

T.C.
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

BİLİŞSEL DAVRANIŞSAL TEKNİKLER İLE PSİKODRAMA TEKNİKLERİ
KULLANILARAK YAPILAN GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA
UYGULAMALARININ ERGENLERDE SALDIRGANLIĞI AZALTMADAKİ
ETKİLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Zeynep KARATAŞ

DOKTORA TEZİ

Mersin-2008

T.C.
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

BİLİŞSEL DAVRANIŞSAL TEKNİKLER İLE PSİKODRAMA TEKNİKLERİ
KULLANILARAK YAPILAN GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA
UYGULAMALARININ ERGENLERDE SALDIRGANLIĞI AZALTMADAKİ
ETKİLERİNİN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Zeynep KARATAŞ

DOKTORA TEZİ

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Zafer GÖKÇAKAN

Mersin-2008

Tez Kabul Sayfası

Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Zeynep KARATAŞ tarafından hazırlanan “Bilişsel Davranışsal Teknikler İle Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Uygulamalarının Ergenlerde Saldırganlığı Azaltmadaki Etkilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başarılı

Başarısız



Başkan

Prof. Dr. Zafer GÖKÇAKAN

(Danışman)



Üye

Prof. Dr. Turan AKBAŞ



Üye

Prof. Dr. S. Sonay GÜÇRAY



Üye

Yrd. Doç. Dr. Nurcan GÖKÇAKAN



Üye

Yrd. Doç. Dr. Zülal ERKAN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

... / 07 / 2008

Prof. Dr. A. Nükhet ADIYEKE
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu araştırmada bilişsel davranışsal teknikler ile psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının ergenlerin saldırganlığını azaltmadaki etkileri karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

Bu çalışmanın planlanmasında ve gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Öncelikle alışma süresince yardım ve desteğini esirgemeyen, eleştirileriyle her zaman farklı bir bakış açısı görmemi sağlayan, doktora eğitimimin başlangıcında tanıdığım, her zaman dürüst, anlayışlı ve mütevazî tavırları ile anacağım ve yolunda ilerlemeyi seçtiğim değerli hocam Prof. Dr. Zafer GÖKÇAKAN'a, tez izleme jürimde bulunan ve desteklerini hiç esirgemeyen, her zaman anlayışları ile karşılaştığım hocalarım Prof. Dr. S.Sonay GÜÇRAY ve Prof. Dr. Turan AKBAş'a, doktora eğitimimde bana katkıları olan değerli hocalarım, Prof. Dr. Emel ÜLTANIR, Prof. Dr. Adnan ERKUş, Doç. Dr. Ayşe BALCI, Yrd. Doç. Dr. Nurcan GÖKÇAKAN, Yrd. Doç. Dr. Zülal ERKAN, Yrd. Doç. Dr. Bülent GÜNDÜZ'e ve doktora ders aşaması boyunca her zaman bana anlayış gösteren, işlerimi hep kolaylaştıran, tez döneminde de hep yanımda olan doktora arkadaşlarım Arş. Gör. Burhan APRI ve Arş. Gör. Öner ÇELİKKALELİ'ye, bana hep güler yüzle yaklaşan sekreterimiz Esin ALAN'a, ölçeklerin uygulamasında emeği geçen rehber öğretmen arkadaşlarım Haluk ÜEL ve Timur DİNGİLTEPE'ye, Grup resimlerinin çoğaltılmasında emeği geçen ağabeyim Erhan KARATAş'a, İngilizce özetinde yardımcı olan İngilizce öğretmeni arkadaşım Derya AKTAş'a, Aslı AKDEMİR'e ve çalışmaya katılan grup üyelerine teşekkür ederim. Ayrıca, doktora eğitimim süresince bana anlayış ve sabır gösteren, en büyük destekçim, sevgili eşim M. Erdal KARATAş'a, büyümemi ve gelişmemi sağlayan, hayatıma anlam katan kızlarım Eylül ve Ecenaz'a, her zaman bana sabır gösteren anneme sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Bilişsel davranışsal teknikler ile psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının ergenlerde saldırganlığı azaltmadaki etkilerini karşılaştırmalı olarak incelemektir. Araştırma, iki deney ve kontrol gruplu ön test, son test ve izleme modeline dayalı yarı deneysel bir çalışmadır. Araştırma, Adana Nezihe Yalvaç Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi dokuzuncu sınıflarında öğrenim gören öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerle yapılan uygulama ve değerlendirme sonucunda, saldırganlık düzeyi en yüksek olan öğrencilerden toplam 36 öğrenci her gruba 12 kişi olmak üzere tesadüfi yöntemle atanmıştır. Psikodrama grubundan 1 öğrenci grup oturumlarını tamamlamadan okulu bırakması nedeniyle 2. deney grubu 11 kişi ile tamamlanmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni olan saldırganlık Buss ve Warren (2000) tarafından revize edilen, Can (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Saldırganlık Ölçeği ile ölçülmüştür. Ölçek, deney ve kontrol gruplarına ön test olarak verilmiştir. Birinci deney grubuna, araştırmacı tarafından hazırlanan Bilişsel Davranışçı Terapi teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma 10 oturum, ikinci deney grubuna ise yine araştırmacı tarafından gerçekleştirilen Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma 14 oturum halinde uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Son test, deney grubu uygulamaları bittikten sonra, izleme ölçümleri ise, deneysel uygulamaların bitiminden 16 hafta sonra alınmıştır. Uygulanan deneysel işlemin sonucunda elde edilen bulgular Kovaryans Analizi, Bağımsız gruplar t testi ve Bağımlı gruplar t testi yöntemleri ile incelenmiştir.

Bulgular, bilişsel davranışsal teknikler ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının kontrol grubuna göre, saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık toplam puanları üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Sözel saldırganlık puanları üzerinde fark bulunmamıştır. Psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının kontrol grubuna göre, saldırganlık toplam, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık toplam puanları üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Sözel ve fiziksel saldırganlık toplam puanları üzerinde etki görülmemiştir.

Karşılaştırmaya ilişkin analizlerde, bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak uygulama yapılan 1. deney grubunun psikodrama teknikleri kullanılarak uygulama yapılan ikinci deney grubuna göre, öğrencilerin saldırganlık puanları üzerinde saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık ve öfke toplam puanları üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür. Diğer alt ölçeklerde etki farkı bulunmamıştır. Yapılan izleme çalışmasında, iki deney grubunun etkisinin 16 hafta sonra alınan izleme ölçümüne kadar sürdüğü tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Saldırganlık, Şiddet, Öfke, Bilişsel Davranışçı Terapi, Psikodrama

**A COMPERATIVE INVESTIGATION OF HOW PSYCHOLOGICAL GROUP
COUNSELING PRACTICES WHICH ARE DONE BY USING COGNITIVE
BEHAVIORAL TECHNIQUES AND PSYCHODRAMA TECHNIQUES EFFECT
THE DECREASING OF ADOLESCENT AGGRESSION**

ABSTRACT

The aim of the research is to investigate how the psychological group counseling practices that are done by cognitive behavioral techniques and psychodrama techniques affect the adolescent aggression level comparatively. The study is an experimental one based on two experiments and pre, post test with control group and fallow up model. The research has been done with 9th grade students of Nezihe Yalvaç Anatolian Hotel and Tourism Vocational High School in Adana. After application and assessment procedures totally 36 students whose aggression scores were highest were put into 3 groups of 12 students each randomly. A student from psychodrama group left school without completing the group sessions so the second experimental group remained 11 subjects. Aggression that is the dependent variable of the study has been measured by Aggression Scale which was revised by Buss and Warren (2000) then was adapted to Turkish by Can (2002). The scale was given to experiment groups and control group as pre test. The psychological group counseling which was prepared by the researcher by using cognitive behavioral techniques was applied to the first experiment group in 10 sessions. On the other hand, the psychological group counseling which was again prepared by the researcher by using psychodrama techniques was applied to the second experimental group in 14 sessions. No application has been done to control group. After finishing the applications of the experimental groups post test have been done and fallow up measurements have been conducted 16 weeks after all the experimental applications were

completed. The findings obtained through applied experimental procedures have been examined by using ANCOVA, Independent samples t test and Dependent samples t test.

Findings have shown that psychological group counseling that is done by cognitive behavioral techniques is effective in total aggression point, physical aggression, anger, hostility and indirect aggression points when compared to the control group. No difference has been found in verbal aggression points. At the same time, the findings have shown that the psychological group counseling which is done by psychodrama techniques is effective in total aggression, anger, hostility and indirect aggression points when compared to the control group. However no effect has been found in verbal and physical aggression points.

The analyses related to the comparison have shown that first experiment group is more effective in total aggression, physical aggression and anger points of the students when compared to the second group. No effect difference has been found in other lower scales. In the study of observing it has been concluded that the effect of the two experiment groups has lasted to the observing scale obtained 16 weeks later.

Key Words: Aggression, Violence, Anger, Cognitive Behavioral Therapy, Psychodrama.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa no
ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
TABLolar LİSTESİ	x
GİRİŞ	1
I. BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
I.1.Kuramsal Çerçeve	11
I.1.1. Saldırganlığın Tanımı ve Çeşitleri	11
I.1.1.2. Saldırganlığı ortaya Çıkaran Etmenler	15
I.1.1.3. Saldırganlığın Gençler Üzerindeki Etkileri	21
I.1.2. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım	24
I.1.2.1.Albert Ellis'in Akılcı Duygusal Davranışçı Terapisi	26
I.1.2.2.Aoran Beck'in Bilişsel Terapisi	32
I.1.2.3.Donald Meichenbaum'un Bilişsel Davranış Değişimi	39
II.1.2.4.Bilişsel Davranışçı Yaklaşım ve saldırganlık	43
I.1.3.Psikodrama	47
I.2.İlgili Araştırmalar	56

I.2.1. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Kullanılarak Yapılan Öfke ve Saldırganlıkla İlgili Deneysel Çalışmalar	57
I.2.2. Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Çalışmalar	61
I.2.3. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım ve Psikodramanın Birlikte Kullanıldığı Çalışmalar	64
II. BÖLÜM YÖNTEM	67
II.1.Araştırmanın Deseni	67
II.2.Araştırma Gruplarının Oluşturulması	68
II.3.Veri Toplama Araçları	70
II.3.1.Saldırganlık Ölçeği	70
II.3.2.Saldırganlık Ölçeği Güvenirlik ve Geçerlik Analizi	71
II.3.3. Saldırganlık Ölçeğinin Araştırma Kapsamında Yapılan Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları	72
II.4.Verilerin Toplanması	74
II.5.Deneysel uygulama	75
II.5.1.Bilişsel Davranışçı Teknikler Kullanılarak Yapılan Grup çalışmasının Pilot Uygulaması	76
II.5.2.Bilişsel Davranışçı Teknikler Kullanılarak Yapılan Grup Oturlarının İçeriği	77
II.5.3.Psikodrama Grup Süreci	83
II.6.Verilerin İstatistiksel Analizi	86
III. BÖLÜM BULGULAR	89
IV. BÖLÜM TARTIŞMA	114

SONUÇ

122

KAYNAKÇA

125

EKLER

ŒEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa no
Œekil 1 ABC Kişilik Kuramı	28
Œekil 2 Beck'in Depresyon Kuramındaki Farklı Bilişler Arasındaki İlişkiler	33
Œekil 3 Psikodrama Sahnesi	50
Œekil 4 Psikodrama Eğrisi	56

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa no
Tablo: 1 Saldırganlık Ölçeği İç Tutarlık Analizi (Cronbach Alpha Analizi)	73
Tablo 2 Saldırganlık Ölçeği Alt Ölçekler Arası Korelasyon Tablosu	73
Tablo 3 Saldırganlık Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Değerler	86
Tablo 4 Cinsiyete Göre Saldırganlık Ölçeği Ön Test Puanlarının n, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	86
Tablo 5 Deney Grupları ve Kontrol Grubu Saldırganlık Ölçeği Ön Test Puanlarının n, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	87
Tablo 6 Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu saldırganlık Puanlarına Uygulanan Ön Ölçüm Son Ölçüm n, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Ön Teste Göre Düzeltilmiş Son Ölçüm Ortalama Değerleri	90
Tablo 7 Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Saldırganlık Toplam Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	91
Tablo 8 Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu Ve Kontrol Grubu Fiziksel Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	93
Tablo 9 Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Sözel Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	94

Tablo 10 Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Öfke Alt Ölçeği Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	95
Tablo 11 Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Düşmanlık Alt Ölçeği Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	96
Tablo 12 Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Dolaylı Saldırganlık Alt Ölçeği Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	97
Tablo 13 Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Ön Ölçüm Son Ölçüm n, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Ön Teste Göre Düzeltilmiş Son Ölçüm Ortalama Değerleri	99
Tablo 14 Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Saldırganlık Toplam Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	100
Tablo 15 Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Fiziksel Saldırganlık Puan Ortalamalarının Kovaryans Analizi Sonuçları	102
Tablo 16 Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Sözel Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	103

Tablo 17 Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Öfke Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	104
Tablo 18 Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Düşmanlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	105
Tablo 19 Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Dolaylı Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları	106
Tablo 20 Bilişsel Davranışçı Teknikler ve Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Gruplara Katılan Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Tüm Alt Ölçeklerinin Son Test Puanlarına Uygulanan t Testi Sonuçları	108
Tablo 21 Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubuna Katılan Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Tüm Alt Ölçeklerinin Son Test ve İzleme Testi Puanlarına Uygulanan Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları	110
Tablo 22 Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubuna Katılan Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Tüm Alt Ölçeklerinin Son Test ve İzleme Testi Puanlarına Uygulanan Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları	112

GİRİŞ

Toplum içerisinde doğan birey, bütün gelişim dönemlerini toplum içerisinde tamamlar. Bu gelişim evrelerinde; ailede, okulda, çevresinde çeşitli durumlara ve değişikliklere maruz kalır. Teknolojinin hızla gelişip değişmesi, toplumsal yenileşme süreci içerisinde birey modern çağa ayak uydurmak için mücadeleler yaşar ve bu durumla baş etmeye uğraşır. Bu dönemde, zaman zaman saldırgan davranışlara maruz kalabildiği gibi kendisi de saldırganlık gösterebilir. Evde, okulda, arkadaş çevresinde ya da medyada gördüğü saldırgan durumlar ve davranışları anlamlandırmada, bu durum ve davranışlarla baş etmede ya da kendi davranışları ve tutumlarındaki saldırganlığı tanıyıp kontrol etmede yetersiz kalabilir.

Değişik yaklaşımlar tarafından değişik şekilde tanımlanan saldırganlık, genel olarak diğer bir canlıya zarar vermek ve incitmek için yöneltilmiş bir davranıştır. Bu tanım, kuramlara göre; kökeni açısından, kişinin kendisi tarafından mı yoksa ortamsal faktörler tarafından mı yapıldığı, kontrol edilebilir bir davranış olup olmadığına göre değişmektedir. Duygusal tanımlara göre saldırganlık, öfke duygusunun yol açtığı bir davranıştır. Gündüsel tanımlara göre bir davranışın saldırgan nitelikte olup olmadığını niyet belirler. Sadece zarar verme amacıyla yapılan davranışlar saldırgan olarak nitelenebilir. Davranışsal tanımlara göre, davranışın temelinde yatan niyet önemli değildir; bir başkasına fiziksel ve/veya psikolojik zarar veren her davranış saldırganlıktır (Erkuş, 1994).

Bu bağlamda ele alındığında saldırganlık, ülkemizde gençler arasında özellikle son yıllarda artmış ve bu artış okullara da yayılmıştır. Evde, arkadaş çevresinde ve okulda baskılanan, anlaşılmayan, kendini ifade edemeyen gençler genellikle kendini ifade yolu olarak saldırganlığı seçebilmekte, bu da okullarda ciddi problemlere neden olmaktadır. Medyada çok sık duyulan gençlerin birbirlerine, öğretmenlerine saldırma olayları nadir de

olsa kanlı bitmekte ve ergenlerin sonunda pişman olacakları boyutlara ulaşmaktadır. O yüzden saldırganlık, okullarda rastlanılan ve üzerinde araştırmalar yapılan, psikolojik danışma yöntemleri kullanılarak bireysel olarak ya da grupla yapılan danışmalarla çözülmeye çalışılan en önemli problemlerin başında gelmektedir.

Grupla psikolojik danışma, kişiler arası ilişkilerin gelişmesini hedefleyen, üyelerin duygu, değer ve tutumlarının üzerinde durulduğu, her bir üyenin davranışsal amacının gerçekleştirilmesinin sağlanmaya çalışıldığı çeşitli yöntem ve tekniklerden faydalanılarak yapılan profesyonel bir yardım sürecidir (Voltan-Acar, 2005).

Psikolojik danışmada önemli noktalar olan, bireyin duygu, düşünce ve davranışlarını farklı şekilde ele alan değişik yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımlar içerisinde alan yazına bakıldığında öfke, saldırganlık ve şiddet durumları için en çok tercih edilenlerden birisi bilişsel davranışçı yaklaşımdır.

Bilişsel davranışçı yaklaşım bireyin düşünce, duygu ve davranışının etkileşimi üzerinde odaklanmış olan bir tedavi yaklaşımıdır (White ve Freeman, 2000). Bu yaklaşımda bireyin düşünce tarzının onun içinde bulunduğu çevreye ve olaylara nasıl tepki vereceğini belirlediği öne sürülmekte ve danışanlara teropötik ilişki içerisinde bilişsel ve davranışçı tekniklerle yardımcı olunmaya çalışılmaktadır.

Psikodrama ise, psikolojik ve sosyal sorunları katılımcılarla hayatlarındaki ilgili olaylar hakkında konuşmakla yetinmek yerine, onları yeniden canlandırmaya yöneltmek araştırma yöntemidir (Blatner, 2002). Psikodrama oturumlarında, katarsis sağlama ve iç görü kazanma, gerçeği test etme ve alternatif düşünceler geliştirme, psikodramada öğrenme ve davranış değişikliği (Dökmen, 2005) geliştirmek amaçlanmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda spontan çalışılan psikodramada ergenlerin öfke ve saldırganlık problemleri ile dramatisasyonla çalışılır.

Türkiye’de ve yurt dışında saldırganlık ve şiddet üzerinde yapılan araştırma bulguları incelendiğinde, ergenlerin öfke ve saldırganlıkları ile baş etme, şiddet önleme, duygularını doğru ifade etmede zorlandıkları, kendi duygu ve düşünce yapılarının farkına varamadıkları, sorunları çözmede yetersiz kaldıkları ve bu durumlarla başetmede bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grup yaşantısı geçirmenin ya da çeşitli psiko eğitim gruplarına katılmanın bireylere getirdiği faydalar ve deneysel işlemlerin etkili olduğu görülmektedir (Bilge, 1996; Mundy 1997; Aytek, 1999; Bundy, 2001; Lavallo, Grenyer ve Graham, 2002; Bundy, 2003; Cenkseven, 2003; Duy, 2003; Hermann ve McWhirter, 2003; Rollin ve diğ. 2003; Tarazon 2003; Yılmaz, 2004; Duran ve Eldeleklioğlu, 2005; Tekinsav-Sütçü, 2006; Akdeniz, 2007). Diğer yandan saldırganlık, şiddet, öfke ve fonksiyonel olmayan inançlar üzerinde psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan araştırma bulguları incelendiğinde de deneysel işlemin etkili olduğu ve grup üyelerinin kendilerini ifade edebilme becerilerinin arttığı görülmektedir (Hecker, 1978; Miloseviç, 2000; Hamamcı, 2002; Coşkun ve Çakmak, 2005; Smeijsters ve Cleven, 2006; Hamamcı, 2006; Fong, 2006; Reis ve diğ., 2008). Ergenlik döneminde alınacak bu tür yardımların hem karmaşa içerisinde olan ergene kendi sorunları ile baş etmede, hem de bu dönemi rahat ve sağlıklı atlattırma faydası olduğu yapılan bu çalışmalarda da belirtilmektedir.

Bu çalışmada gençlerde problem olarak algılanan saldırganlık üzerinde, yaşantısal psikodrama teknikleri ile bilişsel davranışsal teknikler kullanılarak grupla psikolojik danışmalar yapmak, ergenlerde saldırganlığa yönelik tutum ve davranışları azaltmada okullarda kullanılacak grup uygulamalarının kısa süreli ve kalıcı etkililiğini incelemek ve her iki grup uygulamalarından hangisinin daha etkili olduğunu belirlemek amaçlanmıştır.

Problem Cümlesi

Bilişsel davranışçı teknikler ile psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının ergenlerde saldırganlığı azaltmadaki etkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi.

Alt Problemler

1. Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının öğrencilerin saldırganlık toplam puan, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlıklarını azaltıcı bir etkisi var mıdır?
2. Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının öğrencilerin saldırganlık toplam puan, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlıklarını azaltıcı bir etkisi var mıdır?
3. Öğrencilerin saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık son test puanları karşılaştırıldığında bilişsel davranışçı teknikler ile psikodrama teknikleri kullanılarak psikolojik danışma yapılan gruplar arasında anlamlı farklılıklar var mıdır?
4. Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına katılan öğrencilerin saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık son test puanları ile uygulamadan 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümü puanları karşılaştırıldığında arada anlamlı farklılıklar var mıdır?
5. Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına katılan öğrencilerin saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke,

düşmanlık ve dolaylı saldırganlık son test puanları ile uygulamadan 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümü puanları karşılaştırıldığında arada anlamlı farklılıklar var mıdır?

Denenceler

Bu araştırmanın alt probleme dayalı olarak düzenlenen denenceleri aşağıda sunulmuştur.

- 1.1.** Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına katılan bireylerin, kontrol grubundaki bireylere göre, öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir azalma olacaktır
- 2.1.** Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına katılan bireylerin, kontrol grubundaki bireylere göre, öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir azalma olacaktır
- 3.1.** Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma, saldırganlık düzeyinin düşürülmesinde, psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaya kıyasla daha etkili olacaktır.
- 4.1.** Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına katılan öğrencilerin, saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlıkları son test puanları ile uygulamadan 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümü puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmayacaktır.

5.1. Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına katılan öğrencilerin, saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlıkları son test puanları ile uygulamadan 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümü puanları karşılaştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olmayacaktır.

Araştırmanın Önem ve Gerekçesi

İnsan gelişimi doğumdan ölüme kadar süren bir dönemi kapsar. Erikson, insan gelişimini sekiz gelişim evresinde tanımlar. Bu evreler doğumdan yaşlılığın sonuna kadar devam eder. Bu evrelerde çeşitli karmaşa durumları yaşanabilir. Bu karmaşaların yoğun yaşandığı dönemlerden birisi ergenlik dönemidir. Ergenlerde kimlik oluşumu ve kimliğin kazanılması için yaşanan kimlik karmaşası durumu önemli bir süreç halinde devam eder. Bu süreçte ergen, içsel ve dışsal durumları anlamlandırmaya çalışır ve sağlıklı bir kimlik yapısını kazanmak için uğraşır (Garrett, 1995). Bu kazanımı sağlamak için yaşadığı karmaşa yüzünden bir takım olumsuz davranışlar sergileyebilir. Sergilediği bu davranışlar zaman zaman saldırganlığa dönüşebilir.

Saldırgan davranış, okul çocukları arasında dünya üzerinde en çok ortaya çıkan problemlerden birisidir (Piko, Keresztes ve Pluhar, 2006). Şiddet ise, dünya genelinde oluşan evrensel bir problemdir. Okullarda artış gösteren saldırgan durumlar ve çocukluk, gençlik şiddeti toplum halk sağlığını tehdit eden önemli bir unsurdur. Bu tehdit çoğu ülkede artış göstermekte ve bu saldırgan davranışlar, aile ve okul işbirliğine dayalı çeşitli programlarla ve psikoterapi yöntemleri ile engellenmeye ya da azaltılmaya çalışılmaktadır (Boulter, 2004). Çeşitli ülkelerde son zamanlarda şiddet durumları ile ilgili çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar şiddet görmüş bireylerle yapıldığı gibi şiddet

potansiyeline sahip kişileri de kapsamaktadır (Lanza, 2007). 2003 yılı itibariyle de okul ve öğrenci güvenliği ile ilgili çalışmalar artış göstermiştir (Bon, 2006).

Çoğu insan için öfke, anksiyete ve diğer problemler grup içerisinde çeşitli zorluklar yaratır. Öfke bizim temel duygularımızdan birisidir. Ne yazık ki çoğunlukla uygun olmayan bir tarzda öfkeyle başa çıkmaya çalışılır. Birçok kişi öfkeyle baş etmek için öfkeyi bastırmayı ya da patlama tarzında ifade etmeyi öğrenmiştir. Yetişkinler çoğu zaman uygun model olmadıklarından ergenlerde bu becerileri öğrenme şansına sahip olmamışlar ve öfkeye neden olan durumlarda uygunsuz tepkiler vermişlerdir (Güçray, 2001). Uygunsuz tepkiler bireyin yaşantısında çeşitli zorluklar yaratır. Bu zorluklar çeşitli araştırmalarda bilişsel davranışçı teknikler kullanılan gruplarla çözülmeye çalışılmıştır (Lacey, 2004). Bilişsel davranışçı terapi, insanların duygu ve düşüncelerini mantıklı bir şekilde, uygun yerlerde ve zamanda ifade edebilmelerini sağlayan önemli bir yöntemler bütünüdür (Haddock ve Jones, 2006). Düşünce duygu ve davranışın etkileşimi üzerinde odaklanan bu yaklaşımın temel varsayımlarından bir tanesi ise, bilişin duygu ve davranışı etkilediğidir (Reinecke, Dattilio ve Freeman, 2003). Bu çalışmada da öfke, saldırganlık ve şiddetin temelinde bireyin temel düşünce yapısının ve olayları algılama tarzının yattığı düşünülmektedir. Alan yazına bakıldığında, öfke ve saldırganlıkla başa çıkmada ve sağlıklı bir şekilde ifade etmede bilişsel davranışçı tekniklerin temel alındığı grup çalışmalarının kalıcı değişiklikler yarattığı görülmektedir (Bilge, 1996; Cenkseven, 2003; Duy, 2003; Yılmaz, 2004; Duran ve Eldeleklioğlu, 2005; Tekinsav-Sütçü, 2006; Akdeniz, 2007).

Psikoterapi, eğitilmiş bir uzmanın, hasta ile kurduğu profesyonel bir ilişki yolu ile duygusal yapıya ait problemlerde var olan belirtilerin ortadan kaldırılması, değiştirilmesi veya durdurulması, bozulmuş davranış örüntülerinin düzeltilmesi ve olumlu kişilik büyümesinin ve gelişmesinin sağlanması yolu ile tedavi etme sürecidir. Birçok

çağdaş psikoterapi yaklaşımlarında kullanılan eylem tekniklerinin çoğu psikodramadan kaynak almıştır (Altınay, 2001). Moreno'ya göre, psikodrama gerçeğin dramatizasyonla yeniden keşfedilmesidir (Altınay, 2001). Psikodrama bireye, bu süreç sonunda; yeni olanakların farkına varmasında, yeni değer yargıları geliştirmesinde, kendini ortaya koymada daha esnek ve hoşgörülü olmasında yardım eder (Özbek ve Leutz, 2003).

İlk olarak davranış problemi olan okul çocuklarında Jacob Moreno tarafından kullanılmaya başlanan psikodrama ile çocukların dramatik yaşantılarının onların performansını doğal olarak etkilediği ortaya çıkarılmıştır (Vondracek ve Corneal, 1995). Son zamanlarda ise, aile terapisinde, deprem travması yaşayan bireylerde, şiddet görmüş kadınlarda, eşcinsellerde, ergenlerde ve küçük çocuklarda kullanımı yaygınlaşmıştır. Yüksek risk grubunu oluşturan madde kullanan ergenlerde bunun yanı sıra şiddet önleme programı olarak kullanımı yaygınlık göstermektedir. Yine gençlerde, kişiler arası ilişkilerde, eş ve arkadaş seçimlerinde de kullanımı görülmektedir (Gershoni, 2003). Ülkemizde ise psikodramanın kullanımı son zamanlarda yaygınlaşmıştır.

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda bu araştırmada, ergenlerin öfkelerini ve saldırganlıklarını anlamalarına, uygun bir şekilde ifade edebilmelerine ve başa çıkabilmelerine yardım edebilmek için deney grubunun birisiyle, bilişsel davranışçı kuram odaklı grupla psikolojik danışmanın saldırganlık üzerinde kısa süreli ve kalıcı etkisini incelemek amaçlanmıştır, saldırganlığın altında yatan hatalı bilişlerin ortaya çıkarılması ve ortadan kaldırılması ile saldırganlığın azalacağı düşünülmüştür. Diğer deney grubuyla da danışanların saldırganlık problemlerini dramatizasyonla ortaya koymak deneyin kısa süreli ve kalıcı etkisi olup olmadığını tespit etmek ve saldırganlık problemlerini çözümlenmek amaçlanmıştır. Daha sonra ise iki grubun son testleri karşılaştırılarak farklılık olup olmadığı araştırılmıştır.

Bu araştırmayı önemli kılan nedenlerden birisi, bu çalışma kapsamında alan yazına bakıldığında psikodrama ile yapılmış az sayıda grup çalışmalarına rastlanması, saldırganlığa etkisine yönelik araştırmalara yurt dışında ak az ülkemizde ise bu çalışma kapsamında hiç rastlanmamasıdır.

Diğer önemli bir nokta ise, bu araştırma kapsamında alan yazın incelendiğinde ergenlerin saldırganlık problemleri üzerinde psikodrama ile bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaların karşılaştırmasının yapılmamış olmasıdır. Böyle bir çalışmanın sonuçlarının hem alanda çalışan psikolojik danışmanlara, hem de araştırmacılara yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmada bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak hazırlanmış müdahale programının okul psikolojik danışmanları tarafından kullanılabilieceği ve bu programın kullanımı ile müdahalelerinin daha etkili olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma kapsamında hazırlanan programın okul psikolojik danışmanları tarafından kullanımı ile okuldaki saldırganlık problemlerinin ve yaşanan şiddetin azalacağı, öğrencilerin duygularının farkına varıp doğru ifade edebilme becerisi kazanacakları, böylece arkadaşları ve çevreleri ile daha sağlıklı kişiler arası ilişkiler kuracakları düşünülmektedir.

Bu araştırmanın, saldırganlığın yaygın fakat kontrol edilmesi gereken bir değişken olmasından dolayı bu içeriği ile hem alanda ilk olması, hem de bulgularının alanda yeni çalışmalara kaynak oluşturması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Sayıtlılar

1-Katılımcılar leği içtenlikle yanıtlanmışlardır.

Sınırlılıklar

1-Bu araştırma Adana ilindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi orta öğretim kurumlarının 9. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Saldırganlık: Diğer bir canlıya kasıtlı olarak, fiziksel ya da duygusal olarak zarar verme tutum ve davranışını içeren bir durumdur (Ballard, Rattley, Kelvin, Fleming, Kidder, 2004: 1).

Şiddet: Başkalarına gözdağı verme, kendine ya da malına zarar verme, fiziksel yaralamaya sebep olma niyeti ile fiziksel güç kullanımı ya da tehdit durumudur (D'Andrea, 2004: 278).

Öfke: Psikolojik, davranışsal, duygusal ve kişiye özgü öznel karakterler içeren engelleme ya da zarara uğramada tepki amaçlı oluşan negatif bir duygu durumudur (Lohr, Olatunji, Baumeister ve Bumsan, 2007: 54).

Bilişsel Davranışçı Terapi: Düşünceler, duygular ve davranışların etkileşimi üzerinde odaklanmış olan bir tedavi yaklaşımıdır (White ve Freeman, 2000: 4).

Psikodrama: Psikolojik ve sosyal sorunları katılımcılarla hayatlarındaki ilgili olaylar hakkında konuşmakla yetinmek yerine, onları yeniden canlandırmaya yönelterek araştırma yöntemidir (Blatner, 2002: 10).

I. BÖLÜM KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle kuramsal çerçeve içerisinde saldırganlık açıklanacak, saldırganlığı ortaya çıkaran etmenler ve saldırganlığın gençler üzerindeki etkilerinden söz edilecektir. Daha sonra bilişsel davranışçı yaklaşım, bilişsel davranışçı yaklaşım açısından saldırganlık ve psikodrama ile ilgili bilgi verilecektir. İlgili araştırmalar bölümünde ise sırasıyla, bilişsel davranışçı yaklaşım, öfke ve saldırganlık ile ilgili ve psikodrama teknikleri kullanılarak yapılmış yurt içi ve yurt dışındaki deneysel çalışmalar ele alınacaktır.

I.1. Kuramsal Açıklamalar

I. 1.1. Saldırganlığın Tanımı ve Çeşitleri

Saldırganlık (aggression), canlıların temel içgüdülerinden, dürtülerinden biridir. Belirli ölçüler içinde saldırganlık, yaşamı sürdürmek için gerekli olan davranışların kaynağı ve itici gücüdür. Şiddet sözcüğü, aşırı duygu durumunu, bir olgunun yoğunluğunu, sertliğini, kaba ve sert davranışı nitelendirir. İnsanda saldırgan davranışlar kalıplaşmış olup; kızgınlık, öfke durumunu dışa yansıtan yüz mimiğinden ya da bir sözcükten, doğayı, canlıyı yakan, yıkan, yok eden şiddet eylemlerini içine alan geniş bir alanı kapsar (Köknel,1996).

“Şiddet” ve “saldırganlık” terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılsa da şiddet, fiziksel yönleri ağır basan ve zarar verme oranı yüksek olan bir saldırganlık boyutudur (Korkut, 1995). Öfke öfkeyi besler, şiddete dönüşür ve bu da saldırgan tepki vermeyi kolaylaştırır. Zillmann’a göre, öfkelenen kişi bilişsel düzeyden yoksun kalarak en ilkel tepkilere başvurur (Goleman, 1998). Şiddet, daha gündelik olarak davranışın kendisini tanımlamak için kullanılmasına rağmen, zaman zaman bir duygusal hali anmak

için de kullanılır. Şiddet, kültürden kültüre ahlaksal boyutlarda değişebilir. Örneğin; boğa güreşlerinde boğanın öldürülmesini İspanyollar sevinç nidasıyla karşılarken, farklı kültürdeki bireyler bunu cinayet olarak algılayabilir ya da boks maçı şiddet içeriyor gibi görünse de düzeni ve kuralları bozacak bir şey yapılmadığı sürece şiddet olarak algılanmaz (Riches, 1989).

Şiddet ve saldırganlık antisosyal davranışların önemli bölümünü oluşturmaktadır. Şiddet davranışı; kasıtlı olarak birisine ya da mülkiyetine fiziksel olarak zarar verme ile oluşan son derece önemli bir davranıştır. Saldırgan davranış ise; kasıtlı olarak fiziksel, duygusal ve psikolojik zarar vermeyi içerir. Şiddeti ve saldırgan davranışı içine alan bu antisosyal davranışların gelişimindeki faktörler, biyolojik ve genetik faktörler, aile, akran grup faktörleri, okul ve toplumsal faktörler olarak sıralanabilir (Acker, 2007). Yani bireyin genetik faktörlerinin yanı sıra, toplumsal ve çevresel faktörler saldırganlığın oluşumunda önemli etkiye sahiptirler.

Buss ve Waren (2000), saldırganlığı sözel saldırganlık, fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık olarak beş kategoriye ayırırken, Novaco (1994), saldırganlık ya da şiddet davranışlarını dört kategoriye ayırmıştır. Bu kategoriler, fiziksel şiddet, sözel saldırganlık, öfke, düşüncesizce ve aniden yapılan saldırgan hareketlerdir.

Freedmen, Sears, Carlsmith; saldırganlığı özgeci (prosocial), düşmanca (antisocial) saldırganlık ve izin verilmiş saldırganlık olarak üçe ayırmış; özgeci saldırganlığı, grubun moral standartları açısından kabul edilebilir amaçlar çerçevesinde, toplumsal olarak onaylanan saldırganlık olarak tanımlarken (Sears, 1961), düşmanca saldırganlığı ise, toplumsal olarak onaylanmayan, kışkırtılmamış ya da tahrik edilmemiş suç eylemleri olarak tanımlamıştır. İzin verilmiş saldırganlık ise, toplumsal kuralların gerekli kılmadığı, fakat toplumsal kurallar çerçevesi dışına taşmayan, kabul edilmiş

ahlaksal standartlara ters düşmeyen saldırgan eylemleri içine alır. Örneğin; tecavüze maruz kalan kadının gösterdiği saldırganlık ya da antrenörün asi davranan futbolcuyu disipline etmesi gibi. Yine aynı araştırmacılar, saldırganlık duygularının kaynakları olarak; içgüdü, rahatsız edilme, engellenme(zorlanma), heyecansal uyarılma, saldırgan davranışı kontrol eden etmenleri de; öğrenme, pekiştirme, taklit, saldırganlık özendiricileri olarak sıralamışlardır (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1998).

