>Kız</u>	<u>Erkek</u>
Deney	7	5
Plasebo	8	3
Kontrol	8	3
Toplam	23	11

Deney, plasebo ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği ön test puanlarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için Kruskal Wallis Testi yapılmıştır. Yapılan test sonucuna göre gruplar arasında ön test puanlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır (* $p < .05$)

Tablo 3.

Deney, plasebo, kontrol grubu katılımcıların Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği'nden aldıkları ön test puanlarına uygulanan Kruskal Wallis Testi sonuçları

<u>Gruplar</u>	<u>N</u>	<u>Sıralar Ortalaması</u>	<u>X²</u>	<u>Sd</u>	<u>P</u>
Deney	12	17,00	,582	2	,747
Kontrol	11	19,32			
Plasebo	11	16,23			
Toplam	34				

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği (Ç-ÖDÖ): Ölçek bireylerin davranış sorunlarına çözüm bulmak için uygulanan kendini denetleme yöntemlerindeki bireysel farklılıkları denetlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinali (Rimon, 1980), 32 maddeden oluşmaktadır. Çocuklar her bir maddenin kendilerini ne kadar tanımladığını 6'lı likert tipi bir dereceleme ölçeği ile göstermektedirler (5 = kesinlikle bana benziyor, 0 = kesinlikle bana benzemiyor). Ölçekte ters puanlanan maddeler bulunmaktadır. Puanlama sonucunda öğrencilerin düşük ya da yüksek öğrenilmiş güçlülük düzeyine sahip oldukları ortaya çıkmaktadır. Ölçek, Güloğlu (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışmasında açıklayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmış, analizler sonucunda 15 madde (1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 12, 15, 16, 19, 25, 28 ve 30) hiçbir faktöre yeterli ölçüde yüklenmediklerinden dolayı ölçekten çıkarılmış ve ölçeğe 17 maddelik son hali verilmiştir. Sonuç olarak, Ç-ÖDÖ'nün 17 madde ve 'Olumlu başa çıkma becerileri'' ve 'Olumsuz başa çıkma becerileri' adı verilen iki faktörden oluştuğu doğrulayıcı faktör analizi sonucunda saptanmıştır. 'Olumsuz başa çıkma becerileri' boyutundaki 8 madde tersine

puanlanmaktadır. Ölçeğin cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ile hesaplanan güvenilirliğinin, ölçeğin tamamı ve alt boyutları için yeterli olduğu tespit edilmiştir (faktör 1=.73, faktör 2=.60, toplam= .66). Bu araştırma kapsamında ölçeğin tamamı için hesaplanan cronbach alfa güvenilirlik kat sayısı .73'tür.

3.3.2. Odak Grup Görüşme Formu: Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı'nın değerlendirilmesi amacıyla 5 açık uçlu sorudan oluşan odak grup görüşme formundan yararlanılmıştır. Bu sorular;

- 1-Psikoeğitim sürecindeki oturumların diğer derslerinizden farklı yanları nelerdir?
- 2-Psikoeğitim uygulamasının en beğendiğiniz yönleri nelerdi?
- 3-Oturumlarda kullandığımız öyküler hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 4- Psikoeğitim programı sürecinde yaptığınız ev ödevlerinin size nasıl katkısı oldu?
- 5- Psikoeğitim uygulamasını siz yapsaydınız neleri farklı yapardınız?

3.4.Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı grup çalışması için Bursa İli'nde bir devlet ilkokulu tercih edilmiştir. Bu kapsamda Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne izin belgesi için dilekçe yazılmıştır (Ek-3, Ek-4). Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurul İzni alınmıştır (Ek-5). Gerekli izinlerin alınmasının ve grupların belirlenmesinin ardından uygulamaya geçilmiştir. Veri toplama işlemi 2020- 2021 eğitim öğretim yılı içerisinde güz döneminde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada katılımcılara ön test uygulaması psikoeğitim programının başlangıcından iki hafta önce yapılmıştır. Ön test uygulaması kapsamında Ç-ÖDÖ (Güloğlu, 2006) kullanılmıştır. Araştırmada katılımcılar öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre eşleştirilerek deney, plasebo ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Her gruptaki katılımcı sayısı 30'un altında olduğu için ($n < 30$) araştırmanın veri analizi parametrik olmayan testlerle yapılmıştır (Büyüköztürk, 2010). Deney, plasebo ve kontrol gruplarının Ç-ÖDÖ (Güloğlu, 2006) ön test puanları arasında anlamlı farkın olup olmadığını sınamak için Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis testi katılımcı sayısı az olan grupların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını sınamak için kullanılmaktadır. Tek yönlü varyans analizinin (ANOVA) parametrik olmayan karşılığıdır (Büyüköztürk, 2012).

Araştırmada deney, plasebo ve kontrol gruplarının kendi içinde Ç-ÖDÖ'den (Güloğlu, 2006) aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farkın tespiti için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Wilcoxon Testi, ilişkili t testinin parametrik olmayan karşılığı olup, ilişkili iki ölçüm seti arasındaki puan farkının anlamlı olup olmadığını tespit etmek için kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2012). Araştırmanın veri analizleri için SPSS 25 istatistik

paket programı kullanılmış ve sonuçlar değerlendirilirken anlamlılık düzeyi $\alpha \leq 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Araştırmacı tarafından oluşturulan deney, kontrol ve plasebo grubunda 10'ar katılımcı yer almıştır. Deney grubuna 8 hafta süreyle Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı uygulanmış, plasebo grubuyla 8 hafta öğrenilmiş güçlülükten bağımsız içerikle hazırlanan psikoeğitim grup çalışması yapılmış, kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamış, beklemede bırakılmışlardır. Yapılan grup çalışmalarının tamamlanmasının ardından tüm gruplara son test uygulaması gerçekleştirilmiştir. Son test uygulamaları öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programının tamamlanmasından bir hafta sonra yapılmıştır. Son test uygulamaları kapsamında deney, kontrol ve plasebo grubuna Ç-ÖDÖ (Güloğlu, 2006) tekrar uygulanmıştır.

Araştırmada son test uygulamasının ardından öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programının katılımcılar üzerindeki etkileri ile ilgili nitel verilere ulaşmak amacıyla deney grubu ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

3.5. Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı'nın Geliştirilmesi

Psikoeğitim programları bireyin karşılaşılabileceği bir krizle ya da gelişimsel sorunlarla başa çıkabilmesini amaçlayan bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik, terapötik ve eğitsel yönü bulunan grup uygulamalarıdır (Brown, 2011; Corey, 2012, aktaran Çivitçi, 2018).

Grup psikoeğitim uygulamalarında oturum sayısı ve süresi grupla psikolojik danışma ve grup terapisine göre daha azdır. Psikoeğitim gruplarında oturum sayısı 6-20 arasında olabilmektedir. Özellikle okullarda uygulanan psikoeğitim gruplarında oturum süreleri 30-45 dk gibi kısa sürelerde gerçekleştirilmektedir. Grubun büyüklüğünün belirlenmesinde katılımcıların yaş ortalaması dikkate alınmaktadır. Eğitim kademeleri göz önünde bulundurulduğunda alan yazında ilkökul kademesindeki öğrenciler için grup sayısının ortalama 8, ortaokul öğrencileri için 10, lise ve üniversite öğrencileri 12 olmasının uygun olacağı belirtilmektedir (Çivitçi, 2018). Bu bilgiler ışığında araştırmacı tarafından geliştirilen öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programı ilkökul 4. sınıf öğrencilerine yöneliktir. Program 8 oturumdan oluşmaktadır, oturumların süresi 40 dakika olarak belirlenmiştir. Programda kullanılan hikayeler ve etkinliklerle katılımcılara öğrenilmiş güçlülük kavramı ile ilgili farkındalık, bilgi ve beceri kazandırılması amaçlanmıştır.

3.5.1. Grup Programının İçeriği ve Egzersizler: Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı'nın genel amacı hikaye anlatım yöntemiyle katılımcıların öğrenilmiş güçlülük düzeylerini artırmak ve öğrencilerin kazandıkları bu beceri sayesinde karşılaştıkları zorlu yaşam olayları ile daha kolay başa çıkmalarına katkı sağlamaktır. Araştırmacı tarafından hazırlanan programın kazanımları şu şekildedir:

- a)Katılımcılar, kendilerine karşı olumlu tutum geliştirirler.
- b)Katılımcıların kişisel farkındalıkları artar.
- c)Katılımcılar, duygu ve düşüncelerini kontrol edebileceklerini fark ederler.
- d)Katılımcılar, olaylar hakkındaki düşüncelerinin duygularını etkileyebildiğini öğrenirler.
- e)Katılımcılar, isteklerini ve hemen doyumunu erteleyebileceklerini fark ederler.
- f)Katılımcılar, öğrenilmiş çaresizlik duygusunun ne olduğunu ve bu duygunun davranışlarına olan etkisini fark ederler.
- g)Katılımcılar, zor durumlarla başa çıkma yollarını öğrenirler.
- h)Katılımcılar, olaylar karşısında olumlu düşünmeye gönüllü olurlar.
- i)Katılımcılar, problem çözmede temel stratejileri öğrenirler.
- j)Katılımcılar, kendi kendimize söylediklerimizin davranışlarımız üzerindeki etkisini öğrenirler.
- k)Katılımcılar, mutlu olmanın farklı yollarını keşfederler.
- l)Katılımcılar, stres yaratan durumlarda kendilerini rahatlatmayollarını öğrenirler.
- m)Katılımcılar, çözüm odaklı düşünmenin önemini fark ederler.
- n)Katılımcılar, başarısızlıklar karşısında sabırlı olmanın, vazgeçmemenin önemini kavrarlar.
- o)Katılımcılar, kendilerini başarılı saymak için mükemmel olmak zorunda olmadıklarını öğrenirler.
- p)Katılımcılar, farklı sonuçlar elde edebilmek için farklı alışkanlıklar edinme sorumluluğunu almaya gönüllü olurlar.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı'nın oturum planına Tablo 4.'de yer verilmiştir.

Tablo 4.*Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı Oturum Planı Uygulama Süreci*

No	Oturumlar	Oturum Amaçları	Egzersizler
1	Tanışma ve Kişisel Farkındalık	Grup üyelerinin birbiriyle tanışması, psikoeğitim programının grup üyelerine tanıtılması, grup üyelerinin kendi özelliklerini keşfetmesi.	1.Tanışma Oyunu 1.Kişisel Farkındalığı Artırmak İsimli Hikaye (Burns, 2019)
2	Mükemmel Olmak Zorunda Değilim	Grup üyelerinin kendilerinin ve yakın çevresindekilerin olumlu özelliklerini fark etmesi, başarılı sayılmak için mükemmel olmak zorunda olmadıklarını öğrenmesi.	1.Benim İçin Ne Söylediler? Egzersizi 2.Mükemmel Değilim Ama Başarabilirim İsimli Hikaye (Burns, 2019)
3	Kendimi Rahatlatabilirim	Grup üyelerinin zorlu olaylar karşısında kendilerini rahatlatma becerisi kazanması.	1.Öğrenilmiş Çaresizlik İle İlgili Anı Paylaşımı 2. Kabuğuna Çekil İsimli Hikaye (Burns, 2019)
4	Davranışlarımı Değiştirebilirim	Grup üyelerinin sabırlı olmayı öğrenmesi, isteklerini gerçekleştirebilmek için harekete geçmenin önemini kavrayabilmesi	1. Nefes Egzersizi Deneyim Paylaşımı 2. Bir Dileği Gerçekleştirmek İsimli Hikaye (Burns, 2019)
5	Çözüm Odaklı Düşünebilirim	Grup üyelerinin yaşanan sorunlar karşısında çözüm odaklı düşünebilmesi, sorunu yeniden tanımlayabilmesi.	1.Üç Dileğim Etkinliği 2. Problem Çözücü İsimli Hikaye (Davis, 2019)
6	Başarmak İçin Sabredebilirim	Grup üyelerinin başarılı olmak için başarısızlıklar karşısında sabırlı olmaları gerektiğini fark etmesi, mücadeleye devam etmesi.	1.Problemimi Çözüyorum Etkinliği 2. Kaplumbağa ve Fare İsimli Hikaye (Davis, 2019)
7	Zor Durumlarla Başa Çıkabilirim	Grup üyelerinin zor durumlar yaşayabileceklerini kabul etmesi ve zor durumlar karşısında problem çözmeye stratejilerini kullanabilmesi	1.Bazen Zor Durumlarla Karşılaşabilirim Etkinliği 2. Dağdaki Ağaçlar İsimli Hikaye (Davis, 2019)''
8	Sonlandırma ve Umut Aşılama	Grup üyelerinin zorlu yaşantılar karşısında kendileriyle ve gelecekle ilgili umutlu olması.	1. İltifat Yağmuru Etkinliği (Çivitçi, Türküm, Buy ve Hamamcı, 2014)

2020-2021 eğitim öğretim yılında pandemi (Covid-19) etkisiyle Türkiye’de okullar uzaktan eğitime geçmiştir. Bu sebeple yüz yüze olarak uygulanması plananan Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı uzaktan yürütülmüştür. Program içeriği dijital materyallere dönüştürülerek çevrimiçi ortamda uygulanabilir hale getirilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma hipotezlerini test etmek üzere yapılan analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Nicel Bulgular

Bu kısımda katılımcıların Ç-ÖDÖ'den aldıkları ön-test ve son-test puanları analiz edilerek sunulmuştur.

4.1.1. Deney Grubu Katılımcılar İçin Ç-ÖDÖ Ön Test-Son Test Sonuçları: Araştırmanın ilk hipotezi, “Terapötik Hikaye Kullanımına Dayanan Öğrenilmiş Güçlülük Psiko eğitim Programı uygulanan deney grubundaki katılımcıların öğrenilmiş güçlülük ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır” biçimindedir.

Araştırmanın ilk hipotezini test etmek amacıyla bağımlı gruplar için Wilcoxon İşaretli Sıra-Sayıları Testi kullanılmıştır. Test sonucuna göre deney grubu katılımcılarının (N=9) öğrenilmiş güçlülük düzeylerine ilişkin son test puanları (Mdn= 17,00) ön test puanlarından (Mdn= 11,00) anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır ve farklılık orta düzeyde bir etkiye sahiptir ($z = -2,376$, $p = ,018$; $r = ,55$). Uygulanan öğrenilmiş güçlülük psiko eğitim programının katılımcıların öğrenilmiş güçlülük düzeyini artırdığı söylenebilir.

4.1.2. Plasebo Grubu Katılımcılar İçin Ç-ÖDÖ Ön Test-Son Test Sonuçları: Araştırmanın ikinci hipotezi; “plasebo grubundaki katılımcıların öğrenilmiş güçlülük ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur” biçimindedir.

Araştırmanın ikinci hipotezini test etmek amacıyla bağımlı gruplar için Wilcoxon İşaretli Sıra-Sayıları Testi kullanılmıştır. Test sonucuna göre plasebo grubu katılımcılarının (N=9) öğrenilmiş güçlülük düzeylerine ilişkin son test puanları (Mdn= 18,00) ile ön test puanları (Mdn= 15,00) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($z = -,140$, $p = ,888$; $r = ,03$). Uygulanan bağımsız psiko eğitim programının katılımcıların öğrenilmiş güçlülük düzeylerine etkisi olmadığı söylenebilir.

4.1.3. Kontrol Grubu Katılımcılar İçin Ç-ÖDÖ Ön Test-Son Test Sonuçları: Araştırmanın üçüncü hipotezi; “kontrol grubundaki katılımcıların öğrenilmiş güçlülük ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark yoktur” biçimindedir.

Araştırmanın üçüncü hipotezini test etmek amacıyla bağımlı gruplar için Wilcoxon İşaretli Sıra-Sayıları Testi kullanılmıştır. Test sonucuna göre kontrol grubu katılımcılarının (N=9) öğrenilmiş güçlülük düzeylerine ilişkin son test puanları (Mdn= 10,00) ile ön test (Mdn= 9,00) puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($z = -,653$, $p = ,514$; $r = ,15$).

4.1.4. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Katılımcılar İçin Ç-ÖDÖ Son Test

Sonuçları: Araştırmanın dördüncü hipotezi; “deney, kontrol ve plasebo grubundaki katılımcıların öğrenilmiş güçlülük son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır” biçimindedir.

Araştırmanın dördüncü hipotezini test etmek amacıyla bağımsız gruplar için Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Teste ilişkin bulgulara Tablo 5. de yer verilmiştir.

Tablo 5.

Deney, plasebo, kontrol grubu katılımcıların Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarına uygulanan Kruskal Wallis Testi sonuçları

Gruplar	n	Sıralar Ortalaması	X ²	sd	p
Deney	9	16,44	3,012	2	,222
Kontrol	9	15,22			
Plasebo	9	10,33			
Toplam	27				

Tablo 5. incelendiğinde deney, plasebo ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların aldıkları son-test puanları arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir ($p=,222$; $p<.05$).

4.2. Nitel Bulgular

Araştırma kapsamında Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı sonlandırıldıktan bir hafta sonra deney grubu katılımcıları ile 40 dakikalık, çevrimiçi ortamda ek bir oturum ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmesi ile katılımcıların program ile ilgili deneyimlerini değerlendirmeleri amaçlanmıştır. Görüşme soruları ile katılımcıların program süreci boyunca yaşadıkları duygulara, zorlu yaşantılarla ilgili baş etme becerilerine, program ile ilgili kişisel kazanımlarına odaklanılmıştır.

Bu bölümde araştırmadan elde edilen nitel verilere yer verilmiştir.