Fromm (1995), saldırganlığı, savunucu ve yıkıcı saldırganlık olarak ikiye ayırmıştır. Savunucu saldırganlığın insanda ve hayvanda ortak olduğunu, yaşamsal çıkar tehdit altındayken ortaya çıktığını ve kalımsal olarak programlanmış bir saldırma tepisi olduğunu belirtmiştir. Bu savunucu, yumuşak saldırganlık tehdit ortadan kalktığında etkisini kaybeder. Yıkıcı saldırganlık ise, zalimlik ve yıkıcılığı kapsar, insan türüne özgü, kalımsal olarak programlanmamış, biyolojik olarak uyarlanamayan, hiçbir amacı olmayan ve doyurulması yoğun susamışlıkla olası olan bir saldırganlık çeşidi olarak vurgulanmaktadır.

Moeller (2001)'e göre saldırganlık, fiziksel ve sözel saldırganlık olarak ikiye ayrılır. Fiziksel saldırganlıkta kişiye, hayvana ya da nesneye zarar verme vardır. Örneğin: vurma, tekmeleme, bıçaklama, ateşli silahlarla yaralama, itme/sert bir şekilde itme, nesne fırlatma, pencere çarpma, cam kırma ve yangın çıkarma gibi durumlar vardır. Sözel saldırganlıkta ise; kelimelerle diğerine zarar verme amaçlanır. Tehdit etme, not ya da mektup yazarak tehditte bulunma, bağırıp çağırma, dedikodu yapma, alay ederek sataşma sözel saldırganlık durumunu içerir. Kısaca belirtmek gerekirse saldırganlık, başkaları tarafından gözlenebilen açık davranıştır. Öfke ise kızgın kişi tarafından gösterilen bir duygudur.

Saldırganlık, fiziksel, sözel saldırganlık, aktif, pasif saldırganlık, dolaysız, dolaylı saldırganlık olarak da ayrılabilir. Bu saldırganlık türlerine örnek vermek gerekirse: Fiziksel aktif dolaysız saldırganlık, birisini yumruklama; sözel aktif dolaysız saldırganlık, hakaret etme, onur kırma; fiziksel aktif dolaylı saldırganlık, şakalar; sözel aktif dolaylı saldırganlık, hoş olmayan dedikodular yapma; fiziksel pasif dolaysız saldırganlık, bir şeye engel olma; sözel pasif dolaysız saldırganlık konuşulanları reddetme; fiziksel pasif dolaylı saldırganlık, bir iş için gerekli olan şeyleri reddetme; sözel pasif dolaylı saldırganlık ise yazarak ya da konuşarak sürekli reddetme durumlarını içerir (Buss, 1978).

Saldırganlıkla sürekli iç içe kullanılan şiddeti, D'Andrea (2004), altı kategoride tanımlamıştır. Bu kategoriler; fiziksel şiddet, cinsel ve cinsiyet şiddeti, medya şiddeti, kültürel ve ırksal şiddet, politik-ekonomik şiddet ve pasif şiddet olarak sınıflanmıştır. Fiziksel şiddette bir büyüğün ya da güçlü olanın fiziksel olarak zarar vermesi durumu vardır. Genelde okul bahçelerinde ve sokaklarda ortaya çıkan bir görüntüdür. Cinsel ve cinsiyet şiddeti düşmanlık ve saldırgan davranış içerir. Medya şiddeti, medyada izlenen, şiddet içeren görüntülere maruz kalma sonucu ortaya çıkan bir durumdur. Kültürel ve ırksal şiddet, farklı etnik kökenlere karşı yapılan şiddet durumlarını içerir. Politik ve ekonomik şiddet, bireylerin politika ve ekonomiden, bilişsel ve duygusal faktörler dolayısı ile etkilenmesi durumunda ortaya çıkar. Pasif şiddet de ise birey olaylara karşı suskun kalarak tepki vermez ve tepkisizlik, sessizlik göstererek şiddet durumunu yaratır

Okulda şiddet ve saldırganlık yurt dışında olduğu gibi, bizim ülkemizde de önemli bir durumdur. Okullarda gösterilen saldırganlık ve öğrenci saldırganlığı tiplerini Moeller (2001), çeşitli kategorilerde sıralamıştır. Bunlar;

1-Düşük Düzeyde Saldırganlık: Kötü sözler, itmek, dürtmek, olumsuz sözler içeren duvar yazıları yazmak.

2-Taşınmaz Mala Karşı Saldırganlık (Vandalizm): Halkın kullandığı malı tahrip etme ve kundaklama: okulda kullanılan mallara zarar verme, yangın çıkarma (Moeller, 2001), olarak tanımlarken, Goldstein (1994), okullara ciddi zararlar ortaya çıkaran eylemler olarak tanımlamıştır.

3-Tehditler: Öğrencinin diğer bir öğrenciyi açık bir şekilde tehdit etmesi durumunu içerir. Öğretmenlerin raporuna göre okullarda çok fazla yaşanan durumlardan bir tanesidir.

4-Fiziksel Saldırganlık: Okulda yaşanan saldırganlık durumlarından bir tanesidir. Öğretmene karşı olan saldırganlık, alay etme, kabadayılık, cinsel saldırı, tecavüz, tartışma, kavga etme, silah taşıma ve kullanma tehdidi ya da kullanma, çocuk kaçıрма, rehin alma, bombalama, bıçaklama fiziksel saldırganlık kategorileri arasındadır.

I. 1.1.2. Saldırganlığı Ortaya Çıkaran Etmenler

Saldırgan davranışlar ve şiddet eylemleri, öfke, kaygı, korku gibi duygu durumlarının sonucu olabildiği gibi bu saldırgan davranışlar ve şiddet eylemleri, söz konusu duygu durumlarına da yol açar. Bu duygular insanın ruhsal yaşantısında gerileme, geriye dönüş yapar. Çocukluk çağının ya da ilk ve ilkel insanın düşünce sistemi, yapısı ortaya çıkar. Bu düşünce sisteminin etkisi altında insan kendisinin iyi, güzel, doğru düşündüğüne, haklı olduğuna, başkalarının da hatalı, olumsuz, çirkin düşündüğüne ve hatalı olduğuna inanır. Kendisi gibi düşünmeyenlere hoşgörü göstermez ve onlarla bir arada olmaya dayanamaz (Köknel, 1996).

Araştırmalar öğrencilerin saldırganlık göstermelerinde öfkenin önemli bir değişken olduğunu ortaya koymuşlardır. Okulda, düşük akademik performansta, akran problemlerinde, psikosomatik şikayetlerde, öfke düzeyi ve problem davranış arasında

açıkça bir ilişki bulunmuştur (Smith ve Furlong, 1998). Bununla birlikte kontrol edilmeyen öfke, aktarılacak bir yer bulur ve bu da ciddi problemlere sebep olur (Dwyer, 1998). Genel olarak öfke, doyurulmamış isteklere, istenmeyen sonuçlara ve karşılanmayan beklentilere verilen duygusal tepkidir. Öfke diğer duygular gibi son derece doğal, evrensel ve sağlıklı ifade edildiğinde yapıcı ve kişiler arası iletişimi düzeltici olabilen bir duygudur. Ancak öfke, kontrol edilmeyen ve yıkıcı bir biçimde davranışlara yansiyarak saldırgan ve son derece tahrip edici tepkilere dönüşme potansiyeline sahiptir. Sokak kavgaları ve saldırgan durumlarda sağlıklı olarak ifade edilmeyen öfke duygusunun etkisi görülebilir (Soykan, 2003). Avusturya Travma Sonrası Ruh Sağlığı Merkezi de (2003), öfkeyi, saldırganlığı kışkırtan ve saldırganlık ya da şiddet durumunun oluşumuna neden olan bir durum olarak tanımlamıştır.

Bandura, saldırganlığın davranış boyutuna geçmesinde sosyal modelin çok önemli bir yer tuttuğunu, çevresel uyarılar olarak kabul edilebilecek; gürültü, sıcaklık, sosyal ödüller, kalabalık, taklit, aile içinde görülen eksik ve hatalı davranışlarla alevlenen saldırgan düşünce ve ifadelerin, saldırgan davranışın oluşumuna katkıda bulunarak sürdürülmesinde ve güçlenmesinde büyük etken olduğunu belirtmiştir (Aktaran, Furlong ve Smith, 1994). Yine “saldırgan aynileşme” adı verilen bir mekanizma sonucu çocuğun içinde yaşadığı ailenin kendisi saldırgan oldukça bu saldırganlığın çocuğun kişilik gelişimini etkilediği, böyle ailelerde yaşayan çocuklarda intihar, suç davranışları, fahişelik, cinsel suçlar ve benzerlerinin ortaya çıktığı yapılan araştırmalar ile ortaya konmuştur (Ekşi, 1990). Bandura (1989), çocukların saldırgan davranışlarının yetişkin birisinin saldırganca davranışına maruz kalmakla artabileceğini, anaokulu öğrencilerinin yetişkinlerden izledikleri şiddet (örneğin, yumruklama, tekme atma vb.) davranışları ile daha saldırgan davrandıklarını ortaya koymuştur (Akt. Hetherington ve Parke, 1993) .

Araştırmalar, ocuğun içinde yaşadığı ailenin de saldırganlığı ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Bolat-Karataş (2002), yaptığı çalışmasında ana-baba saldırganlığı ile çocuğun saldırganlığı arasında ilişki olduğunu, ana-babanın saldırganlığı arttıkça çocuğun da saldırganlığının arttığını tespit etmiştir. Sürekli geçimsizlik içerisinde olan ailelerde çocuklar genellikle ana-babanın arasında kalırlar, ya dayak yerler ya da bir tarafta olmak zorunda kalırlar. Çocukları arasında ayırım yapan ve sürekli onları kardeşleri ile ya da başka akranları ile kıyaslayan anne-baba çocuklarının ie kapanıklılığını, ie veya dışa dönük saldırganlığını körüklemiş olur. Ayırım yapılan ocuk ya kardeşine saldıracak ya da arkadaşları ile sürtüşmeye girecektir (Corman, 1996). Yavuzer (1991), aşırı baskıcı ve otoriter tutum ile dengesiz, tutarsız ana-baba tutumları ile yetiştirilen çocuklarda saldırgan davranışlara daha fazla rastlanıldığını belirtmiştir. Öztürk (1990)'ün ana-baba tutumların niversite ğrencilerinin bağımsızlık, duyguları anlama, yakınlık, başatlık, kendini suçlama ve saldırganlık düzeylerine etkisi adlı araştırmasında, ana-babalarını demokratik olarak algılayanların kendini suçlama ve saldırganlık düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayan (2007), aile içi şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimlerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir.

alışmalar, ocuğun saldırgan tutum ve davranışlar göstermesi ve yaşanan birtakım gelişim sorunlarında toplum, aile, okul, arkadaş grupları ve komşuların etkisini ortaya çıkarmıştır. Colorado, Hawaii, New York, Oregon, Pennsylvania, Washington ve diğer şehirlerde yapılan boylamsal araştırmalarda olumsuz çevresel faktörlerin, sosyal gelişimin bozulmasına yol açtığı, suç işleme, madde bağımlılığı ve şiddetin engellenemeyecek düzeyde artması için risk oluşturduğu ortaya çıkarılmıştır (Fraser, 1996). Yine araştırmacılar saldırganlıkta bireysel ve çevresel faktörler üzerine odaklanılması gerektiğini, bireysel faktörlerde gelişimsel faktörlerin, çevresel faktörlerde

de kişinin sosyal rolleri ve fonksiyonlarının önemli olduğunu belirtmişlerdir (Farmer ve diğ. 2007).

Çocukların ve ailelerin televizyon seyretme alışkanlıkları ve izledikleri program da anne-babanın ya da çocuğun saldırganlığının artırıcısı olabilir. Bandura ve arkadaşları (1963) tarafından sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde yapılan çok sayıdaki araştırmalarda, çocuk ve yetişkinlerin televizyondaki modellerden, duygusal ve saldırgan davranışlar kazandıklarını ortaya çıkarmışlardır (Bandura ve Arkadaşları, aktaran Biaggio, 1981). Bandura, Belçika’ da şiddet içeren film izleyen ve izlemeyen iki grup çocuk üzerinde yaptığı araştırmasında, şiddet içerikli filmi izleyenlerin izlemeyenlere oranla daha saldırgan davrandıklarını gözlemiştir (Schultz, 1990). Çetinkaya (1993), saldırgan içerikli video oyunları oynama ve izlemenin, çocukların saldırgan davranışları üzerinde etkisini incelemek için 120 öğrenci ile yaptığı deneysel çalışmada, saldırgan içerikli video oyunu oynayan deneklerin diğerlerine göre daha fazla saldırgan davranışlar gösterdiğini tespit etmiştir.

Genellikle saldırgan tutumlar bireyin kendisine zarar verdiği gibi diğerlerine de zarar verici ve incitici nitelikte olabilir. Stein (1997)’e göre de çocukların saldırgan tutumları çoğunlukla can sıkıcı, yıpratıcı, bazen de sinir bozucu olur. Bu tür davranışlar, çevredeki insanlarda korku yaratırlar. Çocuk odasında olan dövüşmeler, okul bahçesindeki kaba güç gösterileri, medyanın her gün haberlerini verdiği ürkütücü vahşetin ve çocukların şiddete tanık olmalarının bir sonucu olabilir.

Engellenme duygusuna yapılan en tipik davranışlardan birisi de saldırganlıktır. Bireyi engelleyen nesne ya da bireye yapılan saldırganlık, bazen duruma uyuma, bazen de uyumsuzluğa götürür. Bizi engelleyen kişi ya da olay gücümüzün dışında ise engellenme sonucu ortaya çıkan kızgınlık yer değiştirir ve gücümüzün yettiği kişi ve nesnelere yönelir

(Cüceloğlu, 1994). Dollard ve Miller'in engellenme ve saldırganlık kuramına göre, her saldırgan davranışın temelinde mutlaka bir engellenme vardır. Saldırganlık içgüdüsel davranış değildir. Saldırganlık hedef davranışın yerine (yer değiştirerek), başka hedeflere de yönelebilir. Engellenme deneyimi yaşamış çocuklarda saldırgan model izleme saldırganlığın ortaya çıkmasını sağlar. Diğer bireylerin şiddet içeren hareketlerini izleme de saldırganlığın dışavurumunun arttırıcısı olabilir (Sue, Sue ve Sue, 1981).

Freud (1994), kuramında temel aldığı ölüm içgüdüünün saldırganlık olarak dışa yöneldiğini ve erosun amacına hizmet ettiğini, insanın yaşamını zorlaştırdığını ve varlığını tehdit ettiğini vurgulamıştır. Süper egonun, kuramında, saldırganlık içgüdüleri için bir koruma görevi gördüğünü belirtmiştir.

Lorenz'e göre saldırganlık içgüdüselidir, ancak ortaya çıkabilmesi için çevrede saldırganlığı ortaya çıkarabilecek uyarıcıların olması gerekir (Erkuş, 1994). From, Lorenz'e göre saldırganlığın sürekli akan bir enerji pınarının beslediği bir içgüdü olduğunu, dış uyaranlara karşı bir tepkinin sonucu olmasına rağmen, sinir merkezlerinde enerji olarak biriktiğini ve bir uyaran olmasa bile, bir patlamanın meydana gelmesinin olası olduğunu vurgulamıştır (Fromm, 1995).

Yukarıdaki sayısız etkilerin yanı sıra, biyolojik değişkenler de saldırganlığın oluşmasında önemli bir etken olarak belirtilmiştir. Kimyasal değişkenler ve şiddet arasındaki ilişki incelendiğinde ise; Pittsburg Üniversitesi araştırmacılarına göre çevresel faktörler, stres, aile uyumu, başkalarının stilleri, kültürel faktörler ve genetik faktörler gelişimsel sonucu ortaklaşa etkilemektedir. Yaptıkları araştırmalarda aile ve çocuk arasındaki uyumu serotonin düzeyine bağlamışlar, saldırgan, düşmanca hareket eden, toplum karşıtı olan kişilerde serotoninin işleyiş sisteminde problemler olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bununla birlikte kimyasal bozuklukları olmadığı halde saldırgan olanların da

var olduğunu, bunlarında çevresel faktörlerden etkilendiklerini belirtmişlerdir. Sonuç olarak şiddetin hem biyolojik, hem de çevresel etkenler içerdiğini, deneyimlerin ve sosyal öğrenmenin önemli olduğunu ve hormonal değişimler içerebileceğini vurgulamışlardır (Lipsitt, 1995).

Biyolojik temelli bir saldırganlık dürtüsü hakkındaki kimi kanıtlar, hipotalamusun spesifik bir bölgesinin zayıf bir elektrik akımı ile uyarılmasının hayvanlarda saldırgan davranışa yol açtığını gösteren çalışmalardan gelmektedir. Gelişmemiş hayvanlar gibi, insanlar da saldırganca davranmalarına neden olan nörolojik mekanizmalara sahiptirler. Ancak; bu mekanizmaların harekete geçirilmesi bilişsel denetim altındadır. Beyni hasarlı bazı insanlar, normalde saldırgan davranışı tahrik etmeyen bir uyarıma saldırganca tepki verebilmektedir. Böyle vakalarda korteks denetimi bozulmuş demektir. Normal bireylerde ise, saldırgan davranışın dışa vurum sıklığı, bu davranışın aldığı biçim ve hangi durumlarda ortaya konduğu büyük bir çoğunlukla öğrenme ve sosyal etkilerle belirlenmektedir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995).

Günümüzde birçok araştırmacı soya çekim ile suç arasındaki bağlantıları araştırmakta ve çeşitli ilişkiler kurmaya çalışmaktadır. Soya çekimle suç arasındaki ilişkiyi açıklamak için yapılan araştırmalarda seçilen aileler ile suçlunun nicelik ve nitelik bakımından değerlendirilmesinde kullanılan yöntem ve yorumlar belirsiz ve tutarsız olup, belirli bir sonuca ulaşmaktan uzaktır. Bu belirsizliğe karşın kromozomların taşıdıkları genlerin içerdiği Deoksiribo Nükleik Asit'in (DNA), saldırgan davranışların, şiddet eylemlerinin ve suça yatkın insanların ortaya çıkmasında rol oynadığına ilişkin veriler elde edilmiştir. Erkek ya da kadın yumurtalarında türlü nedenlerle ortaya çıkan bozukluklar sonucu erkekte XY kromozomlarına bir Y kromozomu daha eklenirse saldırgan davranışlara, şiddet eylemlerine ve suça yatkın insanlar ortaya çıkar. Araştırmalar Y

kromozomunun suçlularda, genel nüfusa oranla daha çok bulunduğunu göstermiştir (Köknel,1996).

I .1.1.3. Saldırganlığın Gençler Üzerindeki Etkileri

Saldırganlık her ne şekilde gelişirse gelişsin, ister saldırganlığa maruz kalınsın, isterse saldırganlık gösterilsin, saldırgan tutum ve davranış sonrasında gençler bu durumdan çeşitli şekilde etkilenirler. Bu etkilenmeler araştırmacılar tarafından değişik şekillerde ortaya konulmuştur.

Jean (1997)'e göre, saldırgan ergenler saldırgan olmayan akranlarına göre, daha çok başarısızlık ve reddedilme ile karşılaşmakta, kişiler arası ilişkilerde yetersizlikler göstermektedirler. Fisher (1999), fiziksel istismara maruz kalan çocuklarda depresyon, anormal korkular, geri çekilme, öğrenme problemleri ya da okul performansının düşmesi, okuldan kaçma, kabadayılık, zorbalık, kavgaya eğilim, temel becerilerde zorluk ya da temel becerileri sürdürme sorunları, düşüncesizlik, düşünmeden hareket etme, davranışsal ve duygusal problemler, inkar ya da olayın yeniden anlatılması takıntısı gibi travma sonrası stres belirtileri gözlenebileceğini belirtmektedir.

Amerika Birleşik Devletlerinde her beş çocuktan birinin fiziksel, duygusal ya da cinsel olarak istismara uğradığı tahmin edilmektedir. Bunlar arasında istismarın büyük bir bölümünün anne-babaların çocuklarına disiplin uygulama anlayışlarından kaynaklandığı belirtilirken, istismara uğrayan her çocuğun geleceğe olumsuz bir şeyler taşıdığı ve toplumun bundan etkilenmesinin kaçınılmaz olduğu ortaya konulmuştur (Pelzer, 2001). Almanya'da olumsuz tutumlara maruz kalan çocukların %25'inin ciddi davranış bozukluğu gösterdikleri, ebeveynleri tarafından öldürülen çocukların sayısının cinsel suçla öldürülenlerden daha fazla olduğu, çocuklara yönelik tacizlerin de en yaygın suçlardan

birisi olduğu belirtilmiştir. Aile içinde olumsuz tutumlara maruz kalan çocukların depresyona girebildiği, bu duruma tepki göstermek için, mutluluğu değişik yollarda aradıkları en önemlisi intihara teşebbüs etmeyi bile düşünebildikleri ortaya çıkarılmıştır (Peseschkian, 1999). Druck ve Kapiowitz (2005), şiddetin her beş gençten birisini etkilediğini, her gün 160 bin öğrencinin okuldaki, saldırı ve zorbalık yüzünden okula gitmek istemediğini, bu tür durumların öğrencileri okuldan soğuttuğunu ve korkuttuğunu belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmaların çoğunda, çocukların aile içi şiddete maruz kalmalarının kendi kendilerini kontrol etme, kendi kendilerine karar verme ve özgüven eksikliği gibi gelişimsel ve davranışsal birtakım problemlere sebep olacağı saptanmıştır (Wolfe ve Korsch, 1994). Yine aile içi şiddete maruz kalan çocuğun şiddet gösterene karşı intikam duyguları besleyebileceği ve zihinsel birtakım problemlerle karşılaşabileceği belirtilmiştir (Can, 1998). Çocuklukları mutsuzluk, huzursuzluk ve engellemelerle geçmiş çocuklar, yetişkinlik döneminde çevre ile olumlu ilişkiler kuramayabilir ve düşmanca tutum sergileyebilirler (Çaplı, 1993). Henning ve diğ. (1997); Silvern ve diğ. (1995), aile şiddetine maruz kalmanın davranışsal etkilerini saldırganlık ve diğerlerine karşı suç işleme olarak ortaya koyarken psikolojik etkilerini ise, anksiyete, depresyon ve benlik saygısının azalması olarak belirtmişlerdir.

Bu çalışmaların yanı sıra okullarda yapılan araştırmalar, okuldaki şiddetin, öğrencinin düşük not almasına, akademik başarısının düşmesine sebep olabildiğini ve akranlarından öğrenerek erken çocukluk saldırganlığına sebep olabileceğini göstermişlerdir (Rollin ve diğ., 2003).

Toplumsal şiddet ve suç, artan şekilde gözlemlenirken araştırmalar son yıllarda çocuk ve ergenler arasında saldırgan davranışın arttığını göstermektedir. Yurt dışında

yapılan araştırmalara benzer şekilde, Türkiye’de yapılan çalışmalar da, okullardaki saldırganlık ve şiddet davranışının görülme sıklığının dikkat çekici oranda olduğunu göstermektedir.

Alikaşıfoğlu ve diğ. (2004), lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, son bir yıllık sürede en az bir kavga olayına karışan lise ğrencilerinin oranının %42, okulda silah kullanarak zorbalık davranışında bulunanların oranının %7, okul sınırları içerisinde silah taşıyanların oranının ise %8 olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Türkiye Büyük Millet Meclisi Araştırma Komisyonu Raporuna (2007) göre, Türkiye’de 2006-2007 eğitim ğretim yılında ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin şiddetle karşılaşma durumu incelendiğinde; son üç ay içerisinde öğrencilerin %22’sinin fiziksel şiddet, %53’ünün sözel şiddet, %26,3’ünün duygusal şiddet, %15,8’inin cinsel şiddet ile karşılaştığı saptanmıştır. Yine ğrencilerin aynı ğretim yılında şiddet uygulamaları incelendiğinde; son üç ay içerisinde öğrencilerin %35,5’i fiziksel şiddet, %48,7’si sözel şiddet, %27,6’sı duygusal şiddet, %11,7’sinin cinsel şiddet uyguladığı saptanmıştır.

Kepenkçi ve ınkır (2005), lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin son bir yıl içerisinde en az bir kez şiddete başvurma oranlarını %35.5 olarak tespit etmişlerdir.

Durmuş ve Grgan (2005), lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, öğrenciler tarafından en çok işaret edilen şiddet ve saldırganlık olaylarını:

1. Okulun masa ve sandalyelerini kasıtlı olarak kırma, bunların üzerini kazıma veya çizme, tekme atarak duvarların boya ve badanasını kirletme (%70,9),
2. Okul sınırları dışında meydana gelen ve bazı öğrencilerin yaralanmasıyla sonuçlanan kavgalar (%70,1),

3. Okuldaki çeşitli öğrenci grupları arasında toplu kavga olayları (%70,1),
4. Okulda bazı öğrencilerin paralarının çalınması ya da özel eşyalarının kaybolması(%63,7) olarak sıralamışlardır.

I. 1.2. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım

Bilişsel davranışçı yaklaşım, bireylerin günlük yaşamda üstesinden gelemedikleri güçlükler ve yaşam problemleri ile karşılaştıklarında onlara yardım etmek için, öğrenme kuramlarını uygulayan, problem odaklı, şimdi ve burada ile ilgilenen davranışçı psikolojik danışma kuramından temel alınarak geliştirilmiş bir tedavi şeklidir (Demiralp ve Oflaz, 2007). Bu terapi, insanların duygu ve düşüncelerini mantıklı bir şekilde, uygun yerlerde ve zamanda ifade edebilmelerini sağlayan önemli bir yöntemler bütünüdür (Haddock ve Jones, 2006).

Yaklaşık son 30 yıldır bilişsel davranışçı terapiler giderek önem kazanmakta ve dünya çapında çoğunlukla kullanılmaktadır. Çoğu ülkede olduğu gibi ülkemizde de bilişsel davranışçı terapilere ilgi oldukça fazladır. Terapi teknikleri bireysel danışmalarda kullanıldığı gibi grup çalışmalarında da kullanılmış ve yayınlarda da bunlar ortaya konulmuştur. Gençlerin, depresyon, anksiyete, öfke, yeme bozuklukları, öğrenme problemleri, otizmi içeren problemlerinde bilişsel davranışçı terapi başarı ile kullanılmıştır (Reinecke, Dattilio ve Freeman, 2003). Bu yaklaşım düşünceler, duygular ve davranışların etkileşimi üzerinde odaklanmıştır (White ve Freeman, 2000). Temel varsayımlarından bir tanesi ise bilişin duygu ve davranışı etkilediği yönündedir (Reinecke ve diğ., 2003).

Bilişsel davranışçı terapi, büyük ölçüde, bir kişinin kendi düşünce biçiminin iç konuşmalarında kullandığı cümlelerinin yeniden düzenlenmesinin, o kişinin davranışlarında uygun bir düzenleme yaratacağı varsayımına dayanır. Michenbaum (1977),

danışanların bilişlerinin, doğrudan gözlemlenebilen açık davranışlarda olduğu gibi öğrenme kuramı çerçevesinde değiştirilebileceğini belirtir. Dolayısıyla; klasik koşullama, model olma ve davranışın prova edilmesi gibi davranışçı teknikler daha gizli ve nesnel süreçler, danışanın düşünme ve iç konuşmalarına da uygulanabilir (Akt. Corey, 2005).

Beck, birçok rahatsızlığın özellikle de depresyonun bireylerin kendileri, dünya ve gelecekle ilgili olumsuz düşüncelerinden kaynaklandığına inanır. Bu işlevsel olmayan inançlar veya olumsuz şemalar, seçici soyutlama veya keyfi çıkarsama gibi bir veya daha fazla önyargı veya mantık hatası ile sürer. Beck'in Bilişsel Terapisinin amacı hastayı danışma odasının hem içinde hem de dışında olumsuz şemaları uygun şekilde değiştirecek deneyimlerle hazırlamaktır. Terapist mantıksızlığı tetikleyen olumsuz şemanın, şemayı tetikleyen olumsuz kısır döngüsünü kırmaya çalışır (Davison ve Neale, 2004).

Bu yaklaşımda otomatik düşünce kayıtları, olumsuz otomatik düşünceleri durdurma ve değiştirme, monitoring (kendi kendini izleme), kayıt tutma, aktivite izleme kaydı, problem çözme, gevşeme, tedavi protokolü, izleme, nüksü önleme (önceki hale dönmeyi engelleme), model alma (White ve Freeman, 2000), sistematik duyarsızlaştırma, marka ile ödüllendirme, meditasyon, biofeedback, sosyal beceri eğitimi, atılganlık eğitimi, maruz bırakma, taşıma, stres aşılama, farkındalık eğitimi, adım adım kas gevşetme eğitimi ve bilişsel yeniden yapılandırma kullanılan önemli teknikler arasındadır (Lohr ve diğ., 2007). Bunların yanı sıra danışan ve danışman, gündemi belirleme, geribildirim, amaç oluşturma, ev ödevi, sokratik sorgulama gibi durumlarda da birlikte çalışırlar (White ve Freeman, 2000).

Bilişsel davranışçı terapiler çok geniş bir alanı kapsadığı için aşağıda danışana yardım stratejilerinde önemli role sahip yaklaşım ve teknikler üzerinde durulacaktır.

I. 1.2.1. Albert Ellis'in Akılcı Duygusal Davranışçı Terapisi

Akılcı duygusal davranışçı terapi, bilişsel davranışçı terapilerin içerisinde yer alır ve insanların inançlarının onların psikolojik sağlıkları ile ilişkili olduğunu savunur (Bond ve Dryden, 1996). Bu terapi, insanın düşünce, duygu ve davranışına odaklanan tedavi ve eğitimi içeren kapsamlı bir yaklaşımdır (James ve Gilliland, 2003). Akılcı duygusal davranışçı terapinin (ADDT); düşünmeyi, yargılamayı, karar vermeyi, analiz etmeyi ve uygulamayı vurgulaması açısından biliş ve davranışa odaklanan terapilerle de ortak yönleri vardır. ADDT'nin temel varsayımı, insanların olayları ve yaşadıklarını yorumlama biçimlerinin yaşadıkları psikolojik güçlüklerin oluşumunu belirlediğidir. ADDT düşüncelerin, duyguların ve davranışların önemli ölçüde birbirlerini etkilediği ve karşılıklı bir neden sonuç ilişkisine sahip olduğu varsayımına dayanır. ADDT bu üç alanı ve aralarındaki ilişkiyi sürekli vurgulamış, dolayısıyla bütünleştirici bir yaklaşım oluşturmuştur (Corey, 2005).

ADDT duygulanımın esas olarak inançlarımızdan, değerlendirmelerimizden, yorumlarımızdan ve yaşam durumlarına tepkilerimizden kaynaklandığını vurgular. Terapötik iletişim sırasında danışanlar edinilen, kendi kendine yapılan ve şu anda kendi kendine düşünce aşılama yoluyla korunan akılcı olmayan inançları tanırlar ve kabul etmemek için gerekli olan becerileri öğrenirler. Bu etkisiz düşünme yollarını etkili ve akılcı düşünme biçimleri ile değiştirmeyi öğrenirler. Terapötik süreç, danışanların ADDT değişim ilkelerini sadece belli bir soruna değil, yaşamlarında karşılaştıkları veya karşılaşılabilecekleri birçok probleme de uygulamalarını sağlar (Corey, 2005).

Temel Kavramlar

İnsan Doğası Görüşü

Akılcı duygusal davranışçı terapi, insanların hem akılcı ya da mantıklı, hem de mantık dışı ya da hatalı düşünme potansiyeline sahip olarak doğdukları varsayımına dayanır. Ellis; ‘kendi iç konuşmalarımızın bulunduğunu, sürekli olarak kendi kendimizi değerlendirerek kendimize bir değer atfettiğimizi ve kendi kendimizi etkilediğimizi’ belirtir. Sevme, onaylanma, başarı isteği gibi temel tercihlerimizle gereksinimlerimizi birbirine karıştırdığımızda duygusal ve davranışsal güçlüklerle karşılaşırız. Ellis, büyümeye ve kendimizi gerçekleştirmeye doğuştan eğilimimiz olduğunu ancak öğrendiğimiz kendi kendimizi alt etme yöntemleri ile büyüme yolundaki ilerleyişimizi sabote ettiğimiz görüşünü ileri sürer (Corey, 2005).

Duygusal Rahatsızlık Görüşü

Mantık dışı inançları çocukluğumuzda bizim için önemli kişilerden öğreniriz. Buna ek olarak kendi kendimize de mantık dışı ve batıl inançlar yaratabiliriz. Daha sonra kendimizi, alt eden inançlarımızı kendi kendine telkin ve kendini tekrarlama işlemleriyle ve bunlar yararlıymış gibi davranarak destekleriz. Dolayısıyla bu durum aslında, içimizdeki işlevsel olmayan bizim önceden kendimize aşıladığımız mantıkdışı düşüncelerimizin tekrarından ibarettir (Corey, 2005).

Ellis, çoğu duygusal rahatsızlığın merkezinde kendini suçlamanın olduğunu savunur. Dolayısıyla bir nevrozdan ya da kişilik bozukluğundan kurtulabilmek için kendimizi ve başkalarını suçlamaktan vazgeçmeliyiz. Bunun yerine kusurlarımıza rağmen kendimizi kabul etmeyi öğrenmeliyiz. Ellis, tutku ve tercihlerimizi zorunluluk ifade eden ‘yapmalısın’, ‘yapmak zorundasın’, ‘yaparsan iyi olur’ lara istek ve emirlere dönüştürmeye yönelik güçlü bir eğilimimiz olduğu varsayımını savunur. Üzülduğümüzde sahip

olduğumuz dogmatik ‘yapmak zorundasın’ larımıza ve mutlakçı ‘yapmalısın’ larımıza bakmak iyi bir fikirdir. Bu istekler zorla araya giren duygular ve işlevsel olmayan davranışlara neden olur (Ellis, 1994, 1997, 1999; Ellis, Dryden, 1997; Ellis, Harper, 1997; aktaran Corey, 2005). Kişinin kendisini zarar veren akılcı olmayan düşünceleri kişide, kaygı, depresyon, öfke ve düşmanlık gibi olumsuz duygu durumlarının yaşanmasına neden olabilir. (Ellis, 1989; 1992).

A-B-C Kişilik Kuramı

ABC kişilik kuramı ADDT kuramının ve uygulamalarının merkezi durumundadır. A; bir olgu veya olayın varlığı veya bir kişinin davranışdır. C; bireyin duygusal veya davranışsal tepkisi veya izleyen sonuçlardır. A; olayın kendisi, harekete geçiren güç, C’ ye (duygusal sonuç) yol açmaz. C ‘in oluşumunda asıl rol oynayan süreç kişinin A hakkındaki inancı olan B’ dir (Corey, 2005). Kısaca tanımlamak gerekirse, A- harekete geçiren olay, B-A hakkındaki bireyin inancı, C-duygusal ve davranışsal sonuçlardır (James, Gilliland, 2003). Bu bileşenlerin arasındaki ilişki aşağıdaki gibidir.

A (Olay) (**A**ctivating Event)←**B** (İnanç) (**B**elief)→**C** (duygusal ve davranışsal sonuç) (**C**onsequence)

↑

D (müdahale) (**D**isputing Intervention)→**E** (etki) (**E**ffect)→**F** (yeni duygu)(New **F**eeling)

Şekil 1 ABC Kişilik Kuramı (Corey, 2005)

İşlevsel olmayan kişiliğimizi değiştirmek için gerekli olan yaşam biçimini değiştiren yapılanmayı içeren adımlar şunlardır:

- 1-Kendi duygusal problemlerimizin yaratılmasında kendi kendimizin sorumlu olduğunu kabul etmek,
- 2-Bu rahatsızlıkları değiştirebileceğimiz düşüncesini kabul etmek,
- 3-Duygusal problemlerimizin büyük ölçüde mantıkdışı (irasyonel) inançlarımızdan kaynaklandığını anlamak,
- 4-Bu inançları açıkça kavramak,
- 5-Bu tür kendini tahrip edici inançlarla mücadele etmenin, tartışmanın önemini anlamak,
- 6-Eğer değişmek istiyorsak, inançlarımızı ve onları takip eden işlevsel olmayan davranışları önlemek için duygusal ve davranışçı biçimde çalışmamız gerektiği gerçeğini kabul etmek,
- 7-ADDT'nin kötü sonuçları kökünden yok etme veya değiştirme yöntemlerini yaşamımızın geri kalan kısmında uygulamak (Ellis, 1999, 2001, 2002; Akt. Corey, 2005).

Terapötik Teknik ve Yöntemler

Bilişsel Yöntemler

Mantık Dışı İnançları Tartışma (Disputing irrational beliefs): Terapide en çok kullanılan bilişsel yöntemdir. Terapist danışanın mantık dışı inançlarıyla aktif olarak tartışır ve danışana bu mücadeleyi tek başına nasıl yapacağını öğretir. Danışanlar mantık dışı inançtan vazgeçene kadar birtakım 'yapmak zorundasın, yaparsan iyi olur'larla yaşayabilirler (Corey, 2005). Önemli olan danışanın bu inançlarla yüzleşmesidir.

Bilişsel Ev Ödevlerini Yapma (Doing cognitive homework): Bu teknikte danışanlardan sorunların bir listesini yapmaları, mutlakçı inançlarını belirlemeleri ve bu inançları tartışmaları istenir. Bu ödevler danışanların içselleştirilmiş kişisel mesajlarının bir parçası olan mutlakçı 'yapmalısın ve yapmak zorundasın'larını bastırmalarının bir yoludur.

Bireyin Kullandığı Dili Değiştirme (Changing one's language): ADDT kesin dil kullanımının bozuk düşünme süreçlerinin sebeplerinden biri olduğunu ileri sürer. Danışanlar 'yapmak zorundasın', 'yaparsan iyi olur', 'yapmalısın' ların seçenekler ile değiştirilebileceğini öğrenmelidir. '.....yaparsam çok korkunç olurdu' demek yerine '.....yaparsam çok uygunsuz olurdu' demeyi öğrenirler (Corey, 2005).

Mizahın Kullanımı (Using humor): ADDT duygusal rahatsızlıkların kişinin kendisini fazla ciddiye almasından ve yaşamda karşılaştığı olaylar hakkında bakış açısı ve mizah duygularını kaybetmelerinden kaynaklandığını öne sürer. Mizah, danışanların hiç taviz vermeden korudukları belli düşüncelerin anlamsızlığını ortaya koyar ve danışanların kendilerini daha az ciddiye almalarında yardımcı olur (Corey, 2005; Wilde, 1995).

Paradoksal Niyet (Paradoxical Intention): Burada terapist danışana, semptomlarını sürekli tekrarlayarak ya da abartarak göstermesini söyler. Bu teknik özellikle her şeyde başarısız olmak istemeyen danışanlar için faydalı olabilir (James ve Gilliland, 2003).

Duygusal Teknikler

ADDT uygulamalarında öncelikle danışanlara kendilerini koşulsuz kabulleri öğretilir. Davranışlarını kabul etmek ne kadar zor olsa da kendilerini değerli bireyler olarak görmeye karar verebilirler. Danışanlara algılanan eksiklikler için 'kendini aşağılamamanın' ne kadar yıkıcı olduğu öğretilir (Corey, 2005; Wilde, 1995). Terapide kullanılan diğer duygusal teknikler aşağıda sıralanmıştır

Akılcı Duygusal Hayal Kurma (Rational-emotive imagery): Danışanda yeni duygusal örüntüler oluşturmak amacıyla tasarlanmış yoğun bilişsel bir uygulama şeklidir. Danışanlar kendilerini olmasını istedikleri gerçek hayatta gibi düşünürken, hissederken ve davranırken hayal ederler (Corey, 2005). Ayrıca onlara başlarına gelebilecek kötü bir şey

hayal ettirilip duygularını ve davranışlarını görmeleri sağlanarak nasıl olumluya çevirebilecekleri de öğretilir (Wilde, 1995). Bu hayal kurma tekniği içerisinde kullanılabilen negatif hayal kurma ve geleceği hayal etme etkinlikleri de vardır. Danışanın irrasyonel düşüncelerinin tespitinde önemli ölçüde kullanılır (James ve Gilliland, 2003).

Rol Oynama (Role playing): Danışanlar oturum esnasında sıkıntılarını ve bunların altında yatan nedenleri açığa çıkarmak için bazı davranışlarını prova edebilirler (Colledge, 2002). Burada odak nokta olumsuz duygularla ilgili altta yatan mantıksız inançlar üzerindedir. Kişinin yapmaktan çekindiği bir olayı canlandırması ve hayali olarak bunu yapması sağlanır (Corey, 2005).

Utanca Müdahale Alıştırmaları (Shame-attacking exercises): Hem duygusal hem de davranışçı bileşenler içeren alıştırmaların temel noktası, başkaları onları onaylamadığı zamanlarda bile danışanların utanmamaya çalışmalarıdır (Corey, 2005). Alıştırmalar, danışanlara utanma ile ilgili düşüncelerin çoğunun kendileri ile ilgili gerçeklik tanımlarıyla ilgisi olduğunu görmelerine yardımcı olmanın yanı sıra kendini kabul ve olgunluk sorumluluğunu da arttırmayı amaçlamaktadır (Colledge, 2002). Örneğin; danışanlar, otobüste veya trende istasyon isimlerini yüksek sesle söyleyebilir, dikkat çekmek için tasarlanmış ilginç kıyafetler giyebilir, var gücüyle bağırarak şarkı söyleyebilir, derste aptalca bir soru sorabilirler.

Güç ve Çaba Kullanımı (Use of force and vigor): Ellis güç ve enerji kullanımının danışanlara entelektüel içgörüden duygusal içgörüye geçmelerinde yardımcı olacak bir yol olduğunu savunur. Ayrıca danışanlar kendilerine onaylanmamış inançlarını açıkladıkları ve bunlarla yoğun bir şekilde tartıştıkları güçlü diyaloglar kurmayı da öğrenirler. Terapist bazen danışanın kendini tahrip eden felsefesine sıkı sıkıya tutunarak

tam zıttı işlevsel olmayan rol oynamayı deneyebilir. Bu durumda danışandan terapisti bu disfonksiyonel düşüncelerinden vazgeçmeye ikna etmesi için ciddi bir tartışmaya girmesi istenir. Güç ve enerji kullanımı utanca müdahale alıştırmalarının temel bir parçasıdır (Corey, 2005).

Risk Alma Alıştırması (Risk taking exercises): Danışanlar değişim yapmak istedikleri konularda kendilerini risk almaya zorlamalıdır. Örneğin; topluluk önünde konuşma kaygısı yaşayan birisinin herhangi bir radyo kanalında konuşma yapmayı denemesi danışanın yararına olacaktır (Dryden ve Ellis, 2001).

Davranışsal Teknikler

ADDT uygulayıcıları, edimsel koşullanma, kendi kendini yönetme ilkeleri, sistematik duyarsızlaştırma, gevşeme teknikleri ve model olma gibi standart davranışçı terapi tekniklerinin çoğunu kullanırlar. Gerçek hayat durumlarında uygulanacak ödevler oldukça önemlidir. Bu ödevler sistematik olarak yapılmakta ve bir forma kaydedilip analiz edilmektedir. Bunların birçoğu duyarsızlaştırma, beceri eğitimi ve atılganlık eğitimi içerir.

I. 1.2.2. Aaron Beck'in Bilişsel Terapisi

Beck birçok rahatsızlığın özellikle de depresyonun, bireylerin kendileri, dünya ve gelecek ile ilgili olumsuz düşüncelerinden kaynaklandığını savunur (Colledge, 2002). Bilişsel terapi düşüncenin bireyin duygu ve davranışlarını nasıl etkilediğine odaklanır ve bunları formüle etmeye çalışır (James ve Gilliland, 2003).

Aşağıdaki şekil bu düşüncesini açıklamaktadır.

Olumsuz üçlü

(Kendilik, dünya ve gelecek konusunda karamsar bakış açısı)

↓

↑

Olumsuz yaşam olayları ile tetiklenen olumsuz şema ve inançlar

(Örneğin; mükemmel olmalıyım varsayımı)

↓

↑

Bilişsel tutarsızlıklar, çelişkiler



DEPRESYON

Şekil 2 Beck'in Depresyon Kuramındaki Farklı

Bilişler Arası İlişkiler (Davison, Neale, 2004)

Bu terapide, şemalar çok önemli bir değere sahiptir. Şemalar, deneyimlerden ve davranışlardan oluşan bilişsel yapılardır. Bireyin davranışları bu şemalar aracılığı ile sürdürülür (Colledge, 2002). İşlevsel olmayan inançlar veya olumsuz şemalar, seçici soyutlama ve keyfi çıkarsama gibi bir veya daha fazla mantık hatası ile sürer. Beck'in bilişsel terapinin amacı: hastayı danışma odasının hem içinde hem de dışında olumsuz şemaları uygun şekilde değiştirecek deneyimlerle hazırlamaktır (Davison ve Neale, 2004).

Bilişsel terapide, bir olayın ve rahatsızlığın nedenini anlamak için bireyin olaya veya düşünce akışına tepkisinin bilişsel içeriği üzerinde odaklanmak gerekir (DeRubeis ve Beck, 1988). Amaç merkezdeki şemalara ulaşmak için kendi otomatik düşüncelerini

kullanarak danışanların düşünme şekillerini değiştirmek ve şemayı yeniden yapılandırma fikrini vermeye başlamaktır (Corey, 2005).

Bilişsel Terapinin Temel İlkeleri

Beck, duygusal sorunları olan insanların objektif gerçekliği kendinden hoşlanmamaya doğru yönlendiren belirli mantık hataları yapma eğiliminde olduğunu belirtir. Bilişsel terapi psikolojik problemlerin hatalı düşünme, yetersiz ve yanlış bilgiye dayanarak yanlış çıkarımlar yapma ve düşünle gerçeği birbirinden ayıramama gibi genel süreçlerden kaynaklandığını öngörür. Bilişsel bozukluklar olarak adlandırılan hatalı varsayım ve yanlış anlamalara yol açan bazı sistematik hatalar aşağıda sıralanmıştır.

Keyfi Çıkarımlar (Arbitrary inferences): Destekleyici ve ilgili kanıtlar olmadan sonuçlar çıkarmadır. Bu durum facialaştırmayı yani çoğu durumda en kötü ve en kesin senaryo ve sonuçları düşünmeyi içerir.

Seçici Soyutlama (Selective abstraction): Bir olayın bir köşesinde kalmış bir ayrıntısına dayanarak sonuçlar çıkarmaktır. Bu süreçte diğer bilgiler göz ardı edilir ve toplam içeriğin önemi yitirilir.

Aşırı Genelleme (Overgeneralization): Tek bir olaya dayanarak genel inançlar oluşturma ve bunları farklı olay ve durumlarda uygunsuzca uygulamaktır.

Abartma, Küçümseme (Magnification, minimization): Bir durum ve olaya hak ettiğinden daha az ya da daha fazla değer vermektir.

Kişiselleştirme (Personalization): Aslında bir ilişki kurmak için bir neden olmadığı halde bireylerin kendileri dışında gelişen olayları kendileri ile ilişkilendirme eğiliminde olmalarıdır.

Etiketleme ve Yanlış Etiketleme (Labeling and mislabeling): Bir kişinin kimliğini o kişinin geçmişteki kusur ve hatalarına göre tanımlamak ve onlara bir kişinin gerçek kimliğini tanımlamaları için izin vermektir.

Kutuplaşmış Düşünce (Polarized thinking): Her şeyi “ya hep ya hiç” şeklinde düşünmeye, yorumlamaya veya yaşantıları “ya öyle, ya da böyle” şeklinde sınıflamaya denir (Corey, 2005).

Beck, bilişsel terapiyi en geniş anlamıyla hatalı düşünceleri düzelterek psikolojik sıkıntıları bastıran yaklaşımların tümü olarak tanımlamıştır. Ona göre işlevsel olmayan duygu ve davranışları değiştirmenin en doğrudan yolu yanlış ve işlevsel olmayan düşünce biçimini değiştirmektir. Bilişsel terapist, danışana bu bozuk ve işlevsel olmayan bilişleri nasıl tanımlayabileceğini değerlendirme süreci aracılığıyla öğretir. İş birliğine dayalı çaba sonucunda danışanlar kendi düşüncelerini gerçekte meydana gelen olaylardan ayırt etmeyi öğrenirler. Bilişin duygular, davranışlar ve hatta çevresel olaylar üzerindeki etkisini öğrenirler. Danışanlara kendi düşünce ve varsayımlarını, özellikle de olumsuz otomatik düşüncelerini tanımlamaları, gözlemlenmeleri ve takip etmeleri öğretilir (Corey, 2005). Daha sonra aktif sokratik diyalogda bulunmak, ödevleri yapmak, varsayımlar ile ilgili veri toplamak, bu verilerin kaydını tutmak, alternatif yorumlar getirmek suretiyle gerçekliğe karşı olan otomatik düşünceleri kendilerinin lehinde ve aleyhinde olan kanıtları incelemek üzere danışman tarafından eğitilirler. Bu terapi, içinde bulunan zamandaki problemlere odaklanır. Ödev verme ve bibliyoterapi bilişsel terapinin birer parçasıdır. Danışanlardan bilişsel terapinin felsefesi ile yayınlar okumaları beklenir. (Corey, 2005). Bu terapide amaç, hem otomatik düşünceleri, hem de işlevsel olmayan varsayımları açığa çıkarmak ve bu düşünceleri ve varsayımları olumlu ve işlevsel düşünce ve varsayımlarla değiştirmektir (Davison ve Neale, 2004).

Bilişsel Teknikler

Otomatik Düşüncelerin Tanımlanması ve Açığa Çıkarılması (Bringing out and identifying automatic thoughts): Danışman, önce, danışanın duygu, düşünce ve davranışları arasındaki bağlantıyı görmesini sağlar. Danışana otomatik düşünceleri öğretir ve tanımlaması için eğitir. Eğitirken danışanı çeşitli sorularla yönlendirir. Yani danışanı sorgular. Danışan bu düşüncelerini hatırlayamazsa rol oynama tekniğini deneyerek açığa çıkarmaya çalışır. Danışanın görmesi için bu düşünceleri tahta ya da çizelge kullanarak yazabilir. Danışana ev ödevleri verebilir. Danışma esnasında danışanı, bu düşünceleri yakalayabileceği konusunda cesaretlendirir (Colledge, 2002).

Otomatik Düşünce Kayıtları: Danışanın düşünce, duygu ve davranışlarını tanımlaması için kullanılan yazmaya dayalı bir yöntemdir. Genellikle danışanın problemi ile ilgili yaşamış olduğu durumlardaki otomatik düşünceleri bulması ve kaydetmesi istenir. Fonksiyonel olmayan düşünce kaydı ya da örnek bir düşünce kaydı olarak söylendiği de olur (White ve Freeman, 2000). Terapi içinde ya da dışında danışanların otomatik düşüncelerini fark etmeleri açısından oldukça faydalı bir tekniktir (Treadwell, Kumar ve Wright, 2002).

Otomatik Düşünceleri Doğrulama ve Gerçekliği Test Etme (Reality testing and correcting automatic thoughts): Burada sokratik sorgulama, bilişsel hataları tanımlama, bu hataların yerine alternatif tepkiler koyma, akılcı tepkiler, hayal etme teknikleri, rasyonel tepkiler, rasyonel tepkilerin günlük kayıtları kullanılır (Colledge, 2002). Bu teknikler danışanın otomatik düşüncelerini görmelerini, kabul etmelerini ve değiştirip akılcı tepkiler geliştirmelerini kolaylaştırır.

Olumsuz İnançların Tanımlanması: Danışmanın danışanın otomatik düşüncelerinin altında yatan inançlarını tanımlamaya çalıştığı bir süreçtir (Colledge, 2002).

Bu süreçte danışman, inançları açığa çıkarmak için çeşitli ev ödevleri verebilir. Bu ev ödevleri daha sonra oturumlarda gözden geçirilir.

Olumsuz İnançların Değiştirilmesi: Danışanın olumsuz inançlarının yerine olumlularının koyulduğu bir süreçtir (Colledge, 2002). Önce danışanların olumsuz inançları tanımlanır. Daha sonra danışan, danışman yardımı ile yerine mantıklı inançlar belirler ve olumsuz inançlarla yer değiştirmeyi öğrenir (White, ve Freeman, 2000).

Davranışsal Teknikler

Aktivite programlama, aktivite değerlendirme skalası, rol play teknikleri, davranışsal deneyimler, ev ödevleri ve rahatlama teknikleri davranışsal tekniklerden bazılarıdır (Colledge, 2002).

Aktivite Programlama (Activity scheduling): Danışman ve danışan, danışandaki aktiviteleri geliştirmek için saat saat günlük bir zaman çizelgesi, aktivite programı hazırlar. Bu aktiviteler danışanın ruhsal durumunu geliştirici aktiviteler olmalıdır. Oturumlarda danışanın yaşadıkları paylaşılır (Colledge, 2002).

Beceri ve Memnuniyeti Oranlama (Rating mastery and Pleasure): Anksiyete ve depresyondaki hastalar yaptıkları işlerden zevk almada ve baş ettiklerini ya da bu işleri becerdiklerini düşünmede sıkıntı yaşarlar. Bu oranlama skalasında danışan, yaptığı aktiviteleri 0-10 arasında memnuniyet ve beceri durumuna göre oranlar (Colledge, 2002).

Ruhsal Durum İzleme Skalası (Mood Monitoring): Depresyonda olan hastalar için kullanılabilen danışanların ruhsal durumlarını oranladıkları davranışsal bir yöntemdir. Kişi her bir gün ruhsal durumuna 0 ile 100 arasında puan verir. 0 depresyon durumunun yokluğuna işaret eder. Bu skala uzun dönemdeki ruhsal durumları belirlemek

için kullanılır. Danışan tuttuğu bu skalayı her gün işaretler ve terapide yanında götürür ve danışmanla birlikte değerlendirirler (White ve Freeman, 2000).

Derecelendirilmiş Görevler (Graded tasks): Danışman, danışana başarmadaki olumsuz inançlarını ortadan kaldırmak amaçlı, basitten zora doğru ödevler verir. Her ödev danışma oturumlarında konuşulur ve danışman danışanı başarabildiği ve daha sonraki ödevleri başarabileceği ile ilgili cesaretlendirir (Gladding, 2002).

Bilişsel ve Davranışsal Provalar (Cognitive and behavioural rehearsals): Danışman, danışana bir görev verdiğiğinde, bu görevi önce danışma oturumlarında hayalinde yaptırır. Bu hayalde, ödevle ilgili karşılaşılan güçlükler ve bunların sonuçları görülmüş olur (Gladding, 2002).

Aktivite İzleme Skalası (Activity monitoring): Bu skalaya danışan verilen zaman diliminde sık sık bir hafta süresince her gün günlük aktivitelerini yazar ve bu aktiviteleri 0 ile 10 arasında memnuniyet derecesine göre derecelendirir (White ve Freeman, 2000).

Ev Ödevi (Homework): Bilişsel terapide ev ödevleri önemlidir. Bilişsel ve davranışsal becerilerin geliştirilmesini ilerletmek için ev ödevleri verilir. Ev ödevleri, danışanın kendini gözlemesi, aktiviteleri değerlendirmesi, inançlar ve otomatik düşüncelerin altındaki gerçekliği görme, bilişsel ve davranışsal becerileri geliştirme, akılcı olmayan inançları yeniden düzenleme ve akılcı tepkiler koymayı içerir (Gladding, 2002).

Gevşeme Teknikleri (Relaxation): Danışanların bedenlerini stres durumundayken gevşetme ve rahatlatma amacı ile kullanılır. Terapide danışana rahatlama yöntemleri öğretilir (White ve Freeman, 2000). Danışan bu rahatlama yöntemlerini günlük hayatta karşılaştığı stres ve gerginlik durumunda kullanmayı öğrenir.

Tedavi Protokolü (Treatment protocols): Danışan ile danışman arasındaki işbirliğini arttırıcı tedavinin ya da danışmanın başında yapılandırılan oturumların kaç hafta süreceği hangi tekniklerin kullanılacağı gibi bilgilerin olduğu, danışan ile danışmanın imzaladığı bir protokoldür. Psikolojik danışmanın gidişatı için ve başarıya ulaşmasında önemlidir (White ve Freeman, 2000).

Nüksü, Kötüleşmeyi Önleme (Relapse prevention): Tedavinin en önemli parçasıdır. Danışman oturumu bitirirken danışana şayet davranışlarında kötüleşme sezinlerse umutsuzluğa kapılmaması bunun yerine yapabildiklerine odaklanması gerektiğini anlatır. Grupta nüksü önleme için tedaviden sonra arada sırada takip oturumları ve destekleyici oturumlar yapılabilir. Destekleyici oturumlar tedavideki güçlü olan oturumlardan seçilerek planlanır (White ve Freeman, 2000).

I. 1.2.3. Donald Meichenbaum'un Bilişsel Davranış Değişimi

Danışanların kendileri ile ilgili ifadelerini değiştirmeye odaklanır. Meichenbaum (1977)'a göre, benlik ifadeleri bir kişinin davranışlarını başka bir kişinin ifadeleri kadar etkiler. BDD'nin ileri sürdüğü önemli görüşlerden birisi danışanların davranış değişimi için nasıl düşündüklerini, hissettiklerini ve davrandıklarını, diğerleri üzerinde sahip oldukları etkiyi fark etmeleri gerektiğidir (Meichenbaum, 1986, Akt. Corey, 2005). Bu yaklaşımda bireyi rahatsız eden duyguların, uyumsuz düşüncelerin bir sonucu olduğu varsayımı hakimdir. Daha çok bireylerin kendi iç konuşmalarının farkına varmalarını sağlayan kendi kendini eğitime programı çerçevesinde hareket ederler. Terapide rol oynama ve bilişsel yeniden yapılandırma çok önemli iki teknik olarak kullanılır.

Davranış Değiştirme: Meichenbaum (1988), davranış değişiminin, iç konuşmaların, bilişsel yapıların, davranışların ve bunların sonuçlarının etkileşimini içeren birtakım birleştirici süreçlerin sonucunda ortaya çıktığını ileri sürer

Birinci Aşama-Kendi kendini gözleme aşaması: Değişimin sürecindeki ilk adım danışanların kendi davranışlarını nasıl gözlemleyebileceklerini öğrenmeleridir. Bu süreç onların düşüncelerinde, duygularında, hareketlerinde, psikolojik tepkilerinde ve başkalarına tepki verme şekillerinde aşırı bir hassasiyet yaratır. Örneğin, depresyondaki danışanlar yapıcı değişiklikler gerçekleştirmeyi umuyorlarsa öncelikle olumsuz duygu ve düşüncelerin kurbanı olmadıklarını anlamaları gerekir. Daha çok kendi kendilerine tekrarladıkları ifadelerin, iç konuşmalarının kendilerini nasıl etkilediğini gözlemlemeleri beklenir. Terapi ilerledikçe danışanlar problemlerini farklı bir açıdan ele almalarını sağlayacak yeni bilişsel yapılar edinirler (Corey, 2005).

İkinci Aşama-Yeni bir içsel diyalog başlatma: İlk aşamalarda danışanlar uyumsuz davranışlarını fark etmeyi öğrenirler ve uyumlu davranışsal alternatifler için seçenekler oluşturmaya başlarlar. Terapi sürecinde danışanlar içsel diyaloglarını değiştirmeyi öğrenirler (Corey, 2005).

Üçüncü Aşama-Yeni beceriler öğrenme: Bu sürecin amacı, danışanlara gerçek yaşam durumlarında daha etkili başa çıkma becerileri öğretmektir. Örneğin; başarısızlıkla başa çıkamayan danışanlar başarısız olma korkusuyla ilgili faaliyetlerden kaçınırlar. Bilişsel yeniden yapılandırma olumsuz görüşlerini değiştirmelerine yardımcı olur ve istenilen faaliyetlere katılmada daha istekli olurlar. Aynı zamanda kendilerini yeni cümleler kurmaya ve bunların sonuçlarını gözleme ve değerlendirmeye odaklanmaya devam ederler (Corey, 2005).

Bilişsel Teknikler

Başa Çıkma Beceri Programları: Başa çıkma beceri programlarının amacı, bilişsel yapımızı nasıl değiştireceğimizi öğrenerek stresli durumlara başa çıkmada daha etkili stratejiler edinmektir. Aşağıdaki işlemler başa çıkma becerilerinin öğretilmesi için tasarlanmıştır:

- *Danışanları rol oynama ve hayal kurma aracılığıyla kaygı yaratan durumlara maruz bırakmak
- *Danışanlardan kaygı düzeylerini değerlendirmelerini istemek
- *Danışanlara stresli durumlarda yaşadıkları kaygı yaratan bilişlerin farkına varmayı öğretmek
- *Danışanların, kendilik ifadelerini tekrar değerlendirerek bu düşünceleri incelemelerine yardımcı olmak.

Düşünce Durdurma (Thought stopping): Bu teknik 1963 yılında J.G. Taylor tarafından tanıtılan bir tekniktir. Terapist tarafından danışanın irrasyonel düşünceleri ardı ardına geldiğinde ve bu düşünceler yoğunlaştığında aniden düşünce kesilir. Daha sonra danışana içinden kendisinin düşüncesini durdurması öğretilir (James ve Gilliland, 2003). Ev ödevleri ile güçlendirilen ve faydalı bir tekniktir.

Bilişsel Yeniden Yapılandırma (Cognitive restructuring, reframing): Birçok adımı içeren kapsamlı bir tekniktir. Öncelikle problem durumunda danışanın olumsuz düşünceleri tanımlanır. Daha sonra başa çıkma düşünceleri bu düşüncelerin yerine konur. Başa çıkma düşüncelerini olumsuz düşüncenin yerine koymak için diğer olumsuz düşünceyi ya da düşünceleri tespit etmek, kayıt tutmak için sık sık ev ödevine başvurulur. Kişinin benliğini güçlendirecek sözler övgüler verilebilir ve etkinlikler yapılır. Ev ödevleri ve takip çalışması önemlidir (James ve Gilliland, 2003).

Stres Aşılama (Stres inoculation): Başa çıkma beceri programının uygulamalarından birisi, danışanlara stres aşılama (Stres inoculation) yöntemi ile stresle başa çıkma teknikleri öğretmektir. Bireylere nispeten hafif stres uyarıcıları ile başarılı şekilde başa çıkma fırsatı verilir, böylece daha güçlü uyarıcılar için kademeli olarak tolerans geliştirilir. Bu eğitim, stresli durumlardaki performansımızla ilgili inançlarımızı ve benlik algımızı değiştirerek stresle başa çıkma yeteneğimizi etkileyebileceğimiz sayıtlısına dayanır. Stres aşılama eğitimi; bilgi verme, sokratik tartışma, bilişsel yeniden yapılandırma, problem çözme, gevşeme eğitimi, davranışın prova edilmesi, kendini yönetme, kendini eğitime, kendini pekiştirme ve çevresel durumları değiştirmenin bir bileşimidir. Bu programın bir parçası olarak danışanlar, gevşeme eğitimi, sosyal beceri kazanma eğitimi, zaman yönetimi ve kendi kendini yönetme eğitimi gibi çeşitli davranışsal müdahalelere maruz kalırlar (Corey, 2005).

Meditasyon ve Rahatlama (Meditation and relaxation): Son yıllarda kullanımı bilişsel davranışçı terapistler arasında artan bir tekniktir. Danışana stres durumlarına, kaygıda, kriz durumlarında, iş ve yaşamdaki zorluklarla karşılaştığında ve finansal başarısızlıkta ve kişilerin diğer çıkmazlarında meditasyon teknikleri ile rahatlama sağlanan tekniktir (James ve Gilliland, 2003).

Biofeedback: Bu teknikte anksiyeteyi azaltmak ve davranışsal tepkileri değiştirmek için bireyin bilinçli olarak algılamadığı, normal tepkileri göstermek ya da normal olmayan tepkileri değiştirmek amacı ile terapistler, çeşitli alet ve elektronik donanımlar ve monitör kullanarak, danışanın vücudunda olan değişimleri kendisine gösterirler. Gevşeme çeşitli ses ve görüntülerle desteklenir. Hasta ne kadar gevşerse o kadar hoş bir görüntü ya da ses dalgası yayılır. Gevşemeyi durdurursa bu ses ve görüntüler kesilir ya da azalır. Diğer tekniklerle birlikte kullanıldığında insan psikolojisi ile ilişkili

olan yüksek tansiyon, stres ile ilişkili bozukluklarda, mide bağırsak problemleri ve kronikleşen ağrılarda danışana yardımcı olunabilecek bir tekniktir (James ve Gilliland, 2003).

I. 1.2.4. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım ve Saldırganlık

Öğrenme psikolojisinin öncülerinden olan B. F. Skinner'e göre kişilik öğrenilmiş davranış modellerinin bir bütünüdür (Feldman, 1993). Skinner, davranışın en önemli belirleyicilerinin, organizmanın dışındaki olaylar olduğu ve bu olayları değiştirmekle davranışlara istenen yönün verilebileceğini iddia eder. Bir kişi önemli suçlar işleyebilir, diğeri de insanlığa yararlı işler yapabilir. Thorndike ise insan davranışlarının ödül ve ceza sonucu oluştuğuna inanmıştır (Yanbastı, 1990).

Öğrenme psikolojisinin öncüleri olan Edward Thorndike, Skinner ve Clark Hull, yüzyılın başından itibaren başarı ve ödülden pekiştirici öğrenme, dürtüsel öğrenme ya da edimsel koşullanma olarak bilinen öğrenme süreçlerinin çeşitli koşullarını belirlemeye çalışmışlardır. Saldırganlık tutumunun edimsel koşullanmadan etkilendiği de ortaya çıkmıştır. Bir çocuğun koruması olan bir kız çocuğuna ikinci kez saldırmayıp, koruması olmayan ve kendini koruyamayan kız çocuğuna tekrar saldırması gibi... Güdülenme de en az sonuçlardan öğrenme kadar saldırganlığın oluşmasında önemli role sahiptir. Kazanç isteği ya da hedefi gerçekleştirmek için kişi her yola başvurabilir. Çocuklarda bir oyuncak için kavga ettikten sonra galip gelenin oyuncuğu ilgisizce bir kenara atması bu duruma bir örnektir. Çocuklar kavga ettiklerinde ya da çıkarları için birilerine vurduklarında anne-babaları tarafından cezalandırılırlar ya da korkutulurlar. Anne babaların büyük kısmı, tehdit, sert sözler, yasaklar ya da dayak ile çocuklarının saldırganlıklarını yok etmeye çalışmaktadırlar. Bu tür yaptırımlar çocuklarda hayal kırıklığı ve öfke durumu yaratır.

Çocuk daha uysal olacağı yerde daha çok hırçınlaşır. Çocuklar saldırgan içerikli cezaları taklide yönelebilirler. Ceza saldırganlığın bastırılmasına yol açar, fakat uysallaştırmaz. Çocuk sadece otorite olarak algıladığı kişilerin yanında uysal, dışarıda diğer çocuklarla birlikteyken korkulan tehlikeli bir kişidir. Bundan farklı olarak çocuk dışarıda ve içeride uysal tavırlar sergileyebilir. Çekingen, utangaç, bazen de depresif olurlar. Depresyonları da içe dönük saldırganlık olarak algılayabiliriz. Çocuk korkuyu hissettiğinde ise, saldırganca davranacağı zaman yetişkin müdahalesi ya da içinden gelen adil olmadığı düşüncesi ile davranışından vazgeçebilir. Fakat korku yalnızca saldırganlık freni olarak değil, motoru olarak da etki edebilir. Kişi ne kadar korkarsa korksun intikam alma arzusu ile dolabilir (Stein, 1997).

Berkowitz (1974), ipucu kuramını geliştirerek engellenme ve saldırganlık arasına çevresel ipuçlarını ortaya koymuştur (Akt., Erkuş, 1994). Berkowitz (1998) saldırganlığın karışık faktörlerden etkilendiğini belirtmiştir. Baenninger (1991), saldırganlık araştırmacılarının fiziksel saldırganlık ve şiddet davranışları arkasında yatan nedenler üzerinde yoğunlaşmalarının iyi olacağını ve bu davranışın arkasında olan nedenler çözülünce saldırganlıkla baş edilebileceğini düşünür.

Bilişsel davranışçı yaklaşıma göre ödül ve ceza önemlidir. Bireyin davranışı ödüllendirildiğinde ileride o davranışı yapma ihtimali fazla, cezalandırıldığında ise azdır. Saldırgan davranışlar büyük ölçüde öğrenilmiş tepkilerdir. Bir çocuk kardeşine vurduğunda ya da annesinin elini ısırduğunda davranışa yönelik ceza verildiğinde bu davranışı yapmamayı öğrenecektir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1998).

Bilgiyi işleme kuramı doğrultusunda yapılan çalışmaları izleyen araştırmalar, bilişsel süreçlerin üzerinde daha geniş bir şekilde odaklanmışlardır. Örneğin, Dodge (1986), beş basamaklı bir model sunmuş ve saldırgan davranışın, bu basamaklarda

ortaya çıkabilecek sosyal bilgiyi işlemedeki eksikliklerden kaynaklanabileceğini söylemiştir. Normal koşulda birey bu beş basamaktan geçerek eylemde bulunmaktadır. Eğer bu basamaklardan bir ya da daha fazlası atlanırsa ortaya çıkan eylem saldırganca olabilmektedir. Saldırganlığın oluşmasında etkili olan beş basamaklı bilişsel süreç aşağıda gösterilmiştir (Akt. Şahin, 2004).

- 1-Sosyal ipuçlarını kodlama
- 2-İpuçlarını sunma ve yorumlama
- 3-Tepkileri araştırma
- 4-Tepkiye karar verme
- 5-Tepkiyi ortaya koyma

Bu süreçlerin herhangi birisinde ya da birçoğundaki aksaklık birey için olumsuz olabilir. Bu süreçler basamak basamak oluşursa bireyde, saldırgan tutum ve davranışlar gözlenmez.

Akılcı-duygusal yaklaşımda, insandaki kendini gerçekleştirmesini engelleyen eğilimlerin, insanı düşünmeye teşvik ederek, düşüncelerin uygulanmasını sağlayarak giderilebileceğine ve kendini değiştirecek güce ulaşabileceğine inanılmaktadır. Ellis'in insana bakış açısı şöyle özetlenebilir.

- 1- İnsan iyi ve kötü düşünce ve duyguları birlikte taşır. Ancak insanın verimi, başarısı ve mutluluğu rasyonel düşünce ve davranışlarına bağlıdır.
- 2- Düşünce ve duygunun birbirinden ayrı değişik işlevleri yoktur. Duygu, düşüncenin subjektif, önyargılı, kişisel ve irrasyonel yönüdür.
- 3-Rasyonel olmayan düşünce, insanın biyolojik geçmişinden, sosyal ve kültürel çevrenin öğretisi ve yaşantılarından kaynaklanır. Düşünceler duygularla birlikte olduğuna, her

duygunun bir dūşünsel boyutu olduđuna göre, duygusal ve algısal bozukluklar insanda rasyonel olmayan dūşüncelere yol açar (zgven, 2000).

Ellis (1977), tüm insanların temelde iki amacının olduğunu ileri sürmektedir: Birincisi canlı kalmak, ikincisi acıdan uzak kalarak görece kendini mutlu hissetmektir. Mantıklılık, mutluluk ve yaşamı sürdürmek için seçilen amaçlara ulaşmaya yol açan dūřince yollarını içerirken; mantıksızlık, bunlara ulaşmayı engelleyen ve iři karıştıran dūřünceleri içermektedir.

Ellis (1977)' e göre insanlar mantıksızlığa eğilimli olarak dünyaya gelirler, bununla birlikte bu eğilimleri çevreleri tarafından da desteklenmektedir. İnsanların ocukluk döneminde etkilenmeye daha yatkın olduklarını dūřünen Ellis, bireysel farklılıkları da kabul etmektedir. ocuk anne-babaların ve diğer aile üyelerinin mantıksız eğilimleri, önyargıları, batıl inançlarını öğrenir, medya da çeşitli öğelerle bu dūřünceleri öğrenmeyi yoğunlaştırır (Aktaran, Nelson-Jones, 1995).

Cormier ve Cormier (1998)' e göre, duygusal rahatsızlık ve kişiliğin ABC modeli, RET'in temelini oluşturmaktadır. Buna göre duygularımız ve davranışlarımız Őartlara bağlıdır. Bu Őartlar da evremizi Őekillendirir. Ellis, insanların temelde etkilenmeye çok yatkın varlıklar olduğunu dūřünmekte, özellikle de insanların dış etkilere en çok yatkın olduğu çocukluk döneminde bu faktörlerden daha çok etkilendiklerini ve mantıksız dūřüncelerin çeşitli nedenlerden dolayı kazanılmakta olduğunu belirtmektedir.

Ellis insanı hem akılcı, hem mantıksız olarak görmektedir. İnsan olaylardan kolaylıkla etkilenmekte ve olumsuz duygulara (kaygı, suçluluk, dūřmanlık gibi) kapılabilmektedir. Dolayısıyla insanın duygusal problemleri de onun mantıksız dūřüncelerine bağlıdır. İnsan mantık gücünü yükselterek kendini duygusal rahatsızlıktan

kurtarabilir. Bu yaklaşıma göre; suçluluk, kaygı ve öfke, faydasız ve mantık dışı duygulardır (Akt. Karahan ve Sardoğan, 1994).