4.2.2. Odak Grup Görüşmesinden Elde Edilen Sonuçlar: Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı'nın değerlendirilmesi amaçlı gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde deney grubu katılımcılarına 5 açık uçlu soru sorulmuştur. Bu sorular;

- 1-Psikoeğitim sürecindeki oturumların diğer derslerinizden farklı yanları nelerdir?
- 2-Psikoeğitim uygulamasının en beğendiğiniz yönleri nelerdi?
- 3-Oturumlarda kullandığımız öyküler hakkında neler düşünüyorsunuz?
- 4- Psikoeğitim programı sürecinde yaptığımız ev ödevlerinin size nasıl katkısı oldu?
- 5- Psikoeğitim uygulamasını siz yapsaydınız neleri farklı yapardınız?

Odak grup görüşmesinden yola çıkılarak elde edilen nitel veri seti taranarak içerik analizi yapılmıştır. Yapılan içerik analizi sonucunda dört ana tema belirlenmiştir. Bu dört ana

tema; akademik gelişim, duygusal gelişim, sosyal destek ve günlük hayata aktarma temalarıdır. Akademik gelişim teması; stresle baş etme becerilerini öğrenme, problem çözme becerilerini öğrenme, öğrenilmiş güçlülük ve öğrenilmiş çaresizlik kavramlarını öğrenme alt temalarından oluşmaktadır. Duygusal gelişim teması; özgüven özdisiplin ve olumlu duygular alt temalarından oluşmaktadır. Sosyal destek ana teması paylaşım ve güvenli ortam alt temalarından oluşmaktadır. Gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde katılımcılar psikoeğitim programı ile birlikte akademik, duygusal ve sosyal gelişim alanında olumlu birçok kazanım elde ettiklerini belirtmişlerdir.

Katılımcılar psikoeğitim programı ile birlikte zor durumlarla nasıl baş edeceklerini, öğrenilmiş çaresizlik ve öğrenilmiş güçlülük kavramlarını, problem çözme becerilerini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların tamamı özellikle kullanılan hikayelerin bu becerileri öğrenmelerindeki etkisine vurgu yapmışlardır. Bu kısımda akademik gelişim (stresle baş etme becerilerini öğrenme, problem çözme becerilerini öğrenme, öğrenilmiş güçlülük ve öğrenilmiş çaresizlik kavramlarını öğrenme) teması ile ilgili katılımcılardan yapılan alıntılara yer verilmiştir;

“...bir çocuk vardı hata yapmıştı ben de bir kere hata yapmışım. Böyle olunca kendime kızmayacağımı arkadaşlarım ne derse üzölmeyeceğimi falan anladım.”(Stresle baş etme becerilerini öğrenme). *(Katılımcı #1)*

“...benim de en çok beğendiğim nefes egzersiziydi çünkü beni de kardeşim çok sinirlendiriyordu o zamanlar benim de işime yaramıştı. Bazen arkadaşlarım da sinir ediyordu orada işe yaradı. Ben en çok onu beğendim.” (Stresle baş etme becerilerini öğrenme). *(Katılımcı #2)*

“... mesela tiyatrodaki çocuk vardı ya sözleri unutan ben de heyecanlandığımda bazı sözleri kesiyorum söylerken sonra ardından bir daha düzeltiyorum hep normalde düzeltemezdim utanırdım. Ama düzeltebiliyorum artık alışmaya başladım.” (Stresle baş etme becerilerini öğrenme). *(Katılımcı #4)*

“... sinirlenince ve biraz utanınca nefes egzersizi nerede nasıl rahatlayacağımı öğrendim.”(Stresle baş etme becerilerini öğrenme). *(Katılımcı #5)*

“... bir tane çocuk vardı ya hani kapıda kalıyordu. Ben o hikayeyi dinleyince kendimle ilgili de hemen bir şey yapamayınca vazgeçmemeyi öğrendim. O hikaye çok hoşuma gitmişti öğretmenim.” (Problem çözme becerilerini öğrenme) *(Katılımcı #4)*
 “Öğretmenim ben de o kapıda kalan çocukla ilgili orada böyle kendimi özgüvenli, korkmayacağımı anladım. Eğer başıma böyle bir şey gelirse korkmamam gerektiğini, farklı yollar bulabileceğimi öğrendim.” (Problem çözme becerilerini öğrenme). *(Katılımcı #3)*

“... bana katkıları şunlardı. Hani kapıda kalan çocuk vardı. Öğretmenim bir de birinci oturdumdeki ödevden kazandım. Sahneye çıkan çocuk vardı yanlış yapmıştı ama devam etmişti öğretmenim ben oradan da özgüven kazandım yani hata yapsam da üzülmeceğimi tekrar deneceğimi anladım.”(Problem çözme becerilerini öğrenme). *(Katılımcı #3)*

“... öykülerin hepsini çok beğendim. Hepsinden bir ders çıkardım. Artık nasıl davranacağımı öğrendim.”(Problem çözme becerilerini öğrenme). *(Katılımcı #6)*

“...Yeni hikayeler de öğrendim. Öğretmenim şey bana göre hepsi (hikayelerin) çok güzel. Ama en çok kaplumbağa ve fareyi beğendim. En çok o aklımda kaldı kaplumbağa böyle ters takla dönüyordu, fare de ona yardım ediyordu. Böylece sorununu çözebiliyordu.”(Problem çözme becerilerini öğrenme). *(Katılımcı #5)*

“... ben de hikayeleri çok beğendim, çok güzel hikayeler öğrendim. Sorunlar olunca nasıl çözeceğimi öğrendim.”(Problem çözme becerilerini öğrenme). *(Katılımcı #2)*

“...Öğrenilmiş çaresizlikte de mesela, öğrenilmiş güçlülükte bana şunu kattı hayatıma.

Mesela bir şeyi yani bir sahnede oynarken, rolümüzü yaparken, bir cümleyi unutmuşsak devam edeceğiz. Zaten bizi izleyenler de onu anlayamaz yani nasıl çalıştığımızı bilmediği için. Böylece devam edebiliriz rolümüze ve hiçbir şey olmamış gibi de devam edince seyirciler bizi gerçekten doğru yapmışız gibi anlayabilirler. (Öğrenilmiş güçlülük ve öğrenilmiş çaresizlik kavramlarını öğrenme). *(Katılımcı #7)*

“... ben en çok kaplumbağa hikayesini beğendim, çünkü bir şeyi yapamayacağım dersek yapamayız zaten (öğrenilmiş çaresizlik) ama yaparız dersek yaparız. Kendi isteyince yapıyor zaten insan öğretmenim (öğrenilmiş güçlülük). Bunları öğrendim.” (Öğrenilmiş güçlülük ve öğrenilmiş çaresizlik kavramlarını öğrenme). *(Katılımcı #1)*

Katılımcılar duygusal gelişim ile ilgili olarak daha özgüvenli olduklarını, davranışlarını kontrol edebildiklerini, oturumlar sırasında kendilerini çok mutlu hissettiklerini belirttiler. Bu kısımda duygusal gelişim (özgüven, özdisiplin, olumlu duygular) teması ile ilgili olan alıntılara yer verilmiştir.

“...Burası kendime daha fazla güvenmemi sağladı evet...”(Özgüven). *(Katılımcı #2)*

“...Benim öyküler hakkındaki düşüncem beni cesaretlendirdiler. Özgüvenli yaptılar ve mutlu ettiler öğretmenim.” (Özgüven). *(Katılımcı #7)*

“... ben de kendimi hikayeleri dinleyince özgüvenli hissettim. Herkes bana diyor sen çok özgüvenlisin ama kendimi daha da çok özgüvenli hissettim mutlu oldum.” (Özgüven) *(Katılımcı #2)*

“ ...Evet öğretmenim (ödevleri yaparken) çok iyi hissettim ve yeni şeyler öğrendim.

Bir de öğretmenim özgüvenim arttı.” (Özgüven). *(Katılımcı #5)*

“...Sinirlendiğimizde, utandıığımızda ne yapacağımızı öğrendik.” (Özdisiplin) *(Katılımcı #4)*

“... ben en çok nefes alma egzersizini sevdim çünkü kardeşim bir şey yapınca ben hemen sinirleniyorum, iyi geldi yani.. İşte öğretmenim bir de kinlenmemeyi öğrendim nefes egzersizi sayesinde öyle yani.” (Özdisiplin) *(Katılımcı #1)*

“... hani bir keresinde demiştim ya arkadaşlarım bana kötü davranıyor diye. Artık bana kötü davranmıyorlar...Evet öğretmenim benim davranışlarım değişince onların da davranışları değişti...”(Özdisiplin) *(Katılımcı #5)*

“... oturumlar bana çok iyi geldi. Öğretmenim öykülerin hepsini çok beğendim.” (Olumlu duygular) *(Katılımcı #4)*

“ ... Ben normalde derslerde biraz sıkılırdım. Ama şimdi bu derslerde hiç sıkılmadım, çok eğlendim.” (Olumlu duygular) *(Katılımcı #2)*

“Ödevler etkinlik gibiydi çok eğlenceliydi.” (Olumlu duygular) *(Katılımcı #2)*

“ ... ödevleri de etkinlikleri de ben çok sevdim. Hepsi çok eğlenceliydi.” (Olumlu duygular) *(Katılımcı #3)*

Katılımcılar sosyal gelişim ile ilgili olarak oturumlar esnasında kendilerini güvende hissettiklerini ve özel paylaşımlarda bulunmaktan çekinmediklerini belirttiler. Bu kısımda sosyal gelişim (paylaşım ve güvenli ortam) teması ile ilgili olan alıntılara yer verilmiştir.

“...Burada yeni arkadaşlar da edindim.” (Paylaşım) *(Katılımcı #5)*

“Arkadaşlarımızla içimizdeki duyguları paylaşarak sohbet ettik....Burası rahatlatıcıydı, çok rahat oldum bu derslerin içinde.” (Paylaşım) *(Katılımcı #4)*

“... ben de sizin gibi yapardım. Mesela bir çocuğun sorunu olsaydı onu benimle paylaşmasını isterdim. Ona böyle kendini iyi hissettirecek ödevler, aktiviteler bir şeyler verirdim. Bence katkısı olurdu.” (Paylaşım) *(Katılımcı #3)*

“... bir de çok güzel ve çok kolaylar. Diğer derslerden farkı burada arkadaşlarımızla sohbet edebiliyoruz...Konuşabiliyoruz birbirimize sorular sorabiliyoruz. Ve güzel oluyor burası...burası derslerden daha iyi hissettiriyor.” (Paylaşım) *(Katılımcı #7)*

“ Daha samimiydik, rahattık. Çünkü ben derslerde genelde özel şeylerimi paylaşmam ama burada paylaştım...Evet çünkü daha güvenli bir ortam olduğunu söyleyebiliriz...”(Paylaşım) *(Katılımcı #2)*

Katılımcılar oturumlar esnasında öğrendiklerini günlük hayatta kullandıklarını belirttiler. Bu kısımda günlük hayata aktarma teması ile ilgili olan alıntılara yer verilmiştir.

“... ben ev ödevlerinde yaptığım hatalardan bazılarını düzeltmeye başladım. İşte öğretmenim onları ödevlerde uygulamaya başladım. Yani öğretmenim ödevler benim için bir uygulama şeyi gibi oldu.” (Günlük hayata aktarım) (*Katılımcı #4*)

“... ev ödevleri gerçekten çok güzeldi ve bize çok katkısı oldu. En azından bana çok katkısı oldu ve gerçekten güzellerdi. Bundan sonra da bu şekilde oturumlar yaparsanız ev ödevlerini vermeye devam edin bence çok güzeller çünkü ve gerçek hayatta bunlar çok işimize yarıyor öğretmenim.” (Günlük hayata aktarım) (*Katılımcı #7*)

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu son bölümde araştırma ile ilgili tartışma, çalışma sonucunda ulaşılan sonuçlar ve diğer araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

5.1.1. Terapötik Hikaye Temelli Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı'nın Katılımcıların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisine İlişkin Bulguların Tartışılması: Bu araştırmanın amacı hikaye anlatım tekniğine dayanan özgün bir psikoeğitim programı ile ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyini artırmaktır. Araştırma sonuçları öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programı uygulanan deney grubundaki katılımcıların öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Bununla birlikte deney grubu, plasebo grubu ve kontrol grubu son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Araştırmanın ilk hipotezi doğrultusunda gerçekleştirilen veri analizi sonucunda deney grubundaki katılımcıların öğrenilmiş güçlülük ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu alan yazındaki benzer araştırma bulgularına paralel niteliktedir. Kohen ve Wynne (1997), tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğrenimine devam eden çocuklar ve çocukların ebeveynleriyle çalışılmıştır. Katılımcılara hikaye anlatım tekniğine dayanan psikoeğitim programı uygulanmış ve uygulama sonucunda psikoeğitim programının ailelerin ve çocukların öz yönetim becerilerine katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Rizou ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan başka bir çalışmada çocuk ve ergenlerle çalışılmış ve hikaye anlatım tekniğine dayanan kendini düzenleme psikoeğitim programı ile katılımcıların öz denetim becerilerinin artırılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu katılımcıları ile kontrol grubu katılımcıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmuştur. Okul temelli ve hikaye anlatım tekniğine dayanan farklı bir çalışmada depremlerle ilgili travmatik yaşantı geçiren ergenlerle çalışılmıştır. Araştırma sonucunda afet hakkında hikaye anlatımı deneyiminin, ergenler için psikolojik iyileşmeye yardımcı olabileceği ve okul tabanlı eğitim kapsamında kullanılabilmesi sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre deney, plasebo ve kontrol grupları son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Deney grubu ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunurken, deney, plasebo ve kontrol gruplarının son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaması birkaç nedene bağlanabilir. Bunlardan biri grup ile

birlikte olunan sürenin davranış değişikliği için yeterli olmaması olabilir. Alan yazında benzer araştırmalarda grup oturumlarının 3 ay (Rizou ve ark., 2015) ve daha uzun süre sürdürüldüğü çalışmalar bulunmaktadır (Gonçalves ve ark., 2017). Diğer yandan katılımcılardaki öğrenilmişlik güçlülük düzeyinin artırılması için tek başına psikoeğitim süreci yeterli olmayabilir. Gruptan yeterince faydalanamayan katılımcıların bireysel psikolojik danışma alması sağlanabilir. Ayrıca alan yazında çocuklar ve ebeveynlerle birlikte çalışılan bir araştırmada psikoeğitim sürecinin ebeveynler ve çocukların özdenetim becerileri artırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur (Kohen ve Wynne, 1997). İlkokul çağı çocuklarının davranışlarında ebeveyn davranışlarının etkisinin büyüklüğü düşünüldüğünde öğrenci oturumları ile eş zamanlı olarak ebeveyn oturumlarının düzenlenmesi grup deneyiminin etkisini güçlendirebilir. Bunlarla birlikte Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı 2020-2021 eğitim öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte Türkiye’de pandemi (Covid-19) nedeniyle uzaktan eğitime geçilmiş ve program yüz yüze uygulanamamıştır. Programın yüz yüze uygulanamamış olması programın katılımcılar üzerindeki etkisini sınırlandırmış olabilir.

5.1.2. Odak Grup Görüşmesinin Sonuçlarının Yorumlanması: Bu araştırmanın amacı hikaye anlatım tekniğine dayanan özgün bir psikoeğitim programı ile ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyini artırmaktır. Çalışmadan elde edilen nicel veriler programa katılan deney grubu katılımcılarının öğrenilmiş güçlülük ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı fark olduğunu göstermiştir. Deney grubu katılımcıları ile psikoeğitim programı süreci deneyimlerini değerlendirmeleri için odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Odak grup görüşmesinde daha önce yapılan çalışmalara uyumlu sonuçlar elde edilmiştir. Katılımcılar grup deneyimleriyle ilgili olarak çok sayıda olumlu geri bildirimde bulunmuştur. Katılımcıların vurguladığı geri bildirimlerden biri stres durumlarıyla baş etme becerilerinin güçlendiği ile ilgilidir. Daha önce yapılan benzer bir araştırmada Avigdor (1988) hikaye anlatım tekniği ile anaokulu öğrencilerinin karanlık korkusunu azaltmayı amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda çocukların kendi ifadelerine başvurulmuş ve çocuklar karanlık korkularında azalma olduğunu bildirmiştir. Katılımcılar öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programı ile birlikte davranışlarını daha iyi kontrol edebildiklerini, özdisiplinlerinin güçlendiğini ifade etmiştir. Davis (1997), tarafından yapılan araştırmada kayıp, yas gibi zorlu yaşantılarla karşılaşan çocuklarla çalışılmıştır. Araştırma kapsamında deney ve kontrol grubu oluşturulmuş, deney grubu katılımcılarına 6 haftalık hikaye anlatım tekniğine dayanan uygulama yapılmıştır. Uygulama sonucunda elde edilen nitel veriler hikaye anlatım tekniğine dayanan psikolojik danışma müdahalesinin çocuklar üzerinde olumlu

değişimler sağladığı yönündedir. Thompson ve Johnson (2013) tarafından yapılan araştırmada otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi çocuklarla çalışılmış ve benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal öykü kullanımının çocuklarda öz düzenlemeyi geliştirdiği, istenen davranışların sıklığının arttığı bildirilmiştir.