I. 1.3. Psikodrama

Klasik psikodrama, 1889-1974 yılları arasında yaşamış Dr. Jacob Levi Moreno tarafından 1920'li yılların başlarında ortaya çıkarılmış, kullanılan tekniklerin çoğu ise 1936'dan 1940'lı yılların başına kadar geliştirilmiştir (Blatner, 2002, Blatner, 2007). Psikoterapi, sosyometri ve tiyatro alanlarında çalışan Moreno, klasik psikodramayı, dramatik metodlar yoluyla gerçekliği açıklayan bilim olarak tanımlamış; yaratıcılık ve spontanitenin yaşamımızdaki hayati önem taşıyan olayların ya da durumların ortaya çıkmasında etkisinin olduğuna inanmıştır (Kane, 1992).

Psikodrama, bir tür dramatizasyondan, ya da başka bir ifadeyle spontan tiyatrodan yararlanılarak gerçekleştirilen bir ruhsal geliştirme ve tedavi yaklaşımıdır (Dökmen, 2005). Bu yaklaşımda alışlagelmiş terapi yaklaşımlarındaki danışan-danışman, ya da danışman-hasta yerine lider/yönetici-protagonist (Baş oyuncu) terimleri kullanılır (Treadwell, Thomas ve Kumar, 2002). Psikodrama oturumları doğası gereği spontan oturumlardır.

Spontanlık ve Yaratıcılık

Psikodramada üyelerin spontanlıklarını ve yaratıcılıklarını kullanmaları önemlidir. Üyelerin spontan oldukları kadar grup yöneticisinin de spontan ve yaratıcı olması gerekir. Yaratıcılık bir şey yaratma eylemini; *ne*'yi daha çok vurgularken, spontanlık *nasıl*'ı, davranışlar bütünü, araştırma eylemini, düzeltip uyum sağlama arzusunu ve yaratıcılığı, açık olmasa bile, içten bir hedef olarak kabul etmeyi vurgular (Blatner, 2002). Bunlar, uygulamanın sürmesi açısından oldukça önemli bir durumdur.

Psikodramada bilinen belli başlı teknikler vardır. Ancak psikodramada yöneticiler, bu tekniklerle sınırlı kalmak zorunda değildirler. Bir psikodrama yöneticisi, gerektiğinde yaratıcılığını kullanarak, bilinenlerin dışında birtakım etkinlikler, teknikler üretebilir, uygulayabilir. O yüzden her liderin grup yönetim şekli ve sürdürmesi farklıdır (Dökmen, 2005).

Rol Kuramı, Rol Oynama ve Rol Değiştirme

Psikodramanın yapısı ve işleyişi büyük ölçüde rol kuramına dayanır. Hiçbir psikodrama oturumu baştan sona karşılıklı konuşmalarla geçmez. Rol değiştirme tekniği psikodramanın en önemli tekniklerinden bir tanesidir. Moreno'nun rol kuramına göre, her birey çeşitli roller sergiler. Bu rolleri geliştirmenin en önemli yolu Moreno'ya göre psikodramadır. Psikodramada oynanan roller günlük yaşama aktarılabilirdiği için birey açısından önemlidir (Dökmen, 2005).

Rol repertuarını geliştirmeye yardımcı olabilecek yollar şöyle sıralanabilir:

- 1-Yaşamda çeşitli roller bulunduğunun farkına varmak; kendisine en uygun olan rolün ne olduğunun farkına varmak;
- 2-Sahip olduğu rol çatışmalarının farkına varmak; yaşamında rol bulaşması veya rol katılığı sergiliyorsa, bunun farkına varmak;
- 3-Yaşamdaki çeşitli roller arasından seçim yapabilmek ve bu seçimin sorumluluğunu üstlenmek;
- 4-Spontanlığı geliştirerek seçim yapma şansını arttırmak;
- 5-Çeşitli rolleri denemek; başkalarıyla rol değiştirmek, onlarla empati kurmak;
- 6-Özdeşim kurarak bazı insanların rollerine sahip olmak;
- 7-Tele ilişkisi yoluyla başka insanlarla ve onların sahip oldukları rollerle tanışmak (Dökmen, 2005).

Psikodramanın İşlevi

Psikodramanın üç temel işlevi vardır. Bunlar, katarsis sağlama ve iç görü kazanma, gerçeği test etme ve alternatif düşünceler geliştirme, psikodramada öğrenme ve davranış değişikliği.

Psikodramada davranış değişikliğine yol açan etkinlikler ise; spontanlık eğitimi, atılganlık eğitimi, rol eğitimi, yeni davranışlar deneme, modelden öğrenme ve iç görü yoluyla öğrenme olarak sıralanabilir (Dökmen, 2005).

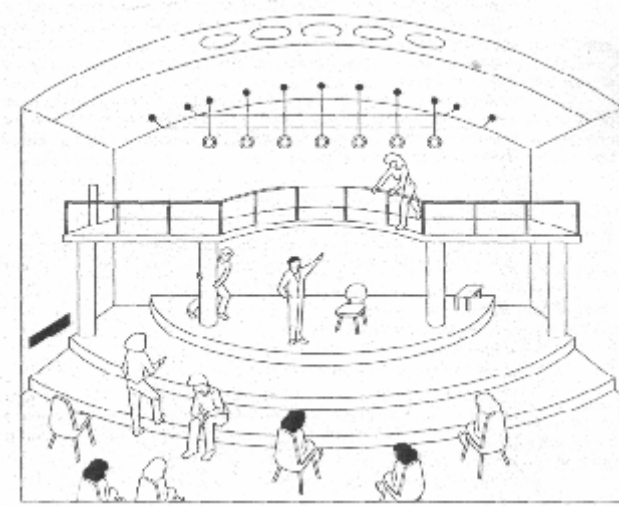
Psikodramanın Temel Öğeleri

Psikodrama, genellikle gruba hemen gelen spontan bir olay yoksa ve bir üye gruba bir şeyler getirip, protagonist olmak istemiyorsa ısınma aşaması ile başlar, oyun aşaması ile devam eder ve daha sonra paylaşım aşamasına geçilir. Üyeler girdikleri rollerle ilgili geribildirim veriler. Rol geri bildiriminden sonra rollerle kurulan özdeşimlerin paylaşıldığı özdeşim geri bildirimine geçilir. Eğer grup eğitim grubu ise yönetici süreç analizine geçer, bu analiz süreç değerlendirmeye yönelik yapılan analizdir. Gruba geri bildirim açısından önemlidir.

Psikodramanın temel öğeleri: Sahne, protagonist (başoyuncu), yardımcı oyuncular, grup yöneticisi (lider) ve izleyicilerdir. Psikodrama uygulamasında bu öğeleri iyi bilmek ve psikodrama tekniklerini düzenli ve uygun bir şekilde kullanmak gerekir (Gladding, 2003).

Sahne: Özellikle psikodrama oturumları için hazırlanmış bir yer olacağı gibi; sade, dikkat çekici eşyaların olmadığı her hangi bir odada da yapılır (Gladding, 2003). Moreno, psikodrama oturumlarının sürdürüldüğü salonun bir köşesine üç basamakla çıkılan yarım daire şeklinde bir sahne yaptırmıştı. Moreno'ya göre sahne objektif ve tedavi edici bir ortam yaratmaktadır. Psikodramanın elbette Moreno'nun tanımladığı şekilde, özel sahnede gerçekleştirilmesi elbette yararlı olur; fakat günümüzde gerek ülkemizde gerekse

başka ülkelerde psikodrama yöneticileri, psikodrama oturumlarını yönetirken, grubun toplandığı odanın bir bölümünü sahne olarak kabul eder. Odanın hangi kısmını sahne olarak kullanacağına başoyuncu karar vermelidir (Dökmen, 2005). Özellikle psikodrama oturumlarının uygulanması için tasarlanmış sahne ve bir psikodrama anı aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.



Şekil: 3 Psikodrama Sahnesi (Gladding, 2003).

Protagonist (Başoyuncu): Psikodramada, kişisel bir konuyu, sorunu gruba getirerek sahnede canlandıran kişiye başoyuncu (protagonist) denir. Moreno, bu adlandırmayı, klasik Yunan tiyatrosunda “başoyuncu” anlamına gelen “protagonist” kelimesinden yola çıkarak yapmıştır (Dökmen, 2005). Başoyuncu, psikodrama oturumlarında sahnede olan ve kendi sahnesini hazırlayan kişidir. Kişi, sahnesinde rol verme ve oyun aşamasında duygu, davranış ve düşüncelerinde yeni şeyler keşfeder. Bu aşamalarda gruptan üyeler ya da simgeler kullanabilir. Protagonist tamamen spontan olarak ortaya çıkar (Gladding, 2003). Psikodramada başoyuncu grubun ve yöneticinin ilgisinin üstüne yoğunlaştığı, oyunun eksen kişisidir. Oyun sırasında bütün üyeler, başoyuncuya yardıma hazır bekler. Oyunun niteliğine göre başoyuncu, grup üyelerinden istediklerine rol

verir. Söz gelimi babası ile ilgili bir olayı canlandırmakta olan bir başoyuncu, üyelerden birini babasının rolünü oynamak üzere sahneye çağırır. Yardımcı oyuncuyu rolüne hazırlamak, nasıl davranacağını göstermek başoyuncunun görevidir. Başoyuncu, yardımcı oyuncunun yerine geçerek, ne yapması gerektiğini ona gösterir. Başoyuncu genellikle, gönüllü olarak, ısınma alıştırılmaları sırasında, yöneticinin paylaşım sırasındaki gözlemleri yoluyla ve sosyometrik ölçümler yoluyla seçilir (Dökmen, 2005).

Yardımcı Oyuncular: Başoyuncu belli bir olayı ya da konuyu dramatize etmek için sahneye geldikten sonra, genellikle kendisine yardımcı olacak kişilere ihtiyaç duyar. Bu ihtiyacı karşılamak üzere sahneye gelen grup üyelerine yardımcı oyuncu adı verilir. Yardımcı oyuncular; empati kurma, eş-ego olma ve başoyuncunun ilişkide bulunduğu şey'lerin rolünü almakla görevlidirler (Dökmen, 2005). Yardımcı oyuncular genelde protagonist tarafından seçilir nadiren ise, grup lideri seçebilir (Djuric, Veljkovic ve Tomic, 2006).

Grup Yöneticisi: Grup üyelerinin problemlerini keşfetmesinde yardımcı olan, psikodrama tekniklerini uygulayan ve psikodrama oturumlarını yöneten, gruba ve protagoniste rehberlik eden psikodrama eğitimi almış kişidir (Gladding, 2003). Yönetici, psikodrama oturumlarında, grup üyelerinin tümüyle, özellikle de başoyuncuyla ve sahnedeki oyunun akışı ile ilgilenir. Moreno'ya göre, psikodrama yöneticisi, oyunun prodüktörü, terapisti ve analistidir (Dökmen, 2005).

İzleyici: Psikodrama sahnesi sürerken herkes oyuna seçildikten ve oyun başlangıcından sonuna kadar izleyen grup üyeleridir (Gladding, 2003). İzleyiciler adı verilen bu üyeler, oyun sırasında sahnedeki baş oyuncuya gerektiğinde destek olmak için bekleyen potansiyel bir güçtür. İzleyiciler, oyun aşamasında, yöneticiden göz teması ile izin alarak sahneye gelip eşleme tekniğini uygulayabilir, baş oyuncu ile empati kurabilirler

(Dökmen, 2005). Psikodramanın son aşaması olan paylaşım aşamasında, baş oyuncuya yardımcı olabilecek geribildirimler verirler ve kendi yaşantıları ile ilgili özdeşim geribildiriminde bulunabilirler.

Psikodrama Türleri

Psikodramada oyunun seyrine, grup üyelerinin tutumlarına ve yöneticinin tercihlerine bağlı olmak üzere çeşitli psikodrama türleri kullanılabilir.

Baş Oyuncuyu Merkez Alan Psikodrama: En çok sergilenen psikodrama türüdür. Bu türde grup üyelerinden birisinin getirdiği bir sorun, oyun aşamasında sahnede dramatize edilir. Gerek oyun aşamasında gerek de paylaşım aşamasında uygulanan tüm teknikler başoyuncuyu hedef alır. Söz konusu teknikler, örneğin yapılan eşlemeler ve verilen geribildirimler başoyuncunun katarsis sağlamasına, içgörü kazanmasına ve sonuçta ruhsal yönden gelişmesine ve rahatlamasına yardımcı olmak amacıyla ortaya konur (Dökmen, 2005).

Grubu Merkez Alan Psikodrama (Sosyodrama): Tüm grubu ilgilendiren konuların ele alınması durumunda, grubu merkez alan psikodrama ortaya çıkar. Bu psikodrama türünde tek bir başoyuncu yoktur. Grubun tümü birden başoyuncu rolündedir. En çok uygulanan şekli sosyodramadır. Isınma aşamasında yönetici, grubun tümünü ilgilendiren bir sorun olduğunu düşünürse sosyodrama uygulamaya karar verebilir. Sosyodramada izlenebilecek iki ana yol vardır. Birincisi, grubu temsil etmek üzere bir başoyuncu seçilir. Bu başoyuncu grubun eş egosu niteliğindedir. Sahnede çoğunluğun duygu ve düşüncesini dile getirir. İkinci yol ise tek başoyuncu yerine birden fazla başoyuncu olur ve bunlar tek kişiymiş gibi hareket ederler (Dökmen, 2005).

Grup İçi İlişki Sorunlarını Merkez Alan Psikodrama: Gruplarda bazen grup içi kişiler arası çatışmalar görülür. Örneğin, grup üyeleri ile diğer üyeler ya da grup üyeleri

ile yönetici arasında açık ya da kapalı sürtüşmeler ve huzursuzluklar olabilir. Böyle bir çatışmada yönetici asla işi olurlarına bırakmamalı ve bu çatışmayı psikodrama konusu yapmalıdır (Dökmen, 2005).

Rol Merkezli Psikodrama (Rol oyunu): Belli bir sorundan yola çıkmaksızın psikodrama sahnelerinde üyeler, çeşitli rolleri canlandırabilirler. Örneğin anneliğe hazırlanan üyeler anne rolünü, belli bir meslek edinmek için eğitim görmekte olan bireyler ise, o mesleğin icrasını canlandırabilirler ya da; psikodrama sahnelerinde üyeler belki de hayatlarında hiç sergilemeyecekleri birtakım rolleri deneyebilirler. Bu rolleri psikodrama ortamında ve bir yönetici ile denerken ruh sağlıklarını çok yönlü etkileyecek faydalar sağlayabilirler (Dökmen, 2005).

Psiko-Opera: Moreno'nun psikodrama tekniklerini temel alan, sözlü iletişimden çok müzik üretmeye ve müzik eşliğinde sözsüz iletişime, özellikle dansa, dramatisyona ve şarkı söylemeye ağırlık veren bir yaklaşımdır. Psiko-Operada belli sorunlar üzerine yoğunlaşmaz. Üyeler müzikle tamamen özgür ve spontandırlar (Dökmen, 2005).

Psikodramada Temel Teknikler

Psikodramada kullanılan çok sayıda teknik vardır. Bu tekniklerden en önemlileri eşleme, rol değiştirme ve ayna teknikleridir. Bunlar temel psikodrama teknikleri olarak adlandırılır.

Eşleme

Psikodramanın en güçlü temel tekniği olan eşleme, protagonistin farkında olduğu ya da bilinç dışı duygu ve düşüncelerini onun ağzından terapistin, yardımcı terapistlerin ya da grup üyelerinin dile getirmeleri olarak tanımlanır (Altınay, 2003). Eşleme genellikle protagonistin arkasına geçerek ve onun seviyesine gelerek yapılır.

Genellikle eşleme yapılırken bir el protagonistin omzuna konur ve eşleme yapılırken ona destek vermek amaçlanır.

Eşleme yapan kişi protagonistin korku, utanma, tutukluk, çekingenlik, sözelleştirememeye ya da saygı, incelik, saldırganlık ya da suçluluk duygusu nedeniyle açıklayamadığı duygularını söylemeye veya unuttuklarını, bilinçaltına attıklarını su yüzüne çıkarmaya yardımcı olur (Özbek ve Leutz, 2003).

Rol Değiştirme

Psikodramayı yürüten en önemli tekniklerdendir. Rol değiştirme olmadan psikodrama olması beklenemez. Rol değiştirme protagonistin, antagonistin rolüne geçmesi ve “O” olması, bu noktadan konuşması anlamına gelir (Altınay, 2003). Protagonist sahnedeki bütün rollerde oynamak zorundadır. Yoksa bu roldeki kişiler sahnede var olamaz ve seçilen grup üyelerine rolleri verilemez. Bu üyelerin paylaşım aşamasında rol geri bildirimleri protagonist açısından oldukça önemlidir.

Rol değiştirmede önemli olan, rolünü aldığı kimsenin kişiliğini, yaşantısını, görüşünü almak O’nun tutumuna girmek, O olmaktır. Rollerin tersine dönmesi hem protagonist, hem izleyenler için bir gerçek olur bu tersine döndürme, karşıdakinin gerçeğini görmeyi ve O’nun gözüyle kendisini karşıdan algılamayı sağlar (Özbek ve Leutz, 2003).

Ayna

Psikodramanın üçüncü ve son temel tekniği ayna tekniğidir. Bu teknik protagonistin sahnede canlandığı kendi hayatının bir bölümü ya da bölümlerini dışarıdan gözlemlemesi anlamına gelir (Altınay, 2003). Bireyin kendinin farkında olması ve daha iyi tanınması açısından kullanılan son derece faydalı bir tekniktir (Fontaine, 2001). Bazen protogoniste farklı zamanlarda geçen farklı sahnelerdeki kendisi ve yaşadığı olaylara baktırılır, bu teknik ise çoklu ayna tekniğidir. Psikodramanın eylem aşamasında

protagoniste yardım amacıyla kullanılır. Genellikle bu teknikte protagonist yüksek bir yere örneğin sandalyeye çıkar ve oyun içindeki kendisine bakar (Gladding, 2003). Bazı durumlarda da dışarıdan bakarken kendisine öğüt verebilir. Bu da psikodramadaki akıl hocası tekniği olarak tanımlanır.

Psikodrama Oturumunun Aşamaları

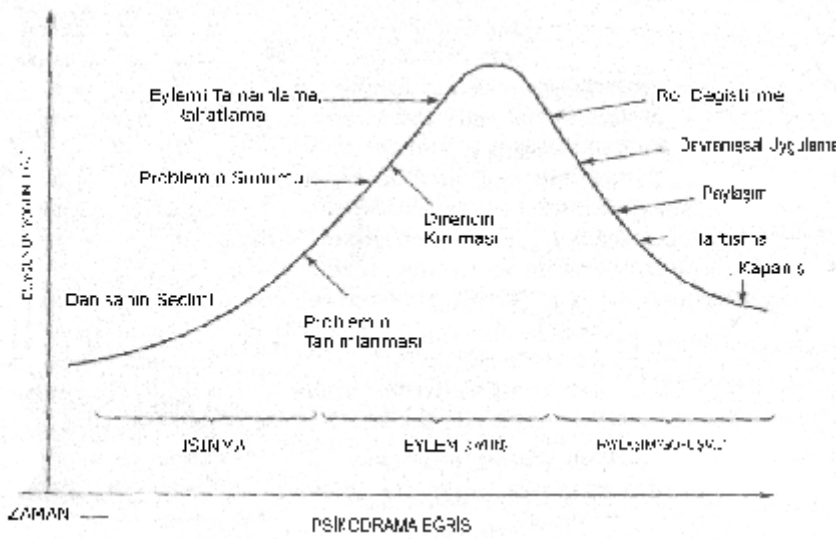
Psikodrama oturumları genelde üç aşamadan oluşur. Bu aşamalar, ısınma, eylem (oyun) ve paylaşım (görüşme) aşamasıdır (Wilkins, 2006).

Isınma Aşaması (Warm-up phase): Üyelerin ve yöneticinin oturuma hazırlanması ve ısınması için sözel ya da sözel ifadeler içermeyen bir takım ısınma alıştırmaları yapılır (Gladding, 2003). Bu alıştırmalar yoluyla üyelerin spontanlıkları artar, gruptaki direncin aşılması kolaylaşır. Isınma aşaması ayrıca transferans ilişkilerinin grup için önemli bir sorun haline gelmeden çözülmesine de zemin hazırlar. Yönetici, ısınma aşamasında ortaya çıkan çatışmaları ve transferans belirtilerini, hemen bir oyun konusu yaparak çözüme ulaştırabilir (Dökmen, 2005).

Oyun/Eylem Aşaması (Action phase): Bu aşamada genelde ısınma aşamasından sonra çıkan protagonist veya protagonistlerin getirmek istediği oyun sergilenir. Her başoyuncu için sahne ayrı ayrı oluşturulur. Bu aşamada başoyuncu sahnesini oluşturduktan sonra oyununda kendisine yardımcı olacak yardımcı oyuncularını seçer (Djuric, Veljkovic ve Tomic, 2006). Sahneye gelen yardımcı oyuncularını gruba tanıtır ve oyun süresince rol değiştirme ile onlara rollerini gösterir. Lider bu aşamanın her anında başoyuncuyu cesaretlendirecek şeyler söyleyebilir ve sürekli onun yanında yer alır (Gladding, 2003).

Paylaşım/Görüşme Aşaması: Oyun aşamasında başoyuncu için, duygusal ve bilişsel açıdan belirli bir doyumluk düzeyine ulaşıldığında, başoyuncu ile yönetici, oyunu

sona erdirmeye karar verirler. Oyun sona erince psikodrama bitmez, sahne boşaltılır ve grup başlangıçtaki gibi bir daire oluşturacak şekilde oturur. Bu aşamada rollerde olan üyeler rol geribildiriminde bulunur. Daha sonra diğer rollerle izleyicilerin ya da diğer rollerde olanların kurduğu özdeşim geri bildirimleri alınır. Bu aşamada psikodrama eğitim gruplarında kullanılan teknikler ve oyunun gidişatı ile ilgili süreç analizi yapılabilir (Dökmen, 2005). Aşağıdaki şekilde psikodrama oturumunun her aşamasının görülebileceği psikodrama eğrisi verilmiştir.



Şekil 4 Psikodrama Eğrisi (Gladding, 2003).

I. 2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde ilk olarak bilişsel davranışçı yaklaşım kullanılarak yapılan öfke ve saldırganlıkla ilgili deneysel çalışmalar daha sonra psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan deneysel çalışmalar ile bilişsel davranışçı yaklaşım ve psikodramanın birlikte kullanıldığı yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

I. 2.1. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Kullanılarak Yapılan Öfke ve Saldırganlıkla İlgili Deneysel Çalışmalar

Akdeniz (2007), 15–16 yaş ergenler üzerinde yaptığı deneysel çalışmada, deney grubuna 10 hafta süren bilişsel davranışçı yaklaşım ile akılcı duygusal yaklaşım ve tekniklerinin kullanıldığı beceri eğitimi programı uygulamıştır. Program sonrasında, grup yaşantısı yoluyla uygulanan öfke kontrolü becerileri eğitiminin deney grubu üzerinde anlamlı etkisi olduğu ve ortaya çıkan bu değişimin, 2,5 ay ve 6 ay sonrasında da devam ettiğini tespit etmiştir.

Özmen (2006), öfke ile başa çıkma eğitiminin ve etkileşim grubunun üniversite öğrencilerinin içe yönelik öfke düzeylerine etkisine baktığı çalışmada, işlem gruplarına 15'er kişi atamış ve deneysel işlem sonunda öfke ile başa çıkma eğitiminin durumluk-sürekli öfke ifade tarzı ölçeği ile ölçülen içe yönelik öfke puanlarında anlamlı azalmalara yol açtığını, etkileşim grubunun ise öfke puanları üzerinde anlamlı etkisinin olmadığını tespit etmiştir.

Tekinsav-Sütçü(2006), ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmaya yönelik bilişsel-davranışçı bir müdahale programının etkililiğini değerlendirdiği çalışmasında, müdahale sonrasında, deney grubundaki ergenlerin sürekli öfke ifade tarzı ölçeğinin sürekli öfke, dışa yöneltilen öfke, çocukların hareket eğilimi ölçeğinin saldırganlık alt ölçeğinden ve Novaco öfke envanterinden aldıkları puanların kontrol grubuna göre istatistiksel olarak azaldığı, durumluk sürekli öfke ölçeğinin öfke kontrolü alt ölçeğinden aldıkları puanların kontrol grubuna göre arttığını tespit etmiştir.

Duran ve Eldeleklioğlu (2005), bilişsel davranışçı yaklaşım ilkelerine dayanan öfke kontrol programının 15–18 yaş arası gençlerin öfkeleri üzerinde etkisine baktığı çalışmada deney ve kontrol gruplarına durumluk sürekli öfke ölçeği ile ölçülen öfke düzeyi

en yüksek 20 öğrenciyi atamış, program sonrasında deney grubunda öğrencilerin öfkeleri üzerinde anlamlı farklılıklara rastlamıştır.

Şahin (2004), öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi konulu araştırmasında, her grupta 6 erkek öğrenci olacak şekilde toplam 18 öğrenci ile deney kontrol ve plasebo grupları oluşturmuş öfke denetimi eğitimi alan deney grubunun eğitim sonrasında araştırmacı tarafından geliştirilen saldırganlık ölçeği ile ölçülen saldırganlık puanlarının kontrol ve plasebo grubuna göre önemli düzeyde azaldığı ve bu farkın iki aylık süre sonunda da devam ettiğini ortaya koymuştur.

Duy (2003), bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın fonksiyonel olmayan tutumlara etkisine baktığı araştırmada 12 haftalık bir çalışma yürütmüş ve çalışma sonrasında deney grubundaki öğrencilerin ön test ve son testleri arasında anlamlı farklılıklar olduğunu belirlemiştir. Ayrıca, deney, kontrol ve plasebo grubunda bulunan deneklerin son test ölçümleri karşılaştırıldığında anlamlı farklılıklar bulunmuş ve bu fark izleme ölçümünde de devam etmiştir.

Herrmann ve McWhirter (2003), yaptıkları çalışmada, lise öğrencileri ile birlikte işbirliği ile öfke ve saldırganlık yönetimi programı geliştirmişlerdir. Öğrencilerin ilk olarak toplumlarındaki öfke ve saldırganlığı fark ettikleri çalışmada daha sonra kendi öfke ve saldırganlıkları ile baş etmede ne tür becerilere ihtiyaçları olduğunu öğrenmişlerdir. Gruba katılan deneklere ön ölçüm ve son ölçüm yaptıklarında öfke ve saldırganlık düzeylerinin azalmasında etkili olduğunu görmüşlerdir. Bir yıl sonra yapılan ölçümlerde de saldırgan ve şiddet tutumlarında anlamlı derecede düşük skorlara rastlamışlardır.

Rollin, ve diğ. (2003), Florida da risk altındaki 8. sınıf öğrencilerine toplum odaklı şiddet önleme programı uygulamışlar, bulguları Manova ve t testi ile analiz

etmişlerdir. Deney ve kontrol gruplarını karşılaştırdıkları çalışmada program sonrasında deney grubundaki öğrencilerin şiddet davranışlarında (okulda koyulan kurallara karşı gelme, okul mülküne karşı gelme gibi davranışlarında) anlamlı azalma tespit etmişlerdir.

Tarazon (2003), 5. ve 6. sınıf öğrencileri üzerinde uyguladığı saldırganlığı değiştirme eğitimi programı sonrasında yaptığı analizlerde öğrencilerin önceki ölçümleri ve bu programa katıldıktan sonraki ölçümlerinde saldırganlık ve öfke puanlarında anlamlı farklılıklara rastlamamıştır. Bunun nedeni olarak da öğrencilerin çoğunun İngilizceyi ikinci bir yabancı dil olarak konuşmasına bağlamışlardır.

Bundy (2003), ergenlerde öfke, umut, iyimserlik ve depresyon üzerine yaptığı çalışmada saldırganlığı değiştirme eğitimi programı ve iyimserlik tutumları ve dirençlilikleri programı programlarının orijinal uygulamasından yaklaşık bir yıl sonra rastgele seçtiği katılımcılara beşer oturum (Booster) uygulamış ve her iki oturumun da olumlu etkilerinin devam ettiğini ortaya çıkarmıştır.

Cenkseven'in (2003) yaptığı deneysel çalışmada, bilişsel davranışsal yaklaşım temel alınarak hazırlanan öfke yönetimi becerileri programının, ergenlerin öfke ve saldırganlıkları üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Öfke düzeyi yüksek olan ergenler üzerinde yapılan araştırmanın deney ve kontrol grupları 13'er kişiden oluşmaktadır. Ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeylerini belirlemek için "Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği" ve "Saldırganlık Envanteri" ön ölçüm, son ölçüm ve izleme ölçümünde kullanılmıştır. Araştırma sonucunda deney ve kontrol gruplarının ön ölçüm ve son ölçüm -içe yönelik öfke dışında- sürekli öfke, dışa yönelik öfke, öfke kontrol ve saldırganlık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar belirlenmiştir. Deney grubuna dört ay sonra uygulanan izleme ölçümü sonucunda son ölçüm ve izleme ölçümü puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Lavalle, Grenyer ve Graham (2002), saldırganlık yönetimi eğitimi programı hazırlamışlar, bu programı Avustralya New South Wales deki ruh sağlığı personellerinden bir grup tıbbi personel, bir grup yardımcı personel ve bir grup da hemşire toplam 103 kişiye 3 grup halinde uygulamışlardır. Bu çalışmada bu programın etkili olduğunu bulmuşlardır. Çalışmada meslek gruplarını incelediklerinde hemşirelerin ön ölçüm ve son ölçüm puanlarının diğer meslek gruplarına göre daha yüksek olduğunu, program uygulandıktan sonra bütün gruplarda anlamlı değişiklikler olduğunu belirtmişlerdir.

Bundy, A.(2001), ergenlerin öfke ve saldırganlıkları üzerinde öfke yönetimi programının etkililiğini değerlendirdiği çalışmasında program sonrasında bölgede öfkenin önemli derecede azaldığını, şiddet ve yaralayıcı silah kullanımına yönelik olumsuz tutumlarının azalmasında anlamlılık olduğunu tespit etmiştir. Katılımcılar empati ölçümünde de önemli derecede olumlu farklılıklar göstermişlerdir. Plasebo kontrol grubunda ise ölçümlerde anlamlılığa rastlanmamıştır.

Sipsas-Herrmann (2000), yaptıkları deneysel çalışmada öfke ve saldırganlık yönetimi programı kullanmışlar, programın sonunda yaptıkları analizlerde öğrencilerin öfke ölçümlerinde anlamlı farklılıklara rastlamamışlardır. Anlamlılığın olmamasını da grup içerisindeki düşük öfke puanlarına bağlamışlardır. Bununla birlikte öğrencilerin problem çözmede şiddet ve yaralayıcı alet kullanımında sevindirici şekilde azalma olduğunu fark etmişlerdir.

Mundy (1997), sosyal beceri eğitiminin kullanıldığı bir psiko eğitim programında saldırgan davranışı azaltmada öfke ve saldırganlık yönetimi için gönüllü ve profesyoneller tarafından sosyal beceri eğitimi yürütülmüştür. Bu eğitimler gençlerde şiddet ve saldırgan davranış için alternatifler geliştirmede pozitif yönde etkili olmuştur.

Bilge (1996), danışandan hız alan ve bilişsel davranışçı yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerindeki etkileri konulu çalışmasını 12 şer kişiden oluşan iki deney ve bir kontrol grubu ile 10 hafta süreyle uygulamıştır. Araştırma sonucunda danışandan hız alan ve bilişsel davranışçı yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın etkisiyle, deney grubundaki öğrencilerin sürekli kızgınlıklarının kontrol grubuna göre anlamlı düzeyde azaldığı ve bunun dört ay sonra yapılan değerlendirmede de sürdüğünü ortaya koymuştur. Ayrıca iki farklı deney grubu arasında anlamlı farklılık tespit etmemiştir.

I. 2.2. Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Çalışmalar

Reis ve diğ. (2008), ergen erkek hastaların öfke düzeylerinde değişiklik olup olmayacağını incelemek için psikodrama çalışması yapmışlar ve uygulama sonunda alınan ölçümde ve üç ay sonra aldıkları izleme ölçümünde deneysel işlemin kısa süreli ve uzun süreli etkisi olduğunu tespit etmişlerdir.

Kranz, Ramirez ve Lund (2007), farklı ırklardan olan üniversite hazırlık öğrencileri ile yaptıkları psikodrama çalışmasında 10-12 kişilik gruplarla çalışmışlar ve bu çalışma sonucunda psikodrama eylem tekniklerinin öğrencilerin etkileşimlerini, iletişim becerilerini, ilişkilerini ve kendilerini tanımalarını kolaylaştırdığını belirtmişlerdir.

Fong (2006), lisede eğitim gören 19 kız öğrenci ile şiddet önleme programı çerçevesinde haftada bir kez 6 ay süren psikodrama çalışması yapmışlar, uygulama sonucunda psikodrama çalışmasının şiddet durumları ile baş etme becerilerinde etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Smeijsters ve Cleven (2006), saldırganlık üzerinde drama terapi, müzik, sanat ve dans terapiyi sınıadıkları çalışmalarında deneysel işlemlerin saldırganlığı düşürmede etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Oğuzhanoglu ve Özdel (2005), Denizli Huzurevi'nde kalan toplam 168 yaşlı ile görüşmüş ve 16 gönüllü erkek ile gruba başlamıştır. Bir kişinin ölümü ve 4 kişinin gruptan ayrılması ile 11 kişi ile devam ettikleri psikodrama çalışmasında 18 oturum yapmışlardır. Grup tamamlandıktan sonraki depresyon ve anksiyete puanları başlangıca göre düşük bulunmuştur. Grup öncesi ve sonrası GDÖ (Geriatrik Depresyon Ölçeği) puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamış, toplam HADÖ (Hamilton Anksiyete Değerlendirme Ölçeği) puanı grup öncesine göre, sonrasında belirgin olarak düşük bulunmuştur.

Coşkun ve Çakmak (2005), Bakırköy Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi AMATEM (Alkol/Madde Bağımlılığı Araştırma Tedavi ve Eğitim Merkezi) servisinde, alkol / madde bağımlılarında grup psikoterapisinde psikodramanın etkinliğini değerlendirmek amacı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında yöntem olarak grup psikoterapisinde psikodrama teknikleri kullanmışlardır. Hastalar başlangıçta ve 28 günlük tedavi programının sonunda; SKÖ (Sosyal Karşılaştırma Ölçeği), BEDÖ (Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği), DSÖÖ (Durumluk Sürekli Öfke Ölçeği), TAÖ (Toronto Aleksitimi Ölçeği) ile değerlendirilmiştir. Bulgularda BEDÖ ölçeğinde istatistiksel anlamlılık derecesinde değişimler gözlenmiştir. SKÖ ölçeğinde, DSÖÖ'nin Öfke İçte alt ölçeğinde ise istatistiksel anlamlılığa oldukça yakın değişimler elde edilmiştir. Alkol/madde bağımlılarının grup psikoterapisinde sadece psikodrama yöntemini kullanarak, geleneksel sözel yöntemlere psikodrama yöntemlerini ekleyerek psikoterapinin gücü artırılmış ve hızlandırılmıştır. Sonuç olarak; bulgular, psikoterapi ve bir psikoterapi tekniği olan

psikodrama aracılığı ile kişilerin yetersizlik korkularının azaldığını göstermiştir. Ayrıca, bulgular; sosyal ortamlarda yaptıkları bazı davranışlar açısından boyun eğici sosyal davranışlarının düzeyinde değişim olacağı, kendilik şemalarını algılamalarında pozitif yönde değişim olacağı, öfke derecesinde ve öfkenin ifade ediliş biçiminde olumlu yönde değişim olacağı yönündeki hipotezlerini destekler niteliktedir.

Kranz ve Lund (2004), üniversite hazırlık öğrencileri ile yaptıkları çalışmada psikodrama eylem tekniklerini kullanmışlar ve çalışma sonucunda öğrencilerin diğer ırk üyelerine karşı hareket inanç ve tutumlarında pozitif değişiklikler tespit etmişlerdir.

Milosevic (2000), 1999 yılının baharında Belgrad' ta savaşa ara verilmişken, tıp doktorları, psikologlar ve son sınıf öğrencilerinden oluşan bir psikodrama eğitim grubu oluşturmuştur. Bu grup haftada bir kez toplanmış, oturumlardan sonra paylaşım aşaması gerçekleştirilmiş, diğer üyelerin rol ve özdeşim geribildirimleri alınmıştır. Örnek olarak; Oturum esnasında genç bir kadın 2. dünya savaşı sırasında Alman askerler tarafından büyükbabasının öldürüldüğünü hatırlamış ve bunu oynamıştır. Oturumlarda sadece bireysel ya da grup üyelerinin etkilenmeleri değil, onların aileleri ve sosyal gruplarının savaştan nasıl etkilendikleri de ortaya konulmuştur. Bombalamaların etkisi ile gün be gün artan saldırganlık grupta ele alınmıştır. Bu grup çalışması ile bireylerdeki saldırganlık psikodrama teknikleri sayesinde yaratıcılığa dönüştürülmüştür. Zaman-zaman grupta çeşitli olayların gruba gelmesi ile öfke ve şiddet üzerine çalışılmıştır. Aynı grupta bir oturum da sosyodrama şeklinde yürütülmüştür. Psikodramanın esnek metodu sayesinde bu çalışma hem eğitici, hem de eğitilenler açısından karşılıklı bir değişim ve gelişimle sonuçlanmıştır.