UNICEF'in raporuna göre dünya genelinde 168 milyondan fazla çocuğun okulu Covid-19 salgın hastalığı nedeniyle yaklaşık bir yıl kapalı kalmıştır. Rapor, bu süreçte yüz yüze eğitimden uzak kalan çocukların eğitimleri ile birlikte iyi olma hallerinin de olumsuz etkilendiğini ortaya koymuştur. UNICEF bu durumun telafi edilebilmesi için her öğrencinin kendine özgü ihtiyaçlarına öncelik verilerek okullarda telafi dersleri, sağlık ve beslenme, ruh sağlığı ve koruma tedbirleri vb. konularda hizmetler sunulmasını önermiştir. Bu kapsamda özellikle çocuklarla çalışan okul psikolojik danışmanları çocukların öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin artırılmasına yönelik psikoeğitim programları hazırlamayı düşünebilir. UNICEF çocukların Covid-19 salgın sürecini anlamlandırmalarını kolaylaştırmak için "Benim Kahramanım Sensin: Covid-19 ile Savaşan Çocuklar" başlıklı hikâye yayınlamıştır. Bu kitapta yer alan hayali karakter üzerinden çocukların olumsuz duygu durumlarıyla başa çıkma hedeflenmiştir (New York, 3 Mart 2021). Benzer şekilde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü salgın döneminde çocukların duygularını anlama ve ifade etmelerini sağlayarak uyumlarını kolaylaştırmak amacıyla "Elif ile Alp" isimli kitapçıklar yayınlamıştır. Çocuklar hikayelerdeki karakterler aracılığıyla yaşadıkları zor durumları daha kolay anlamlandırabilmektedirler. Bu yönüyle ele alındığında çocukların dünyasına ulaşmayı kolaylaştıracak belirli zorlu yaşantılara yönelik terapötik hikayelerin hazırlanması ile ilgili çalışmalar yürütülebilir. Okul psikolojik danışmanları için çeşitli riskli durumlarında kullanılacak hikayelerin olması hikaye temelli grupla psikolojik danışma uygulamalarını kolaylaştırabilir.

Sonuç olarak 4. sınıf öğrencileri için hikaye temelli öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programına katılmanın akademik, sosyal ve duygusal becerileri için yararlı olduğu söylenebilir. Katılımcılar psikoeğitim süreci ile birlikte özgüvenlerinin arttığını bildirmişlerdir. Bazı ebeveynlerden alınan dönütler bu ifadeleri destekler niteliktedir. Pandemi ile birlikte sosyal paylaşımları azalan çocukların güvenli bir ortamda kendini ifade etme fırsatı bulması kendilerini değerli hissetmelerine, kendilerine güvenmelerine katkı sağlamıştır. Katılımcılar, hikayeleri çok beğendiklerini ve hikayelerden çok etkilendiklerini bildirmişlerdir. Psikoeğitim sürecinde yararlanılan hikayelerdeki karakterlerin katılımcılarla benzer özelliklere ve yaşantılara sahip olması, hikayelerin katılımcılar üzerindeki etkisini artırmıştır. Hikayelerdeki karakterler katılımcıların zor durumlarla başa çıkma deneyimini ele

almalarına katkı sağlamıştır. Katılımcılar, hikayelerdeki karakterleri örnek göstererek günlük hayatta problem çözme becerilerini kullandıklarını aktarmıştır. Tüm bunlarla birlikte özellikle salgın hastalık sürecinde gerçekleştirilen grup deneyiminin katılımcılar için psikolojik destek sağladığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler geliştirilmiştir.

Uygulayıcılar için öneriler:

1-Bu araştırmada öğrenilmiş güçlülük kavramı ile ilişkili olabilecek demografik değişkenlerle çalışılmamıştır. Öğrenilmiş güçlülük kavramı ile ilgili yapılacak yeni çalışmalarda katılımcıların okul başarısı, okula devam durumu, annelerin eğitim durumu vb. değişkenlerle ilişkisi incelenebilir.

2-Çalışma 9-10 yaşlarındaki çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Yeni araştırmalarda gruba katılan çocukların ebeveynlerine de eş zamanlı olarak öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programı uygulanabilir.

3-Uygulanan öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programı kazanımlarının kalıcılığının test edilmesi amacıyla izleme oturumları yapılabilir.

4-Öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programı içerisinde yer alan temalara eklemeler yapılarak çocukların günlük hayatta karşılaşılabilecekleri zorlu yaşantı örnekleri çoğaltılabilir.

5-Katılımcıların çoğu programın devam etmesini istediklerini belirtmişlerdir. Öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programından elde edilen kazanımların etkisinin daha güçlü olması için programın süresi daha uzun planlanabilir.

6-Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı, Covid-19 pandemisi nedeniyle uzaktan uygulanmıştır. Programın etkisinin daha güçlü olması için yüz yüze uygulanması önerilebilir.

Araştırmacılar için öneriler:

1-Bu araştırmada sadece deney grubu katılımcılarından nitel veri toplanmıştır. Yeni araştırmalarda katılımcıların öğretmenlerinden ve ebeveynlerinden programın katılımcılar üzerindeki etkisi ile ilgili nitel veri toplanabilir.

2-Yeni araştırmalarda ebeveynlere uygulanacak olan öğrenilmiş güçlülük psikoeğitim programlarının çocukların öğrenilmiş güçlülük becerilerine etkisi incelenebilir.

3-Hikaye temelli psikoeğitim programlarının yaygınlaştırılması amacıyla, çocuklarla çalışan psikolojik danışmanların kullanımına sunulmak üzere terapötik hikayeler yazılması üzerine çalışmalar yapılabilir.

4-Son olarak okul çağı çocukları için öğrenilmiş güçlülük, stresle baş etme becerileri, problem çözme becerileri vb. becerilerle ilgili terapötik hikaye anlatım temeline dayanan

modüller geliştirilmesi ile ilgili çalışmalar planlanabilir.

Kaynakça

- Acar, T. (14/01/2008). *Öz-yeterlilik (self-efficacy) kavramı üzerine*.
<https://docplayer.biz.tr/2094979-Oz-yeterlilik-self-efficacy-kavrami-uzernetulinacar.html>
- Akkaya, E. (2009). *Üniversite öğrencilerinin otonomik-sosyotropik kişilik özellikleri ile öğrenilmiş güçlülük düzeyleri arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Aksaray, G. (2013). *Stres yönetiminde bireysel stratejiler*. Ç. Yenilmez, (Editör), Çatışma ve stres yönetimi -II içinde (112-127). Anadolu Üniversitesi A.Ö.F Yayın No: 1716.
- Avcı, D. (2009). *Öğrenilmiş iyimserlik eğitim programının 9. ve 10. sınıf öğrencileri iyimserlik düzeylerine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Avigdor K. (1988) Biblioguidance with kindergartners: evaluation of a primary prevention program to reduce fear of the dark, *Journal of Clinical Child Psychology*, 17(3), 237-241, https://doi.org/10.1207/s15374424jccp1703_7
- Aydın, A. G. (1985). *Sosyal başarı eğitimi ile sosyal beceri eğitiminin çocuklarda öğrenilmiş çaresizlik davranışının ortadan kaldırılmasına etkisi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bandura, A. (1977). Self efficacy: A unifying theory of psychological change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Başdaş, F. ve Vural, R. A. (2017). Drama temelli dijital hikâye anlatıcılığı programının 6 yaş çocuklarının bazı sosyal becerilerinin gelişimine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 1-30.
<https://doi.org/10.30803/adusobed.335056>
- Bingöl, F. Buzlu,S., Yaman,Ç., Çatıkkaş, F. (2015). 15-17 yaş çalışan ergenlerde depresif belirti düzeyinin stresle başatme ve bazı değişkenler ile ilişkisi. *SSTB International Refereed Academic Journal of Sports, Health and Medical Sciences* 5(16). 20-38.
<https://doi.org/10.17363/sstb.20151610872>
- Burns, W.G. (2019). *Çocuklar ve ergenler için 101 tedavi edici öykü*. (Çev. Ed. Demirci, H.) Nobel Yaşam Yayınevi.
- Butler, S., Guterman, J. T. ve Rudes, J. (2009). Using puppets with children in narrative therapy to externalize the problem. *Journal of mental health counseling*, 31(3).
<https://doi.org/10.17744/mehc.31.3.f255m86472577522>.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni spss uygulamaları*

- ve yorum (11. Baskı). Pegem Akademik Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneyisel desenler*. Pegem Akademi.
- Carmichael, K. D. (2000). Using a metaphor in working with disaster survivors. *Journal for Specialists in Group Work*, 25, 7–15. <https://doi.org/10.1080/01933920008411448>
- Canlı, Ö. (2019). *Öğrenilmiş güçlülük, aile bütünlük duygusu ve aile içi iletişim arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Publication No. 28245431) [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. ProQuest Dissertations & Theses Global
- Chen, M; Palmer, .M.H.; Lin, S.Y. (2018).The impact of self-compassion on mental health, sleep, quality of life and life satisfaction among older adults. *Geriatric Nursing*. 39(5), 521- 527. <https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2018.06.005>
- Chang, H. J. (2004). *Test of a model predict adaptive functioning and depression in school-aged children* [Unpublished Doctoral Thesis], Frances Payne Bolton School of Nursing, Case Western Reserve University.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Çev. Ed. M. Sözbilir).Ankara: Pegem.
- Corey, G. (2001). *Theory and practice of counseling and psychotherapy*. (6th) Ed. California:Brooks Cole Publishing Company.
- Coskun, Y. (2007). *Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri ve aile içi ilişkileri* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Çivitci, A. (2018). *Grup psikoeğitimi*. Pegem Akademi.
- Çeçen, A. R. (2007). Aile bütünlük (tutarlılık) duygusu ölçeği (ABDÖ-K) kısa formunun Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(3), 1199-1220.
- Davis, T. E. (1997). *Telling life stories and creating life books: A counseling technique for fostering resilience in children*. Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Dayıoğlu, B. (2008). *Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Adaylarda Psikolojik Sağlık: Öğrenilmiş Güçlülük, Algılanan Sosyal Destek Ve Cinsiyetin Rolü* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi], Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Deblinger, E., Mannarino, A. P., Cohen, J. A., Runyon, M. K. ve Steer, R. A. (2011). Trauma- focused cognitive behavioral therapy for children: impact of the trauma narrative and treatment length. *Depression and anxiety*, 28(1), 67-75. <https://doi.org/10.1002/da.20744>
- Demirci, H.(Ed.). *Çocuklar için iyileştirici hikayeler*. Nobel Yaşam Yayınevi.

- Divinyi, J. (1995). Storytelling: An enjoyable and effective therapeutic tool. *Contemporary Family Therapy*, 17(1), 27-37.
- Doğan, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Dönmez, B. ve Genç, G. (2006). Genel liselerdeki okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük düzeylerine ilişkin algıları. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (12), 41-60.
- Düzgün, Ş. ve Hayalioğlu, H. (2006). Öğrencilerde öğrenilmiş çaresizlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 404-413.
- Edwards, D. & Riordan, S. (1994). Learned resourcefulness in black and white South african university students. *The Journal of Social Psychology*, 134 (5), 665- 675.
- Ezegbe, B., Eseadi, C., Ede, M. O., Igbo, J. N., Aneke, A., Mezieobi, D., ... & Ede, A. O. (2018). Efficacy of rational emotive digital storytelling intervention on knowledge and risk perception of HIV/AIDS among schoolchildren in Nigeria. *Medicine*, 97(47).1-5.
- Epstein, N. B., Baldwin, L. M., & Bishop, D. S. (1983). The McMaster family assessment device. *Journal of Marital and Family Therapy*, 9(2), 171-180.
- Fincham, F. D., Hokoda, A., & Sanders, R. Jr. (1989). Learned helplessness, test anxiety and academic achievement: A longitudinal analysis. *Child Development*, 60,138-145.
- Freeman, M. (1991). Therapeutic use of storytelling for older children who are critically ill. *Children's Health Care*, 20(4), 208-215.https://doi.org/10.1207/s15326888chc2004_3
- Foret, M. T. (1996). *The integration of projective expressive arts in therapeutic sessions: The initial study of "story cards" as a treatment modality for anxiety among adolescents* (Publication No. 9710002) [Doctoral dissertation, The Union Institute]. ProQuest Dissertations & Theses Global.
- Furlonger, B.E. (1999). Narrative therapy and children with hearing impairments. *American Annals of the Deaf* 144(4), 325-333. <http://doi.org/10.1353/aad.2012.0311>.
- Ghasemian, K. ve Estahbanati, M. A. E. (2019).The effectiveness of storytelling on reducing depression in cancer patients. *Humanidades & Inovação*, 6(9), 278- 284.
- Gonçalves, L. L., Voos, M. C., Almeida, M. H. M. D. ve Caromano, F. A. (2017). Massage and storytelling reduce aggression and improve academic performance in children attending elementary school. *Occupational Therapy International*, 2017(7). <https://doi.org/10.1155/2017/5087145>
- Güçray, S. S., Çekici, F. ve Çolakkadioğlu, O. (2009). Psiko-eğitim gruplarının

- yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 134-153.
- Gül, A. (2016). *Exploring the use of 3D virtual worlds for psychoeducational groups: a multiple case study* [Doctoral dissertation, Middle East Technical University]. <https://hdl.handle.net/11511/25811>dan alınmıştır.
- Güloğlu, B. ve Gül, A. (2007). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük ve otomatik düşünce biçimi arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33 (33), 157-168.
- Grace S, Man L. ve Xuesong H. (2010). Resourcefulness: a protective factor buffer against the academic stress of school- aged children, *Educational Psychology*, 30:4, 395-410. <https://doi.org/10.1080/01443411003682574>
- Hamama, R., Ronen, T., ve Feigin, R. (2000). Self-control, anxiety, and loneliness in siblings of children with cancer. *Social work in health care*, 31(1), 63-83. https://doi.org/10.1300/J010v31n01_05.
- Harpine, E. C. (2008). *Group interventions in schools: Promoting mental health for at-risk children and youth*. Springer.
- Hosseini, S., Naziri, G., & Rozdar, E. (2014). Effectiveness of Storytelling therapy on the reduction of aggression and stubbornness in children with oppositional defiant disorder. *Zahedan University of Medical Sciences*.16(9),83-85.
- İlgar, S. C. ve İlgar, M. Z. (2018). Öyküsel terapi ve psikolojik danışmada kullanımı. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).
- İşsever, O. (2018). *Pediatric hemşirelerinin iş yaşam kalitelerinin, tükenmişlik ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin işten ayrılma niyetine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi].Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Karakoç, M. (2009). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin öğrenilmiş güçlülük Düzeyleri ile iş doyum seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi].Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kararımak, Ö. (2015). Çocukla psikolojik danışmada metaforik süreç. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43), 115-127.
- Kharghani, S., Tafrishi, R., Sheikh, S., Fazeli, F., Barkhordari Ahmadi, F., Norouzasl, S., Khorsand, I., Nasibeh, R. (2020). Diş hekimliği sırasında çocuklarda aromaterapi ve öykü anlatmanın anksiyeteye etkisinin sistematik bir incelemesi. *International Journal of Pediatrics*, 8 (5), 11261-11269. <https://dx.doi.org/10.22038/ijp.2019.44827.3699>

- Kanfer, F. H. (1970). Self-regulation: Research, issues, and speculations. *Behavior modification in clinical psychology*, 74, 178-220.
- Kennett, D. J. (1994). Academic self-management counselling: Preliminary evidence for the importance of learned resourcefulness on program success. *Studies in Higher Education*, 19(3), 295-307.
- Kennett, D. J., Morris, Eric.; Bangs, Amanda M. (2006). Learned resourcefulness and smokin cessation revisited. *Patient Education and Counseling*, 60 (2),206-211.
- Kohen, D. P. ve Wynne, E. (1997). Applying hypnosis in a preschool family asthma education program: Uses of storytelling, imagery, and relaxation. *American Journal of Clinical Hypnosis*, 39, 169–181. <https://doi.org/10.1080/00029157.1997.10403382>
- Kök, M. (1992). *Psikolojik danışmanın dezavantajlı çocukların öğrenilmiş çaresizlik, benlik tasarımı ve genel kaygı düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kress, V. E., Adamson, N. A. ve Yensel, J. (2010). The use of therapeutic stories in counseling child and adolescent sexual abuse survivors. *Journal of Creativity in Mental Health*, 5(3), 243-259.
- Kroll, T., Barbour, R. ve Haris, J. (2007). Using focus groups in disability research. *Qualitative Health Research*, 17(5), 690–698. <https://doi.org/10.1177/1049732307301488>
- Kuttner, L. (1988). Favorite stories: A hypnotic pain-reduction technique for children in acutepain. *American Journal of Clinical Hypnosis*, 30, 289–295. <https://doi.org/10.1080/00029157.1988.10402752>.
- Land, K. (2007). Storytelling as therapy: the motives of a counselor. *Business Communication Quarterly*, 70 (3), 377-381.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing.
- Liu, X. ve Williams, A. (2019). Exploring how Chinese primary school psychological counsellors understand and use therapeutic stories. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 41(1), 137–154. <https://doi.org/10.1007/s10447-018-9343-1>
- Maraşlı, M. (2005). Bazı özelliklerine ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri. *TTB Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, 6 (23) ,27-33.
- Metin, M. (2014). *Kuramdan uygulamaya eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem

Akademi.