Özdağ (1999), Psikodrama gruplarının hemşirelik yüksek okulu öğrencilerinin benlik saygısı, atılgan davranış, empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisi adlı çalışmasında hemşirelik yüksek okulu 2. sınıf deney ve kontrol gruplarında 18'er olmak

üzere toplam 36 öğrenci ile çalışmıştır. psikodrama grupları sonrasında deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre benlik saygısı, atılgan tutum ve empatik beceri puanlarının anlamlı derecede arttığını bulmuştur.

Gündüz (1996), yetiştirme yurdunda yaşayan 12–18 yaş arası kız çocuklarının psikodrama öncesi ve sonrası kişilik özelliklerinin ve sosyal uyumlarının karşılaştırılması adlı araştırmasında, çalışmaya 20 deney 23 kontrol grubunda toplam 43 öğrenci alınmış ve 8 oturum psikodrama uygulaması yapılmıştır. Deneysel işlem sonrasında psikodramaya katılan katılmayan grubun sosyal destek, benlik saygısı, depresyon, sürekli kaygı, puanlarında anlamlı bir fark bulamamış, bireysel değerlerinde ve çevre uyumlarında anlamlı farklılıklara rastlamıştır.

Kaner (1993), psikodrama ve gerçeklik terapisi gruplarına katılmış olmanın suçlu gençlerin benlik kavramlarına ve empati düzeylerine olumlu bir etkisi olup olmayacağını belirlemek için yaptığı deneysel çalışmada, psikodrama ve gerçeklik terapisi yaşantılarının sonucunda, suçlu gençlerin benlik kavramlarında ve empatinin duyuşsal boyutunda anlamlı farklılıklar bulmazken, psikodrama grubuna katılmanın, empatinin bilişsel boyutunda anlamlı ve olumlu değişiklikler yarattığını tespit etmiştir.

Hecker (1978), psikodramanın saldırganlık üzerinde etkisini incelediği çalışmasında deneysel işlem sonrasında deneysel işlemin saldırganlık üzerinde anlamlı etkileri olduğunu tespit etmiştir.

I. 2.3. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım ve Psikodramanın Birlikte

Kullanıldığı Çalışmalar

Strauch (2007), Adlerian terapi ile birlikte, Moreno'nun rol oynama tekniği, sanat ve bilişsel davranışçı terapilerin tekniği olan bilişsel yeniden yapılandırmayı

sistemik bir yaklaşımda birlikte kullanılmış ve danışanların sağlıksız bakış açılarını ve düşüncelerini değiştirmeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda kişinin davranışlarında ve düşünce sisteminde önemli değişiklikler olmuştur.

Hamamcı (2006), bilişsel davranışçı tekniklerle bütünleştirilerek yapılan psikodrama uygulamasının ve bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan psikolojik danışma grubunun, negatif otomatik düşünceler, fonksiyonel olmayan tutumlar ve depresyon düzeyleri üzerindeki etkisine bakmış, her iki grubunda ayrı ayrı puanları düşürmede etkili olduğunu bulmuş, her iki grubun etkisini karşılaştırdığında ise anlamlı farklılıklara rastlamamıştır.

Uçak-Şimşek (2003), bilişsel davranışçı yaklaşımla ve rol değiştirme tekniğiyle bütünleştirilmiş film terapisi uygulamasının işlevsel olmayan düşüncelere ve iyimserliğe etkisi konulu çalışmasında deney ve kontrol gruplarına 36 öğrenci atamış, 10 oturumdan oluşan uygulama sonrasında, deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre işlevsel olmayan düşüncelerinin azaldığını ve iyimserliklerinin arttığını ortaya koymuştur.

Treadwell, Kumar ve Wright (2002), ruhsal bozukluğu olan hastalar ve üniversite öğrencilerinde bilişsel davranışçı tekniklerin kullanımı ile zenginleştirilmiş psikodrama uygulamasının kişisel bozukluklar, anksiyete, madde kötüye kullanımı, problem çözme becerileri, düşünce ve inanç sistemlerinde ve benlik gelişimi konusunda önemli farklılıklara yol açtığını bulmuştur.

Hamamcı (2002), bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş psikodrama uygulamasının üniversite öğrencilerinde kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve temel inançlar üzerindeki etkisine bakmıştır. On iki oturumdan oluşan uygulama sonrasında öğrencilerin ilişkilerde yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan beklenti ve tahminlere sahip

olmayla ilgili bilişsel çarpıtmalarının azaldığı ve başkalarına bağımlı olma, mükemmeliyetçilik isteği ve güvensizlikle ilgili olumsuz temel inançlarının da olumlu yönde değiştiği bulunmuştur. İzleme ölçümünde de bu etkinin devam ettiği görülmüştür.

Jacobs (2002), rol oynama tekniği ve bilişsel terapiyi kullandığı vaka çalışmasında cinsel istismara uğrayan iki danışanla çalışmış ve çalışma sonrasında danışanların başlangıca göre kendilerine, diğerlerine, geleceğe ve çevrelerine karşı inançlarında olumlu değişiklikler gözlenmiştir.

Kipper (2002), bilişsel tekniklerle bütünleştirilmiş psikodrama uygulamasının rasyonel olmayan düşünceler üzerinde etkisine bakmış ve uygulamadan sonra deney grubu lehine anlamlı farklılıklar tespit etmiştir.

Alan yazında da görüldüğü gibi öfke ve saldırganlık üzerinde bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılmış çok sayıda deneysel araştırma varken psikodrama teknikleri kullanılarak saldırganlık üzerindeki etkisini inceleme amaçlı çalışmalar az sayıdadır. Bilişsel Davranışçı Teknikler ile Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Uygulamalarının Ergenlerde Saldırganlığı Azaltmadaki Etkilerinin Karşılaştırılması ile ilgili araştırmalara ise yapılan alan yazın taraması sonucunda bu araştırma kapsamında rastlanmamıştır.

II. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, araştırmada yer alan denekler, kullanılan ölçme aracı, bu aracın geçerlik güvenirlik çalışmaları, deneysel uygulama ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

II. 1. Araştırma Deseni

Bu çalışma, bilişsel davranışçı teknikler ile psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının ergenlerde saldırganlığı azaltmadaki etkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesine yönelik yarı deneysel bir araştırmadır. Araştırmada ön test-son test-kalıcılık testi kontrol gruplu desen (ÖSKD) kullanılmıştır. Ön test-son test kontrol gruplu desen yaygın kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar deneysel işlemde önce ve sonra bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Bununla birlikte farklı deneklerden oluşan deney ve kontrol gruplarının ölçümlerinin karşılaştırılması nedeniyle de bu desen ilişkisizdir (Büyüköztürk, 2007). Uygulanan deneysel desenin açılımı aşağıdaki gibidir.

G1	O1.1	X1	O1.2	O1.3
G2	O2.1	X2	O2.2	O2.3
G3	O3.1		O3.2	

G1: 1.Deney grubu

G2:2.Deney grubu

O1.1: 1.Deney grubunun ön ölçümü

O2.1:2.Deney grubunun ön ölçümü

O1.2: 1.Deney grubunun son ölçümü

O2.2:2. Deney grubunun son ölçümü

O1.3: 1.Deney grubunun izleme ölçümü

O2.3:2.Deney grubunun izleme Ölçümü

G3: Kontrol grubu

O3.1: Kontrol grubunun ön ölçümü

O3.2: Kontrol grubunun son ölçümü

X1: Bilişsel davranışçı teknikler ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulaması

X2: Psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulaması

Bu desene göre, araştırmanın iki bağımsız bir bağımlı değişkeni bulunmaktadır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri bilişsel davranışçı teknikler ile psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarıdır. Bağımlı değişkeni ise ergenlerdeki saldırganlık davranışlarıdır.

Bu desen doğrultusunda iki deney ve bir kontrol grubunda yer alan deneklere deney öncesi saldırganlık ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Daha sonra, 1. deney grubunda yer alan deneklere 10 oturumdan oluşan, bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak grupla psikolojik danışma uygulaması ve 2. deney grubuna da 14 oturumdan oluşan psikodrama teknikleri kullanılarak grupla psikolojik danışma uygulaması yapılmıştır. Bu süre içerisinde kontrol grubuna hiçbir eğitim verilmemiştir. Deney grupları ile yapılan uygulamalardan 1 hafta sonra bütün gruplara saldırganlık ölçeği son test olarak uygulanmış ve deney gruplarında yer alan deneklere uygulama bitiminden 16 hafta sonra izleme ölçümü için saldırganlık ölçeği bir kez daha uygulanmıştır.

II. 2. Araştırma Gruplarının Oluşturulması

Araştırmada yer alan denekler 2006-2007 eğitim öğretim yılında Adana ili bir ortaöğretim kurumunda öğrenim görmekte olan 9. sınıf öğrencileri arasından seçilmiştir. Bu okulun seçilmesinin nedeni, okulun meslek lisesi olması, bu okula gelen öğrencilerin genelde alt ve orta ekonomik düzeyde olmaları, alan yazın incelendiğinde alt sosyo

ekonomik düzeyde ve meslek liselerinde saldırganlık, şiddet durumlarının fazlaca görülmesi, araştırmacının bu okulda çalışması nedeniyle okuldaki saldırganlık durumlarını fazlaca gözlemlemesi ve deneysel işleme öğrencilerin ihtiyacının olduğunu bu gözlemlerine dayalı olarak belirlemesidir. Araştırmanın deneysel işlem bölümünün ve kalıcılık testinin uygulanacağı dönemler içinde 10. sınıf öğrencilerinin başlangıçta örnekleme dahil edilmeleri düşünülmesine rağmen öğrencilerinin nisan ayında il dışına uygulama amaçlı gitmeleri ve 11. sınıf öğrencilerinin nisan ayı içerisinde mezun olmaları ve üniversite sınavına hazırlanmaları nedeniyle devam koşulunu yerine getiremeyecekleri düşünülerek 10. ve 11. sınıf öğrencileri örnekleme dahil edilmemiştir. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarını oluşturmak amacıyla 2006-2007 eğitim öğretim yılında Nezihe Yalvaç Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi'nde 9. sınıfta okuyan öğrencilerin tamamına (120 erkek-80 kız) saldırganlık ölçeği uygun ders saatlerinde uygulanmıştır. Uygulanan saldırganlık ölçeğinden 111 (saldırganlık ölçeğinde yüksek saldırganlığa işaret eden en alt puan) ve üstü olan yüksek saldırganlık düzeyinde puan alan 45 erkek-25 kız toplam 70 öğrenciden çalışmalara katılmak için gönüllülük ilkesi bulunması nedeniyle uygulamalara erkek öğrencilerin daha istekli kız öğrencilerin ise katılmaya fazlaca istekli olmadıkları görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde de erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin kız öğrencilere göre yüksek bulunduğu araştırmalar yaygınlık göstermektedir. Böylece çalışmaya katılmaya istekli ve saldırganlık puanı yüksek öğrencilerin cinsiyet oranına göre 23 erkek 13 kız öğrenci ile kura yöntemiyle iki deney ve bir kontrol grubu oluşturulmuştur. Ayrıca, saldırgan öğrencilere olumlu davranış modeli olmak üzere saldırganlık puanı düşük ve okul yönetimi ve öğretmenlerce uyumlu davranış sergiledikleri belirtilen ve deney gruplarındaki öğrencilerle benzer özellik taşıyan deney gruplarındaki

kız öğrenci sayısının az olduğu düşünülerek 1'er kız öğrenci iki deney grubuna atanmıştır. Bu öğrencilerin puanları değerlendirmeye alınmamıştır.

Deneyisel uygulamalarda gönüllülük ilkesinin çok önemli olduğu düşünüldüğünden ve saldırganlık puanı yüksek olanların cinsiyet oranlamasına bakıldığından gruplardaki cinsiyet sayısı eşitlenememiştir. Deneklerin gruplara atanması tamamen seçkisiz örnekleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Her gruba 12 şer kişinin atanmasının düşünülmesinde Jacobs, Mason ve Harvill (2002)'in ergenlerle yapılan grup çalışmalarında 10-12 kişilik, Voltan-Acar'ın (2005), gönüllü üyeler ile 8-13 kişilik gruplarla çalışılabilir görüşü benimsenmiştir. Çalışmalara katılacak öğrenciler belirlendikten sonra velileri ile görüşülmüş ve çalışmaya devamları için izin alınmıştır. Öğrencilerin hangi grupta olacakları kendilerine, velilerine ve sınıf öğretmenlerine belirtilmemiştir.

II. 3. Veri Toplama Araçları

II. 3.1. Saldırganlık Ölçeği

Araştırmada, 1992 yılında Arnold, H. Buss ve Mark Peryy tarafından geliştirilen, Arnold H. Buss ve W.L. Warren tarafından 2000 yılında güncellenen "Aggression Questionnaire" adlı ölçeğin Sibel Can tarafından Türkçeye uyarlanmış biçimi olan Saldırganlık Ölçeği (Can, 2002) kullanılmıştır (Ek 1). 34 maddeden oluşan ölçeğin; fiziksel saldırganlık (8 madde), sözel saldırganlık (5 madde), öfke (8 madde), düşmanlık (7 madde), dolaylı saldırganlık (6 madde) bölümlerinden oluşan 5 alt ölçeği bulunmaktadır. Ölçek 5'li likert tipi olup yanıtlama seçenekleri "5=karakterime tamamen uygun", "4=karakterime çok uygun", "3=Karakterime biraz uygun", "2=Karakterime çok az uygun", "1=karakterime hiç uygun değil" şeklindedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan

34 en yüksek puan 170'dir. Saldırganlık ölçeği toplam puanı yüksek ise, bireyin alt ölçek puanlarını incelemek gerekir Ölçekten alınan puanlardan 58 ve aşağısı düşük, 59 ve 110 arası normal, 111 ve üzeri yüksek saldırganlık düzeyine işaret eder (Can, 2002; Buss, Warren, 2000).

II. 3.2. Saldırganlık Ölçeği Güvenirlik ve Geçerlik Analizi

Ölçek DSM IV ölçütlerine göre tanı almayan sağlıklı ve gönüllü 300 kişiye uygulanmıştır. Güvenirliğin incelenmesinde cronbach alfa katsayısı, test tekrar test güvenirliliği pearson momentler çarpımı formülü kullanılmıştır. İç tutarlık çalışmasında cronbach alfa katsayısı toplam ölçüm için “ $r=.913$, alt ölçekler için; fiziksel saldırganlık $r=.832$, sözel saldırganlık $r=.599$, öfke $r=.728$, düşmanlık $r=.740$, dolaylı saldırganlık $r=.539$ olarak bulunmuştur. Saldırganlık ölçeği içinde bulunan beş alt ölçeğin birbirleri ile olan korelasyonlarında $r=.546-.728$, toplam skorda $r=.745-.874$ arasında oldukça güvenilir oldukları bulunmuştur. Test tekrar test güvenirliliğinde ise Pearson Korelasyonu bakılmıştır. Bir hafta arayla ölçek tekrar uygulanmış, beş alt ölçeğin test tekrar test korelasyonu, fiziksel saldırganlık $r=.847$, sözel saldırganlık $r=.696$, öfke $r=.746$, Düşmanlık $r=.81$, dolaylı saldırganlık $r=.743$, toplam skorda ise $r=.857$ olarak ileri düzeyde anlamlı bulunmuştur (Can, 2002).

Geçerlik çalışmasında benzer ölçekler geçerliliği yöntemi kullanılmıştır. Benzer ölçekler geçerliliğini sınamak için, Spieberger (1983; akt. Savaşır, Şahin 1997), tarafından geliştirilen Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği kullanılmıştır. Fiziksel saldırganlığın sürekli öfke (SÖ), içte tutulan öfke (Öİ) ve dışa yansıtılan öfke (ÖD) ile korelasyon katsayısı $r=.696$; sözel saldırganlığın SÖ, Öİ, ÖD korelasyon katsayısı $r=.580$; öfke ile SÖ, Öİ, ÖD korelasyon katsayısı $r=.730$; düşmanlık ile SÖ, Öİ, ÖD korelasyon katsayısı $r=.552$; dolaylı

saldırganlığın SÖ, Öİ, ÖD korelasyon katsayısı $r=.563$; toplam saldırganlık puanı ile SÖ, Öİ, ÖD korelasyon katsayısı $r=.746$ olarak bulunmuştur. Öfke kontrolü ile Saldırganlık Ölçeği alt ölçekleri ve toplam saldırganlık puanları arasında $r=-0.304$ negatif anlamlı bir korelasyon bulunmuştur (Can, 2002).

II. 3.3. Saldırganlık Ölçeğinin Araştırma Kapsamında

Yapılan Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları araştırma kapsamında yeniden yapılmıştır. Çalışmalar Seyhan İbrahim Atalı Lisesi ve Yüreğir Dadaloğlu Lisesinde 2006-2007 eğitim öğretim yılında 9-10-11. sınıf öğrencilerinden 500 öğrenciye uygulanmış, 17 öğrencinin maddelerin çoğunu boş bıraktığı için cevap kağıtları değerlendirmeye alınmamış, 248 kız 235 erkek toplam 483 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiştir.

Güvenirlik Çalışmaları

İç Tutarlık Güvenirliği

Bu çalışmada iç tutarlık katsayısı “Cronbach Alpha Katsayısı” ile ölçeğin güvenirliği incelenmiştir. Bu katsayı ölçeğin içerdiği maddelerin birbirleriyle ilişkilerini gösterir. Bir ölçek güvenilir ise maddelerden ve tüm ölçekten elde edilen puanların birbirleri ile pozitif bağıntı göstermesi ve güvenirlik katsayısının yüksek bulunması gerekmektedir. Sorular arasındaki korelasyon negatif ise alfa yöntemi ile hesaplanan cronbach alfa katsayısı da negatiftir. Bu katsayının negatif çıkması güvenirlik modelinin bozulmasına neden olur. Diğer bir değişle kullanılan ölçeğin toplanabilirlik özelliğinin bozulduğunu ifade eder (Kalaycı, 2006).

İç tutarlık çalışmasında Cronbach Alpha katsayısı toplam ölçüm için “ $r=.894$ ”, alt ölçekler için ise, fiziksel saldırganlık “ $r=.838$ ”, sözel saldırganlık “ $r=.626$ ”, öfke

“ $r=.584$ ”, düşmanlık “ $r=.676$ ”, dolaylı saldırganlık “ $r=.542$ ” olarak hesaplanmıştır. Toplam puanda ölçeğin Cronbach Alpha katsayısına bakıldığında ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu görülmüştür.

Tablo 1

Saldırganlık Ölçeği İç Tutarlık Analizi (Cronbach Alpha Analizi)

	N	Madde Sayısı	Alpha
Toplam	483	34	.894
Fiziksel Sal.	483	8	.838
Sözel Sal.	483	5	.626
Öfke	483	7	.584
Düşmanlık	483	8	.676
Dolaylı Sal.	483	6	.542

Saldırganlık ölçeği içinde bulunan beş alt ölçeğin birbirleri ile olan korelasyonlarına bakıldığında “ $r=.459-.635$ ” arasında güvenilir, toplam skorda ise “ $r=.741-.845$ ” arasında oldukça güvenilir oldukları bulunmuştur.

Tablo 2

Saldırganlık Ölçeği Alt Ölçekler Arası Korelasyon Tablosu

	Toplam	Fiziksel	Sözel	Öfke	Düşmanlık	Dolaylı
Toplam						
Fiziksel	.843					
Sözel	.744	.545				
Öfke	.845	.599	.564			
Düşmanlık	.787	.515	.497	.635		
Dolaylı	.741	.551	.466	.561	.459	

Test Tekrar Test Güvenirliği

Bir ay ara ile yapılan ölçek uygulamalarının test tekrar test korelasyonları Pearson Momentler Çarpımı formülüyle hesaplanmış, Toplamda $r=.80$, alt ölçekler için Fiziksel $r=.81$, Sözel $r=.65$, Öfke $r=.65$, Düşmanlık $r=.73$, Dolaylı Saldırganlık için ise, $r=.65$ olarak yüksek bulunmuştur.

Test Yarılama Guttman Split Half Güvenirliği

Test yarılama yöntemi ile Guttman Split Half değeri $.83$ olarak bulunmuştur. Her iki bölüm için bulunan Alpha değerleri ise 1. bölüm için $.86$, ikinci bölüm için ise $.77$ olarak hesaplanmıştır. Bu değerler de ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Geçerlik Çalışması

Benzer Ölçekler Geçerliği: Saldırganlık ölçeğinin geçerliğini incelemek için, öfkenin bir saldırganlık ifadesi olduğu düşünülerek C. D. Spielberger (1983) tarafından geliştirilen ve A. Kadir Özer (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 34 maddelik Sürekli Öfke-Öfke Tarz Ölçeği kullanılmıştır (Akt. Savaşır, Şahin, 1997). Her iki ölçek 483 öğrenciye uygulanmış yapılan analizde $r=.66$ ($p<.001$) düzeyinde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur.

II. 4. Verilerin Toplanması

Ölçek, önce Nezihe Yalvaç Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesinde 2006-2007 eğitim öğretim yılında 9. sınıfta okuyan 120 erkek-80 kız toplam 200 öğrenciye uygulanmıştır. Bu öğrencilerden saldırganlık ölçeği puanları yüksek olan 45 erkek-25 kız toplam 70 öğrenciden gönüllü ve saldırganlık puanı yüksek öğrencilerin cinsiyet oranlarına göre kura yöntemi ile 23 erkek 13 kız toplam 36 öğrenciyle iki deney grubu ve 1 kontrol grubu oluşturulmuştur. Ayrıca deney gruplarına atanan saldırganlık düzeyi düşük 1'er

öğrencinin verileri değerlendirmeye alınmamıştır. Deneklerin gruplara atanması tamamen tesadüfidir.

II. 5. Deneysel Uygulama

Deney gruplarından biri ile bilişsel davranışsal tekniklerle oluşturulmuş psikolojik danışma grupları diğeri ile psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan psikodrama oturumları yapılmıştır. Kontrol grubu ile hiçbir çalışma yapılmamıştır. Çalışmalara 2007 Mart ayında başlanmış oturumlar haftada bir, her bir oturum yaklaşık 2 saat olacak şekilde yapılmıştır. Oturumlar esnasında Psikodrama deney grubundan bir üye okulu bıraktığı için gruptan ayrılmıştır. Böylece psikodrama grubuna 11 kişi ile devam edilmiştir. Deneysel işlemin sonunda son hafta üyelere 4 sorudan oluşan araştırmacı tarafından oluşturulan değerlendirme formu dağıtılmış ve çalışmalarla ilgili değerlendirme yapmaları istenmiştir. Oluşturulan değerlendirme formu Ek 2’de, İki deneysel grubun çalışmalar sonundaki değerlendirmeye ilişkin görüşleri Ek 5 de özetlenerek verilmiştir.

Çalışmada 1. deney grubunda yer alan öğrencilerle her biri yaklaşık 90-120 dakika süren ve 10 oturumdan oluşan bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma oturumları gerçekleştirilmiştir. Uygulama araştırmacı tarafından Nezihe Yalvaç Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesinde haftada bir olacak şekilde yapılmıştır.

Aşağıda bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grup çalışmasının oturum içerikleri verilmiştir.

Bu oturum içerikleri belirlenirken, saldırganlık ve öfke yönetimi üzerine yapılan tezler ve makaleler incelenmiş, bilişsel davranışçı terapiler ve teknikleri anlatan kitaplar okunmuş ve alanda uzman kişilerden görüş alınmıştır.

II. 5.1. Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Grup

Çalışmasının Pilot Uygulaması

Araştırmada bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma oturumları uzman görüşleri alınarak yapılandırılmış ve esas çalışmaya başlamadan önce pilot çalışma yapılarak oturumlarda çeşitli düzenlemeler yapılmıştır.

Pilot uygulamaya, esas uygulama yapılacak okulda 2007 Ocak ayında başlanmış, uygulamalar haftada bir olacak şekilde planlanmış ve mart ayı başında bitirilmiştir. Pilot çalışmada yer alan öğrenciler saldırganlık ölçeğinden yüksek puan alan öğrencilerden seçilmiştir. Uygulamalara 10 öğrenci katılmıştır. Pilot çalışmada grubun oluşturulması, gruba devam, sürenin kullanılması, kendilerini açma, isteklilik, gizlilik ve diğer grup kuralları konusunda sıkıntı yaşanmamıştır. Ergenlerle çalışmanın güçlüğüne ve saldırganlık puanı yüksek gençler olmalarına rağmen grup sürecinde danışman ve üyeler arasında empatik bir ilişki yaşanmış ve sıkıntı olmamıştır. Grup sürecinde genç olmaları münasebetiyle ara sıra grup kuralları hatırlatılmış ve birbirlerinin sözünü kesmemeleri üzerinde durulmuştur. Grup sürecini yönetmede sıkıntı yaşanmamıştır.

Pilot uygulama yapılmasının diğer bir nedeni ise oturumların içeriğinin ve sürenin gözlenmesidir. Çalışma süresi boyunca tekniklerin öğrenciler tarafından kolaylıkla yapıldığı ve 90 dakikalık sürenin oturumlar için yeterli olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin yapılan gevşeme egzersizlerine büyük ilgi duydukları gözlenmiş ve bu etkinliğin süresinin uzatılmasına karar verilmiştir. Pilot uygulama sonunda hazırlanan grup oturumlarının içeriğinin öğrencilerin yaş grubuna ve saldırganlık üzerinde çalışmaya uygun olduğu ve asıl uygulama için uygun bir format olduğu düşünülmüştür.

II. 5.2. Bilişsel Davranışçı Teknikler Kullanılarak Yapılan Grup Oturumlarının İçeriği

1. OTURUM

Amaç: Grup üyeleri ve grup yöneticisinin bir birleri ile tanışması, grup çalışması hakkında kısa bir giriş yapılması, grup kuralları belirlenmesi ve gruba güven oluşturma, Bilişsel davranışçı yaklaşım ile ABC modeli hakkında bilgi verilmesi.

İşleyiş

- 1-Açılış
- 2-Grup üyeleri ve grup yöneticisinin bir birleri ile tanışması (Tanışma etkinliği, İkişerli gruplar kullanılarak) (Voltan-Acar, 2004)
- 3-Grup kurallarını grup üyeleri ile birlikte belirleme
- 4-Gruptan beklentiler
- 5-Bilişsel davranışçı yaklaşım ve teknikleri ile ABC modeli hakkında bilgi verilmesi (Nelson-Jones, 1995)
- 6-Gruba güven oluşturma, yuvarlan ve sallan etkinliğinin uygulanması (Voltan-Acar,2004).
- 7-Oturumun özeti ve sonlandırılması

2. OTURUM

Amaç: Temel duyguları tanıyabilme, saldırganlık ve ortaya çıkaran etmenleri tanıyabilme, öfke ve saldırganlığın ne olduğunu kavrayarak öfke kontrolünün ne olduğunu anlayabilme.

İşleyiş

- 1-Açılış
- 2- Bir önceki oturumun özeti

- 3- İnsanın mutluluk, üzüntü, korku nefret ve öfkeden oluşan beş temel duygusunun tanımlanması
- 4-Saldırganlık ve tetikleyicilerinin tanımlanması
- 5-Öfke kontrolünün tanımının yapılması
- 6-Hayal etme egzersizi ile çok öfkelenedikleri ve saldırganlık gösterdikleri bir anın hayalde canlandırılması
- 8-Oturumun özeti ve sonlandırılması

3. OTURUM

Amaç: İnsanlarda bulunan temel mantıksız düşünceleri tanıyabilme, bu temel mantıksız düşünceleri tespit edebilme.

İşleyiş

- 1-Açılış
- 2-Bir önceki oturumun özeti
- 3-Elliss'in irrasyonel düşüncelerinin özelliklerinin ve 12 temel mantıksız düşüncenin okunması (Nelson-Jones, 1995).
- 4-Bu özelliklerin kendilerinde var olup olmadığının sorgulanması
- 5-Bir önceki hafta hayalde canlandırılan öfke ve saldırganlık gösterme esnasındaki irrasyonel düşüncelerin tespit edilmesi (White ve Freeman, 2000).
- 6-Bu işleme başka bir hayal etme egzersizi ile devam edilmesi ve belirlenen bu olayda da irrasyonel düşüncelerin tespit edilmesi
- 7-Üyelere saldırganlık içeren öyküler verilmesi ve irrasyonel düşüncelerin tespit edilmesi
- 8-Günlük yaşantılarla bağdaştırarak başka olaylarda da irrasyonel düşünceleri tespit etme ile ilgili ev ödevi

9-Oturumun özeti ve sonlandırılması

4. OTURUM

Amaç: Mantıksız, olumsuz otomatik düşünceleri tespit edip, bu düşünceler yoğunlaştığında sorgulama yapabilmeyi ve düşünceleri durdurabilmeyi öğrenme.

İşleyiş

1-Açılış

2-Bir önceki oturumun özeti

3-Ev ödevlerinin kontrol edilmesi

4-Üyelerin canlandırdıkları öfke resimleri ile ilgili tek-tek sokratik sorgulama yapılması

5-Öfke ve saldırganlık anındaki ortaya çıkan düşüncelerin durdurulmasının öğretilmesi (Cormier ve Cormier, 1998; James ve Gilliland, 2003).

6-Danışmanın yüksek sesle durdurması, danışanın yüksek sesle durdurması, danışanın içinden durdurmasının öğretilmesi ve bir olay üzerinde bunların denenmesi

7-Öğretilen düşünce durdurma tekniklerinin günlük yaşamda uygulanması, öfke ve saldırganlık gösterilen durumlardan önce irrasyonel düşünceler ortaya çıktığında kaydetme ve düşüncesini durdurması ile ilgili ev ödevi verilmesi

8-Oturumun özeti ve sonlandırılması

5. OTURUM

Amaç: İrrasyonel düşüncelerin yerine mantıklı rasyonel düşünceler koyabilme, bunu günlük hayatına genelleyebilme.

İşleyiş

1-Açılış

2-Bir önceki oturumun özeti

3-Ev ödevlerinin kontrol edilmesi

4-Üyelerin tespit ettiği irrasyonel düşünceleri diğer üyelerle paylaşmalarının sağlanması

5-Ev ödevlerinde olaylarda bulunan irrasyonel düşüncelerin yerine rasyonel düşünceler koyabilmenin öğretilmesi (White ve Freeman, 2000)

6-Üyelerin rasyonel düşünce koymayı denemeleri

7-İrrasyonel düşüncelerin yerine mantıklı ve rasyonel düşünce koyma ve günlük hayatta öfkelenedikleri ve saldırganlık gösterdikleri durumu tespit edip irrasyonel düşünceler yerine rasyonel düşünceler koymaları ile ilgili ev ödevi

8-Oturumun özeti ve sonlandırılması

6. OTURUM

Amaç: İrrasyonel düşünceleri yakalayıp yerine rasyonel düşünceler koyabilme, derin nefes alma ve gevşeme etkinliğini öğrenebilme.

İşleyiş

1-Açılış

2-Bir önceki oturumun özeti

3-Ev ödevlerinin kontrol edilmesi

4-Her üyenin irrasyonel düşüncelerin yerine koydukları mantıklı ve rasyonel olan düşüncelerini grupla paylaşmalarının sağlanması, günlük hayatta tespit ettikleri öfkelenedikleri ve saldırganlık gösterdikleri durumu, irrasyonel düşünceleri ve yerine koydukları rasyonel düşünceleri grupla paylaşmaları.

5-Öfkelenedikleri ve saldırganlık gösterdikleri bir durumun hayal ettirilmesi, hayalde tutmaları, bu durumun abartılarak şiddetli hale getirilmesi ve sonrasında derin nefes

alma ve gevşeme eğitiminin uygulanması, yaşanan olaylarda sokratik sorgulama yapılması (White ve Freeman, 2000; Corey, 2005).

6-Öfke ve saldırganlık durumlarında hayal ederek nefes alma ve gevşemenin sağlanması ile ilgili bir ev ödevi verilmesi

7-Oturumun özeti ve sonlandırılması

7. OTURUM

Amaç: Saldırganlığın kontrolünü, modelden görüp öğrenebilme.

İşleyiş

1-Açılış

2-Bir önceki oturumun özeti

3-Ev ödevlerinin kontrol edilmesi

4-İsteyen üyelerin ev ödevini grupla paylaşması

5-Öfke ve saldırganlıkla ilgili bir diyalogla danışmanın model almayı öğretmesi (Cormier, Cormier, 1998).

6-Üyelerin bu egzersizi tekrar etmeleri ve denemeleri

7-Oturumun özeti ve sonlandırılması

8. OTURUM

Amaç: Olumsuz otomatik düşünceleri durdurma, yerine mantıklı düşünceler koyabilme ve stresi azar azar arttırıp direnç geliştirmeyi öğrenebilme.

İşleyiş

1-Açılış

2-Bir önceki oturumun özeti

3-Düşünce durdurma ve mantıksız düşünceler yerine mantıklı düşünceler koymanın ikişerli gruplarla tekrar edilmesi

4-Stresi azar azar arttırma ve hayalde rahatlama (Cormier ve Cormier, 1998; Corey, 2005).

5-Üyelerin bu yöntemi denemeleri ve günlük yaşamda uygulama ile ilgili ev ödevi verilmesi

6-Oturumun özeti ve sonlandırılması

9. OTURUM

Amaç: Hayal etme ve gevşeme egzersizini uygulayarak öfkeli durumlarda rahatlamayı öğrenme, düzgün nefes almayı öğrenerek, öfkenin kontrolünü sağlama.

İşleyiş

1-Açılış

2-Bir önceki oturumun özeti

3-Ev ödevlerinin kontrol edilmesi

4-Müzik ile hayal etme ve gevşeme egzersizinin uygulanması (Boyacıoğlu ve Kabakçı tarafından hazırlanan kaset).

5-Diyafraam nefesinin alınması ve verilmesinin öğretilmesi

6-Oturumun özeti ve sonlandırılması

10. OTURUM

Amaç: Oturum başlangıcından beri kendilerinde olan değişimlerin farkına varabilme.

İşleyiş

1-Açılış

2-Bir önceki oturumun özeti

3-Geçmiş oturumların değerlendirilmesinin yapılması üyeler için değerlendirme formu kullanılması

4-Üyelerin tek tek değerlendirme yapması

- 5-Üyelerin el sıkışarak birbirlerine hoşça kal demeleri ve grup selamı verilmesi
- 6-Oturumun sonlandırılması
- 7-Kapanış

Grup uygulamalarının içeriği Ek 3’de ayrıntılı olarak verilmiştir.

II. 5.3. Psikodrama Grup Süreci

Çalışmada 2. deney grubunda yer alan öğrencilerle her biri yaklaşık 90 dakika ile 120 dakika arasında süren ve 14 oturumdan oluşan psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışma oturumları gerçekleştirilmiştir. Uygulama araştırmacı tarafından Nezihe Yalvaç Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesinde haftada bir olacak şekilde yürütülmüştür. Uygulamalara co-terapist olarak Psikodrama asistanı Gülümser GAZIOĞLU katılmıştır. Psikodrama oturumları tamamen spontan geliştiği, oturumlardaki gidişin önceden planlanamaması ve her uygulamanın farklı etkiler yaratacağı düşünüldüğü için pilot çalışma yapılmamıştır.

Psikodrama oturumları genelde üç aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar; ısınma, oyun (eylem) ve paylaşım aşamalarıdır. Isınmada grup üyeleri o günkü oturuma hazırlanır ve çeşitli ısınma oyunları bu hazırlığa yardımcı olur. Oyun aşaması, grup üyeleri ya da protagonist temelli olan bir aşamadır. Bu aşamaya eylem aşaması da denilebilir. Paylaşım aşaması iki bölüme ayrılır. Bu aşamalar rol geribildirimleri ve özdeşim geribildirimleridir. Psikodrama oturumlarını yapılandırmak mümkün değildir. Çünkü psikodrama doğası gereği spontandır. Her şey olağan gelişir. Üyelerin gruba getireceği bir şeyler yoksa grup yöneticisi grup üyelerine çeşitli ısınma oyunları önerebilir. Aşağıda ısınma aşamasında kullanılan ve üyelerin kendilerini daha iyi tanımaları, farkındalıklarını arttırarak, saldırganlık ve öfke duygularını görmeye çalışmalarını için oynanan ısınma

oyunlarından örnekler verilmiştir. Oturum protokolleri ek 4’de, Abdulkadir Özbek Enstitüsü eğitmeni Bircan KIRLANGIÇ-ŞİMŞEK’ten alınan süpervizyon sonuçları ek 6’da, oturumlardaki çalışmalardan örnekler ek 6’da verilmiştir.

Örnek 1: En iyi duygu ifadesi (Altınay, 2003): Çalışma başlı başına bir ısınma oyunu olarak kullanılacağı gibi spontanite eğitimleri içinde de duygunun farkına varma, ifade etme, vücut dilini kullanma ve böylece yaratıcılığı harekete geçirme amacıyla da kullanılır. Lider gruptan onlar için önemli olan bir duyguyu belirlemelerini ister ya da belli bir duygu lider tarafından gruba verilir. Üyeler ayağa kalkar ve sahnede gezinirken duygularını yaşamaya ve onu bedenlerine ve hareketlerine yansıtmaya çalışırlar. Bu ısınmanın arkasından üyeler sahneyi boşaltırlar ve teker teker sahneye gelerek duyguyu beden dili ile ifade ederler. Çalışmanın tamamlanması ile birlikte paylaşım aşamasına geçilir. Paylaşım aşamasında oyunun uygulama amacına uygun olarak çalışma sırasında yaşanan güçlüklerden veya kendi hayatları ile kurdukları bağlardan söz edilir.

Örnek 2: Öfkelerin toplantısı (Altınay, 2003): Öfke ile ilgili olarak tüm grubun katılımı ile uygulanabilen bir psikodrama oyunudur. Lider sahnenin bir tarafında hazırladığı bölüme üyeleri davet ederek onlardan kendi öfkeleri hakkında konuşmalarını ister. Öfkelerinin dozu, kimlere yöneltebildikleri, kimlere yöneltemedikleri, öfke sonucu oluşan belirtiler gibi şeyler bu bölümde konu edinir. Lider bunun üzerine üyelerin ayağa kalkmalarını ve ortadaki çizgiyi geçerek diğer bölüme oturmalarını ister. Yalnız orta çizgiyi geçen üye artık kendisi değil öfkesi olacaktır. Öfkelerin toplantısına yönetici liderlik yapar ve toplantıyı başlatır. Öfkeler sahiplerinin dile getirmediği ve farkında olmadığı her şeyi söyleyeceklerdir. Zaman-zaman bazı üyeler çok yoğunlaşır ve protagonist merkezli bir çalışmaya ihtiyaç duyarlar. Bunun dışında lider öfkelerle toplantı

yaparak çalışmayı saonlandırır. Çalışmanın sonlandırılmasından sonra paylaşım aşamasına geçilir.

Örnek 3: Öfke makinesi, sevgi makinesi (Altınay, 2003): Tüm grubun katılımını ve ortak üretimini sağlayan bir ısınma tekniğidir. Zaman-zaman grubun öfkesini ortaya çıkarmak ve grup katarsisini sağlamak amacıyla da kullanılabilir. Lider, grup üyelerine sahnede kendilerinden oluşan, hareketli, sesli bir makine oluşturmalarını ve bu makineyi çalıştırmaya başlamalarını ister. Bu makine öfke üreten bir makine olacaktır. Grup üyeleri bu makinede herhangi bir parça olurlar. Her türlü olanağı kullanarak öfke üretirler. Yeteri kadar süre verildikten sonra bu çalışmanın ardından üyelerden bu defa sevgi üreten bir makine yaratmaları istenir. Çalışmanın tamamlanması ile birlikte paylaşım aşamasına geçilir. Üyelerin, öfke, bağıllık, korunma ihtiyacı gibi duygularını dile getirmelerine olanak sağlayan bu teknik, zaman zaman grup içinde yaşanan öfkenin de açığa çıkmasına sebep olabilir.

Örnek 4: Sıkıntı verici durumlar (Altınay, 2003): Grupta protagonist merkezli bir çalışmaya hızla geçilmesini sağlayan ısınma oyunlarından bir tanesidir. Bu tür çalışmalar üyelerin gruba getirmeyi düşünemedikleri birçok durumun farkına varmalarına ve bunları çözümlmelerine olanak tanır. Yönetici grup üyelerinden kendilerine sıkıntı veren irili ufaklı yaşantılarını gözlerinin önüne getirmelerini ve bunlardan bir tanesini mümkünse seçmelerini ister. Daha sonra üyeler kendilerini utandıran, sıkıntı veren bu durumları sahnede canlandırırlar. Bu çoğu zaman üyelerin yaşam tarzlarındaki temel örüntülerin tekrarı ve oyunlaştırılması anlamına gelebilir. Çalışma birkaç protagonistle sonuçlanabilir. Daha sonra paylaşım aşamasına geçilir.

II. 6. Verilerin İstatistiksel Analizi

Araştırmada önce elde edilen verilerin analizinde uygun testlerin seçilebilmesi için iki deney ve kontrol gruplarının saldırganlık ölçeğinden almış oldukları puanların dağılımlarının parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadıkları incelenmiştir. Bu nedenle iki deney ve kontrol gruplarının ölçeğin ön testlerinden aldıkları puanlar üzerinde hesaplanan değerler Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Saldırganlık Ölçeği Ön Test Puanlarına İlişkin Değerler

Ölçek	\bar{X}	Ss	Ort	Çarpıklık (Skewnes)	Basıklık (Kurtosis)
Sal Top					
Bilişsel	117.83	6.63	115.50	2.15	5.15
Psikodrama	119.45	6.86	117.00	1.53	1.23
Kontrol	115.50	5.53	113.50	1.28	.42

Tablo 4

Cinsiyete Göre Saldırganlık Ölçeği Ön Test Puanlarının n, Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Kız	13	116.538	6.008
Erkek	22	117.521	5.558
Toplam	35	117.166	5.659

Tablo 5

**Deney Grupları ve Kontrol Grubu Saldırganlık Ölçeği Ön Test Puanlarının n,
Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri**

	n	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
1.Deney Grubu	12	117.83	6.63
2.Deney Grubu	11	119.45	6.86
Kontrol Grubu	12	115.50	5.53
Toplam	35	117.54	6.37

Araştırmada önce parametrik testlerin grupların eşit varyansa sahip evrenlerden gelmesi varsayımı test edilmiştir. Parametrik analiz tekniklerinin kullanılıp kullanılmayacağına ilişkin bilgilere varabilmek için levene testi uygulanmış ve sonucun .876 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmüş, grupların varyanslarının homojen olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır. Levene's Test of Equality of Error Variances, bağımlı değişkenlerdeki gruplar arasındaki varyans eşitliği şartını test eder. Bağımsız değişkenin gruplarına göre o bağımlı değişkendeki gruplar arası varyans eşitliğinin sağlanıp sağlanmadığını kontrol eder. P (sig) değeri 0.05'den büyük ise o bağımlı değişken için varyans eşitliği şartı sağlanmıştır yani varyanslar homojendir sonucuna varılır (Kalaycı, 2006). Ayrıca deney ve kontrol gruplarındaki deneklerin saldırganlık ön ölçüm puanlarındaki çarpıklık ve basıklık da incelenmiştir. Dağılımın basık ve sola çarpık olduğu fakat normal dağılımdan çok fazla sapma göstermediği görülmektedir. Dağılım histogramı ek 8'de verilmiştir. Ayrıca deney ve kontrol gruplarında ölçekten elde edilen puanlarla ilgili grup varyanslarının, aritmetik ortalama ve ortanca değerinin birbirine yakın olduğu görülmüştür. Yapılan bu incelemeler sonucunda araştırmada parametrik testlerin

uygulanabileceği düşünölmüştür. Veriler SPSS WINDOWS 11.0 istatistik paket programı ile çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde psikodrama grup çalışmasına ilişkin devam koşulunu yerine getirmeyen ve okulu bırakan 1 üyenin puanları analize dâhil edilmemiştir. Böylece analizler psikodrama grubundan 11, bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan gruptan 12 ve kontrol grubundan 12 deneğin öntest, sontest ve izleme ölçümünden aldığı puanlar üzerinde yapılmıştır. Çözümlemede deneyin etkisini belirlemek için deney ve kontrol gruplarının son ölçüm puanları arasında farklar kovaryans analizi tekniği, 1. ve 2. deney grubu son test puan ortalamaları arasındaki fark ise bağımsız gruplar t testi tekniği ile analiz edilmiştir. Son testten 16 hafta sonra etkinin devam edip etmediğini belirlemek için deney gruplarının son ölçüm ve izleme ölçümü puanları eşleştirilmiş gruplar (bağımlı gruplar arası) t testi ile karşılaştırılmıştır. İstatistiksel analizlerde .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

III. BÖLÜM BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın denencelerinin test edilmesi amacıyla yapılan istatistiksel analizler ve bu analizler sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır.

1. Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci denencesi “Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına katılan bireylerin, kontrol grubundaki bireylere göre, öntest puanlarına göre düzeltilmiş sontest saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir azalma olacaktır” şeklinde ifade edilmişti.

Deney ve kontrol grubundaki deneklerin saldırganlık ölçeği saldırganlık toplam puan ve tüm alt ölçekleri n, aritmetik ortalama, standart sapma ve ön teste göre düzeltilmiş son ölçüm ortalama değerleri Tablo 6 da sunulmuştur.

Tablo 6

Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Ön Ölçüm, Son Ölçüm n, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Ön Teste Göre Düzeltilmiş Son Ölçüm Ortalama Değerleri

		Deney Grubu			Kontrol Grubu		
		n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss
Saldırganlık T.	Ön Test	12	117.83	3.20	12	115.50	5.53
	Son Test	12	82.416	12.16	12	119.50	7.41
	Son Test Düzeltilmiş	12	81.382		12	120.535	
Fiziksel Saldırg.	Ön Test	12	26.41	3.20	12	27.25	5.34
	Son Test	12	16.41	4.58	12	27.91	5.10
	Son Test Düzeltilmiş	12	16.630		12	27.703	
Sözel Saldırg.	Ön Test	12	19.41	3.17	12	17.16	4.83
	Son Test	12	14.16	3.73	12	16.16	3.56
	Son Test Düzeltilmiş	12	13.877		12	16.456	
Öfke	Ön Test	12	27.91	3.72	12	26.91	4.60
	Son Test	12	18.83	3.32	12	28.16	3.51
	Son Test Düzeltilmiş	12	18.697		12	28.303	
Düşmanlık	Ön Test	12	24.91	3.42	12	24.75	4.33
	Son Test	12	18.75	3.49	12	26.25	3.49
	Son Test Düzeltilmiş	12	18.738		12	26.262	
Dolaylı Saldırg.	Ön Test	12	19.16	4.19	12	19.58	3.39
	Son Test	12	14.25	4.33	12	21.00	1.85
	Son Test Düzeltilmiş	12	14.290		12	20.960	

Tablo 6 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık toplam ve alt ölçekleri son ölçüm puanları ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin son ölçüm puan ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerin son ölçüm puan ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmüştür. Puan ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığı kovaryans analizi ile incelenmiş ve bulgular alt ölçeklerin sırasıyla sunulmuştur.

Saldırganlık Ölçeği Toplam Puanlarına Göre:

Tablo 6 da görüldüğü gibi, deney grubunun saldırganlık toplam son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X} = 82.416$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X} = 119.50$) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 7 de gösterilmiştir.

Tablo 7

Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Saldırganlık Toplam Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	8896.543	2	4448.271	58.884	.000
Kontrol Edilen Değişken					
(Saldırganlık Toplam Ön Test)	645.501	1	645.501	8.545	.008
Gruplama Ana Etkisi	8845.517	1	8845.517	117.092	.000
Hata	1586.415	21	75.544		
Toplam	255105.0	24			

Tablo 7 de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeği ön test toplam puanına göre düzeltilmiş son test ortalama saldırganlık toplam puanları

arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=117.092$, $p<.05$). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin toplam saldırganlık puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açtığını göstermektedir.

Tablo 6 incelendiğinde, ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama toplam saldırganlık puanı deney grubunda $\bar{X} =81.382$, kontrol grubunda $\bar{X} =120.535$ dir. Bu durumda bilişsel davranışçı tekniklerle grupla psikolojik danışma alan deneklerin kontrol grubundaki deneklere göre saldırganlık toplam puan ortalamaları önemli derecede azalmıştır. Bu bulgu araştırmanın birinci denencesindeki saldırganlık toplam puanında deney grubu lehine azalmayı desteklemektedir.

Fiziksel Saldırganlık Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 6 da görüldüğü gibi, deney grubunun fiziksel saldırganlık son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X}=16.41$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X}=27.91$)düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış elde edilen sonuçlar Tablo 8 de gösterilmiştir.

Tablo 8

**Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu
Fiziksel Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	905.948	2	452.94	23.465	.000
Kontrol Edilen Değişken					
(Fiziksel Saldırganlık Ön Test)	112.448	1	112.448	5.825	.025
Gruplama Ana Etkisi	728.488	1	728.488	37.738	.000
Hata	405.385	21	19.304		
Toplam	13104.000	24			

Tablo 8’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeği fiziksel saldırganlık ön test puanına göre düzeltilmiş son test ortalama fiziksel saldırganlık puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur (F=37.738, p<.001). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin fiziksel saldırganlık puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açtığını göstermektedir.

Tablo 6 incelendiğinde, ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama fiziksel saldırganlık puanı deney grubunda $\bar{X} = 16.630$, kontrol grubunda $\bar{X} = 27.703$ dür. Bu durumda bilişsel davranışçı tekniklerle gruba psikolojik danışma alan deneklerin kontrol grubundaki deneklere göre fiziksel saldırganlık puan ortalamaları önemli derecede azalmıştır. Bu bulgu araştırmanın birinci denencesindeki fiziksel saldırganlık alt ölçek puanında deney grubu lehine azalmayı desteklemektedir.

Sözel Saldırganlık Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 6’da görüldüğü gibi deney grubunun sözel saldırganlık son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X} = 14.16$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X} = 16.16$) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış elde edilen sonuçlar Tablo 9 da gösterilmiştir.

Tablo 9

Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Sözel Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	48.400	2	24.200	1.890	.176
Kontrol Edilen Değişken (Sözel Saldırganlık Ön Test)	24.400	1	24.400	1.905	.182
Gruplama Ana Etkisi	36.866	1	36.866	2.879	.105
Hata	268.934	21	12.836		
Toplam	5838.000	24			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeği sözel saldırganlık ön test puanına göre düzeltilmiş son test ortalama sözel saldırganlık puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. ($F=2.879$, $p>.05$). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin sözel saldırganlık puanlarında bir farklılığa yol açmadığını göstermekte ve araştırmanın birinci denencesindeki sözel saldırganlık alt ölçek puanında deney grubu lehine olacağı düşünülen azalmayı desteklememektedir.

Öfke Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 6 da görüldüğü gibi, deney grubunun öfke son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X}=18.83$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X}=28.16$) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış elde edilen sonuçlar Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10

Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Öfke Alt Ölçeği Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	551.241	2	275.621	25.302	.000
Kontrol Edilen Değişken					
(Öfke Ön Test)	28.575	1	28.575	2.623	.120
Gruplama Ana Etkisi	545.114	1	545.114	50.041	.000
Hata	228.759	21	10.893		
Toplam	14034.000	24			

Tablo 10'da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeği öfke ön test puanına göre düzeltilmiş son test ortalama öfke puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=50.041$, $p<.001$). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin öfke puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açtığını göstermektedir.

Tablo 6 incelendiğinde ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama öfke puanı deney grubunda $\bar{X} = 18.697$, kontrol grubunda $\bar{X} = 28.303$ dür. Bu durumda bilişsel davranışçı tekniklerle grupla psikolojik danışma alan deneklerin kontrol grubundaki deneklere göre

öfke puan ortalamaları önemli derecede azalmıştır. Bu bulgu araştırmanın birinci denencesindeki öfke alt ölçek puanında deney grubu lehine azalmayı desteklemektedir.

Düşmanlık Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 6’da görüldüğü gibi, deney grubunun düşmanlık son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X} = 18.75$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X} = 26.25$) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış elde edilen sonuçlar Tablo 11 de gösterilmiştir.

Tablo 11

Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Düşmanlık Alt Ölçeği Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	344.232	2	172.116	13.808	.000
Kontrol Edilen Değişken					
(Düşmanlık Ön Test)	6.732	1	6.732	.540	.471
Gruplama Ana Etkisi	339.460	1	339.460	27.233	.000
Hata	261.768	21	12.465		
Toplam	12756.000	24			

Tablo 11’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeği düşmanlık ön test puanına göre düzeltilmiş son test ortalama düşmanlık puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=27.233$, $p<.001$). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin düşmanlık puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açtığını göstermektedir.

Tablo 6 incelendiğinde ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama düşmanlık puanı deney grubunda $\bar{X} = 18.738$, kontrol grubunda $\bar{X} = 26.262$ 'dir. Bu durumda bilişsel davranışçı tekniklerle grupla psikolojik danışma alan deneklerin kontrol grubundaki deneklere göre düşmanlık puan ortalamaları önemli derecede azalmıştır. Bu bulgu araştırmanın birinci denencesindeki düşmanlık alt ölçek puanında deney grubu lehine azalmayı desteklemektedir.

Dolaylı Saldırganlık Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 6'da görüldüğü gibi deney grubunun dolaylı saldırganlık son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X} = 14.25$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X} = 21.00$) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış elde edilen sonuçlar Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12

Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Dolaylı Saldırganlık Alt Ölçeği Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	285.173	2	142.587	12.881	.000
Kontrol Edilen Değişken					
(Dolaylı Saldırganlık Ön Test)	11.798	1	11.798	1.066	.314
Gruplama Ana Etkisi	266.074	1	266.074	24.037	.000
Hata	232.452	21	11.069		
Toplam	7973.000	24			

Tablo 12’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeği dolaylı saldırganlık ön test puanına göre düzeltilmiş son test ortalama dolaylı saldırganlık puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=24.037$, $p<.001$). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin dolaylı saldırganlık puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açtığını göstermektedir.

Tablo 6 incelendiğinde ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama dolaylı saldırganlık puanı deney grubunda $\bar{X}=14.290$, kontrol grubunda $\bar{X}=20.960$ ’dır. Bu durumda bilişsel davranışçı tekniklerle gruba psikolojik danışma alan deneklerin kontrol grubundaki deneklere göre dolaylı saldırganlık puan ortalamaları önemli derecede azalmıştır. Bu bulgu araştırmanın birinci denencesindeki dolaylı saldırganlık alt ölçek puanında deney grubu lehine azalmayı desteklemektedir.

2. Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi, “Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan gruba psikolojik danışma uygulamalarına katılan bireylerin, kontrol grubundaki bireylere göre, öntest puanlarına göre düzeltilmiş son test saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir azalma olacaktır” şeklinde ifade edilmişti.

Deney ve kontrol grubundaki deneklerin saldırganlık ölçeği saldırganlık toplam puan ve tüm alt ölçekleri n, aritmetik ortalama, standart sapma ve ön teste göre düzeltilmiş son ölçüm ortalama değerleri Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13

Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Ön Ölçüm Son Ölçüm n, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma ve Ön Teste Göre Düzeltilmiş Son Ölçüm Ortalama Değerleri

		Deney Grubu			Kontrol Grubu		
		n	\bar{X}	Ss	n	\bar{X}	Ss
Saldırganlık T.	Ön Test	11	119.45	6.86	12	115.50	5.53
	Son Test	11	99.27	9.37	12	119.50	7.41
	Son Test Düzeltilmiş	11	97.49		12	121.13	
Fiziksel Saldırg.	Ön Test	11	26.36	3.32	12	27.25	5.34
	Son Test	11	24.72	2.49	12	27.91	5.10
	Son Test Düzeltilmiş	11	24.94		12	27.72	
Sözel Saldırg.	Ön Test	11	19.54	2.46	12	17.16	4.83
	Son Test	11	15.36	2.54	12	16.16	3.56
	Son Test Düzeltilmiş	11	14.90		12	16.59	
Öfke	Ön Test	11	27.90	3.67	12	26.91	4.60
	Son Test	11	23.63	3.95	12	28.16	3.51
	Son Test Düzeltilmiş	12	23.31		12	28.46	
Düşmanlık	Ön Test	11	26.00	3.66	12	24.75	4.33
	Son Test	11	20.27	3.79	12	26.25	3.49
	Son Test Düzeltilmiş	11	20.07		12	26.44	
Dolaylı Saldırg.	Ön Test	11	19.63	3.38	12	19.58	3.39
	Son Test	11	15.27	2.32	12	21.00	1.85
	Son Test Düzeltilmiş	11	15.27		12	21.00	

Tablo 13 incelendiğinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık toplam ve alt ölçekleri son ölçüm puanları ortalamalarına bakıldığında, deney grubundaki öğrencilerin son ölçüm puan ortalamalarının kontrol grubundaki öğrencilerin son ölçüm puan ortalamalarına göre daha düşük olduğu görülmüştür. Puan ortalamaları arasındaki farkların önemli olup olmadığı kovaryans analizi ile incelenmiş ve sırasıyla sunulmuştur.

Saldırganlık Ölçeği Toplam Puanlarına Göre:

Tablo 13’de görüldüğü gibi deney grubunun saldırganlık toplam son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X} = 99.27$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X} = 119.50$) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 14’de gösterilmiştir.

Tablo 14

Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Saldırganlık Toplam Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	2945.502	2	1472.751	33.252	.000
Kontrol Edilen Değişken					
(Saldırganlık Toplam Ön Test)	597.379	1	597.379	13.488	.002
Gruplama Ana Etkisi	2883.672	1	2883.672	65.109	.000
Hata	885.802	20	44.290		
Toplam	281252.0	23			

Tablo 14’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeği ön test toplam puanına göre düzeltilmiş son test ortalama saldırganlık toplam puanları

arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=65.109$, $p<.001$). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin toplam saldırganlık puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açtığını göstermektedir.

Tablo 13 incelendiğinde ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama saldırganlık toplam puanı deney grubunda $\bar{X} =97.498$, kontrol grubunda $\bar{X} =121.127$ dir. Bu durumda psikodrama teknikleri ile grupla psikolojik danışma alan deneklerin, kontrol grubundaki deneklere göre saldırganlık toplam puan ortalamaları önemli derecede azalmıştır. Bu bulgu araştırmanın ikinci denencesindeki saldırganlık toplam puanında deney grubu lehine azalmayı desteklemektedir.

Fiziksel Saldırganlık Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 13 de görüldüğü gibi, deney grubunun fiziksel saldırganlık son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X} =24.72$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X} =27.91$) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15

**Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu
Fiziksel Saldırganlık Puan Ortalamalarının Kovaryans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	146.377	2	73.188	5.606	.012
Kontrol Edilen Değişken (Fiziksel Saldırganlık Ön Test)	87.997	1	87.997	6.740	.017
Gruplama Ana Etkisi	44.077	1	44.077	3.376	.081
Hata	261.102	20	13.055		
Toplam	16427.000	23			

Tablo 15 incelendiğinde deney ve kontrol grubunun fiziksel saldırganlık ölçeği ön test toplam puanına göre düzeltilmiş son test ortalama fiziksel saldırganlık puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. (F=3.376, p>.05). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin fiziksel saldırganlık puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açmadığını göstermektedir. Bu sonuç araştırmanın ikinci denencesindeki fiziksel saldırganlık puanında deney grubu lehine olacağı düşünülen azalmayı desteklememektedir.

Sözel Saldırganlık Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 13’de görüldüğü gibi, deney grubunun sözel saldırganlık son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X} = 15.36$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X} = 16.16$) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış elde edilen sonuçlar Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16

**Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu
Sözel Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	47.793	2	23.897	2.985	.073
Kontrol Edilen Değişken (Sözel Saldırganlık Ön Test)	44.092	1	44.092	5.507	.029
Gruplama Ana Etkisi	14.844	1	14.844	1.854	.188
Hata	160.120	20	8.006		
Toplam	5937.000	23			

Tablo 16’da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun sözel saldırganlık ölçeği ön test toplam puanına göre düzeltilmiş son test ortalama sözel saldırganlık puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. ($F=1.854$, $p>.05$). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin sözel saldırganlık puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açmadığını göstermekte ve araştırmanın ikinci denencesindeki sözel saldırganlık puanında deney grubu lehine olacağı düşünülen azalmayı desteklememektedir.

Öfke Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 13’de görüldüğü gibi deney grubunun öfke son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X}=23.63$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X}=28.16$) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 17 de gösterilmiştir.

Tablo 17

**Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu
Öfke Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	261.360	2	130.680	17.583	.000
Kontrol Edilen Değişken (Öfke Ön Test)	143.572	1	143.572	19.318	.000
Gruplama Ana Etkisi	149.932	1	149.932	20.174	.000
Hata	148.640	20	7.432		
Toplam	15958.000	23			

Tablo 17’de görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeği öfke ön test puanına göre düzeltilmiş son test ortalama öfke puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=20.174$, $p<.001$). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin öfke puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açtığını göstermektedir.

Tablo 13 incelendiğinde ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama öfke puanı deney grubunda $\bar{X} =23.31$, kontrol grubunda $\bar{X} =28.46$ ’dır. Bu durumda psikodrama teknikleri ile grupla psikolojik danışma alan deneklerin, kontrol grubundaki deneklere göre öfke puan ortalamaları önemli derecede azalmıştır. Bu bulgu, araştırmanın ikinci denencesindeki öfke alt ölçek puanında deney grubu lehine azalmayı desteklemektedir.

Düşmanlık Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 13’de görüldüğü gibi deney grubunun düşmanlık son ölçüm puan ortalaması ($\bar{X} =20.27$), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından ($\bar{X} =26.25$)

düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış elde edilen sonuçlar Tablo 18’de gösterilmiştir.

Tablo 18

**Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu
Düşmanlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları**

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	239.169	2	119.584	9.74	.001
Kontrol Edilen Değişken (Düşmanlık Ön Test)	34.122	1	34.122	2.79	.110
Gruplama Ana Etkisi	227.119	1	227.119	18.593	.000
Hata	244.310	20	12.215		
Toplam	13068.000	23			

Tablo 18’de görüldüğü gibi, deney ve kontrol grubunun düşmanlık ön test toplam puanına göre düzeltilmiş son test ortalama düşmanlık puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ($F=18.593$, $p<.001$). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin düşmanlık puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açtığını göstermektedir.

Tablo 13 incelendiğinde ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama toplam saldırganlık puanı deney grubunda $\bar{X} =20.07$, kontrol grubunda $\bar{X} =26.44$ dür. Bu durumda psikodrama teknikleri ile gruba psikolojik danışma alan deneklerin kontrol grubundaki deneklere göre düşmanlık puan ortalamaları önemli derecede azalmıştır. Bu

bulgu araştırmanın ikinci denencesindeki düşmanlık alt ölçek puanında deney grubu lehine azalmayı desteklemektedir.

Dolaylı Saldırganlık Alt Ölçeği Puanlarına Göre:

Tablo 13’de görüldüğü gibi, deney grubunun dolaylı saldırganlık son ölçüm puan ortalaması (\bar{X} =15.27), kontrol grubunun son ölçüm puan ortalamasından (\bar{X} =21.00) düşüktür. Gözlenen bu farkın anlamlı olup olmadığını test etmek için kovaryans analizi uygulanmış, elde edilen sonuçlar Tablo 19 da gösterilmiştir.

Tablo 19

Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubu ve Kontrol Grubu Dolaylı Saldırganlık Puanlarına Uygulanan Kovaryans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Model	188.524	2	94.262	20.512	.000
Kontrol Edilen Değişken					
(Dolaylı Saldırganlık Ön Test)	.271	1	.271	.059	.811
Gruplama Ana Etkisi	188.357	1	188.357	40.987	.000
Hata	91.911	20	4.596		
Toplam	7950.000	23			

Tablo 19’da görüldüğü gibi deney ve kontrol grubunun saldırganlık ölçeği dolaylı saldırganlık ön test toplam puanına göre düzeltilmiş son test ortalama dolaylı saldırganlık puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur (F=40.987, p<.001). Bu bulgu uygulanan deneysel işlemin öğrencilerin dolaylı saldırganlık puanlarında anlamlı bir azalmaya yol açtığını göstermektedir.

Tablo 13 incelendiğinde ön teste göre düzeltilmiş son test ortalama dolaylı saldırganlık puanı deney grubunda $\bar{X}=15.27$, kontrol grubunda $\bar{X}=21.00$ 'dır. Bu durumda psikodrama teknikleri ile grupla psikolojik danışma alan deneklerin kontrol grubundaki deneklere göre dolaylı saldırganlık puan ortalamaları önemli derecede azalmıştır. Bu bulgu araştırmanın ikinci denencesindeki dolaylı saldırganlık alt ölçeği puanında deney grubu lehine azalmayı desteklemektedir.

3. Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın 3. denencesi “Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma saldırganlık düzeyinin düşürülmesinde psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaya kıyasla daha etkili olacaktır” şeklinde ifade edilmişti.

İki deney grubu saldırganlık toplam ve tüm alt ölçekleri son test puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t testi kullanılmış ve uygulanan t testi sonuçları Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 20

**Bilişsel Davranışçı Teknikler ve Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan
Gruplara Katılan Deneklerin Saldırganlık Ölçeği ve Tüm Alt Ölçeklerinin Son Test
Puanlarına Uygulanan t Testi Sonuçları**

Son Test		n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
T.Saldırganlık	Bilişsel Gr	12	82.41	12.16	21	-3.697	.001
	Psikodrama Gr	11	99.27	9.37			
Fiziksel Sal.	Bilişsel Gr	12	16.41	4.58	21	-5.329	.000
	Psikodrama Gr	11	24.72	2.49			
Sözel sal.	Bilişsel Gr	12	14.16	3.73	21	-.890	.384
	Psikodrama Gr	11	15.36	2.54			
Öfke	Bilişsel Gr	12	18.83	3.32	21	-3.161	.005
	Psikodrama Gr	11	23.63	3.95			
Düşmanlık	Bilişsel Gr	12	18.75	3.49	21	-1.002	.328
	Psikodrama Gr	11	20.27	3.79			
Dolaylı Sal.	Bilişsel Gr	12	14.25	4.33	21	-.696	.494
	Psikodrama Gr	11	15.27	2.32			

Tablo 20 incelendiğinde iki deney grubunun saldırganlık ölçeği ve tüm alt ölçekleri son test puanları aritmetik ortalamalarına bakıldığında bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma grubunun son test puanlarının psikodrama grubu son test puanlarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. T testi sonuçlarına bakıldığında ise, saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık ve öfke alt ölçeklerinde bilişsel davranışçı grup lehine istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunmuştur. İki deney grubunun son test aritmetik ortalamalarına bakıldığında ise, bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan deney grubu saldırganlık toplam ($\bar{X} = 82.41$), fiziksel saldırganlık ($\bar{X} = 16.41$) ve öfke ($\bar{X} = 18.83$) aritmetik ortalamalarının daha düşük olduğu görülmektedir. Bu bulgulara

dayanarak araştırmanın 3. denencesi saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık ve öfke alt ölçeklerinde desteklenmiş, diğer alt ölçeklerde desteklenmemiştir.

4. Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın 4. denencesi, “Bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma oturumlarına katılan öğrencilerin saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlıkları son test puanları ile 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümü puanları karşılaştırıldığında anlamlı farklılıklar olmayacaktır” şeklinde ifade edilmişti. Buna istinaden yapılan bağımlı gruplar t testi ile yapılan istatistiksel analizlerin sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21

**Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Psikolojik Danışma Grubuna Katılan
Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Tüm Alt Ölçeklerinin Son Test ve İzleme Testi
Puanlarına Uygulanan Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları**

Bilişsel		n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
T.Saldırganlık	Son Test	12	82.41	12.16	11	-1.067	.309
	İzleme	12	83.41	13.22			
Fiziksel Sal.	Son Test	12	16.41	4.58	11	-.609	.555
	İzleme	12	16.66	5.08			
Sözel Sal.	Son Test	12	14.16	3.73	11	1.301	.220
	İzleme	12	13.83	3.92			
Öfke	Son Test	12	18.83	3.32	11	.390	.704
	İzleme	12	19.08	3.91			
Düşmanlık	Son Test	12	18.75	3.49	11	-.352	.732
	İzleme	12	18.91	3.52			
Dolaylı Sal.	Son Test	12	14.25	4.33	11	-1.483	.166
	İzleme	12	14.91	3.91			

Tablo 21 incelendiğinde, öğrencilerin saldırganlık ölçeği tüm alt ölçekleri son test ve izleme ölçümü aritmetik ortalama değerlerinin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. T testi sonuçlarına bakıldığında da, son test ve izleme ölçümleri arasında saldırganlık ölçeğinin bütün alt ölçeklerinde anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Bu da, bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamasının etkililiğinin

son testten 16 hafta sonra alınan izleme ölçümüne kadar devam ettiğini göstermiştir. Bu bulgu, araştırmanın 4. denencesini desteklemektedir.

5. Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın 5. denencesi, “Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına katılan öğrencilerin saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlıkları son test puanları ile 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümü puanları karşılaştırıldığında anlamlı farklılıklar olmayacaktır” şeklinde ifade edilmişti. Bağımlı gruplar t testi ile yapılan istatistiksel analizlerin sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

**Psikodrama Teknikleri İle Yapılan Psikolojik Danışma Grubuna Katılan
Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Tüm Alt Ölçeklerinin Son Test ve İzleme Testi
Puanlarına Uygulanan Bağımlı Gruplar t Testi Sonuçları**

Psikodrama		n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
T.Saldırganlık	Son Test	11	99.27	9.37	10	-.479	.642
	İzleme	11	99.81	7.49			
Fiziksel Sal.	Son Test	11	24.72	2.49	10	.760	.465
	İzleme	11	24.45	2.62			
Sözel Sal.	Son Test	11	15.36	2.54	10	.363	.724
	İzleme	11	15.27	2.45			
Öfke	Son Test	11	23.63	3.95	10	-.740	.476
	İzleme	11	24.00	4.33			
Düşmanlık	Son Test	11	20.27	3.79	10	-.000	.647
	İzleme	11	20.81	3.78			
Dolaylı Sal.	Son Test	11	15.27	2.32	10	-1.067	.998
	İzleme	11	15.28	2.45			

Tablo 22 incelendiğinde öğrencilerin saldırganlık ölçeği tüm alt ölçekleri son test ve izleme testi aritmetik ortalama değerlerinin birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. t testi sonuçlarına bakıldığında da, son test ve izleme ölçümleri arasında saldırganlık ölçeği bütün alt ölçeklerinde anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Bu da psikodrama teknikleriyle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamasının etkililiğinin son

testten 16 hafta sonra alınan izleme ölçümüne kadar devam ettiğini göstermiştir. Bu bulgu araştırmanın 5. denencesini desteklemektedir.

IV. BÖLÜM TARTIŞMA

Bu araştırmada elde edilen bulgulardan 1. deney grubuyla yürütülen ve bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının, deney grubunda olan öğrencilerin, saldırganlık toplam puan, fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanları üzerinde etkili olduğu görülmüş, sözel saldırganlık puanları üzerinde ise etkisi bulunamamıştır. İkinci deney grubuyla yürütülen ve psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının öğrencilerin, saldırganlık toplam puan, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanları üzerinde etkili olduğu görülmüş, fiziksel ve sözel saldırganlık puanları üzerinde ise etkisi bulunamamıştır. İki deney grubunun son test puanları karşılaştırıldığında, bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışmaların, saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık ve öfke puanları üzerinde psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışmalara göre daha etkili olduğu görülmüştür. Deney gruplarının son testleri ve son testten 16 hafta sonra alınan izleme ölçümleri karşılaştırıldığında ise aralarında fark çıkmamış ve etkinin uzun süre devam ettiği görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular, aşağıda, denencelerin sırası ile tartışılmaktadır.

1. Bilişsel Davranışçı Teknikler Kullanılarak Yapılan Grupla Psikolojik Danışma

Uygulamasının Ergenlerin Saldırganlıkları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

Yapılan analizler sonucunda, bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının ergenlerin saldırganlık toplam puan, fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanları üzerinde etkili olduğu, bunun yanı sıra sözel saldırganlık puanları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Bu denence, bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına katılan öğrencilerin öfke duygusunun ortaya çıkış nedenleri ve sonuçları ile ilgili farkındalık düzeylerinin artacağı, paylaşımlarla rahatlayacakları ve öfkelerini kontrol ederek saldırganlık göstermeyecekleri beklentisi ile kurulmuştu. Bu beklenti sözel saldırganlık dışındaki saldırganlığın diğer alt boyutlarında doğrulanmıştır.

Araştırmanın bu bulgusundan yola çıkarak bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının ergenlerin saldırganlıklarını azaltmada etkisi olduğu söylenebilir.

Bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının deney grubundaki öğrencilerin sözel saldırganlıkları üzerinde etkili olmaması, öğrencilerin sözel atışmaları ve saldırgan terimler içeren argo tarzı konuşmaları günlük hayatta sıkça yapmaları ve bu tür durumlarla sıkça karşılaşmaları, neredeyse bu durumun okullarda gündelik yaşamın bir parçası haline gelmesi, böylece bu tür durumların doğal karşılanıyor olması ile açıklanabilir. Aynı zamanda deneysel uygulama zamanına bakıldığında yazılı ve sözlü sınavların yoğunlaştığı bir süreçte olduğu ve bu durumun öğrencilerde sözel saldırganlığın arttırıcısı olabileceği düşünülmektedir.