- Mukba, G., Sanberk, İ. ve Akbaş, T. Öykü Anlatıcılığı ile Sistemik Müdahaleyi İçeren Eklektik Bir Müdahale. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 11(3), 386-401. <https://doi.org/10.18863/pgy.452521>
- Ngai, F. W., Chan, S. W. C. ve Ip, W. Y. (2009). The effects of a childbirth psychoeducation program on learned resourcefulness, maternal role competence and perinatal depression: a quasi-experiment. *International Journal of Nursing Studies*, 46(10), 1298-1306. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2009.03.007>
- Ofoegbu, T. O., Asogwa, U. D., Ogbonna, C. S., Aloh, H. E., Eseadi, C., Eskay, M., ... ve Otu, M. S. (2020). Effect of digital storytelling intervention on burnout thoughts of adolescent: Athletes with disabilities. *Medicine*, 99(30). <https://doi.org/10.1097/MD.00000000000021164>
- Özel Aytakin, N. (2019). *Yetiştirme yurtlarında ve ailesi yanında büyüyen yetişkinlerin psikolojik iyilik halinin demografik özellikler ve öğrenilmiş güçlülük açısından değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <http://hdl.handle.net/11655/7915> dan alınmıştır.
- Öztürk, S. (2006). *The relationship between learned resourcefulness and conflict behaviors* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Ankara.
- Vadeboncoeur, J. A., Panina-Beard, N. ve Velloso, R. E. (2021). Moral imagining in student-teacher relationships in alternative programs: Elaborating a theoretical framework. *Learning, Culture and Social Interaction*, 30, 100470.
- Parker, T. S. ve Wampler, K. S. (2006). Changing emotion: The use of therapeutic storytelling. *Journal of Marital and Family Therapy*, 32, 155–166. <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2006.tb01597>.
- Pehrsson, D. E. (2005). Fictive bibliotherapy and therapeutic storytelling with children who hurt. *Journal of Creativity in Mental Health*, 1(3-4), 273-286. https://doi.org/10.1300/J456v01n03_16.
- Rimon, D. (1980). Children's assessment of the self-control: Development of a scale. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Tel Aviv University, Israel.
- Rizou, I., De Gucht, V., Papavasiliou, A. ve Maes, S. (2015). Evaluation of a self-regulation based psycho-educational pilot intervention targeting children and adolescents with epilepsy in Greece. *Seizure*, 50, 137-143.
- Ronen, T., & Rosenbaum, M. (2010). Developing learned resourcefulness in adolescents to

- help them reduce their aggressive behavior: Preliminary findings. *Research on Social Work Practice*, 20(4), 410-426.
- Rosenbaum, M. (1983). Learned resourcefulness as a behavioral repertoire for the self-regulation of internal events: Issues and speculations. *Perspectives on behavior therapy in the eighties*, 9, 54-73.
- Rosenbaum, M. (1988). Learned resourcefulness, stress, and self-regulation. In S. Ficher & I. Reason (Eds), *Handbook Of life stress, cognition, and health* (pp.483-496). Chichester: John Wiley & Sons.
- Rosenbaum, M. (1990). The role of learned resourcefulness in the self-control of health behavior. In M. Rosenbaum (Eds.), *Learned resourcefulness: On coping skills, self-control, and adaptive behavior* (pp.3-30). New York: Springer.
- Rosenbaum, M. ve Ben-Ari, K. (1985). Learned helplessness and learned resourcefulness: effects of noncontingent success and failure on individuals differing in self-control skills. *Journal of Personality and Social Psychology*, 48, 198-215.
- Schauer E., Neuner, F., Elbert, T., Ertl, V., Onyut, L.P., Odenwald, M., Schauer, M., 2004. Narrative exposure therapy in children : a case study. *In: Intervention*. 2(1), pp. 18-32
- Seligman, L. (2001). *Systems, strategies and skills of counseling and psychotherapy*. (1st Ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Seligman, M. E. P. ve Maier, S. F. (1967). Failure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74(1), 1-9.
- Seligman, M. E.(1975). *Helplessness: On Depression, development, and death*. San Francisco: Freeman.
- Siva, N. A. (1991). *İnfertilite'de stresle baş etme, öğrenilmiş güçlülük ve depresyonun incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Staats, J. W. (1975). *Social behaviorism*. Homewood, IL: The Dorsey Pres.
- Stiles, K. ve Kottman, T. (1990). Mutual storytelling: An intervention for depressed and suicidal children. *The School Counselor*, 37(5), 337-342.
- Jennings, S. (2017). *Creative play with children at risk*. Routledge.
- Sunderland, M. (2017). *Using story telling as a therapeutic tool with children*. London: Speechmark Publishing.
- Sutherland, S. K. ve Singh, N. N. (2004). Learned helplessness and students with emotional or behavioral disorders: Deprivation in the classroom. *Behavioral Disorders*, 29(2), 169-181.

- Şekercioğlu, G. (2009). *Çocuklar için benlik algısı profilinin uyarlanması ve faktör yapısının farklı değişkenlere göre eşitliğinin test edilmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Madigan, S. (2016). *Narrative therapy*. American Psychological Association.
- Mezo, P. G. ve Francis, S. E. (2012). Modeling the interrelationship of learned resourcefulness, self-management, and affective symptomatology. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 34(1), 11–21.
- Morena, S. (2014). Children and their monsters: Childhood trauma and transactional analysis. *Transactional Analysis Journal*, 44(2), 118-127.
- Van Lone, J. S., Kalodner, C. R. ve Coughlin, J. W. (2002). Using short stories to address eating disturbances in groups. *Journal for Specialists in Group Work*, 27, 59–77. doi:10.1080/714860180
- Vetere, A. ve Dowling, E. (Eds.). (2012). *Narrative therapies with children and their families*. Routledge.
- Warsini Arriasti, D., (2020). The effect of combination avocado juice administration and storytelling therapy on body weight in children with HIV/AIDS. *Indonesian Journal of Medicine*, 5(02), 148-152.
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S. ve Ho, R. C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729.
- Warnes, K. (2019). *Storytelling*. Salem Press Encyclopedia.
- Weg, A. H. (2011). *OCD treatment through storytelling: A strategy for successful therapy*. Oxford University Press.
- Tanaka, E., Iso, H., Tsutsumi, A., Kameoka, S., You, Y. ve Kato, H. (2020). School-based psychoeducation and storytelling: Associations with long-term mental health in adolescent survivors of the Wenchuan earthquake. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 29.
- Thompson, R. M. ve Johnston, S. (2013). Use of social stories to improve self-regulation in children with autism spectrum disorders. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 33(3), 271-284. <https://doi.org/10.3109/01942638.2013.768322>
- Turgut, G. ve Kışla, T. (2015). Bilgisayar destekli hikâye anlatımı yöntemi: Alanyazın araştırması. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 6(2), 97-121. <https://doi.org/10.17569/tojqi.57305>

- Yalçın, Ö.M. (2007). *Kendini denetleme becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi. Samsun.
- Yazıcı, B. (2018). *Naratif terapi temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin psikolojik dayanıklılık düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yayci, L., Ilhan, T. ve Sarikaya, Y. (2018) Online Submission, *European Journal of Education Studies*, 5(6), 1-14.
- Yıldız, D. (2014). *Örgütlerde öğrenilmiş güçlülük kavramı ve insan kaynakları departmanı çalışanlarının öğrenilmiş güçlülük düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Ticaret Üniversitesi. İstanbul.
- Zauszniewski, J. A., Chung, C., Chang, H. J., & Krafcik, K. (2002). Predictors of resourcefulness in school-aged children. *Issues in Mental Health Nursing*, 23(4), 385-401. <https://doi.org/10.1080/01612840290052587>

EKLER

Ekler

Ek 1: Öğrenilmiş Güçlülük Psikoeğitim Programı

1.1.Oturum: Tanışma ve Kişisel Farkındalık

Süre: 40 dk

Oturumun Amaçları

Grup üyeleri birbirini tanır.

Grup üyeleri amaçlarını ifade ederler.

Grup kurallarını bilirler.

Grup üyeleri psikoeğitim programı hakkında bilgi sahibi olurlar.

Grup üyeleri kendi özellikleri ile ilgili farkındalık kazanırlar.

Uygulanan Teknik ve Egzersizler

Tanışma Oyunu

Kişisel Farkındalığı Artırmak İsimli Hikaye

Materyaller

Grup Kuralları

Tanışma Videosu

Hikaye Görseli

Süreç

Tanışma Oyunu (10 dk)

Oturuma grup üyelerinin birbiriyle tanışmasını kolaylaştıracak ısınma oyunuyla başlanır. Lider kendini tanıtarak tanışma oyunu videosu hakkında bilgi verir. Tanışma oyunu videosunda “En sevdiğin renk ne ?, En sevdiğin hayvan hangisi?, Hayalindeki meslek nedir?, En çok ne yapmayı seviyorsun?” vb sorular yer alır. Lider videoyu başlatır birine söz hakkı verdiğinde videoyu durdurur. Hangi soru denk geldiyse üye o soruya cevap verir. Her üyeye söz hakkı gelene kadar video oyunu sürdürülür. Tanışma oyununun ardından yapılandırma aşamasına geçilir.

Yapılandırma Aşaması (10 dk)

Lider grubun amacı, özellikleri ve kuralları ile ilgili bilgi verir. Grup kuralları oluşturulur ve ekrana yansıtılır. Lider üyelerin grup kurallarına eklemek istedikleri bir madde olup olmadığını sorar. Grup üyelerine gruba katılım amaçları ve psikoeğitim programından beklentileri sorulur. Belirtilen amaçların psikoeğitim programının amacına uygunluğu gözden geçirilir.

Hikaye Paylaşımı (15 dk)

Yapılandırma aşamasının ardından lider “Kişisel Farkındalığı Arttırmak” isimli öyküye geçer. Öykü anlatımı sırasında öykü görseli ekranda paylaşılır. Öykünün ardından lider öğrencilere öyküyle ilgili sorular yöneltir.

“Merak ediyorum acaba benzer bir uygulamayı ben size uygulasaydım çevrenizdeki insanlar sizinle ilgili en çok neyi söylerdi.”

Grup üyeleri anlatılan öyküyle ilgili paylaşımında bulunur.

Ev Ödevi (5 dk)

Lider, ilk oturumu özetledikten sonra grup üyelerine ev ödevinden bahseder.

Lider grup üyelerinden evde birlikte yaşadığı aile üyeleri ile konuşmalarını ve onlara kendileriyle ilgili en çok beğendikleri 3 özelliği sormalarını ister. Üyeler bu özellikleri yazarak bir sonraki grup oturumuna getirirler.

1.1.1.Oturum Ekleri

Grup Kuralları

- a. Grup oturumlarında konuşulanlar özeldir ve grup dışında paylaşılmamalıdır.
- b. Grup üyelerinden biri söz aldığı anda diğer grup üyeleri saygıyla dinlemelidir.
- c. Grup üyeleri söz alarak konuşmalıdır.
- d. Grup üyeleri grup oturumlarına vaktinde gelmelidir.
- e. Grup üyeleri grup oturumlarına etkin katılım göstermelidir.
- f. Grup üyeleri oturumlardaki etkinliklere katılım göstermelidirler.
- g. Grup üyeleri ev ödevlerini yapmalıdır.

Kişisel Farkındalığı Artırmak İsimli Hikaye

Bugün sizlere psikolog olan bir arkadaşımın bahsetmek istiyorum. Kendisi çocuklarla görüşmeler yapar. Tanıdığı çocukların farklı şekillerde düşünmelerini sağlamak için bazı yöntemler dener. Bazen her şey yolunda gitmez ve istemediğimiz şeylerle karşılaşabiliriz. Psikolog arkadaşım der ki yaşanan bir olay hakkındaki düşüncelerimiz bazen faydalıdır bazen değildir. Düşüncelerimiz o olayın daha büyük bir sorun haline gelmesine yol açabilir ya da o olayı çözmemizi sağlayabilir. Sizlere bir örnek vereyim. Örneğin matematik sınavında bir soruyu yanlış yapan bir öğrenci şöyle düşünebilir; ‘her zaman matematikte başarısızım zaten başarılı olsaydım bu soruyu da doğru yapardım ya da şöyle düşünebilir evet bu soruyu yanlış yapmış olabilirim ama diğer sorulara gayet iyi cevaplar verdim. Birinci düşünce o kadar da faydalı değildir. Çünkü böyle düşünürse matematik konusundaki güveni azalır. Bir sonraki sınavda hep yanlış yaptığı soruyu hatırlar ve başaramayacağını düşünür ama ikinci örnekteki gibi düşünürse matematik konusundaki güveni azalmaz ve bu daha faydalıdır.

Psikolog olan arkadaşım birkaç hafta önce Elif isminde bir öğrenciyle görüştü. Elif 4. sınıf öğrencisi ve kendisiyle ilgili en kötüsünü düşünen bir öğrenciymiş. “Ne yaparsam yapayım hep yanlış yaparım.” “Okulda başarılı değilim” “Sınıftaki diğer arkadaşlarım hep beni geçiyor.” “Ne kadar çalışsam da bir işe yaramıyor.” “Elif iyi yaptığım hiçbir şey yok” diye düşünüyormuş. Elif’in ailesi de bu duruma çok üzülüyormuş ve onu benim psikolog arkadaşımın tanıştırmak istemişler. Arkadaşım Elif’in yaptığı şeyler hakkında daha iyi hissetmesi gerektiğini düşünmüş. Ona mutlu olmak için düşünme biçimimizi değiştirmemiz gerektiğini göstermek istiyormuş. Bunun için bir yonteme başvurmuş. Elif’e “Evde video

çekebileceğin bir telefon var mı?” diye sormuş. “Evet.” yanıtını alınca anne ve babasından bunu bir araştırma için ödünç almasını istemiş. “Önümüzdeki hafta boyunca, “ diye sürdürdü konuşmasını arkadaşım ‘Bir televizyon muhabiri gibi rol yapmanı istiyorum; annenle, babanla, kardeşlerinle ve bir iki arkadaşınla röportaj yapıp kaydedeceksin. Onlara “Elif ile ilgili bir belgesel hazırlıyorum. Onun en beğendiğiniz özellikleri neler?’ diye soracaksın.” demiş. “Bunu yapamam.” Diye karşı çıkmış Elif, “Hepsi bencil olduğumu düşünür.”

“O zaman onlara bir ödev hazırladığını söyle. Sen araştırmacı bir gazetecisin ve onların dürüstçe neler düşündüğünü bilmek istiyorsun. Ayrıca onların tek bir yanıtla seni geçiştirmelerine de izin verme. Elif ile ilgili sevdikleri her şeyi ve neden sevdiklerini söylemeleri gerek. Tıpkı araştırmacı bir gazeteci ya da bilim adamı gibi bilgileri bir araya getirmen gerekli. Kaydettiklerini odanda dinle. Senin hakkında söylenenleri dinlemek için vakit ayır. En çok hangi özelliğini seviyorlar? Senin söylemelerini beklediğin şeyleri mi söylediler? En çok hangi yorumu sevdin ? Sevdiklerini söyledikleri en önemli özellikleri yaz. İlk on listesini oluşturman faydalı olabilir. Bu listeyi yaptıktan sonra odandaki aynaya ya da dolabının kapağına yapıştır, böylece her sabah kalktığında ve yatarken en sevilen özelliklerinin yazdığı bu listeyi görebilirsin.”

Bu arada bir şey daha söylemiş arkadaşım Elif’e. “ Bir şey daha var eğer insanlar senin araştırman için sana yardım ediyorsa bunun karşılığını vermelisin. Her görüşmeden sonra konuştuğun kişiye iltifat edeceksin. Onların gerçekten sevdiğin bir özelliğini söyleyeceksin.” demiş.

Kişisel Farkındalığı Artırmak İsimli Hikaye Görseli

1.2.Oturum: Mükemmel Olmak Zorunda Değilim

Süre: 40 dk

Oturumun Amaçları

Grup üyeleri yakın çevresindekilerin kendileri hakkındaki olumlu düşünceleri öğrenir.

Grup üyeleri başarısızlıkla mücadele etme yollarını öğrenir.

Grup üyeleri başarılı olmakla mükemmel olmak arasındaki farkı öğrenir.

Grup üyeleri öğrenilmiş çaresizlik ve öğrenilmiş güçlülük kavramlarını öğrenir.

Uygulanan Teknik ve Egzersizler

Benim İçin Ne Söylediler Egzersizi

Mükemmel Değilim Ama Başarabilirim İsimli Hikaye

Materyaller

Öğrenilmiş çaresizlik ve öğrenilmiş güçlülük ile ilgili cümlelerin olduğu görsel

Cümlelerin doğru kavramlarla eşleştirildiği görsel

Hikaye Görseli

Süreç

Benim İçin Ne Söylediler Egzersizi (10 dk)

Lider grup üyelerine bir haftanın nasıl geçtiğini sorar. Grup üyelerinin paylaşımlarının ardından “Benim İçin Ne Söylediler” egzersizine geçilir. Lider gruba model olur ve yakın çevresi ile yaptığı röportajın içeriğinden bahseder. Liderin paylaşımının ardından sırasıyla grup üyelerinin paylaşımı alınır. Paylaşımlar sürecinde lider grup üyelerine “*Bunlar duymayı beklediğin özellikler miydi?*” “*Bu özelliklere sahip olduğunu biliyor muydun?*” “*Çevrendeki insanlardan sevilen özelliklerini duymak nasıl hissettirdi?*” sorularını sorar.

Mükemmel Değilim Ama Başarabilirim İsimli Öykü (15 dk)

Benim İçin Ne Söylediler egzersizinin ardından, lider “Mükemmel Değilim Ama Başarabilirim” isimli öykü ile devam edeceklerini bildirir. Öykü anlatımı sırasında öykü görseli ekranda paylaşılır. Lider öykünün anlatımının ardından gruba; “*Hasan’ın yaşadıkları ile ilgili ne düşünüyorsunuz?*”, “*Siz Hasan’ın yerinde olsanız nasıl hissederdiniz?*”, “*Hasan’ın yaşadığına benzer durumlarla karşılaştınız mı?*” sorularını yöneltir.

Öğrenilmiş Çaresizlik ve Öğrenilmiş Güçlülük Cümle Etkinliği (10 dk)

Grup üyelerinin paylaşımının ardından lider öğrenilmiş çaresizlik ve öğrenilmiş güçlülük kavramlarının ne olduğu ile ilgili kısaca grubu bilgilendirir. Açıklamanın ardından lider öğrenilmiş çaresizlik ve öğrenilmiş güçlülüğü ifade eden cümlelerin olduğu görseli ekranda paylaşır. Hangi cümlenin öğrenilmiş çaresizlik hangi cümlenin öğrenilmiş güçlülüğü

ifade ettiğini sorar. Gönüllü üyelere başlanarak paylaşım sürdürülür. Daha sonra lider cümlelerin doğru kavramlarla eşleştirildiği ikinci görseli açar.