Yapılan deneysel araştırmalara bakıldığında, Akdeniz (2007), bilişsel davranışçı tekniklerle yaptığı öfke yönetimi becerileri programı sonucunda öfke düzeylerinde deney grubundaki üyelerin lehine anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Özmen (2006), öfke ile başa çıkma eğitiminin öğrencilerin içe yönelik öfke puanları üzerinde anlamlı azalmalara yol açtığını tespit etmiştir. Tekinsav-Sütçü (2006), ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı bir müdahale programının etkililiğini denemiş ergenlerin öfke düzeylerinde azalmalar tespit etmiştir. Duran ve Eldeleklioğlu (2005), bilişsel davranışçı yaklaşım ile yürüttüğü öfke kontrolü programı sonrasında

anlamli sonuclara rastlamisttir. Sahin (2004), ofke denetimi egitimi programinin cocuklarda gozlenen saldirgan davranislar uzerindeki etkililiginin incelediginde deney grubu saldirganlik puaninin kontrol grubuna gore onemli derecede azaldigini ortaya koymustur. Herrmann ve McWhirter (2003), ofke ve saldirganlik yonetimi programi sonrasında siddet ve saldirgan tutumlarda anlamli derecede dusuk skorlar bulmuslardir. Cenkseven (2003), bilişsel davranışçı yaklaşımı temel aldığı deneysel çalışması sonrasında öğrencilerin ofke ve saldirganlik düzeylerinde anlamli azalmalar tespit etmistir. Bu araştırmaların bulguları denence 1.1’i destekler niteliktedir.

2. Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Uygulamasının Ergenlerin Saldırganlıkları Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulguların Tartışılması

Araştırmada psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulamasının ergenlerin saldirganlik toplam puan, ofke, düşmanlık ve dolaylı saldirganlik puanları uzerinde etkili olduğu bunun yanı sıra fiziksel ve sözel saldirganlik puanları uzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Bu denence, psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışmalara katılan öğrencilerin saldirganlığın ortaya çıkış nedenleri ve sonuçları ile ilgili farkındalık düzeylerinin artacağı, paylaşımlarla rahatlayacakları ve öfkelerini kontrol ederek saldirganlik göstermeyecekleri beklentisi ile kurulmuştu. Bu beklenti fiziksel ve sözel saldirganlik dışındaki diğer saldirganlik alt boyutlarında doğrulanmıştır.

Araştırmanın bu bulgusundan yola çıkarak, psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının ergenlerin saldirganlıklarını azaltmada etkisi olduğu söylenebilir.

Psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının deney grubundaki öğrencilerin fiziksel ve sözel saldırganlıkları üzerinde etkili olmamasının nedeni olarak deneysel uygulama zamanının yazılı ve sözlü sınavların yoğunlaştığı bir sürece gelmesinden ve bu durumun öğrencilerde fiziksel ve sözel saldırganlığı arttırmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Ayrıca öğrencilerin sözel atışmaları ve saldırgan terimler içeren argo tarzı konuşmaları günlük hayatta sıkça yapmaları ve bu tür durumlarla sıkça karşılaşmaları, neredeyse bu durumun okullarda gündelik yaşamın bir parçası haline gelmesi, böylece bu tür durumların doğal karşılanıyor olması ile açıklanabilir.

Öfke ve saldırganlık üzerine, psikodrama ile yapılan deneysel çalışmalara bakıldığında; Reis ve diğ. (2008), psikodramanın ergenlerin öfke düzeylerindeki etkisine baktığı çalışmada uygulama sonrasında ergenlerin öfke düzeylerinin düştüğünü ve öfke kontrollerinin arttığını tespit etmiştir. Smeijsters ve Cleven (2006), saldırganlık üzerinde drama terapi uygulamış ve saldırganlığın düşürülmesinde etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Coşkun ve Çakmak (2005), psikodramanın etkinliğini değerlendirmek amacı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında, çalışmaya katılan deneklerin öfke derecesinde ve öfke ifade ediliş biçiminde anlamlı derecede değişiklikler tespit etmişlerdir. Uçak-Şimşek (2003), bilişsel davranışçı yaklaşımla ve rol değiştirme tekniğiyle bütünleştirilmiş film terapisi uygulamasının işlevsel olmayan düşüncelere ve iyimserliğe etkisi konulu çalışmasında, 10 oturumdan oluşan uygulama sonrasında, öğrencilerin işlevsel olmayan düşüncelerinin azaldığı ve iyimserliğin arttığını ortaya koymuştur. Fong (2006), yaptıkları psikodrama çalışması sonunda deneysel uygulamanın şiddet durumları ile baş etmede etkili olduğunu görmüşlerdir. Kipper (2002), bilişsel tekniklerle bütünleştirilmiş psikodrama uygulamasının irrasyonel düşüncelere etkisine bakmış ve deneysel işlemin etkili olduğunu

görmüştür. Milosevic (2000), Hecker (1978), psikodrama çalışmasının saldırganlığa etkisine bakmış ve saldırganlık puanlarında deney grubu lehine anlamlı etkiler tespit etmişlerdir.

Bu araştırmanın bulguları denece 2.1'i destekler niteliktedir.

3. Bilişsel Davranışçı Teknikler ile Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Uygulamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın bu denencesi yapılan iki deney grubundan bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının, psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışmaya göre toplam saldırganlık ve tüm alt boyutlarında daha etkili olacağı beklentisi ile kurulmuştu. Sonuçlarda ise, bilişsel davranışçı tekniklerle ve psikodrama teknikleri ile yapılan gruplara katılan deneklerin son test puanları karşılaştırıldığında saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık ve öfke puanların üzerinde bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla danışmanın daha etkili olduğu, diğer alt boyutlarda ise anlamlı fark bulunmadığı görülmüştür.

Bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grup çalışmalarının daha yapılandırılmış ve tekniklerin genelde öfke ve saldırganlık üzerinde çok sayıda araştırmalarda denenmiş olduğu görülmüş ve bu terapi yönteminde inançların üzerinde durularak deneklere öğrenme ortamı oluşturulduğu için yaşantısal olan ve spontan seyreden psikodramaya göre daha etkili olabileceği düşünülmüştür.

Yürütülen her iki deney grubunda, ayrı ayrı bakıldığında saldırganlık ve alt boyutları üzerinde benzer etkiler görülmüşken, saldırganlık ve alt boyutlarının birçoğunda her iki yöntem ayrı ayrı etkili olmuşken, karşılaştırmada sadece saldırganlık toplam,

fiziksel saldırganlık ve öfke puanlarında bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışmanın daha etkili olduğu görülmüştür.

Bunların yanı sıra; sözel saldırganlık puanları üzerinde bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma ve psikodrama ile yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına ayrı ayrı bakıldığında anlamlı bir etki göstermedikleri zaten görülmüştü. Yine fiziksel saldırganlık puanları üzerinde psikodrama grubunun etkisi bulunamamış, bunun yanı sıra bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışmaların etkili olduğu görülmüştür. Dolaylı saldırganlık ve düşmanlık puanları üzerinde fark olmaması, öğrencilerin yapılan iki grupla psikolojik danışmadan aynı derecede etkilenmelerinden ve günlük yaşamda aynı ortamda olmalarından ve sınıflarda bir birlerini etkilemelerinden kaynaklanmış olabilir.

Sonuç olarak; bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışmanın saldırganlık üzerinde sözel saldırganlık dışında etkili olduğu, psikodrama ile yapılan grupla psikolojik danışmanın sözel ve fiziksel saldırganlık dışında ayrı ayrı etkilerinin olduğu; karşılaştırmada ise, sadece saldırganlık toplam, öfke ve fiziksel saldırganlık puanlarında bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışmanın psikodrama ile yapılan grupla psikolojik danışmalara göre daha etkili olduğu söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde Hamamcı (2006), bilişsel davranışçı terapi teknikleri ve bilişsel davranışçı teknikler ile bütünleştirilmiş psikodramanın, depresyon, otomatik düşünceler ve fonksiyonel olmayan tutumlar üzerinde etkisini karşılaştırdığında anlamlı farklılıklara rastlamamıştır.

4. Bilişsel Davranışçı Tekniklerle Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Grubunun İzleme Ölçümüne İlişkin Bulgularının Tartışılması

Araştırmanın bu denencesi 1. deney grubundaki deneklerin saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarında son test ve izleme ölçümleri arasında fark olmayacağı grupların etkisinin 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümüne kadar devam edeceği beklentisi ile oluşturulmuştu.

Yapılan analizler bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışmanın son test ve 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümü arasında saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarında farklılık olmadığını göstermektedir. Bu durum deneysel işlemin 16 hafta sonra alınan izleme ölçümüne kadar etkisini sürdürdüğünü göstermiştir. Bu da ergenlerle saldırganlık üzerinde uygun müdahaleler yapıldığında öfke ve saldırganlıklarını uzun süreli kontrol edebileceklerini göstermektedir.

Alan yazın incelendiğinde, Akdeniz (2007), Şahin (2004), Hermann ve McWhirter (2003), Duy (2003), Bundy (2003), Cenkseven (2003), Bilge (1996), yaptıkları deneysel uygulamalar sonucunda yaptıkları izleme ölçümlerinde son test ile izleme testi arasında anlamlı farklar bulmamışlar ve deneysel işlemin uzun süre etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Bu bulgular denece 4.1'i destekler niteliktedir.

5. Psikodrama Teknikleri ile Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Grubunun İzleme Ölçümüne İlişkin Bulgularının Tartışılması

Araştırmanın bu denencesi 2. deney grubundaki deneklerin saldırganlık toplam fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarında

son test ve izleme ölçümleri arasında fark olmayacağı, grubun etkisinin 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümüne kadar devam edeceği beklentisi ile oluşturulmuştu. Denence oluşturulurken deneklerin 14 hafta boyunca yapılan çalışmalardaki ısınma oyunları ile geçirdikleri spontanlık durumunu ve protagonistli oyunlarda yaşadıkları ve farkına vardıkları durumlarla ilgili kendilerini daha iyi tanıyacakları, içselleştirecekleri ve bu farkındalığı, yaşamlarına genelleyecekleri düşünülerek bu etkinin de devam edeceği beklentisi bulunmaktaydı.

Yapılan analizler, psikodrama teknikleri ile yapılan grupla psikolojik danışmanın son test ve 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümü arasında saldırganlık toplam fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarında farklılık olmadığını göstermektedir. Bu durum deneysel işlemin 16 hafta sonra alınan izleme ölçümüne kadar etkisini sürdürdüğünü göstermiştir. Bu sonuç ergenlerle saldırganlık üzerinde uygun müdahaleler yapıldığında öfke ve saldırganlıklarını uzun süreli kontrol edebileceklerini göstermektedir.

Alan yazına bakıldığında ise bilişsel davranışçı tekniklerle birlikte kullanılan psikodrama uygulamasında, Hamamcı (2002), bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş psikodrama uygulamasından sonra aldığı izleme ölçümünde deneysel işlemin etkisinin uzun süreli olduğunu tespit etmiştir. Reis ve diğ. (2008), psikodrama çalışmasından 3 ay sonra aldığı izleme ölçümünde deneysel işlemin kalıcı etkisi olduğunu tespit etmiştir.

Bu bulgular denence 5.1.'i destekler niteliktedir.

SONUÇ

Bu çalışmada iki deney grubu yürütülmüş; birinci deney grubu ile 10 oturumdan oluşan bilişsel davranışçı teknikler kullanılarak grupla psikolojik danışma oturumları ve ikinci deney grubu ile 14 hafta süren psikodrama oturumları gerçekleştirilmiştir. Bu oturumlar sonucunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

Bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının saldırganlık ölçeği saldırganlık toplam puan, fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt ölçek puanları üzerinde etkili olduğu, sözel saldırganlık üzerinde ise anlamlı etkisi bulunmadığı görülmüştür.

Psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının saldırganlık toplam puan, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanları üzerinde etkili olduğu fiziksel ve sözel saldırganlık puanları üzerinde etkili olmadığı görülmüştür.

Karşılaştırmaya ilişkin yapılan analizlerde bilişsel davranışçı teknikler ile yapılan grupla psikolojik danışma oturumlarının, psikodrama oturumlarına göre saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık ve öfke puanları üzerinde daha etkili olduğu görülmüştür.

Yapılan izleme çalışmalarında ise, bilişsel davranışçı yaklaşım ve psikodrama ile yapılan grupla psikolojik danışma gruplarında saldırganlık toplam, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarının son test ve izleme ölçümleri sonuçları arasında anlamlı fark bulunmadığı ve son testten 16 hafta sonra yapılan izleme ölçümüne kadar deneysel etkinin devam ettiği görülmüştür.

Öneriler

Bu araştırma bulguları doğrultusunda yeni yapılacak araştırmalar ve alanda saldırganlık üzerine çalışacak uzmanlara ilişkin öneriler aşağıda sıralanmıştır.

Yeni Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler

1. Bu araştırmada, iki ayrı deney grubu üzerinde farklı yöntemler test edilmiş ve karşılaştırma yapılmıştır. Yeni yapılacak araştırmalarda psikodrama eğitimi almış ve bilişsel davranışçı teknikleri iyi bilen ve kullanabilen kişiler, bilişsel davranışçı teknikler ve psikodramayı birleştirerek tek grup üzerinde çalışıp saldırganlığa etkilerine bakabilirler.
2. Bu çalışmada, iki deney grubunun (psikodrama ve bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan gruplar) saldırganlık üzerindeki etkisine bakılmıştır. Bunun yanı sıra, yeni yapılacak çalışmalarda, öfke ve fonksiyonel olmayan tutumlara da bakılıp karşılaştırmalar yapılabilir.
3. Bu çalışmada, 9. sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Yeni yapılacak çalışmalarda üniversite sınavı öncesinde olan 12. sınıf öğrencileri ile çalışılıp etkileri değerlendirilebilir.
4. Bu çalışmada sadece saldırganlık üzerine etki araştırılmıştır. Benzer çalışmalarda atılganlık becerisi eğitimi de verilebilir, öğrencilerin atılganlık ve saldırganlık düzeyleri birlikte incelenebilir.
5. Öfkeyi doğru ifade etme becerisi kazandırabilmek ve saldırganlık göstermenin önüne geçebilmek için 14-18 yaş arası lise eğitimine devam eden ergenler dışında eğitimini sürdürmeyen ve alanda çalışan ya da sokak çocukları ile bu tür grup danışmaları bir merkezde yapılabilir.

6. Bu tür çalışmalarda uygulamalardan sonra alınan izleme ölçümünden sonra ara ara kısa süreli pekiştirici müdahalelerle davranışın kalıcılığı arttırılabilir ve yaşama genellenmesi sağlanabilir.
7. Bu çalışmada uygulamaların bitiminden 16 hafta sonra izleme ölçümü alınmıştır. Yapılacak diğer çalışmalarda daha uzun süreçlerde izleme ölçümleri alınıp davranışlardaki değişikliklerde karşılaştırmalar yapılabilir.

Alanda Çalışan Uzmanlara İlişkin Öneriler

1. Alanda çalışan psikolojik danışmanlara, grup çalışmalarında kullanabilsinler diye hizmetiçi eğitimlerle psikodrama ısınma oyunları öğretilbilir. Etkileşim gruplarında kullanmaları öğrencilerin yararına olabilir.
2. Okullarda çalışan psikolojik danışmanların bireyi tanıma teknikleri, anket ve ölçekler yardımı ile öfke ve saldırganlık puanı yüksek olan ya da öfke ve saldırganlık gösteren öğrencileri tespit edip bilişsel davranışçı teknikler ya da eğitimi olanların psikodrama teknikleri ile sağaltıma yönelmeleri faydalı olabilir.
3. Okul psikolojik danışmanları aracılığı ile öfke ve saldırganlık düzeyi yüksek öğrencilerin aileleri ile bağlantı kurularak öfke ve saldırganlık gösterdikleri durumların azaltılmasının sağlanması bunun yanı sıra sportif faaliyetlere yöneltilmeleri faydalı olabilir.
4. Okullardaki sosyal kulüp etkinliklerinin daha çok davranışa yönelik olması, öğrencilerin aktivite gösterebilecekleri deşarj olabilecekleri kulüplere yönlendirilmeleri faydalı olabilir.

KAYNAKÇA

- Acker, R.V. (2007). Antisocial, aggressive, and violent behavior in children and adolescents within alternative education settings: prevention and intervention. *Preventing School Failure, 51(2)*, 5-10.
- Akdeniz, M. (2007). *Öfke kontrolü eğitiminin lise öğrencilerinin öfke kontrolü becerilerine etkisi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Alikaşifoğlu, M., Erginöz, E., Ercan, O., Kaymak, D.A. ve İlder, O. (2004). Violent behavior among Turkish high school students and correlates of physical fighting. *European Journal of Public Health, 14(2)*, 173-177.
- Altınay, D. (2001). *Psikodrama grup psikoterapisi 300 ısınma oyunu temel teknikler yardımcı teknikler ve temel stratejiler*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Altınay, D. (2001). *Sahnedeki yaratıcılık spontanite tiyatrosu*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Altınay, D. (2003). *Psikodrama grup psikoterapisi 400 ısınma oyunu ve yardımcı teknik*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Atkinson, R. L., Hilgard, E. R. ve Atkinson, R. C. (1995). *Psikolojiye giriş 1*. (Çev. Aysun Yavuz, Kemal Atakay, Mustafa Atakay) İstanbul: Sosyal Yayınları, 444-450.
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi, 8(3)*, 206-214.
- Aytek, H. (1999). *Grup rehberliğinin ortaöğretim basamağındaki öğrencilerin öfke davranışlarının kontrolü üzerindeki etkisi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Baenninger, R. (1991). *Violence, aggression, and targets: An overview*. Nort Holland: Elsevier Science Publishers B.V.

- Ballard, M.E., Rattley, K.T., Fleming, W.C. ve Kidder, A.P. (2004). School aggression and dispositional aggression among middle school boys. *Research in Middle Level Education Online*, 27(1), 1-11.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*, New Jersey: Prentice-Hall, 40-46.
- Berkowitz, L. (1998). Affective aggression: The role of stress, pain, and negative affect. In R. G. Geen, ve E. Donnerstein (Eds.) *Human aggression: Theories, research, and implications for social policy* içinde (ss, 49-72). San Diego, CA: Academic Press.
- Biaggio, A. (1981). *Impact of educational television on young children*, UNESCO, 19-25.
- Bilge, F. (1996). *Danışandan hız alan ve bilişsel davranışçı yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerindeki etkileri*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Bilge, F. ve Arslan, A. (2001). Yetişkinlerin akılcı olmayan düşüncelerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(16), 23-31.
- Blatner, A. (2007). Morenean approaches; recognizing psychodrama's many facets. *JGPPS, Winter*, 159-170.
- Blatner, A. (2002). *Psikodramanın temelleri*. (Çev. Gülden Şen) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bolat-Karataş, Z. (2002). *Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler

Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Bon, S.C. (2006). The school violence dilemma. *Journal of Disability Policy Studies*, 17(3), 148-157
- Bond, F.W. ve Dryden, W. (1996). Testing an REBT theory: The effects of rational beliefs, irrational beliefs and their control or certainty contents on the functionality of inferences II. in a personal context. *International Journal of Psychotherapy*, 1(1), 55-77.
- Boulter, L. (2004). Family-school connection and school violence prevention. *The Negro Educational Review*, 55(1), 27-40.
- Bundy, A. (2003). *Differential effects of booster sessions on anger, hope, optimism, and depression in young adolescents*. Arizona State University. Doctoral Dissertation
- Bundy, A. (2001). *Anger management program effect on adolescents' anger, aggression and perspective taking*. Arizona State University. Masters Thesis
- Buss, A. H. (1978). *Psychology behavior in perspective*, New York: John Wiley and Sons, 340-342.
- Buss, A. H. ve Waren, W.L. (2000). *Aggression questionnaire: Manuel*. Los Angeles CA: Western Psychological Services.
- Büyüköztürk Ş. (2007). *Deneyisel desenleröntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi* (2. baskı) . Ankara: Pegem A Yayıncılık..
- Can, S. (2002). "Aggression questionnaire" adlı ölçeğin Türk popülasyonunda geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. Genel Kurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp

Akademisi Haydarpaşa Eğitim Hastanesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Servis Şefliği, Uzmanlık Tezi.

Can, H. (1998). *Çocukluk travmaları*, İstanbul: Alfa Basım Yayım, 81-82.

Campano, J.P. ve Munakata, T. (2004). Anger and aggression among Filipino students, *Adolescence*, 39(156), 757-764.

Cenkseven, F. (2003). Öfke yönetimi becerileri programının ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(2), 153-167.

Colledge, R. (2002). *Mastering counselling theory*. New York: Palgrave Macmillan.

Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Ankara: Mentis Yayıncılık.

Corman, L. (1996). *Psikanaliz açısından çocuk eğitimi* (Çev. Hüsen Portakal), İstanbul: Cem Yayınevi, 165-173.

Cormier, S., ve Cormier, B. (1998). *Interviewing strategies for helpers*. Brooks: Cole Publishing Company, 160-200.

Coşkun, B. ve Çakmak, D. (2005). Alkol ve madde bağımlılarının grup psikoterapisinde psikodramanın kullanılması. *Bağımlılık Dergisi*, 6(3), 103-110

Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranış, psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 316.

Çaplı, O. (1993), *Çocukların gençlerin eğitimi* (5. Basım). Ankara: Bilgi Yayınevi. 24, 120-121.

Çetinkaya, H. (1993). Video oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi. *Psikiyatri ve Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*, 1(1), 28-34.

- D'Andrea, M. (2004). Comprehensive school-based violence prevention training: a developmental-ecological training model. *Journal of Counseling Development*, 82, 277-285.
- Davison, G.C. ve Neale, J.M. (2004). *Anormal psikolojisi* (Çev. Ed. İhsan Dağ).Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Demiralp, M. ve Oflaz, F. (2007). Bilişsel-davranışçı terapi teknikleri ve psikiyatri hemşireliği uygulaması, *Anatolian Journal of Psychiatry*, 8, 132-139.
- DeRubeis, R. J., ve Beck, A. T. (1988). Cognitive therapy. K. S. Dobson (Ed.). *Handbook of cognitive-behavioral therapies*. (ss. 273-306). New York: Guilford.
- Djuric, Z., Veljkovic, J. ve Tomic, M. (2006). *Psychodrama a beginner's guide*. Erişim tarihi: 10.07.2008. <http://www.books.google.com>.
- Dökmen, Ü. (2005). *Sosyometri ve psikodrama*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Druck, K., Kapiowitz, M. (2005). *Preventing classroom violence*. New Jersey Education Association, P.O. 40-43
- Dryden, W. ve Ellis, A. (2001). *Rational emotive behavior therapy. The handbook of cognitive behavioral therapies*. New York, London: Guilford Pres. 290-349.
- Duran Ö. ve Eldeleklioğlu J (2005) Öfke kontrol programının 15-18 yaş arası ergenler üzerindeki etkililiğinin araştırılması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 267-280
- Durmuş, E. ve Gürkan, U. (2005). Lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 253-269.

- Duy, B. (2003). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın yalnızlık ve fonksiyonel olmayan tutumlar üzerine etkisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Dwyer, K. (1998). *Early warnings, timely response: A guide to safe schools*. Washington, DC: U. S. Department of Education.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, genç, ana babalar*. İstanbul: Bilgi Yayınevi, s.15.
- Ellis, A. (1989). *Rational-emotive therapy*. R.J. Corsini ve D. Wedding (Eds). *Current psychotherapies içinde* (ss, 206). Illinois: F. E. Peacock Publisher.
- Ellis, A. (1992). *Anger: How to live with and without it*. USA: Carol Publishing.
- Erkuş, A. (1994). *Psikoloji terimleri sözlüğü*. Ankara: Doruk Yayınları.
- Farmer, T., V., Farmer, E. M, Z., Estell, D. B. ve Hutchins, B.C. (2007). *The developmental dynamics of aggression and the prevention of school violence. Journal of Emotional and Behavioral Disorders, Winter, 15(4), 197-208.*
- Feldman, R. S. (1993). *Understanding psychology*. New York: McGraw-Hill Companies, 495.
- Fisher, D. (1999). *Preventing childhood trauma resulting from exposure to domestic violence. Preventing School Failure, 44(1), 25-28.*
- Fong, J. (2006). *Psychodrama as a preventive measure: teenage girls confronting violence. Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama&Sociometry, 59(3), 99-108.*
- Fontaine, P. (2001). *Psychodrama training a European view*. Herestrat: Fepto Publications, 174.

- Fraser, M. W. (1996). Aggressive behavior in childhood and early adolescence: an ecological-developmental perspective on youth violence. *Soc Work, 41(4)*, 347-361.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (1998). *Sosyal Psikoloji*. (Çev. Ali Dönmez) Ankara: İmge Kitabevi, 237-256.
- Freud, S. (1994). *Psikanalize yeni giriş dersleri 2*. (Çev. Selçuk Budak) Ankara: Öteki Yayınevi, 143-145.
- Fromm, E. (1995). *İnsandaki yıkıcılığın kökenleri 1*. (Çev. Şükrü Alpagut) İstanbul: Payel Yayınevi, 22-40.
- Furlong, J. M. ve Smith, C. D. (1994). *Anger, hostility and aggression*, U.S.A: CPPC.
- Garrett, D. (1995). Violent behaviors amongs African-American adolescents. *Adolescence, 30 (117)*, 209-216
- Gershoni, J. (2003). *Psychodrama in the 21st century clinical and educational applications*. Springer Publishing Company. Erişim tarihi. 10.07.2008. <http://www.books.google.com>.
- Gladding, S. T. (2003). *Group work a counselling specialty*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Goldstein, A. P. (1994). Schooll violence: I. aggression toward persons and property in America's schools. *The School Psychologist, 48(1)*, 5-21.
- Goleman, D. (1998). *Duygusal zeka*. (Çev. Banu Seçkin Yücel, 6. Basım) İstanbul: Varlık Yayınları, 84-248.
- Güçray, S. S. (2001). *Yaşam becerileri ergenler için grupla psikolojik danışma uygulamaları*. Adana: Baki Kitabevi.

- Gündüz, G. (1996). *Yetiştirme yurdunda yaşayan 12-18 yaş arası kız çocuklarının psikodrama öncesi ve sonrası kişilik özelliklerinin ve sosyal uyumlarının karşılaştırılması*. Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Psikiyatri A.B.D. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Haddock, K. ve Jones, R. (2006). Practitioner consensus in the use of cognitive behaviour therapy for individuals with a learning disability. *Journal of Intellectual Disabilities, 10(3)*, 221-230.
- Hamamcı, Z. (2006). Integrating psychodrama and cognitive behavioral therapy to treat moderate depression. *The Arts in Psychotherapy, 33(3)*, 199-207.
- Hamamcı, Z. (2002). *Bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş psikodrama uygulamasının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve temel inançlar üzerine etkisi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler ABD. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Hecker, B. (1978). *Frustration tolerance, aggression and intervention methods for a population of non institutionalized offenders*. United States University of Maryland Doctoral Dissertation.
- Henning, K., Leitenberg, H., Coffey, P., Bennet, T. ve Jankowski, M.K. (1997). Long-term psychological adjustment to witnessing interparental physical conflict during childhood. *Child Abuse and Neglect, 21*, 501-515.
- Herrmann, D.S. ve McWhirter, J.J. (2003). Anger&aggression management in young adolescents; an experimental validation of the SCARE program. *Education And Treatment of Children, 26(3)*, 273-302.
- Hetherington, E. M. ve Parke, R. D. (1993). *Child psychology*, New York: McGraw-Hill,

- Jacobs, J. E. (2002). Real-life role play: a cognitive therapy case study with two young sex-abuse survivors. *JGPPS, Summer/Fall*, 67-76.
- Jacobs, Ed. E. Masson, R. L. ve Harvill, R. L. (2002). *Group counseling*. Canada: Brooks/Cole Thomson Learning.
- James, R. K. ve Gilliland, B. E. (2003). *Theories and strategies in counseling and psychotherapy*. Boston: Allyn and Bacon.
- Jean, M. (1997). Developing anger and aggression control in youth in recreation and park systems. *Parks and Recreation*, 32(8), 3-62.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti. 158.
- Kane, R. (1992). The potential abuses, limitations and negative effects of classical psychodramatic techniques in group counseling. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama&Sociometry*, 44(4), 28-36.
- Kaner, S. (1993). Psikodramanın ve gerçeklik terapisinin suçlu gençlerin benlik kavramlarına ve empati düzeylerine etkisi. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*, 1(2), 165-172.
- Karahan, T. F. ve Sardoğan, M. E. (1994), *Psikolojik danışma kuramları*. İstanbul: Birsen Yayınevi, 16-141.
- Kepenççi, Y. K. ve Çınkır, Ş. (2005). Bullying among Turkish high school students. *Child Abuse&Neglect*, 30(2), 193-204.
- Kipper, A. D. (2002). The cognitive double: integrating cognitive and action techniques. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama , Sociometry*, 55(2-3), 93-106.

- Korkut, F. (1995). Toplu iletişim araçlarındaki saldırganlığın izleyiciler üzerindeki Etkisi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 19(96), 15-22.
- Köknel, Ö. (1996). *Bireysel ve toplumsal şiddet*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi, s.15-30.
- Kranz, P.L., Ramirez, S.Z. ve Lund, N.L. (2007). The use of psychodrama action techniques in a race relations class. *College Student Journal*, 41(4), 1203-1208.
- Kranz, P.L. ve Lund, N.L. (2004). Successful teaching techniques in a race relations class. *The Journal of Psychology*, 138(4), 371-383.
- Lacey, T. (2004). Group therapy and CBT. *CPJ: Counselling&Psychotherapy Journal*, 15(2), 1-3.
- Lanza, M. L. (2007). Modeling conflict resolution in group psychotherapy. *JGPPS, Winter*, 147-158.
- Lavalle, O.I.,Grenyer, B.F.S. ve Graham, L. (2002). Does prior training and staff occupation influence knowledge acquisition from an aggression management training program?, *International Journal of Mental Health Nursing*, 11, 233-239.
- Lipsitt, L. P. (1995). The complex origins of violence. *Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*, 11(8), 8-10.
- Lohr, J. M., Olatunji, B. O., Baumeister, R. F. ve Bushman, B. J. (2007). The psychology of anger venting and empirically supported alternatives that do no harm. *The Scietific Review of Mental Healt Practice*, 5(1), 54-65.
- Miechenbaum, D. (1988). Cognitive behavior modification. F. K. Kanfer ve A. P. Goldstein (Eds). *Helping people change* içinde (ss, 346-380). New York: Pergamon press.

- Milosevic, V. (2000). Psychodrama and The War: Therapists' Dilemmas and Challenges in Work with an Experiential Educational Psychodrama Group. *International Journal of Psychotherapy*, 5(2), 167-173.
- Moeller, T. G.(2001). *Youth aggression and violence*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Mundy, J. (1997). Developing anger and aggression control in youth in recreation and park systems, *Parks&Recreation*, 32(3), 62-69.
- Nelson-Jones, R. (1995). *Danışma psikolojisi kuramları* (Çev. Ed. Füsun Akkoyun), Ankara: 72 TDFO Ltd. Şti., 48-88
- Novaco, R.W. (1994). Anger as a risk factor for violence among the mentally disordered. In J. Monahan & H. Steadman (Eds.). *Violence and mental disorder: Developments in risk assessment içinde*. Chicago: University of Chicago Press.
- Oğuzhanoğlu-Kalkan, N. ve Özdel O. (2005). Yaşlılık, huzurevi ve yaşam yolculukları bir psikodrama grup çalışması, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16(2): 124-132.
- Özbek, A. ve Leutz, G. A. (2003). *Psikodrama, grup psikoterapisinde sahnesel etkileşim*. Ankara: Abdulkadir Özbek Psikodrama Enstitüsü Yayını.
- Özdağ, Ş. (1999). *Psikodrama gruplarının hemşirelik yüksek okulu öğrencilerinin benlik saygısı atılgan davranış empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerine etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Özgüven, İ. E. (2000). *Evlilik ve aile terapisi*, Ankara: PDREM Yayınları, 148-149.
- Özmen, A. (2006). Öfke ile başa çıkma eğitiminin ve etkileşim grubu uygulamasının içe yönelik öfke üzerindeki etkisi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*. 30(2), 175-185.

- Öztürk, İ. (1990). *Ana-baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin bağımsızlık duygularını anlama, yakınlık başatlık, kendini suçlama ve saldırganlık düzeyine etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Pelzer, D. (2001). *Adsız çocuk*. (Çev. Gülder Tümer) Ankara: HYB Yayıncılık.
- Peseschkian, N. (1999). *Pozitif aile terapisi* (Çev. Merih Naim, 1. Basım), İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Piko, B.F., Keresztes, N. ve Pluhar, Z.F. (2006). Aggressive behavior and psychosocial health among children. *Personality and Individual Differences*, 40(5), 885-895.
- Reinecke, M.A., Dattilio, F.M. ve Freeman, A. (2003). *Cognitive therapy with children and adolescents a casebook for clinical practice*. (Second Edition). New York: The Guilford Press.
- Reis, D., Quayle, M., Brett, T. ve Meux, C. (2008). Dramatherapy for mentally disordered offenders: changes in levels of anger. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 8(2), 139-153.
- Riches, D. (1989), *Antropolojik açıdan şiddet*. (Çev. Dilek Hattatoğlu, 1. Basım) İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 148-167.
- Rogge, J. U. (1989), *Televizyon video delileri*. (Çev. Leman Çalışkan) Ankara: Afa Yayıncılık, 121.
- Rollin S., A., Ulrey-Kaiser C., Potts I., ve Creason A. H. (2003). A school-based violence prevention model for at risk eighth grade youth. *Psychology in the School*, 40(4), 403-416.
- Schultz, D. (1990). *Theories of personality*. California: Cole Publishing Company Pasific Grove, 456.

- Silvern, L., Karly, J., Waelde, L., Hodges, W. ve Starek, J. (1995). Retrospective reports of parental partner abuse: relationships to depression, trauma symptoms and self-esteem among college students, *Journal of Family Violence*, 10, 177-202.
- Smeijsters, H. ve Cleven, G. (2006). The treatment of aggression using arts therapies in forensic psychiatry: results of a qualitative inquiry. *The Arts in Psychotherapy*, 33(1), 37-58.
- Soykan, Ç (2003). Öfke ve öfke yönetimi. *Kriz Dergisi*, 11(2), 19-28.
- Stein, A. (1997), *Saldırgan çocuk*. (Çev. Nükhet Polat) İstanbul: Papirus Yayınları.
- Strauch, M. (2007). Promoting insight and change through the systematic use of early recollections with role play, art and cognitive reconstruction. *The Journal of Individual Psychology*, 63(2), 205-213.
- Sue, D., Sue, D. W. ve Sue, S. (1981). *Understanding abnormal behavior*. Boston; Dallas, Houghton Mifflin Company.
- Sipsas, H. A. (2000). *Student created aggression replacement education program: a cross-generational application*. Arizona State University. Doctoral Dissertation:
- Şahin, H. (2004). *Öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Tarazon, A. (2003). *The effects of the student created aggression replacement program on aggression and anger of fifth and sixth grade students*. Arizona State University. Doctoral Dissertation
- Tekinsav-Sütçü, G. S. (2006). *Ergenlerde öfke ve saldırganlığı azaltmaya yönelik bilişsel*

davranışçı bir müdahale programının etkililiğinin değerlendirilmesi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji ABD. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Treadwell, T.W., Kumar, V.K. ve Wright, J.H. (2002). Enriching psychodrama through the use of cognitive behavioral therapy techniques. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama&Sociometry*, 55(2/3), 55-65.

Treadwell, T.W., Kumar, V.K. ve Wright, J.H. (2002). Introduction to the special issue on cognitive behavioral therapy and psychodrama. *Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama&Sociometry*, 55(2/3), 51-53.

Treatment principles for dva funded anger management programmes. (2003). Australian Centre for Posttraumatic Mental Health&Vietnam Veterans Counselling Service.

Türkiye Büyük Millet Meclisi Tutanak Dergisi(2007). 116. Birleşim, Cilt:160, sayfa, 465.

Uçak-Şimşek, E. (2003). *Bilişsel davranışçı yaklaşımla ve rol değiştirme tekniğiyle bütünleştirilmiş film terapisi uygulamasının işlevsel olmayan düşüncelere ve iyimserliğe etkisi.* Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Programı Yayınlanmamış Doktora Tezi.

White, J.R. ve Freeman, A.S.(2000). *Cognitive-behavioral group therapy for specific problems and populations.* Washington DC: American Psychological Association.