Ev Ödevi (5dk)

Grup paylaşımlarının ardından lider grup üyelerinden öğrenilmiş çaresizlik duygusunu yaşadıkları bir anılarını yazarak bir sonraki oturuma getirmeleri ister.

1.2.1. Oturum Ekleri

Öğrenilmiş Çaresizlik ve Öğrenilmiş Güçlülük Çalışma Kağıdı

Öğrenilmiş Çaresizlik Mi Öğrenilmiş Güçlülük Mü ?	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Çok çalışsam bile bu sınavdan iyi not alamam. ➤ Birinci sınavdan kötü not aldıysam ikinci sınavda başarılı olmak için daha çok çalışırım. ➤ Bazen kötü şeyler olduğunda iyi olan şeylere odaklanabilirim. ➤ Ben matematikten asla yüksek not alamam. ➤ Sınavda soruları yanıtlamadan önce düşünürüm. ➤ Kantinden istediğim şeyi alamadığımda daha sonra alabileceğimi düşünürüm. ➤ Arkadaşlarım her zaman benden daha iyidir. ➤ Bir sorunum olduğunda arkadaşlarımla dertleşebilirim. ➤ Ben arkadaşlarımı hiç eğlendiremem. ➤ Her zaman dikkatsizimdir o yüzden çok hata yaparım. 	

Öğrenilmiş Çaresizlik	Öğrenilmiş Güçlülük
Çok çalışsam bile bu sınavdan iyi not alamam.	Birinci sınavdan kötü not aldıysam ikinci sınavda başarılı olmak için daha çok çalışırım.
Ben arkadaşlarımı hiç eğlendiremem.	Bazen kötü şeyler olduğunda iyi olan şeylere odaklanabilirim.
Ben matematikten asla yüksek not alamam.	Sınavda soruları yanıtlamadan önce düşünürüm.
Her zaman dikkatsizimdir o yüzden çok hata yaparım.	Kantinden istediğim şeyi alamadığımda daha sonra alabileceğimi düşünürüm.
Arkadaşlarım her zaman benden daha iyidir.	Bir sorunum olduğunda arkadaşlarımla dertleşebilirim.

**Etkinlik oluşturulurken Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği ve Çocuklar İçin Öğrenilmiş Çaresizlik Ölçeği'nden yararlanılmıştır.*

Mükemmel Değilim Ama Başarabilirim İsimli Hikaye

Hasan'ın okulda sahnelenecek oyunun seçmelerinde kendine güveniyordu ve oyunda rol alabildiği için mutluydu. Büyük bir rol değildi, başroller üst sınıflardaki öğrencilere verilmişti. Hasan'ın okuldaki ilk senesiydi. Oyunda söyleyecekleri birkaç cümle olsa da Hasan rol alabildiği için çok mutluydu. Rolündeki cümlelere çok çalıştı. Sürekli tekrarlar yaptı. Provalarda öğretmenin söylediği gibi tonlama ve vurgular yaptı.

“Aynanın karşısında çalış” diye tavsiyede bulunmuştu öğretmeni. “Nasıl görüldüğüne bak yapabildiğin kadar prova yap.” Hasan, öğretmeni ne dediyse aynen yerine getirdi. İleride bir dizi oyuncusu olmak istiyordu. Hasan sürekli rolüne çalıştı. Prova yapmak heyecanlı ve eğlenceliydi. Kendinden büyük öğrencilerle zaman geçirmekten de keyif alıyordu. Ve sonunda büyük gün geldi çattı. Aniden her şey değişmişti. Salon seyircilerle doluydu. Kostümlerini giyerken dışarıda bekleme salonundaki insanların sohbetlerini duyabiliyordu, bu provalarda olmayan bir şeydi. Kendisinden daha deneyimli oyunculara baktı ve provalarda gösterdikleri güvenin kaybolduğunu gördü. Herkes endişeli ve kaygılıydı. Makyajlarını doğru yapmışlar mıydı? Kostümleri düzgün müydü? Ya söyleyeceklerini unutursalar? Sıralarını hatırlayacaklar mıydı?

Herkes heyecanlandığını söyledikçe kaygıları daha da artmıştı. Endişe birinden diğerine geçiyordu. Tıpkı bir bayrak yarışı gibi. Sahne arkası bir anda endişe ve gerginlikle dolmuştu. Hasan sahneye daha önce çıkacaktı, başlangıçtaki sessiz rolünü arka tarafta kendi yaşlılarıyla birlikte çalıştı. Herkes rolüne büründü ve provalarda yaptıklarını yapmaya başladılar. Sonra aniden Hasan'ın sırası geldi ve ışıklar gözünü aldığından seyircileri göremiyordu ama orada kendisini izleyen yüzlerce insan olduğunu biliyordu. Odasında aynanın karşısında çalışırken kolayca ağzından dökülen kelimeler çıkmak istemiyordu sanki. Konuşmaya başladığında ise kelimelerin acelesi vardı sanki. Düşüncelerini ve kelimeleri yavaşlatmaya çalışırken birden bir cümleyi atladığını fark etti. Ne yapmalıydı? Geriye dönüp baştan mı başlasaydı? Araya cümlesini sıkıştırmalı mıydı yoksa hiçbir şey olmamış gibi devam mı etmeliydi?

Hasan devam etmeyi seçti ve sözlerini bitirip sahneden ayrıldığında elleri ter içindeydi, kalbi ise sanki yerinden fırlayacaktı. Başardığı şeyi aklından geçirmede, büyük bir yapımda rol aldığı düşünmek yerine unuttuğu sözler yüzünden kendi kendine kızıyordu. Elbette seyirciler Hasan'ın bir cümleyi unuttuğunu bilmiyordu. Ne hatasına gülmüşler ne de kızmışlardı. Diğer oyuncular da sanki hiçbir şey olmamış gibi davrandılar. Oyun bittikten sonra herkes kendi performansı hakkında konuşmaya başladı. Öğretmeni dışında hiç kimse Hasan'ın unuttuğu cümle için bir şey demedi. “Aferin” dedi öğretmeni. “ Oyunculuk bisiklete

binmeyi öğrenmek gibidir. İlk seferinde mükemmel olmayabilirsin. Birkaç kez düşebilirsin ama her defasında ayağa kalktıktan sonra daha iyisini yaparsın. Performansın mükemmel olmayabilir ama ilk sefer için gayet iyiydi.”

Hasan rahatlamıştı. Öğretmeni öğrenmeye devam edeceğini söylüyordu. Mükemmel olmaya gerek yoktu hele de bir işe yeni başlıyorsan. Hasan aynadaki yüzünü fark etti, defalarca rolünün provasını yaparken gördüğü yüzünü. Memnuniyet içinde kendi kendine gülüyordu. Memnun olacak o kadar çok şey vardı ki. Öncelikle bu oyun için seçilmişti. İkinci olarak kendini bu oyuna hazırlamak için çok çalışmıştı. Ayrıca bu genç yaşta çok kalabalık bir seyirci grubunun karşısında oynamıştı. Ve son olarak da mükemmel olmak zorunda kalmadan yalnızca iyi olmanın da yeterli olduğunu öğrenmişti.

Aynada gülümseyen yüzüne tekrar baktı ve kendine zafer işareti yaptı.

Mükemmel Değilim Ama Başarabilirim İsimli Hikaye Görseli

1.3.Oturum : Kendimi Rahatlatabilirim

Süre: 40 dk

Oturumun Amaçları

Nefes egzersizinin önemini fark ederler,
Kendi kendine konuşmanın stres üzerindeki etkisini öğrenirler,
Grup üyeleri zorlu olaylar karşısında kendilerini rahatlatma yollarını öğrenirler,
Düşüncelerin duygular üzerindeki etkisini keşfederler.

Uygulanan Teknik ve Egzersizler

Öğrenilmiş Çaresizlik İle İlgili Anı Paylaşımı

Kabuğuna Çekil İsimli Hikaye

Materyaller

Nefes Egzersizi Çalışma Kağıdı Hikaye Görseli

Süreç

Öğrenilmiş Çaresizlik İle İlgili Anı Paylaşımı (10 dk)

Lider grup üyelerine bir haftanın nasıl geçtiğini sorar. Grup üyelerinin paylaşımlarının ardından bir önceki haftanın ödevi olan “Öğrenilmiş Çaresizlik İle İlgili Anı Paylaşımı” egzersizine geçilir. Lider gruba model olur ve geçmişte yaşadığı bir olaydan ve olayın neden olduğu öğrenilmiş çaresizlik duygusundan bahseder. Liderin paylaşımının ardından sırasıyla grup üyelerinin paylaşımı alınır. Lider grup üyelerinin paylaştıkları durumlarla ilgili olarak nasıl başa çıktıklarını sorar ve grup paylaşımı sürdürülür.

Kabuğuna Çekil İsimli Öykü (15 dk)

Öğrenilmiş çaresizlik ile ilgili anı paylaşımının ardından lider “Kabuğuna Çekil” isimli öykü ile devam edeceklerini bildirir. Öykü anlatımı sırasında öykü görseli ekranda paylaşılır. Lider öykünün anlatımının ardından öyküdeki deniz kaplumbağası Tess hakkında ne düşündüklerini sorar. “*Tess’in sorunu neydi? Tess sorununa nasıl bir çözüm buldu? Sizler de zaman zaman Tess’in yaşadıklarını yaşıyor musunuz?* Soruları ile grup paylaşımı sürdürülür.

Nefes Egzersizi (10 dk)

Lider, “*Tess gibi biz de nefes egzersizi yapalım mı ?*” diyerek grubu nefes egzersizi için hazırlar. Yönergeler doğrultusunda katılımcılara nefes egzersizi yapılır. Nefes Egzersizi’nin ardından katılımcılara nasıl hissettikleri sorulur ve grup paylaşımına açılır.

Ev Ödevi

Bir hafta boyunca kendi davranışlarınızı gözlemleyin. Stres yaratan bir durumla

karşılaştığınızda öğrendiğiniz nefes egzersizini deneyin. Bir sonraki hafta bu deneyimlerinizi grupla paylaşın.

1.3.1.Oturum Ekleri

Nefes Egzersizi Çalışma Kağıdı

Nefes Egzersizi Çalışma Kağıdı

1. Sandalyenizde en rahat olduğunuz pozisyonda ve dik bir şekilde oturun.
2. Hazır olduğunuzda gözlerinizi kapatın.
3. Şimdi nasıl nefes aldığınıza dikkat edin ve nefesinizi dinleyin.
4. Yavaş yavaş ve burundan derin bir nefes alın.
5. Yavaş yavaş ağızdan ve burnunuzdan nefesinizi verin.
6. Şimdi burnunuzdan bir kez daha derin nefes alın.
7. Birkaç saniye nefesinizi tutun
8. Yavaş yavaş ağızdan ve burnunuzdan nefesinizi verin.
9. Birkaç dakika derin derin nefes almaya devam edin.
10. Şimdi yavaş yavaş gözlerinizi açın ve biraz böyle bekleyin.
11. Şimdi rahatladığınızı hissedin.

Kabuğuna Çekil İsimli Hikaye

Tess, küçük bir denizkaplumbağasıydı ve herkes ona korkunç Tess diyordu. Tıpkı insanlar gibi küçük kaplumbağaların da öğrenmesi gereken önemli şeyler vardı. Bu nedenle de Tess'in okula gitmesi gerekiyordu. Ancak ne yazık ki Tess okulu hiç sevmiyordu. Okul çok sıkıcıydı hem de çok. Bütün gün sınıfta oturmak sıkıcıydı ve sürekli aynı şeyleri tekrar eden öğretmenleri dinlemek daha da sıkıcıydı. Nasıl daha iyi yüzülür, en iyi denizanası nasıl yakalanır, köpek balıklarından nasıl kaçılır hep aynı şeyleri anlatıyorlardı.

Tess sıkıldığında ortalığı karıştırıyordu. Sırada beklerken diğer kaplumbağaları itiyor ya da sıranın altından kalemle dürtüyor ya da kitaplarını saklıyordu. Ama diğer küçük kaplumbağalar kendisine aynı şeyi yaptığında kızıyor ve ağzını kapan gibi açıp kapatıyordu. Diğer küçük kaplumbağalar Tess'in ağzını açıp kapama biçimiyle alay ediyordu. Ve elbette onlar alay ettikçe Tess, daha sert bir biçimde ağzını açıp kapatıyordu. Bu yüzden de ona 'Korkunç Tess' diyorlardı. Ne yazık ki Tess hiç mutlu değildi. Diğer küçük kaplumbağalar kendisiyle alay ediyordu ve onların bir sürü arkadaşı vardı. Tess'in hiç arkadaşı yoktu ve ne yapacağını bilmiyordu.

Bir gün okuldan eve dönerken düşüncelerin arasında kayboldu. Aynı zamanda yolunu da kaybetti. Su gittikçe derinleşip karanlık bir hal alıyordu. Önünden kocaman karanlık bir gölge geçince korktu. Büyük ve yaşlı kaplumbağaydı bu. Anne ve babası sık sık anlatırdı onu. Bu kaplumbağanın dünyanın tüm okyanuslarını dolaşan, her şeyi öğrenmiş bilge bir kaplumbağa olduğunu biliyordu. "Üzgün görünüyorsun" dedi yaşlı kaplumbağa sevecen bir tavırla, sanki Tess'in aklını okumuştı. Tess bir anda bütün yaşadıklarını yaşlı kaplumbağaya anlatmıştı. Bunları daha önce hiç kimseye paylaşmamıştı, öğretmenine, annesine, babasına bile anlatmamıştı.

"Her zaman başım dertte" dedi Tess. "Sıkılıyorum, sinirleniyorum ve yapmamam gereken şeyleri yapıyorum."

"Oo..." dedi yaşlı kaplumbağa. Kendi okul günleri aklına gelmişti. "Çoğumuz bu sorunu biliriz" dedi anlayışlı bir sesle. "Bunun çözümünü öğrenmem uzun zamanımı aldı. Bence sen benden daha hızlı öğreneceksin." Tess büyük bir istekle dinliyordu.

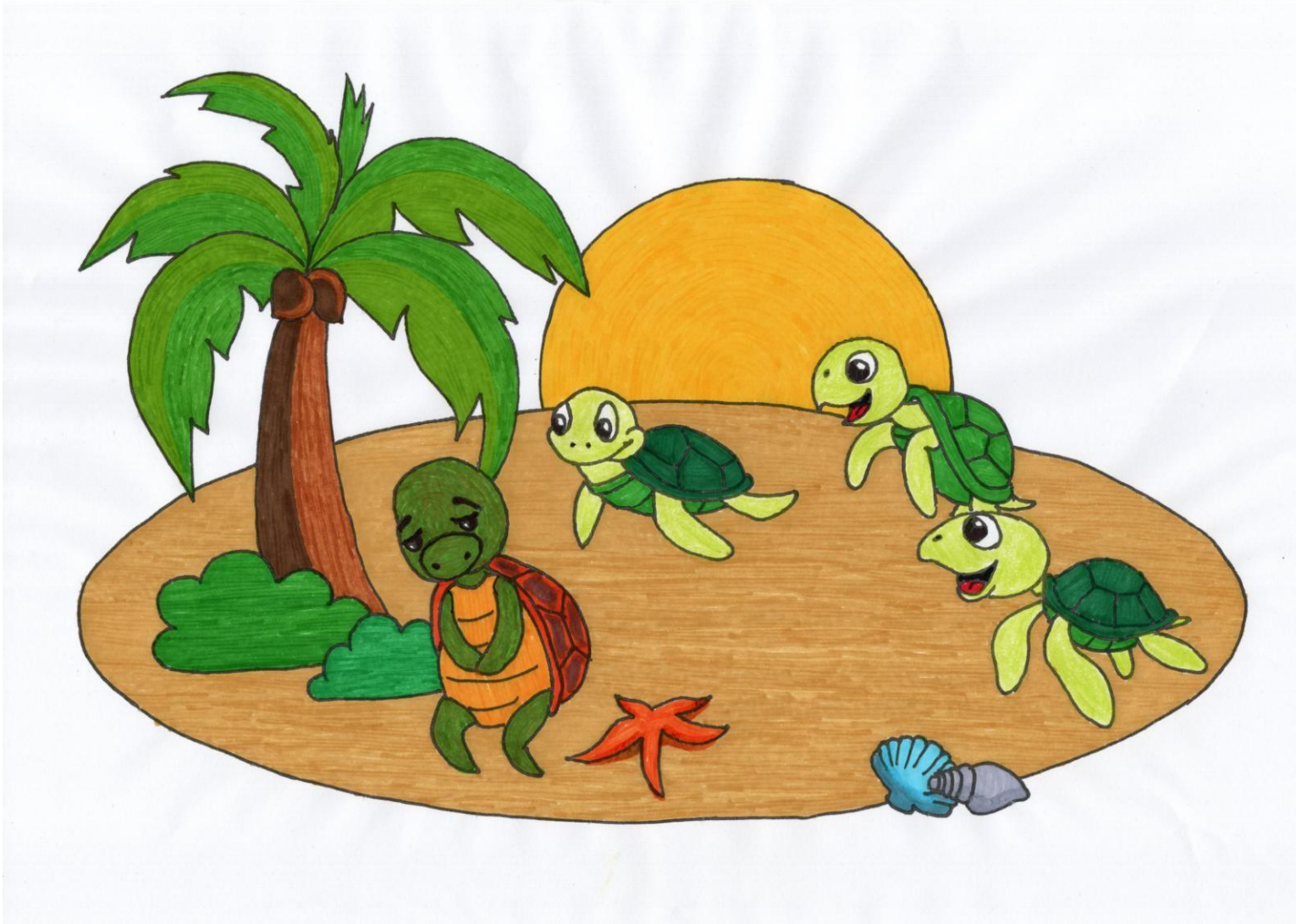
"Çözümü her yerde yanımda taşıyormuşum aslında." Dedi ve Tess'e yaklaşarak başını okşadı. "Üzüldüğün, sıkıldığın zaman kafanı kabuğunun içine çek. Kabuğuna çekil. Ben de bunu senin yaşlarındayken öğrenmiştim. İstemediğin duygular içini kapladığında kabuğuna çekilmek bu işin sırrı. Böyle yaptığımda üç kez derin nefes alıyorum, yavaş yavaş rahatlayarak nefesimi veriyorum. Sakinleştikten sonra kabuğuma çekilmeden önceki duygu ve

düşüncelerim yararlı mı diye soruyorum kendime. Farklı nasıl düşünebilirim diye düşünüyorum.” Yaşlı kaplumbağa sözlerini bitirince Tess’in sırtını okşadı ve okyanusun mavi derinliklerine doğru yüzmeye başladı.

Ertesi gün okul yine her zamanki gibi sıkıcıydı. Diğer kaplumbağalar yine kendisiyle alay etmeye başlayınca tam ağzını açacaktı ki yaşlı kaplumbağanın söyledikleri geldi aklına. Kafasını ve ayaklarını içeri çekti ve üç kez derin nefes aldı. Heyy bir şeyler oluyor diye düşündü. Kendini daha sakin ve rahat hissediyordu. Sinirlenmenin bir yararı var mı diye sordu kendi kendine “Hayır, geçekten de yok.” Sonra yaşlı bilge kaplumbağanın sorusunu hatırladı: “Kafanı dışarı çıkardığında durumu düzeltmek için ne yapabilirsin?” Diğerlerine gülümseyebilir ve daha iyi davranabilirim diye düşündü. Kafasını kabuğundan çıkarınca gülümsedi. Diğer kaplumbağalar da kendisine gülümsedi.

Yaşlı kaplumbağanın kabuğuna çekilip rahatlama yöntemi sayesinde kendini daha mutlu ve sakin hissettiğini fark etti. Artık diğer kaplumbağaları kızdırmıyordu ve onlar da kendisiyle alay etmeyi bırakmıştı. Bir sürü arkadaş edinmişti ve eğlenmeye başladıkça okula severek gidiyordu. Diğer kaplumbağalar da Tess’e taktıkları ismi değiştirdi. Artık ‘Korkunç Tess’ yerine ‘Muhteşem Tess’ diyorlardı.

Kabuğuna ekil İsimli Hikaye Görseli



1.4.Oturum : Davranışlarımı Değiştirebilirim

Süre: 40 dk

Oturumun Amaçları

Hedeflerine ulaşmak için sorumluluk almanın gerekliliğini fark ederler,
İsteklerini gerçekleştirebilmek için harekete geçmenin önemini öğrenirler,
Sorunlarını kendileri çözmek için gönüllü olurlar,
Çözüm odaklı sorular sormayı öğrenirler.

Uygulanan Teknik ve Egzersizler

Nefes Egzersizi Deneyim Paylaşımı

“Bir Dileği Gerçekleştirmek” İsimli Hikaye

Materyaller

Üç Dileğim İsimli Form

Hikaye Görseli

Süreç

Nefes Egzersizi Deneyim Paylaşımı (10 dk)

Lider grup üyelerine bir haftanın nasıl geçtiğini sorar. Grup üyelerinin paylaşımlarının ardından bir önceki haftanın ödevi olan nefes egzersizi deneyimlerine geçilir. Nefes egzersizini deneyen katılımcılar deneyimlerini paylaşır.

Bir Dileği Gerçekleştirmek İsimli Hikaye (25 dk)

Nefes Egzersizi ile ilgili anı paylaşımının ardından lider “*Bugün sizlere “Bir Dileği Gerçekleştirmek” isimli öyküyü anlatacağım*” der. Öykü anlatımı sırasında öykü görseli ekranda paylaşılır. Lider öykü paylaşımının ardından gruba “*Öykü hakkında ne düşünüyorsunuz?*”, “*Siz kızın yerinde olsaydınız neler dilerdiniz?*” “*İyilik perisi bunlardan hangilerini yerine getirmeyi kabul ederdi?*” sorularını yöneltir.

Grup paylaşımının ardından lider öğrencilere sadece kendi kontrolümüzde olan davranışlarımızı, duygularımızı ve düşüncelerimizi değiştirebileceğimizden bahseder. Başkalarının davranışlarını değiştiremeyeceğimizi bir hedefe ulaşmak istiyorsak bununla ilgili çaba göstermemiz gerektiğini açıklar. Grup üyelerinden örneklerle katılım sağlaması istenir.

Ev Ödevi (5 dk)

Katılımcılara “Üç Dileğim” isimli form öğrencilere gönderilir ve bir sonraki haftaya doldurarak katılmaları istenir.

1.4.1.Oturum Ekleri**Üç Dileğim Formu**

Üç Dileğim	
1. Dileğim	
Ne olmasını istiyorum?	
Bunun için ne yapmalıyım ?	
2. Dileğim	
Ne olmasını istiyorum?	
Bunun için ne yapmalıyım ?	
3. Dileğim	
Ne olmasını istiyorum?	
Bunun için ne yapmalıyım ?	

Bir Dileği Gerçekleştirmek İsimli Hikaye

Bir zamanlar sizin yaşlarınızda bir kız varmış. Bir gün bu kız sahilde yürüyüşe çıkmış.

Tatillerde deniz kenarına gider misiniz? Bu öyküde bir sahilde geçiyor.

Kız üzgün bir halde sahilde yürüyormuş. Biraz yürüyüş yapmak için evden çıkmış çünkü anne ve babası yine kavga ediyormuş. Ne güneşin vücudu ısıtan sıcaklığını ne de ayaklarının altındaki ıslak kumları hissediyormuş.

Sahilde ayaklarının savurarak yürürken ayağına sert bir şey çarpmış. Durmuş, eğilmiş ve elleriyle kumu kazmaya başlamış. Bulduğu sihirli bir değnekmiş- hani şu masallarda okuduğunuz. Bu eski ve yıpranmış bir değnekmiş ve uzun süredir denizde kalmış olduğundan etrafında deniz kabukları varmış. Kız değneğin üstündeki deniz kabuklarını temizlemek için değneğin ucunu havaya kaldırıp üç kere sallamış. Puf ! bir anda değneğin ucundan bir iyilik perisi çıkıvermiş. Ancak bu peri, ne filmlerde gördüğümüz, masallarda okuduğumuz gibi genç ve güzel ne de üzerinde pırıltılı, tüllü bir kıyafeti varmış. Aksine bu yaşlı ve zayıf bir periymiş. Ama kız çok heyecanlanmış. ”Heyy! Bu üç dileğimin gerçekleşeceği anlamına mı geliyor?” diye sormuş heyecanla.

“Bana biraz izin ver” demiş peri. “Hatırlayamayacağım kadar uzun süredir buralardan uzaktayım. Son sahibim üç dileği gerçekleştikten sonra sihirli değneği denize fırlattı. Çok hasta oldum ve yıllardır bir şey yemedim. Bu kıyıya vurdum ve kuma gömüldüm sen de üç dilek diliyorsun.”

“Oo” demiş kız hayal kırıklığına uğramış bir halde. Hiç de periye benzemeyen hem de aksi olan bir periye rastlamış. “ Peki o zaman en azından bir dilek dilersem ?” diye sormuş merakla. “Peki sen değneği salladın ve dilek dilemek hakkın” Demiş peri “ Ama şimdilik bir dilek.” “Annem ve babamın artık kavga etmemesini diliyorum.”

“Bu gerçekleşemeyecek bir dilek” demiş aksi peri.

“Ne demek istiyorsun ?” diye sormuş kız üzgün bir halde.

“Benim sahibim sensin ve senin değişmen için bir şeyler yapabilirim, diğer insanları senin istediğin gibi değiştiremem. Yaptıkları kendi seçimleridir.”

Zavallı kız bunu duyunca harap olmuş, kızın üzüldüğünü gören peri biraz yumuşamış ve şöyle demiş: “ Bak, sana bir dilek tutmayla ilgili ipuçları vereyim. Öncelikle kendin için değiştireceğin şey gerçekçi olmalı. İkinci olarak dilediğin şey başkalarının yapmamasını istediğin değil senin yapabileceğin bir şey olmalı. Savaşı, kıtlığı ya da kavgaları durduramam. İnsanların huzurlu bir şekilde yaşamasını, daha fazla yiyecek üretmesini ve bir arada yaşamasını sağlayabilirim.”

“Neyse benim bundan kazancım ne olacak?” diye sormuş peri aniden “Sahibim olarak bana bakacak mısınız?” Biraz yiyecek ve geceyi geçirebileceğim sıcak bir yer benim için uygun.” Sonra birden değneğin içine geri gitmiş peri.

Harika işte benim şansım diye düşündü evde istenmediğini ve sevilmediğini düşünen kız. Sonunda bazı şeyleri değiştirmek için sürekli söylenen biri varmış yanında. Yine de iyi kalpli olan kız periyi eve götürmüş. Anne ve babası yemekte tartışırken tabağındaki yemeğin birazını ayırıp odasındaki periye götürmüş. Peri aceleyle yemekleri midesine indirmiş ve uyurken rahatsız edilmek istemediğini söylemiş.

Sabah olduğunda peri “ ikinci dileğini düşündün mü ?” diye sormuş. “ Evet” demiş kız “Mutlu olmak istiyorum.” Peri “olmadı” diye yanıt vermiş. Kız, perinin bu kaba yanıtı karşısında şaşırıp kalmış. “ Şimdi ne demek istiyorsun?” diye sormuş.

“Şey bunları sırf bana karşı nazik olduğun için anlatıyorum.” Diye başlamış peri. “ Ben, mutluluğun senin için ne demek olduğunu nasıl bilebilirim? Bir dilek diliyorsan bunu belirginleştirmelisin. Daha mutlu olduğunda ne düşünmek istiyorsun? Şimdi yaptığından farklı ne yapıyor olmak istersin?”

“Annemle babamın her zaman kavga ettiğini düşünmek istemiyorum. “ “Olmadı.” demiş peri. “Dün söylediklerimi hatırla, sana istemediğin şeyler yerine istediğin şeylerle ilgili dilek tutmanı söylemiştim. Ne düşünmek istiyorsun?”

“Okuldan sonra sevinçle eve dönmek, arkadaşlarımla iyi vakit geçirmek ve eğlenceli şeyler düşünmek istiyorum.” “Güzel daha iyiye gidiyorsun.” Demiş peri. “Hatırlayamayacağım kadar uzun süredir bu nemli değneğin içindeyim. Ne yemek yedim, ne de uyudum. Deniz tuttu hiç arkadaşım olmadı ve uzun zamandır sihir gücümü kullanmadım. Dilekleri gerçekleştirmek başka bir şeydir. Spor yapmayı bırakırsan zindeliğini kaybedersin. Çalışmayı bırakırsan öğreneceklerini unutursun. Bunları istiyorsan sen de bir şeyler yapmalısın.” “Bak” diye devam etmiş peri “ dün gece kumu tekmeleyerek başın önde sahilde, kafanda bir sürü endişeyle yürüdüğünü hatırlıyor musun? Bir dahaki sefer sahilde yürürken kafanı kaldırıp suyun renklerine bakmaya, dalgaların sesini dinlemeye, ayaklarının altındaki kumu hissetmeye, serin sulara ayaklarını sokmaya ve etrafında olup bitenden keyif almaya ne dersin?”

Bunu kabullenmekten nefret ediyorum. Ancak periler bile değiştirebileceğimiz ve değiştiremeyeceğimiz şeyler olduğunu bilirler. Kendi düşüncelerimiz, duygularımız, hareketlerimiz değiştirebileceğimiz şeylerdir. Nasıl benim de sihir yapmayı unutmamak için alıştırma yapmam gerekiyorsa sen de bunun için sürekli alıştırma yapmalısın.”

Kız başını sallayarak onaylamış. Kaba olabilirmiş ama kesinlikle duyarlı bir periymiş bu.

“Bir şey daha.” Diye ekledi peri “Bu dileğin gerçekleşmesini istiyorsan bir şeyler yapmalısın. Sadece oturup dileğinin gerçekleşmesini bekleyemezsin. Ne zaman bunun için bir şeyler yapacaksın?” “Bugün öğleden sonra sahile yürüyüşe gideceğim ve senin söylediklerini yapacağım.” demiş kız. Değneğin içindeki periyi dev çantasına koyup yürüyüşe çıkmış kız.

Kız o gece yine periye yemek vermiş ve üçüncü dileğinin ne olacağını düşünerek uykuya dalmış. Dilekler hakkında yeterince şey öğreneceğine inanan kız bu sefer doğru bir dilek dileyeceğini düşünerek üçüncü dileğini söylemek için beklemiş.

“Benimle sonsuza kadar kalmanı ve dileklerimi gerçekleştirmeni istiyorum”

“İyi deneme” dedi peri ve ilk defa gülümsedi. “Sahip olamayacağın bir şeyi dileyemezsin. Ben senin üç dileğini gerçekleştireceğim anlaşıyor. Ama daha önce yaptığını yaparsan yaşamın geri kalanında yanındaymışım gibi iyi olur senin için. Sadece üç dilekle sınırlamana gerek yok kendini. Dilek tutmanın iyi olduğunu hatırla İleriye bakıp daha iyi şeyler istemek güzeldir. Ancak dilediğin ve istediğin şeylerin gerçekçi olması gerekir. Gerçekten elde edebileceğin şeyler olması gerekir. Ayrıca belirgin bir şey olması da önemli. Düşündüğünde, hissettiğinde, yaptığında ne olmasını istiyorsun. Sonra tüm bunları ne zaman gerçekleştirmeye başlayacağını unutma.”

“Şimdi seninle bir sırrımı paylaşayım: Her perinin bir dileği gerçekleştirmeden önce kendi kendine sorması gereken üç soru vardır. Sorması gereken şeyler şunlardır:

1- Ne yapmak istiyorum? 2- Nasıl yapabilirim? 3- Ne zaman yapacağım?

Kız, periye doğru uzanıp sımsıkı sarılmış. Perinin gözlerinden sevecenlik akıyormuş, yüzüne sıcak bir gülümseme yayılmış ve sonra yeniden değneğine girip kaybolmuş.

Bir Dileği Gerçekleştirmek İsimli Hikaye Görseli



1.5.Oturum: Çözüm Odaklı Düşünebilirim

Süre: 40 dk

Oturumun Amaçları

Grup üyeleri çözüm odaklı düşünmeyi öğrenirler,
Kendi sorunlarını çözmek için gönüllü olurlar,
Problem çözme basamakları hakkında bilgi sahibi olurlar.
Alternatif çözüm yolları üretebilmenin önemin fark ederler.

Uygulanan Teknik ve Egzersizler

Üç Dileğim Etkinliği
Problem Çözücü İsimli Hikaye

Materyaller

Problem Çözme Basamaklarını İçeren Görsel
Problemimi Çözüyorum Online Form

Süreç

Üç Dileğim Etkinliği (10 dk)

Lider grup üyelerine bir haftanın nasıl geçtiğini sorar. Grup üyelerinin paylaşımlarının ardından bir önceki haftanın ödevi olan Üç Dileğim Etkinliği' ne geçilir. Gönüllü grup üyelerinden başlanarak paylaşım sürdürülür.

Problem Çözücü İsimli Hikaye (25 dk)

Üç Dileğim Etkinliği ile ilgili anı paylaşımının ardından lider problem çözmeye çok iyi olan bir çocuğun hikayesini anlatacağım. Öykünün ismi “Problem Çözücü” der ve öyküyü anlatmaya başlar. Öykü anlatımı sırasında öykü görseli ekranda paylaşılır. Lider öykü paylaşımının ardından gruba “*Öykü hakkında ne düşünüyorsunuz?*”, “*Ali kapıda kalınca nasıl bir yol izledi?*” “*Bulduğu çözüm işe yaramayınca ne yaptı?*” sorularını yöneltir. Paylaşımların ardından lider ekrana problem çözme basamaklarını içeren görseli yansıtarak kısaca grup üyelerine bilgi verir.

Ev Ödevi (5 dk)

Grup üyelerinin daha önce çözdükleri bir problemi, problem çözme basamaklarını uygun şekilde anlatmaları ve bir sonraki haftaya “Problemimi Çözüyorum” çalışma kağıdını doldurarak katılmaları istenir.

1.5.1. Oturum Ekleri**Problemimi Çözüyorum Çalışma Kağıdı**

Problemimi Çözüyorum Çalışma Kağıdı	
1. Problemin ne olduğunu anlat.
2. Tüm çözüm yollarını düşün ve yaz.
3. En iyi çözüm yollarını seç.
4. İçinden birini uygula.

Problem Çözücü İsimli Hikaye

Bir zamanlar Ali adında bir çocuk varmış. Ali'nin annesi çalıştığı için okuldan sonra evin kapısını Ali açarmış. Ali evin anahtarını boynuna astığı bir zincirin ucunda taşıyormuş. Bir gün Ali eve ulaştığında, beden eğitimi dersinde kolyesini çıkardığını ve okulda unuttuğunu fark etmiş. Okula otobüsle gittiği için geri dönüp evin anahtarını alması mümkün değilmiş.

Ali, anahtar olmadan eve girmenin bir yolunu bulmak zorunda olduğunu biliyormuş. Önce kapıları açmayı denemiş ama hepsi kilitliymiş. Sonra giriş katındaki pencereleri açmayı denemiş ama onlar da kapalıymış. Sanırım bu işe yaramayacak demiş Ali kararlılıkla, Ama deneyebileceğim başka şeyler de var. Eve girmenin bir yolunu bulacağım. Böylece Ali, yan komşuya gidip merdiven almış. Komşularının da yardımıyla merdivenle ikinci kattaki pencerelere ulaşmaya çalışmışlar ancak pencereler de kapalıymış. “Sanırım bu da işe yaramayacak” demiş Ali. Ama Ali vazgeçmemiş. “ Eve girmenin bir yolunu bulabilirim.” demiş kendi kendine. Akıllı kararlı ve iyi bir problem çözücüyümüş bu yüzden de ne yapması gerektiğini bulabilirmiş. Önce komşusunun evinden annesini aramış hemen gelip gelemeyeceğini öğrenmek için. Ama annesi iş yerinde değilmiş, toplantıya gitmiş. “Garaj kapısını açan kumandayı bulabilirsem eve girebilirim.” demiş kendi kendine. Yolun kenarında park edilmiş arabaya bakmış hemen garajın kumandası var mı diye ama arabanın kapıları kilitliymiş. “Bu da işe yaramayacak.” demiş kendi kendine. Sonra bir camı kırıp içeri girmeyi düşünmüş. “Hayır demiş bu çözüm gibi görünse de tehlikeli bir seçenek, bunu denememeliyim.” Daha sonra annesinin dışarıda bir yerlerde anahtar saklayıp saklamadığını araştırmış, her yere bakmış ama bulamamış.

Ali evin önündeki merdivenlere oturup kendi kendine sormuş. “Başka ne yapabilirim? Bu sorunu çözebileceğimi biliyorum.” Ali, otururken yerdeki bahçe aletini görmüş. Birden ön kapının kilidinin son zamanlarda iyi çalışmadığını hatırlamış. “Eminim bu aletle kapıyı nasıl açacağımı bulabilirim” demiş. Böylece ön kapıya gitmiş ve bahçe aletini kilidin yan tarafından içeri sokmuş. Bu başta işe yaramamış ama Ali kararlıymış. “Bunu yapabilirim” demiş. “Ben zekiyim ve iyi bir problem çözücüyüm. Eve girmenin bir yolunu bulacağım.” Kararlılığı arttıkça daha çok denemiş, kilitten “tık” sesini duyana kadar. Kapının kolunu çevirmiş ve içeri girmiş. “ Yaşasınnn” diye bağırması. “Bu sorunu çözebileceğimi biliyordum.”

Ali mutfığa girmiş ve bir şeyler atıştırmış. Mutfak masasına oturmuş ve “Bir daha dışarıda kalmak istemiyorum. Anahtarımı kaybetmemenin bir yolunu bulacağım” demiş kendi kendine kararlılıkla. Büyükannesinin kendine hediye ettiği taşı dışarı koyup anahtarı altına

saklamayı düşünmüş. Onların da anahtarı kaybedebileceğini ya da evde unutabileceklerini biliyormuş; sonra yine aynı sorunları yaşayabilirim diye düşünmüş. Garaj kapısı kumandasını kitap dosyasına koymayı düşünmüş ama dosyadan düşüp kaybolma ihtimali gelmiş aklına. Ayrıca Ali, gittiği her yere garaj kapısının kumandasını taşımak istemediğini fark etmiş. Cep telefonu taşımayı düşünmüş ve sonra okulda cep telefonu kullanmanın yasak olduğunu hatırlamış.

Masada oturmuş sorunu nasıl çözebileceğini düşünürken çantasına bakmış ve ödevini hatırlamış. Çantasının dışındaki fermuarı görmüş ve fermuarın ucunda bir delik olduğunu fark etmiş. Fazladan bir anahtar bulup fermuarın ucuna takmış.” Böylece hep anahtarım olacak” diye düşünmüş Ali. “Çünkü çantamı hep yanımda taşıyorum. Unutmuyorum hiç.” Ali kendisiyle gurur duyuyormuş.

Anne ve babası eve geldiğinde onlara şöyle demiş “Ön kapıyı tamir ettirerseniz iyi olur. Ben içeri girebilsen başkaları da girebilir.” Ali eve girebilmek için yaptığı her şeyi anlatmış. Ailesi Ali ile gurur duyuyormuş. Ali de kendisiyle gurur duyuyormuş. Ali problem çözmede ne kadar başarılı olduğunu anlamış. Bir sürü çözüm yolu denemiş ve işe yarayan bir yol bulana dek pes etmemiş.

Problem Çözücü İsimli Hikaye Görseli

1.6. Oturum: Başarmak İçin Sabredebilirim

Süre: 40 dk

Oturumun Amaçları

Grup üyelerinin başarılı olmak için başarısızlıklar karşısında sabırlı olmaları gerektiğini fark eder,

Başarısızlıklar yaşadığında mücadeleye etmeye devam etmesi gerektiğini öğrenir, Yeterince çaba gösterdiklerinde başarılı olabileceklerini fark ederler.

Uygulanan Teknik ve Egzersizler

Problemimi Çözüyorum Etkinliği

Kaplumbağa ve Fare İsimli Hikaye

Materyaller

Hikaye Görseli

Süreç

Problem Çözme Etkinliği (10 dk)

Lider grup üyelerine bir haftanın nasıl geçtiğini sorar. Grup üyelerinin paylaşımlarının ardından bir önceki haftanın ödevi olan Problemimi Çözüyorum Etkinliği' ne geçilir. Gönüllü grup üyelerinden başlanarak paylaşım sürdürülür.

Kaplumbağa ve Fare İsimli Öykü (25 dk)

Problemimi Çözüyorum Etkinliği ile ilgili paylaşımının ardından lider “Bugünkü öykümüz bir fare ve bir kaplumbağa ile ilgili. Dinlemeye hazırsak bakalım bize ne anlatacaklar” der ve öyküyü anlatmaya başlar. Öykü anlatımı sırasında öykü görseli ekranda paylaşılır. Lider öykü paylaşımının ardından gruba “*Öykü hakkında ne düşünüyorsunuz?*”, “*Daha önce de bir deniz kaplumbağasının hikayesini anlatmıştım size. Oradaki kaplumbağa da kabuğuna çekiliyordu bazen. Sizce aradaki fark nedir?*” “*Kaplumbağa kaybolunca neyi anlamış oldu?*” sorularını yöneltir. Paylaşımların ardından lider başarısızlıklar karşısında vazgeçmemenin önemini vurgulamıştır.

Ev Ödevi

Lider grup üyelerinden daha önce karşılaştıkları zor bir durumu (arkadaşla küsmek, kötü not almak, aile birileriyle tartışmak, evcil hayvanı kaybetmek vb.) ve bu durumla nasıl başa çıktıklarını yazıp bir sonraki hafta oturumda paylaşımlarını ister

1.6.1.Oturum Ekleri**Zor Durumlarla Başa Çıkabilirim Çalışma Kağıdı**

Zor Durumlarla Başa Çıkabilirim Çalışma Kağıdı	
1-	Yaşadığım Sorun
2-	Nasıl Başardım

Kaplumbağa ve Fare İsimli Hikaye

Bir zamanlar birbiriyle çok iyi dost olan bir kaplumbağa ve fare varmış. Fare ve kaplumbağa birbirinden çok farklı hayvanlar olsa da, bazen bu farklılıkların yol gösteren bir yönü olabilir, özellikle de arkadaşlardan birinin bazı sorunları varsa.

Fare yeni deneyimleri ve alışılmadık durumlarını seven oldukça meraklı ve cana yakın bir hayvanmış. Durmadan çevresini araştırmış böyle yaptıkça da dünya hakkında bir çok şey öğrenmiş. Küçük, tüylü fare, bir sürü hayvanla tanışır, yeni arkadaşlar edinir ve her günü yeni bir macera olarak görürmüş.

Diğer yandan kaplumbağa da sessiz ve korkakmış. Ne zaman bir sorun ortaya çıksa, bununla yüzleşmek yerine kabuğuna çekilip sorunun geçmesini beklermiş. Kaplumbağa böyle yaptığı için pek fazla şey öğrenmemiş ancak sırtında bir kabuğunun olması problem çözme tarzının değişmesini güçleştiriyormuş.

Fare, sürekli kaplumbağanın kabuğundan çıkararak karşılaştığı sorunları çözmesi için bir yol bulmasına yardım etmeye çalışıyormuş. Ancak fare, kaplumbağayı problemlerden kaçmanın zarar vereceğine ikna etmeye çalıştıkça, kaplumbağa iyice kabuğuna çekiliyor ve fareyi görmezden geliyormuş.

Fare arkadaşını kabuğundan çıkararak karşılaştığı sorunlara çözüm bulması için ikna etmeye uğraşırken bir sürü zorluk yaşasa da vazgeçmeye hiç niyeti yokmuş. Sürekli kaplumbağanın kabuğunu tıklatarak, ona kabuğunun dışında da bir dünya olduğunu ve artık dışarı çıkıp yüzleşmesi gerektiğini hatırlıyormuş.

Fare kaplumbağa ile konuşmuş ona yiyecekler getirmiş ve öncelikle dünya hakkında bildiklerini öğretmeye çalışmış. Kaplumbağaya fare avlayan hayvanlar olduğunu ve yaşamak için farelerin hayvanlardan daha zeki davranması gerektiğini anlatmış.

“Eğer bir gün kabuğun olsaydı.” demiş kaplumbağaya “ Tüm o kötü hayvanlardan korkmana gerek kalmazdı. Kabuğuna çekilir ve güvence olurdun. Benim doğal saklanma yerim var.

“Saklanmak güvende olmak değildir.” diye yanıtlamış fare. “ Sahip olduğum en iyi korunma yolu bilgidir, çünkü tehlikeden nasıl uzaklaşacağımı bulabiliyorum; sen öyle çok saklanıyorsun ki saklanmak dışında bildiğin bir şey yok.”

Ama bu konuşmaya rağmen kaplumbağa pek ikna olmamış. Fare, ormanda keşfe çıkıp yeni arkadaşlar edinmeyi teklif ettiğinde bile saklanmayı sürdürmüş. “Bir şey öğrenmeye ihtiyacım yok” demiş kendi kendine. “İhtiyacım olan tek şey güvenli kabuğum.”

Bir gün kaplumbağa, her sabah su içmek için gittiği dereye ulaşmak için tepede

yürüyormuş. Etrafına dikkat etmediği için, rüzgarın toprağın gevşemesine neden olduğunu da fark etmemiş. Önündeki tehlikeyi fark etmeden toprağa basmış ve tepetaklak düşüvermiş. Ters dönmüş bir kaplumbağa, bir kaplumbağanın yaşayabileceği en büyük sorundur. Bacakları kısa olduğu için düz dönememiş ve birisi yardım etmezse kaplumbağa bu halde kısa sürede açlıktan ve susuzluktan ölebilir. Hiç kimse kaplumbağanın düştüğünü görmemiş, zaten çok fazla arkadaşı da yokmuş, bu yüzden yokluğunun fark edilmeyeceğini düşünmüş. Daha da kötüsü, kaplumbağanın etrafı uzun otlarla çevriliymiş, tepeden tesadüfen geçen ve aşağıya bakan bir hayvanın kendisini görmesi neredeyse imkansızmış.

Kaplumbağa, sorununu unutmak için kabuğunun içine çekilmeye çalışmış çünkü saklanmak kaplumbağanın bildiği tek çözüm yoluymuş. Yaptığı tek şey sorunlardan kaçıp saklanmakmış. “Bu sorunu düşünmeyeceğim.” demiş kendi kendine. Böylece derin bir uykuya dalmış. Birkaç saat sonra kaplumbağa uyanmış, acıkmış ve de susamış. Üstelik de hala tepetaklak bir halde ve yapayalnızmış. Yeniden uyumaya ve kabuğunun içine çekilmeye çalışmış ama midesi guruldamaya başladığından pek mümkün değilmiş. Bir süre sonra kaplumbağa korkmaya başlamış. Kapana kısıldığını fark etmiş ve kendini bu durumdan kurtaracak bir yol da bulamıyormuş. Aslında kabuğuna çekilip saklanmak dışında da başka bir yol gelmiyormuş aklına. Gece olmuş ama kaplumbağa hala ters bir haldeymiş. Kendini kurtarmak için bir şeyler düşünmeye çalışmış aklına hiçbir şey gelmemiş. Dostu farenin kendisine öğrenmenin ne kadar önemli olduğunu anlattığı ama kendisinin de bunu hiç umursamadığını hatırlamış.

Susuzluktan kaplumbağanın ağzı kurumuş; düşündüğü tek şey dereden su içmekmiş. Susuzluğunu unutmak için kabuğuna girip çıkmış ama geçmişte sorunlarından kurtulmasını sağlayan bu yöntem bu kez işe yaramıyormuş. Kaplumbağa, birisinin kabuğunu dürttüğünü hissetmiş. Tesadüf bu ya, gelen dostu fareymiş ve kendisini düz çevirmeye çalışıyormuş. “Ne zamandır buradasın” diye sormuş fare. “Her yerde seni aradım.”

“Bilmiyorum.” demiş kaplumbağa.” Ben ne saati söylemeyi, ne de sayı saymayı bilmiyorum ki...”

Ancak fare, kaplumbağayı tek başına eski haline döndürecek kadar güçlü değilmiş. Bir süre kaplumbağayı nasıl çevireceğini düşünmüş. Sonunda yerden uzun ve kalın bir sopa almış. Bu sopayı bir taşın üzerinden uzatarak kaplumbağanın altına yerleştirmiş. Kendisi de bu sopanın diğer ucuna geçerek hızla zıplamış. Kaplumbağa düz dönemiş, artık eskisi gibi ayaklarının üzerindeymiş. Fare, arkadaşının dereden su içmek için yürümesine yardım etmiş.

“Beni nasıl buldun?” diye sormuş kaplumbağa.

“Ortadan kaybolduğunu fark edince senin her zaman geçtiğin yollara baktım. Seni aradım. Bu yollarda seni bulamayınca ağaçların ve otların arasına baktım.”

Kaplumbağa öyle minnettarmış ki arkadaşına yeterince teşekkür edemediğini düşünmüş. “Kabuğundan çıkıp dünyayla ilgili bir şeyler öğrenerek bana teşekkür edebilirsin.” demiş fare. “Ben kaybolmuş olsaydım, sen kabuğuna çekilir ve beni aramaya çalışmazdın. Benim kendimi güvende hissetmemi sağlayacak bir dosta ihtiyacım var, artık saklanmaktan vazgeçme zamanı.” Böylece kaplumbağa, ters dönüp kaybolunca bir şeyler öğrenmeye başlamış. Dünyayı keşfederek yeni şeyler öğrenen arkadaşı fareyi izlemiş. Kaplumbağa sorunları nasıl çözeceğini ve nasıl arkadaş edineceğini öğrenmiş. Zihnini bomboş tutmak yerine yeni maceralara atılmanın yollarını bulmuş. Kabuğuna çekilmek yerine yaşamdan keyif almanın yollarını keşfetmiş.

Bir gün kaplumbağa, arkadaşı fareyi bulmaya çalışırken uzun otların arasında da kaybolmuş. Eskiden olsa kabuğuna çekilir kaybolduğunu unutmaya çalışırdı. Ama fareden çok şey öğrenen kaplumbağa, bu kez kabuğuna çekilmemiş. Uzun otların arasından çıkmak için yeni öğrendiği teknikleri denemiş. Kısa süre sonra fareye kendi sorununu nasıl çözdüğünü gururla anlatmış. Kaplumbağa artık sorunlarından kaçmanın çözüme hiçbir faydası olmadığını anlamış. Artık başarısız olsa da denemeye devam ediyor ve sonunda sorununu çözmeyi başarıyormuş.

Kaplumbağa ve Fare İsimli Hikaye Görseli

1.7.Oturum: Zor Durumlarla Başa Çıkabilirim

Süre: 40 dk

Oturumun Amaçları

Grup üyelerinin zor durumlar yaşayabileceklerini kabul eder,

Zor durumlar karşısında problem çözme stratejilerini kullanabilirler,

Uygulanan Teknik ve Egzersizler

Bazen Zor Durumlarla Karşılaşabilirim Etkinliği

Dağdaki Ağaçlar Hikayesi

Materyaller

Hikaye Görseli

Mutluyum Çünkü Formu

Süreç

Bazen Zor Durumlarla Karşılaşabilirim Etkinliği (10 dk)

Lider grup üyelerine bir haftanın nasıl geçtiğini sorar. Grup üyelerinin paylaşımlarının ardından bir önceki haftanın ödevi olan Zor Durumlarla Baş Edebilirim Etkinliği'ne geçilir.

Gönüllü grup üyelerinden başlanarak paylaşım sürdürülür.

Dağdaki Ağaçlar İsimli Hikaye (25dk)

Bazen Zor Durumlarla Karşılaşabilirim Etkinliği ile ilgili paylaşımının ardından lider “Bugünkü öykümüz ağaçlarla ilgili. Hazırsanız başlayalım” der ve öyküyü anlatmaya başlar. Öykü anlatımı sırasında öykü görseli ekranda paylaşılır. Lider öykü paylaşımının ardından gruba “*Öykü hakkında ne düşünüyorsunuz?*” sorusunu yöneltir. Paylaşımların ardından lider travmatik yaşantının ne olduğu, etkilerinin neler olduğu hakkında bilgi verir.

Ev Ödevi

Lider mutluluğun da bir seçim olduğunu ve sahip olduğumuz şeyleri (eşya, beceri, bilgi, sağlık, sevdiklerimiz vb.) düşünerek mutlu olabileceğimizi açıklar. Grup üyelerinden bir sonraki oturuma “Mutluyum Çünkü” isimli online formu doldurarak gelmelerini ister.

1.7.1.Oturum Ekleri

Mutluyum Çünkü Etkinlik Formu

Mutluyum Çünkü Etkinlik Formu
<p>Mutluyum çünkü;.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Mutluyum çünkü;.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

*Etkinlik hazırlanırken İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sınıf Rehberlik Programı İlköğretim Rehberlik Etkinlikleri Kitabı'ndan (2007) yararlanılmıştır.

Dağdaki Ağaçlar İsimli Hikaye

Bir zamanlar büyük bir dağın bir yanında bir sürü ağaç vardı. Yıllardır orada yaşayan uzun ve sağlam ağaçlardı. Daha yaşlı ağaçların altında yetişen genç ve küçük ağaçlar vardı. Bu yaşlı ağaçlar küçükleri fırtınalardan ve rüzgardan koruyordu. Her bahar daha büyük ve yaşlı ağaçlar çiçek açıp tohum verirdi. Toprağa düşen tohumlar kısa bir süre sonra büyümeye başlardı.

Küçük bir kümede dağın en uzun ve sağlam ağacı yaşıyordu. Güçlü ve büyük gövdesiyle fırtınalara bile dayanacak gibi görünüyordu. Ayrıca bu ağaç kendisine benzeyen, yakında çiçek açacak olan küçük ağaçlar yetiştirmişti. Bu ağaçlar yıllar boyunca diğer büyük ağaçların yanında yetişmiş ve yaşamıştı. Onlarla iyi dost olmuştu.

Bir yaz günü her şey yolundayken dağa bir grup adam geldi. Amaçları bir ağaç kesmekti. Nehrin kenarında düzenlenen bir yarışmada nehre en büyük ağaç kütüğünü götüren büyük ödülü kazanıyordu. Ormancılar büyük ağacı görür görmez bir an bile tereddüt etmeden zincirlerini çıkarıp hızlıca ağacı kestiler.

Aniden gerçekleşen bu olayın hemen ardından ağacı bir kamyonu yükleyip gittiler. Ağacı öyle hızlı alıp götürmüşlerdi ki yıllardır yaşadığı yer bir dakika içinde bomboş kalmıştı.

Çiçek açan ağaç hemen yanı başındaki dostunun aniden yok olması karşısında şaşkına döndü, ilk başta tepki veremedi. Sonra böyle güzel bir ağacı kesenleri durdurmadığı için suçluluk duydu. Onun için bir travmaydı bu. O kadar etkilendi ki çiçekleri dökülmeye başladı. Yapraklarının çoğu kurudu ve döküldü. Kısa bir süre sonra genç ağaçlar sararıp solmaya ve titremeye başladılar. Büyük ve güzel ağacın yok olmasına değil aynı zamanda geçmişten uzun zamandır tanıdıkları çiçek ağacının yok olmasına da üzülüyorlardı. Çiçek ağaç büyük ağacın olduğu yerdeki boşluğu gördükçe üzüntüsü artıyordu. Bu üzüntü onu çok değiştirmişti. Neredeyse yok olmak üzereydi. Gövdesi ayakta olsa da dallarında çok az yeşil kalmıştı. Büyük ağacın kesilmesi, çiçek açan ağacın solması nedeniyle küçük ağaçlar rüzgarın şiddetinden, güneş ışığından korunamıyordu artık. Kendilerini koruyabilecek kadar büyümedikleri için küçük ağaçların da yaprakları dökülmeye başlamıştı. Bazen rüzgar öyle şiddetli esiyordu ki dalları ağaçların gövdesine ya da birbirine çarpıyordu.

Bir gün ormanda yürüyüşe çıkan çevreciler kesilen büyük ağacının kökünün yanında yemek molası verdiler. Ormandaki hayatı bilen ve buna önem veren çevreciler yemeklerini yerken etraftaki ağaçlar hakkında konuştular. Kökün yanında ölü gibi görünen ama yaşayan bir ağaç olduğunu fark ettiler. Bu ağacın yanına gittiklerinde etraftaki diğer ağaçlarında yaşam mücadelesi verdiğini fark ettiler.

Çevreciler ağaçları iyi bildiklerinden köke bakınca neler olduğunu anladılar. Büyük

ağacın iyileşmesi için zaman ihtiyacı olduğunu fark ettiler. Ağacın ayakta kalabilmesi için etrafına destekler inşa ettiler. Sonra etrafındaki küçük ağaçların korunması için ipler ve destekleme ağaçları kullandılar. Küçük ağaçları suladılar ve sonra onlara da korunak inşa ettiler.

“Çiçekli ağaç iyileşecek” dedi çevrecilerden biri küçük ağaçlara. “Bu kayıpla ilgili ders alacak ve belki yeni yollar bulacak. İyileştikçe çiçeklerinin ve yapraklarının farklı olduğunu görebilirsiniz. Bu kayıp onu daha güçlü yapacak. Kendi başına sizi koruyacak kadar güçlü olana dek etrafındaki diğer ağaçların yardım etmesine izin verecek.

Çevreciler ormandan ayrılınca, genç ağaçlar daha uzun ve sağlam ağaçların rüzgara karşı desteğine karşılık vermeye başladı. Büyük ağaç kendini toparlayana dek diğer ağaçların desteğini kabul etti. Bir şekilde daha küçük ağaçların kendisine ihtiyaç duyduğunu fark etti. Bu hızlı bir şekilde iyileşmesini sağladı hatta gövdesi daha da güçlendi. Çevreciler ormana geri geldiklerinde, yeni yerlerde büyüyen ağaçları görünce mutlu oldular. Kısa bir süre sonra kesilen ağacın kökünü piknik masası olarak kullanmaya başladılar. Çiçekler yeniden açtı. “Çiçekler masamızı süslüyor.” dedi çevrecilerden biri. Sonra ağaca baktılar, ağaç kendilerine gülümsüyor gibiydi.

Dağdaki Ağaçlar İsimli Hikaye Görseli



1.8.Oturum: Sonlandırma

Süre: 40 dk

Oturumun Amaçları

Program sürecinde öğrendiği bilgi ve becerileri özetleyebilirler,
Grup üyelerinin zorlu yaşantılar karşısında kendileriyle ve gelecekle ilgili umutlu olurlar,

Gruptan olumlu ayrılabilirler.

Uygulanan Teknik ve Egzersizler

İltifat Yağmuru Etkinliği (Çivitçi, Türküm, Buy ve Hamamcı, 2014)

Materyaller

Martı Kitabı (Bach, 2015)

Süreç

Mutluyum Çünkü Etkinliği (10 dk)

Lider grup sürecini özetledikten sonra bir önceki haftanın ödevi olan “Mutluyum Çünkü” etkinliği ile ilgili grup üyelerinin paylaşım yapmasını ister.

İltifat Yağmuru Etkinliği (20 dk)

Lider “Şimdi çok seveceğiniz bir etkinlik yapacağız” der. Lider herkesin e-mailine bir arkadaşının ismini yazar. Her bir grup üyesi kendilerine çıkan arkadaşlarının olumlu özelliklerini düşünürler. Lider de gruba katılır ve model olmak için kendisine çıkan öğrenci hakkında 3 olumlu özellik söyler. Daha sonra da bu kişinin kim olduğunu açıklar. Paylaşım diğer grup üyeleri ile sürdürülür. Tüm grup üyelerinin paylaşımı tamamlandıktan sonra lider grup üyelerine başkalarından olumlu özelliklerini duymanın nasıl hissettirdiği sorulur. Lider günlük yaşantımızda da etrafımızdaki insanlara sevdiğimiz özellikleri ile ilgili olumlu geri bildirimler vermenin öneminden bahseder.

Neler Öğrendik Etkinliği (5 dk)

Grup üyelerine öğrenilmiş güçlülük ile ilgili süreçte neler öğrendikleri, en fazla etkilendikleri öykü ve etkinlikler sorulur. Grup paylaşımı sürdürülür.

Ev Ödevi


Lider grup üyelerine burada öğrendikleri bilgileri günlük yaşantılarında uyguladıklarında kalıcı davranışlara döneceğini anlatır. Lider, *‘Bu süreçte öğrendiklerimizle ilgili bir kitap tavsiye etmek istiyorum. Kitabın ismi “Martı”. Arkadaşlarınızdan farklı olan bir martıyı konu alıyor. Kitabı okuduğunuzda istediğimizde neler başarabildiğimiz göreceksiniz.’* Der. Son oturum iyi dileklerle sonlandırılır.

Ek 2 : Veri Toplama Aracı


2.1. Çocuklar İçin Öz Denetleme Ölçeği

ÇOCUKLAR İÇİN ÖZ DENETLEME ÖLÇEĞİ							
Adınız Soyadınız: Yaşınız:		Cinsiyetiniz:					
Yönerge: Elinizdeki ankette 17 cümle bulunmaktadır. Sizden istenen her bir cümleyi dikkatle okuyarak, kesinlikle bana benziyor, epeyce bana benziyor, biraz bana benziyor, çok az bana benziyor, epeyce bana benzemiyor ya da kesinlikle bana benzemiyor seçeneklerinden birini daire içine almanızdır. Okuduğunuz cümlede verilen durum sizin başınıza hiç gelmemiş olabilir. Bu durumda eğer başınıza böyle bir olay gelse, ne düşündüğünüz ve nasıl davranırsınız onu hayal etmenizi istiyorum. Bu teste doğru ya da yanlış yoktur. Sizden sadece içtenlikle ne düşündüğünüzü belirtmeniz istenmektedir. Testte verdiğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak, araştırmacı dışında kimse tarafından görünmeyecektir.		Kesinlikle bana benziyor	Epeyce bana benziyor	Biraz bana benziyor	Çok az bana benziyor	Epeyce bana benzemiyor	Kesinlikle bana benzemiyor
1	Okulda başım ağrıdığı zaman, sınıfta derse katılmayı sürdürmek ve ağrıyı unutmak benim için zor olur.						
2	Televizyonda korkunç görüntüler izledikten sonra, o görüntüleri unutmam ve korkudan kurtulmam zor olur.						
5	Bir ipe ya da direğe tırmanmaya çalıştığımda ve ellerim acımaya başladığında vazgeçip başka bir şey yapmaya başlarım.						
6	Herkes dondurma alırken, benim param yoksa, kendime 'Önemli değil, başka bir zaman dondurma alırım' derim.						
9	Eğer yapacak çok işim varsa, ilk önce hangisini yapacağımı planlarım.						
10	Eğer yapacak çok işim varsa hepsini sırayla yaparım.						
13	Evdeki günlük işleri yaparken, başka şeyler düşünürüm.						
14	Eğer bir şey bana zor geliyorsa, başka bir şey yaparım.						
17	Bir şey beni huzursuz ettiğinde, o konuda biriyle konuşurum.						

Ek 3 : Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86896125-605.01-E.18151799
Konu : Kübra YAŞAR YILMAZ'ın
Araştırma İzni

17.12.2020

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Yönergesi
konulu 21/01/2020 tarih ve 1563891 (2020/2) sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Kübra YAŞAR
YILMAZ'ın "*Terapötik Hikaye Kullanımının Çocukların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine
Etkisi*" konulu tez çalışması, Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin
10/12/2020 tarih ve 37564 sayılı yazıları ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Kübra YAŞAR
YILMAZ'ın "*Terapötik Hikaye Kullanımının Çocukların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine
Etkisi*" konulu araştırmasını İlimiz Yıldırım ilçesi Şehit Piyade Onbaşı Orhan Tezcan
İlkokulu öğrencilerine uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme
Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın
**okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı
okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve
sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının
Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ahmet UZUN
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
17.12.2020


Mustafa KAHYA
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdür V.

Adres : Hocasahan Mh. İlbahar Cad. No 38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No (0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10

Bilgi için : Fatih ALTIN
AR-GE Bilgisayar İşletmeni
(0224) 225 25 78

E-posta: arge16@meh.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meh.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meh.gov.tr> adresinden 33c1-32d9-3709-a03a-a260 kodu ile teyit edilebilir.



Ek 4 : Bursa Yıldırım İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü İzni



T.C.
YILDIRIM KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 95474729-605.01-E.18301927
Konu : Kübra Yaşar YILMAZ'ın Araştırma İzni

22.12.2020

.....MÜDÜRLÜĞÜNE
YILDIRIM

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Kübra YAŞAR YILMAZ'ın "*Terapötik Hikaye Kullanımının Çocukların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisi*" konulu tez çalışmasını, ilçeniz Şehit Piyade Onbaşı Orhan Tezcan İlkokulu öğrencilerine uygulama isteği 17.12.2020 tarih ve 18151799 sayılı Onay ile uygun görülmüş olup; İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 18.12.2020 tarih ve 18208895 sayılı yazıları ekinde alınarak ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gergğini rica ederim.

Harun ÖZ
Müdür a.
Şube Müdürü

Ekler:

1- Yazı Örneği ve Ekleri (4 Sayfa)

DAĞITIM
Şehit Piyade Onbaşı Orhan Tezcan İlkokulu

Şükranıye Mah. 7.Mercan Sok.No:3 Yıldırım/BURSA
Web: <http://yildirim.meb.gov.tr>
E-posta: yildirim16@meb.gov.tr
Bölüm e-posta: yildirim16_program@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi:Şb.Md. Şef: B.ÇELİK
Tel: (0 224) 329 85 05-123
Tel: (0 224) 329 82 84
Fax: (0 224) 329 40 90

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 92f8-3973-3d88-876f-b8ef kodu ile teyit edilebilir.



Ek 5: Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu İzni

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI TUTANAĞI

OTURUM TARİHİ
27 Kasım 2020

OTURUM SAYISI
2020-09

KARAR NO 4: Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü'nden alınan Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Kübra YAŞAR YILMAZ'ın "Terapötik Hikâye Kullanımının Çocukların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek ve görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürlüğü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Doktora öğrencisi Kübra YAŞAR YILMAZ'ın "Terapötik Hikâye Kullanımının Çocukların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek ve görüşme sorularının, fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurusuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

[Redacted Signature]

Prof. Dr. Perihan YILMAZ
Kurul Başkanı

[Redacted Signature]

Üye

Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Prof. Dr. Abdurrahman KURT
Üye

[Redacted Signature]

Prof. Gülşay GÖĞÜŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SINAR UĞURLU
Üye

Ek 6: Masal Terapisi Uygulayıcı Eğitimi Sertifikası

Ek 7: Tez Çoğaltma ve Elektronik Yayımlama İzin Formu

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Kübra YAŞAR YILMAZ
Tez Adı	Terapötik Hikaye Kullanımının Çocukların Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Etkisi
Enstitü	Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tez Türü	Doktora Tezi
Tez Danışman(lar)ı	Prof.Dr.Rahşan SIVIŞ ÇETİNKAYA
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindikiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum <input type="checkbox"/> 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 26/04/2022

İmza:

ÖZ GEÇMİŞ

ÖZ GEÇMİŞ		
Adı-Soyadı	Kübra YAŞAR YILMAZ	
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce	
Eğitim Durumu	Başlama - Bitirme	Kurum Adı
Lise	2002 - 2006	Nuri Erbak Anadolu Lisesi
Lisans	2006 - 2010	Bursa Uludağ Üniversitesi
Yüksek Lisans	2012 - 2015	Bursa Uludağ Üniversitesi
Doktora	2017 - 2022	Bursa Uludağ Üniversitesi
Çalıştığı Kurum	Başlama - Ayrılma	Çalışılan Kurumun Adı
1.	2010 - 2017	İbrahim Hüsniye Çağlayan Ortaokulu
2.	2017 - -	Şehit Piyade Onbaşı Orhan Tezcan İlkokulu
Üye Olduğu Bilimsel ve Meslekî Kuruluşlar	Türk Pdr Derneği	
Katıldığı Proje ve Toplantılar	Oyunla Öğretim Yöntemi Erasmus + Projesi Öyküler Sesleniyor e-Twinning Projesi Masal Terapisi Eğitimi	
Yayımlar:	<p>Yaşar, K. (2009). Mizahın psikolojideki yeri. Sözlü bildiri. VI. <i>Ulusal PDR Öğrencileri Kongresi</i>. Bursa</p> <p>Yaşar, K. (2015). <i>Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile psikolojik sağlamlık ve affetme düzeyleri arasındaki ilişki</i> [Yükseklisans tezi, Uludağ Üniversitesi]. Bursa.</p> <p>Yılmaz, K. Y., ve Eldeleklioğlu, J.(2018). Okul Ortamında Krize Müdahale İle ilgili Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. Sözlü bildiri. 20. <i>Uluslararası PDR Kongresi</i>. Samsun.</p> <p>Arlı, N.B., Altan, T. ve Yılmaz, K.Y. (2018). Parçalanmış aileye ve aileye sahip öğrencilerde sürekli öfke, yalnızlık ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi. 5. <i>EJER Kongresi Bildiri Kitabı</i>. Akdeniz Üniversitesi.</p> <p>Yılmaz, K. Y., & Çetinkaya, R. (2019). Subjective wellbeing of education faculty students: The role of psychological and demographic variables. <i>Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)</i>, 20(1).</p> <p>Yılmaz, K. Y., ve Eldeleklioğlu, J.(2019). Okul ortamında krize müdahale ile ilgili öğretmen görüşlerinin incelenmesi. <i>Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi</i>, 2(1), 29-45.</p> <p>Yılmaz, K. Y., & Çetinkaya, R. (2021). Terapötik hikaye kullanımının çocukların öğrenilmiş güçlülük düzeylerine etkisi. Sözlü bildiri. <i>XIV.Uluslar Arası Eğitim Araştırmaları Kongresi</i>.</p>	
Diğer:		
	Tarih İmza Adı-Soyadı	Kübra YAŞAR YILMAZ