Wilde, J. (1995). *Treating anger, anxiety, and depression in children and adolescents.* London: Taylor&Francis Group

- Wilkins, P. (2006). The sage handbook of counselling and psychotherapy. Janov, A, York, N., Holden, E.M, Prachoska, JO (Ed.). *Psychodrama* içinde (ss, 301-309). Erişim tarihi. 10.07.2008. <http://www.books.google.com>.
- Wolfe D. A. ve Korsch, B. (1994), Witnessing domestic violence during childhood and adolescence: Implication for pediatric practice, *Pediatrics*, 94(4), 594-599.
- Voltan-Acar, N. (2004). *Grupla psikolojik danışma alıştırma deneyler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Voltan-Acar, N. (2005). *Grupla psikolojik danışma ilke ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Vondracek, F.W. ve Corneal, S. (1995). *Strategies for resolving individual and family problems*. United States of America: Cole Publishing Company.
- Yanbastı, G. (1990). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Yavuzer, H. (1991). *Ana baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

EKLER

EK 1

Saldırganlık Ölçeği

YÖNERGE

Sevgili öğrenciler aşağıda çeşitli ifadeler bulunmaktadır. Karakterinize en uygun seçeneği bu ifadelerin karşısındaki kutucuklara X işareti ile işaretlemeniz beklenmektedir. Samimi ve içten cevap vermeniz araştırma açısından önemlidir.

	KARAKTERİNİZE EN UYGUN OLAN YANITI (X) ŞEKLİNDE İŞARETLEYİNİZ	Hiç Uygun Değil	Çok Az Uygun	Biraz Uygun	Çok Uygun	Tamamen Uygun
1	Arkadaşlarım çok münakaşacı olduğumu söylerler					
2	Şans hep başkalarına gülüyor, onlardan yana oluyor					
3	Birden parlarım, ama çabuk sakinleşirim					
4	Kendimi sık-sık diğer insanlarla tartışırken bulurum					
5	Bazen hayatın bana adaletli davranmadığını düşünürüm					
6	İnsanlarla aynı fikirde olmazsam onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam					
7	Bazen ortada hiçbir neden yokken parlarım					
8	Kız ya da erkek birisi beni kızdırtırsa ona vurabilirim					
9	Bazen niye bu kadar katı olduğumu merak ediyorum					
10	Tanıdığım insanları tehdit ettiğim olmuştur					
11	Biri çok üzerime geldiğinde, sıkıştırdığında ona vurabilirim					
12	Öfkemi kontrol etmekte zorluk çekerim					
13	Eğer çok kızarsam o kişinin yaptığı işleri berbat edebilirim					
14	Kapıyı arkadan gelenin yüzüne çarpacak kadar çıldırabilirim					
15	İnsanlar bana patronluk tasladıklarında, onların inadına işi					

	ağırdan alırım					
16	İnsanlar bana nazik davrandıklarında, ne isteyeceklerini merak ederim					
17	Her şeyi dağıtacak kadar çılgınlaşabilirim					
18	Bazen sevmediklerim hakkında dedikodu yayar, çamur atarım					
19	Ben sakın biriyim					
20	İnsanlar beni kızdıırırlarsa, onlara gerçek düşüncemi söyleyebilirim					
21	Bazen insanların arkamdan bana güldüklerini hissederim					
22	İstediğimi elde edemediğim zaman kızgınlığımı gösteririm					
23	Bazen birine vurma isteğimi kontrol edemem					
24	Pek çok insandan daha sık kavga ederim					
25	Eğer biri bana vurursa ben de ona vururum					
26	Arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığında açıkça söylerim					
27	Haklarımı korumak için şiddete başvurmam gerekirse hiç çekinmem					
28	Fazla dostça davranan yabancılara güvenmem					
29	Bazen kendimi patlamaya hazır bir bomba gibi hissederim					
30	Beni gerçekten rahatsız edenlere susarak, ilgilenmeyerek tepki veririm					
31	Arkadaşlarımla, arkamdan, benim hakkımda konuştuklarını bilirim					
32	Bazı arkadaşlarımla, benim düşünmeden hareket ettiğimi düşünürler					
33	Bazen hiçbir şey düşünemeyecek kadar kıskanç olurum					
34	El şakası yapmaktan hoşlanırım					

EK 2

Grup alışmaları Değerlendirme Formu

- 1-Grup çalışmasına başlamadan önce bu çalışmadan beklentilerin ne idi?
- 2-Grup çalışmalarına katılımın ve senin bu çalışmadan kazandıkların nelerdir?
- 3-Grup sürecini değerlendirdiğinde yapılan çalışmalar ile ilgili düşüncelerin nelerdir?.
- 4-Bu çalışmanın sana sağladığı yararlar ve ilk oturumdan beri hissettiklerin nelerdir?

EK 3

BİLŞSEL DAVRANIŞÇI TEKNİKLER KULLANILARAK YAPILAN GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA OTURUMLARI

1. Oturum

Oturum açıldı. Öğrencilerle tanışma etkinliği yapıldı. ikişerli gruplar kullanılarak grup üyeleri ve grup yöneticisi birbirleri ile tanıştılar.

Örnek verilecek olursa, Ö-M. (K), “Ben M. Müzik dinlemeyi severim. İdealim, bir filmde ya da reklâm filminde oynamak, oyuncu olmak istiyorum. Yalan söylemeyi sevmem. Modern insanlardan hoşlanırım.” “Ben Ö. Yalan söylemem. İnsanları aldatmam, yalan söyleyen insanları sevmem. Ders çalışmayı zorunlu olmadıkça istemem.” M.-T.(E), “Ben M. Derslere ilgim vardır. Dürüstümdür. Doğru söylemeyi severim. Öfkeme hakim olabilirim. Bilgisayarda oyun oynamayı severim.” “Ben T. Dürüstüm. Öfkeme hakim olmak isterim fakat olamam. Derslere fazla çalışmam. Bilgisayar mühendisi olmak istiyorum. Bilgisayara ilgim vardır.” B-K-M.(E), “Ben B. İyi bir turizmci olmak istiyorum. Gitar çalmayı seviyorum. Sinirlerime hakim olamıyorum. Ben M. Sinirli bir insanım, öfkeme hakim olamıyorum.” “Ben K. Arkadaşlarımla aram iyi değildir. Ufak tefek yalanlar söylerim. Köy yaşantısı hoşuma gider.” H-M.(E), “Ben H. Arkadaşlarımla aram iyidir. El şakalarından hoşlanmam. İdealim barmen olmak. Motosiklet sürmek hoşuma gider.” E-Ö.(E), “Ben E. müzik dinlemeyi severim. Tarihi kitaplar okumaktan hoşlanırım. Kolay kolay yalan söylemem.” “Ben Ö. Dürüstümdür. Yalan söyleyeni sevmem.”

Daha sonra danışman da üyelere kendisini tanıttı. Üyelere daha önce grup çalışmasına katılıp katılmadıkları soruldu. Hiçbir üyenin böyle bir çalışmaya katılmadığı anlaşıldı.

Grup kuralları üyelerle belirlendi. Bu kurallar arasında danışman, özellikle gizlilik ve gruba devam etmeyi vurguladı. 10 hafta sürecek bu çalışmada, her hafta

katılımın gerektiği, özel durumlarda izin alınabileceği belirtildi. Etkinliklere katılma, içten ve samimi olma, yalan söylememe, diğer üyeyi rencide edici konuşmama gibi kurallar üyeler tarafından belirlendi. Üyelerin gruba ilişkin beklentileri konuşuldu. Genelde öfke ile baş etmek istediklerini belirttiler.

Bilişsel davranışçı yaklaşım ve ABC anlatıldı.

Bir iş görüşmesine gidildikten sonra reddedilme, işi alamama sonucundaki mantıksız inançları ve sonuçları aşağıdaki gibi anlatıldı.

1. OLAY

Olay-A

Bir iş görüşmesine gittim ve işi alamadım.

B. A hakkındaki olumsuz inançlar

-Reddedilmek kötü bir şey

-Buna tahammül edemiyorum.

-Çok başarısız bir insanım.

-Bu reddetme beni çok kötü etkiledi.

C. A Hakkındaki inançların sonuçları

-Kaygı, öfke, şiddet.

-Allah kahretsin bir daha iş görüşmesine gitmem.

-Kendime ve diğerlerine kızgınım.

-Bir daha iş görüşmesine gitmedim.

Olay-A

Bir iş görüşmesine gittim ve işi alamadım.

B. A hakkındaki olumlu inançlar

-Reddedilmekten hoşlanmıyorum.

-Bu işi elde etmem zor görünüyor.

-Aranılan özellik bende yok.

-Şartları bana uyan iş görüşmelerine gitmeliyim.

C. A Hakkındaki inançların sonuçları

-Üzülüyorum, gergin hissediyorum.

-Denemeye devam edeceğim.

-İş aramaya devam ettim.

-Becerilerimi geliştirmek için yollar buldum.

2. OLAY

A-Olay

Anne ile tartışma

B. A. Hakkındaki olumsuz inançlar

-Bu kadında hep böyle yapıyor.

-Beni hiç anlamıyor.

-Kardeşime de aynı davranıyor.

C. A Hakkındaki inançların sonuçları

-Öfke,

-Sinirlilik hali,

-Kendine ve başkasına zarar verme.

A-Olay

Anne ile tartışma

B. A. Hakkındaki olumlu inançlar

-Aslında bunun bir sebebi var.

-Annem haklıydı.

-Bunu düşünebilmeliydim.

C. A Hakkındaki inançların sonuçları

-Sakin olma,

-Öfkemi kontrol etme,

-Özür dileme.

Son olarak gruba güven oluşturmak için “yuvarlan ve sallan” etkinliği uygulandı. Burada bir üye etkinlik esnasında kilo problemi ile dalga geçildiği için ağladı. Öğrenci sakinleştirildi. Grup tekrar daire şeklinde oturtuldu ve yaşananlarla ilgili geri bildirimleri alındı. Oturum özetlenerek bitirildi. Ağlayan üye ile daha sonra bireysel görüşme yapıldı.

2. Oturum

Oturum açıldı. Bir önceki oturumun özeti üyeler tarafından yapılarak oturum hatırlandı. Mutluluk, nefret, üzüntü, korku ve öfke duyguları tanımlandı. Bu duygular tanımlanırken üyelerin de duygularla ilgili görüşlerini paylaşmaları istendi. Saldırganlık ve saldırganlığa neden olan durumlar tanımlandı ve üyelerle birlikte bulunmaya çalışıldı.

Saldırıcılığın temelinde yatan öfke tanımlandı. Öfke kontrolünün tanımı yapıldı. Olaylarla ilgili olumsuz inançlar ve bu inançların sonuçları üzerinde duruldu. Öfke kontrolü için mantıksız ve olumsuz inançları değiştirip yerine mantıklı ve olumlu inançlar koyulabileceği belirtildi. Öfkelendiğimizde derin derin nefes alma, beyne oksijen gitmesini sağlamak için içimizden 10'a kadar sayma, mümkünse ortamdan uzaklaşma, mümkün değilse olay yerini değiştirme, olay yerinden uzaklaşma, problemi kafamızda kesme, düşünceyi durdurma ve olumlu düşünceler koyma, hayalde gevşeme ve rahatlama gibi egzersizlerin kullanılabilceği belirtildi.

Üyelere hayallerinde çok öfkelendikleri ve saldırganlık gösterdikleri bir anı canlandırmaları istendi. Üyeler bu durumu tek tek gruba getirdiler. Ö.(K), “ilköğretim yıllarımda sınıfta hırsızlık oldu. Öğretmen hepimizi tahtaya çıkarttı. Çantaları aradılar para benim çantama atılmış benim çantamda bulundu. Bana hırsız damgası vuruldu ben de hırsızlık yapan kızı buldum zor kullanarak, ona saldırarak itiraf ettirdim.” Danışman danışana paranın çantada bulunduğundan andaki düşüncelerini soruyor. “Ben hırsızlığı yapanı biliyordum. O yüzden içimden öğretmen gidince sana gösteririm, bu para benim çantamda olmamalıydı, bana atılmış bir iftira bu. Herkes benim hakkımda kötü düşünüyor, insanların yüzüne nasıl bakacağım. Sonuçta da öfke ve saldırganlık ve saldırıdan sonra pişmanlık duygusu yaşadım.” Danışman olumsuz inançların yerine mantıklı neler koyulabilir diye sorduğunda danışan, “Herkes bana hırsız gözü ile bakıyor ama bu sorunu çözebilirim. Öğretmenden yardım istemem gerekir. Çünkü ben yapmadığımı biliyorum. Sonuçta da sorunu çözebildim. Öfkelenmedim.” B.(E), “Sinirlendiğim el şakası vardı. Öfkelenim ve sinirlendim fakat saldırmadım. Yetkili birisinden yardım istedim ve sorunu çözdüm.” E.(E), “Ağabeyimle tartıştık. Çok öfkeliydik. Mutfaktan ikimiz de bıçak aldık. Abim yaralandı o sırada annem geldi bizi ayırdı ve çok kızdı. O andaki olumsuz inançlarım:

böyle abi olmasın, benim kötülüğümü istiyor, her zaman kavga etmek için bahane bulur. Benim de altta kalmamam gerekir.” Sonuçta da olumsuz şeyler oluyor. Ağabeyinin bıçaklanması ve pişmanlık duygusu yaşanıyor. M.(E), “Annemle sağlık ocağına gittik. Doktor bana hap mı kullanıyorsun?” dedi. “Ben de ağrı kesici kullanıyorum” dedim. O bana “dalga mı geçiyorsun?” dedi. Extacy mi kullanıyorsun? Bu sözün üzerine çok öfkelenim ve doktora vurmak için kolumu kaldırdım.” H. (E), “Bir arkadaşım vardı. İlköğretimdeyken sürekli bana sataşır. Sürekli kafama vurur, saçımı çekerdi. Eşek şakaları yapardı. Artık dayanamadım öfkelenim ve vurdum. Gözlüğü kırıldı. Babam gözlüğü yaptırdı ve bizi barıştırdı.” K.(E), “Dershaneye giderken bir arkadaş ile sürekli birbirimizi aşağılıyor ve iğneliyorduk. Bir gün yine dik dik konuştu. Dışarıda ittim ve betona çarptı, ağzı kanadı.” Ta.(E), “Sevdiğim, grubumuzda olan bir kız arkadaş vardı. Bu kız rahatsız eden birileri olmuş. Durumu bize anlattı. Gidip konuşmak istedim. Sana ne dedi ve kavgaya başladık.” M.(E), “Sürekli sataşan, kafama vuran bir arkadaşım vardı. Onunla ettiğimiz kavga aklıma geldi.”

Daha sonra birkaç üyenin hayalde canlandırdıklarının ABC analizi yapıldı. Üyelere hayalde canlandırdıkları resimlerle ilgili o andaki olumsuz düşüncelerin tespiti ile ilgili ödev verildi. Oturum özetlenerek sonlandırıldı.

3. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Daha sonra, üyelere gözlerini kapatmaları ve saldırganlık gösterilen bir durumu hayalde canlandırmaları istendi. Üyelerle bir önceki haftadan kalan hafızadaki görüntülerin ABC’si bulduruldu. Mantıksız inançlar tespit edildi.

Örneğin, M.(E), “Olay arkadaşının el şakası yapıp kafasına vurması, inançlar; ben de onun canını yakmalıyım. Sürekli benimle dalga geçiyor, beni küçük düşürüyor. Sonuç: kavga etme ve disipline gidip ceza alma.” Ö.(K), “Olay arkadaşının dalga geçmesi,

inançlar; insanlar benimle hep dalga geçiyor, güçlü değilim, şu anda kolum kırık olduğu için güçsüz görüyorlar, onlara hadlerini bildirmeliyim. Sonuç; öfkelenme, kavga etme, disipline gitme.” K.(E), olay, “Kız arkadaşla laf atılması, inanç; bizim kız arkadaşımıza bizim yanımızda bakamazlar, biz erkek değiliz? bizim kız arkadaşımıza bakanlar sonuçlarına katlanırlar. Sonuç; öfkelenme, kavga etme ve pişmanlık.”

Danışman tarafından üyelere bir öykü verildi. Bu öykü beceri eğitimine giden ve kendisi resepsiyon görevlisi olmak isterken hak etmediği halde geri hizmet olan çamaşırhaneye yerleştirilen bir kişinin durumundan ibaretti. Olaydaki mantıksız inançlar tespit edildi. Üyelerden çoğu “Bu bizim işimiz, kendimi gösterir sonra bölüm değiştiririz” gibi olumlu inançlara sahipti. M. (E), “Olay, istediği bölüme verilmemesi, inanç; bana haksızlık ediliyor, ben bunu hak etmedim hakkımı aramalıyım, bu bölüm için aranan özellikler bende mevcut. Çabaya devam etmeliyim. Elimden geleni yapacağım. Sonuç; ilgililerle konuşurum. İstedikimi elde edene kadar kendimi göstermeye devam ederim. İstedikimi alırım ve kendimi iyi hissederim.”

Danışma Psikolojisi Kuramları (Nelson-Jones, ed. F.AKKOYUN 1995) kitabından sayfa 52 deki 12 temel mantıksız düşünce listesi okundu. Üyelerin bu davranış ve düşünce listesini kendilerince sorgulamaları istendi.

1. Önemli bulduğun tüm insanlar tarafından hemen hemen her zaman sevilmeli ve beğenilmelisin.
2. Başarılı, yeterli ve yetkin olduğunu kanıtlamalısın veya hiç olmazsa bazı önemli konularda gerçekten yetenekli ve becerili olmalısın.
3. Olaylar senin istediğin gibi gelişmediğinde, yaşam kötüdür, dehşet vericidir, berbattır veya felaket bir şeydir.

4. Duygusal sıkıntın dış baskılardan kaynaklanmaktadır ve sen duygularını denetim altına almada veya depresyona girmekte ve düşmanlık yaşamaktan kendini kurtarmakta pek yetenekli değilsin.
5. Eğer bazı şeyler tehlikeli ve korku verici görünüyorsa, zihnini sürekli bununla meşgul etmeli ve bununla rahatsızlık duymalısın.
6. Yaşamın pek çok güçlüğü ve sorumluluğu ile yüzyüze gelmekten kaçınmayı, öz disiplinin getireceği bazı ödülleri toplamaktan daha kolay bir yol olarak seçmeliyim.
7. Geçmişinizdeki önemli olaylar, yaşamınızı çok fazla etkilediğinden, bugünkü duygu ve davranışınızın belirlenmesinde de rol oynamalıdır.
8. İnsanlar ve şeyler olduklarından daha iyi olmalıdırlar. Eğer sen de yaşamın güçlüklerine ani ve iyi çözümler bulmuyorsan bunu çok kötü ve korkunç bir şey olarak görmelisin.
9. Atalet içinde ve hareketsiz durarak veya pasif bir biçimde veya taahhüt altına girmeden, zamanını harcayarak mutluluğa ulaşabilirsin.
10. Son derece düzenli olmalısın veya kesinlikle rahat olmamalısın veya güvenebileceğin bazı doğaüstü güçlüklerle gereksinim duy.
11. Kendi kendine insan olarak bir değer vermen ve kendini kabullenmen, senin genel olarak değer; senin performansının iyi olmasına ve insanların seni beğenme derecesine bağlıdır.
12. Sana zarar veren ve kötülük yapan insanları genellikle kötü ve hain olarak değerlendir ve kusurları için onları ağır derecede suçla, lanetle ve cezalandır (Ellis, 1977, Nelson-Jones, Ed. F.AKKOYUN, 1995).

H., 1,2,7,8. maddelerdeki özelliklerin kendinde olduğunu belirtti. Ö., 1,2,4,7,8,10. maddelerdeki özelliklerin kendinde olduğunu belirtti. B., 1,2,7,10.

maddelerdeki özelliklerin kendinde olduğunu, bu tarz düşündüğünü belirtti. Oturum bu tespitten sonra özetlenerek bitirildi.

4. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Üyelerin yardımı ile bir önceki hafta hatırlandı.

Düşünce durdurma tekniği anlatıldı. Daha sonra bu üyenin olayı üzerinde duruldu. Üyenin olumsuz düşünceleri ortaya çıkarıldı. Olumsuz düşünceleri çok yoğunken danışman sesli olarak “DUR” dedi ve düşüncelerini durdurmasını istedi. Ö.; trafikte, bir aracın kendi araçlarına çarptığını ve bu andaki olumsuz düşüncelerini anlattı. Olumsuz düşünceler yoğunlaşınca düşünce danışman tarafından “DUR” diyerek sesli olarak durduruldu. Danışman üyelere başka örneklerle de düşünce durdurmayı öğretti. Aynı üyeye dönerek daha sonra düşüncelerini kendisinin durdurmasını istedi. Ö.; arkadaşının kendisine su içerken şaka yaptığını fakat suyun genzine kaçtığını ve neredeyse boğulacak olduğunu ve sinirlenerek suyu arkadaşına döktüğünü anlattı. Danışman danışanın o andaki olumsuz düşüncelerinin yoğun olduğunda sesli olarak “DUR” diyerek durdurdu. Daha sonra aynı üye düşüncesini içinden durdurmayı denedi. Me. (K); sırasına oturmak istediğinde başkasının oturduğunu kalk dediğin de laubali davranışlar içine girdiğini ve ısrarla kalkmadığını ve kendisine nispet yaptığını anlattı. Danışman o andaki düşüncelerini aldı ve olumsuz düşünceleri yoğunlaştığında sesli bir şekilde “DUR” diyerek durdurdu. Daha sonra danışan içinden düşünce durdurmayı denedi.

Öfke ve saldırganlık durumu hayal ettirilerek bu teknik denendi. Danışman bir örnek olay verdi. Olayda, “Alışverişe gidiyor ödemeyi yapıyoruz ve kapıdan çıkarken alarm çalıyor.” O andaki olumsuz düşünceleri sıralayalım. Üyelerden “Allah kahretsin bu gibi şeyler hep benim başıma gelir, ne kadar beceriksiz bu görevliler, rezil oldum herkes

bana bakıyor.” Düşünceler yoğunlaşınca danışman “DUR” diyerek düşünceyi durduruyor. Ö. (K), “Yolda giderken, arkada bizi çok yakın takip eden bir araç vardı. Işıқта durduk araç bize arkadan çarptı. O anda beynimden çok fazla olumsuz düşünceler geçti. Şu adamlara bak, ne baş belası adamlar, tam dayaklık bunlar, benim yapabileceğim ne var ki.” Danışman “DUR” diyerek düşünceyi durduruyor. Me.(K); bir arkadaşının kızlara çok kötü şeyler söylediğini bunları öğretmenlere söylese kendisine zarar vereceğini belirtti. Kendisini tehdit ettiğini anlattı. O andaki olumsuz düşüncelerini sıraladı “Beni sindirmek istiyor, sanki yapabileceğim hiçbir şey yok gibi, neyine güveniyor anlamıyorum aslında bir vursam küçücük bir şey, tam dayaklık”, danışman durdurdu. Daha sonra yerine “Bu durumla başa çıkabilirim. Bunun üstesinden gelebilirim. İlgili kişilerden yardım almalıyım” gibi olumlu düşünceler koydu. Danışman önce düşünce durdurma tekniğini sesli ve dışardan müdahale ile daha sonra danışanların kendi içinden düşüncesini durdurmasını öğreterek denedi. Üyeler hem dışardan müdahale ile hem de sessiz kendileri düşünce durdurmayı denediler. Bu olumsuz düşünceler yerine olumlu neler koyulabilir onlar gözden geçirildi. Günlük yaşamda da bu tekniği denemeleri istendi. Oturum özetlenerek bitirildi.

5. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapıldı. ABC ile ilgili Danışma Psikolojisi Kuramları (Nelson-Jones, ed. F.AKKOYUN 1995) kitabının 51. sayfasındaki ABC nin çerçeve örneği okundu ve mantıklı, mantıksız inançlar tartışıldı.

İş görüşmesine gittim ve işi alamadım. İki kişi mantıklı ve mantıksız inançlar için seçildi. (Ö ve T.) Mantıklı olarak neler düşünürsün diye T.’ye soruldu. “Bu kötü bir durum değil, bunun sebebi olmalı, üzücü durum ama başarabilirim. Sonuç da ben azimliyim iş bulacağım. Kendimi geliştirmeye devam edeceğim.” Diğer kişiye mantıksız inançlar soruluyor. Ö. “Reddedilmekten hoşlanmıyorum. Buna tahammül edemiyorum.

Benden daha iyisini mi bulacaklar? Sonuç can sıkıntısı, kendini değersiz hissetme, devamında da iş görüşmesine artık gitmeme, vazgeçme ortaya çıkar.” Daha sonra bir üye T. (E), inançların önemini vurgulamak için, “Matematikle ilgili olumsuz düşünürsem o derse çalışmıyorum ve başarılı olamıyorum” dedi.

Daha sonra üyelere, yaşantıdaki saldırganlık gösterilen durumlardaki mantıksız düşünceler yerine, mantıklı düşünceler koymaları öğretildi.

Örneğin; “Eve geç gittiniz babanız çok öfkeleni size vurdu siz de öfkelenip saldırganlık gösterdiniz”.

Olay evin geç kalınmama kuralı olmasına karşın eve geç gitme, babanın size vurması-olumsuz inanç, beni dövme hakkı yok burası benim de evim istediğim zaman gelirim. Olumlu inançta ise eve geç gelmemeliydim benim hatam bir daha bunu yapmamalıyım. Sonuçta da olumlu düşündüğümde saldırganlık göstermeyip özür diliyorum. Mantıksız inançların sonucunda ise öfke ve saldırganlık devamında da baba ile konuşmama, ilişkilerin gerginliği. Daha sonra üyeler örneklerle bunu kendi yaşam olayları üzerinde denediler. Öfke ve saldırganlık gösterilen durumlarda irrasyonel düşünce yerine rasyonel düşünce koyma ödevi verildi. Oturum özetlenerek bitirildi.

6. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Ev ödevlerinin grupla paylaşılması istendi. Üyeler mantık dışı irrasyonel düşünceler yerine koydukları mantıklı rasyonel düşünceleri grupla paylaştılar. E. “Hafta sonu maçta, başlama topuna vuracakken arkadaşım topu aldı ve vurmamı istemedi. Arkadaşıma kızdım ve bağırdım.” Bu durumdaki olumsuz inançlar sırayla bulduruldu ve yerine olumlu inançlar konuldu ve sonuçları konuşuldu. M.(E), “Sınıfta top oynayan arkadaşlarını uyardığını, kendini umursamadıklarını öğretmene

söylediğini ve sonra arkadaşları ile tartışmaya girdiklerini belirtti.” Buradaki olay inançlar ve sonuç ortaya çıkarıldı yerine olumlu düşünceler konuldu.

Daha sonra üyelere gözlerini kapatmaları söylendi. Öfke ve saldırganlık gösterdikleri bir durum hayal ettirildi ve çok şiddetli halde abartmaları istendi. Üyeler hayal durumdayken derin nefes alma egzersizleri yapıldı. Hayal edilen durumu paylaşmak isteyen üyelerle sokratik sorgulama yapıldı. M. “Kopya çekerken yakalandığını, yanındaki arkadaşı da çekerken gördüğünü ve öğretmenin onun kâğıdını olmadığını, kendine haksızlık yapıldığını ve sinirlendiğini, öğretmenle tartışırken olayın büyüdüğünü anlattı. Danışman, “olsa ne olur, yapsan ne olurdu, öyle olsa ne olurdu?” gibi soru örnekleri ile sorgulama yaptı. E. “Pikniğe giderken bisikletin tekeri patladı bir arkadaşım benimle kaldı. Diğer arkadaşlarım beni bırakıp gitti. Bu duruma çok üzüldüm ve sinirlendim.” Me. (K) “Ben genelde olumlu düşünmeye çalışıyorum. O yüzden çok sıkıntı yaşamıyorum.”

Üyelerle sokratik sorgulama yapıldı. Sokratik sorgulama ile öfkenin yol açtığı durumlar ve kendilerine zararları açığa çıkarıldı. Üyelere derin derin nefes almayı günlük hayatta da uygulamaları söylendi. Oturum özetlenerek bitirildi.

7. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapıldı. İsteyen üyeler ödevlerini grupla paylaştılar. Denedikleri durumları anlattılar. H.(E), bir arkadaşının okulda okuyan bir arkadaşı ile kendisini bir birine düşürecek şeyler söylediğini fakat kendisinin olumsuz düşüncelerini durdurduğunu yerine olumlu şeyler koyduğunu belirtti. Bugün, yaşadığı bir olayda ise, arkadaşlarından birisinin kendisinin dış görünüşü ile dalga geçtiğini kendisine bir futbolcunun adını taktığını Appiah dediğini ve kendisinin de buna çok sinirlendiğini belirtti. “Bu çocuk benimle hep dalga geçiyor diğerleri de zaten bıktı bundan, kendimi kötü hissettiriyor” şeklindeki olumsuz düşüncelerini anlattı ve düşüncesini durduramadığını

sonra kavga ettiklerini belirtti. E.(E), “MSN de arkadaşı ile şakalaşırken kavgaya dönüştüğünü düşünce durdurmayı denediğini fakat başaramadığını” belirtti.

Danışman üyelerden birisinin model olmasını istedi. Me(K), “Bu durum beni ilgilendirmiyor, O kendi kendine konuşsun ben kendimi biliyorum, baş edebilirim.” şeklinde olumlu düşünce ortaya koyarak model olmayı denedi. Daha sonra aynı olayda danışman model oldu ve “Kesinlikle bunun benimle problemi var, bu durum için şu anda konuşmayacağım. Daha sonra sağlıklı bir şekilde halledebilirim.” Me (K); babaannesi ile tartışma yaşayacakken düşüncesini durdurabildiğini ve işe yaradığını belirtti. Daha sonra üyeler, danışmanların anlattıkları olaylarda model olmayı denediler.

Üyeler ikişerli gruba ayrıldı, öfke ve saldırganlık gösterilen bir durumdaki olumsuz düşünceleri durdurmayı, yerine olumlu düşünceler koymayı denediler. Ortaya iki sandalye koyuldu ikişerli gruplarla üyeler ortaya alındı. K. (E); futbol oynarken kasıtlı olarak vuran birisine karşı olumsuz düşüncelerini sıraladı. “Tam dayaklık, benimde bu duruma karşılık vermem gerekir, vermezsem herkes bana bakıyor beni güçsüz zannedecekler” ve diğer üye bu düşünceler yoğunlaşınca durdurdu. Yerine yine aynı üye olumlu düşünceler sıraladı. “Annesi de burada. Bence öğretmen ya da annesinden yardım almalıyım. Belki onu da oyuna almalıydık, deneyebiliriz. Oyuna alınmak için böyle yapıyor olabilir.” Me (K); babasının ölümünün kendinden saklandığını öğrendiğindeki olumsuz düşüncelerini dile getirdi diğer üye durdurdu ve yerine koyabilecekleri olumlu düşünceler sıralandı. Sırayla düşünceyi durdurdular ve yerine olumlu düşünceler koydular.

Öfke ve saldırganlıkla ilgili bir diyalogla danışman üyelere model olmayı gösterdi. Öğrencilerden bunları haftaya kadar denemeleri istendi, oturum özetlenerek bitirildi.

8. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Danışanlara verilen ev ödevini deneyip denemedikleri soruldu. Üyeler ödevlerini ve denedikleri durumları gruba paylaştılar.

Tekrar ikişerli gruplar oluşturularak bir oyunla ya da yaşanılan bir durumda düşünce durdurma ve yerine mantıklı düşünceler koymayı denemeleri istendi. Üyeler ortaya iki sandalye koyarak durumu gruba anlattılar. Ö.(K), “Karnede zayıfı olduğunda babasının karnesini yırttığını belirtti ve o durumdaki olumsuz düşünceleri sıraladı” ve diğer üye durdurdu. Olumlu olarak “Babam belki de haklı, bu benim başaramayacağım bir durum değildi. Çalışsam yapabiliirdim. Daha çok çalışmalıyım.” B.(E), “Kendisi bilgisayarın başında iken annesi ve babası çok yüklendiğini ve ders çalışmaya zorladıklarını, bağırıp vurduklarını belirtti. Yanımda gitar vardı kendimi engelleyemedim ve gitarı annemin kafasına vurdum ve kırdım. Çok pişman oldum. Annemin kafasına dikiş attılar. O gece hastanede kaldılar. Sonra evden kaçtım.” Danışman daha sonra analiz ederek olumsuz düşünceleri sıralattı, durdurdu ve yerine olumlu düşüncelerin neler olabileceğini sıraladı. Danışana olumsuz düşündüğünde olumsuz şeyler olduğunu gösterdi. T.(E), “Bir gün önce baraja gittiklerini ve yüzdüklerini arkadaşının kendisine suda şaka yaptığını ve su yuttuğunu neredeyse boğulacağını belirtti.” Olumsuz düşünceler sıralattırıldı danışman durdurdu ve yerine olumlu düşünceler koyuldu. Olumsuz düşündüğünde kendisinde suya girdi ve onu batırmaya çalıştı sonuç olarak olumsuz şeyler oldu. Çekip giti. Olumlu düşündüğünde ise, oradan uzaklaşmayıp, arkadaşının şaka yaptığını düşünerek onunla konuşma yoluna gideceğini belirtti. E. (E), “Otelde nöbetteyken, herkesin görevini savsakladığını, kendisinin bulaşıkta olduğunu ve diğerleri iş yapmayınca her şeyin kendisine kaldığını” belirtti. O andaki olumsuz düşünceler sıralandı ve danışman düşüncayı durdurdu ve yerine “Diğerleri de şu anda çok yoğun olabilirler, onlarla bir konuşayım,

benim de yüküm arttı. Yardımcı olmalarını isteyeyim.” şeklinde olumlu düşünceler koyuldu.

Daha sonra üyelerden gözlerini kapatmaları ve mantıksız düşüncelerin arttığı bir durumu abartarak hayal etmeleri istendi. Bu durumun kendilerini çok öfkeliendirdiğini ve kendilerini işin içinden çıkılmaz hissettikleri bir an olduğunu ve hayallerinde mantıksız inançlar en üst sınırdarken derin nefes almaları, burundan nefes alıp ağızdan nefes vermeleri ve kendilerini mutlu ve iyi hissettikleri bir yerde hayal etmeleri istendi. Daha sonra danışman öfke anında durum daha abartıldığında, derin derin nefes alma ve iyi şeyler düşünme ile bu yöntemin işe yarayacağını belirtti. Gönüllü üyeler hayallerini grupla paylaştılar. Me(K), “Üvey annesinin giyimine karıştığını, annesi gibi davranmasının kendini üzdüğünü, annesi yerine koymak istemediğini ve hayal ederken çok fazla bu durumu abarttığını ve o anda derin derin nefes alarak iyi şeyler düşündüğünü” anlattı. M.(E), “Akşam işyerinden eve geldiğini annesinin evde olmadığını, yiyecek bir şey bulamadığını, bir şey de hazırlayamadığını annesine telefon ettiğini ve sevmediği komşusunun evine gittiğini öğrendiğini ve bir yerlere vuracak kadar çok öfkeliendiğini” anlattı. Daha sonra “Derin derin nefes alıp kendini daha güvenli bir yerde hissettiğini ve olumlu şeyler düşündüğünü” belirtti. Oturum bir sonraki haftaya kadar bu durumu denemeleri ödevi ve oturumun özetlenmesi ile bitirildi.

9. Oturum

Danışman, danışanlardan bir önceki haftayı hatırlamalarını ve ne yaptıklarını düşünmelerini istedi. Üyeler saldırganlık anında otomatik ve olumsuz düşünceleri durdurma ve yerine olumlu düşünceler koymayı ve stres arttırıp hayalde rahatladıklarını belirttiler. Danışman bu tekniği deneyenlerin paylaşmak isteyip istemediklerini sordu. B.

(Erkek), “Bir arkadaşı ile neredeyse kavga edecekken öfke anında hayalde rahatlama ile olumsuz düşüncelerini durdurduğunu ve olumlu düşündüğünü” belirtti.

Başka söz almak isteyen olmayınca danışman gevşeme egzersizi yapılacağını belirtti. Boyacıoğlu ve Kabakçı tarafından hazırlanan gevşeme egzersizleri kasetinden faydalanarak etkinliği başlattı. Önce danışmanlardan rahat bir pozisyon almaları istendi. Etkinlik başladığında bazı üyelerin etkinliğe daha geç yoğunlaşabildikleri gözlemlendi. Etkinlik etkili bir şekilde tamamlandı.

Danışman günlük hayatta kolaylıkla uygulanabilecek bir etkinlik olduğunu belirtti ve etkinliği bir kez de kendisi tekrar etti. Bu etkinliği gevşeme amaçlı her durumda kullanabileceklerini belirtti.

Daha sonra danışmanlara diyafram nefesini öğretti. Burundan nefes alıp diyafram bölgesini şişirmeleri gösterildi. Üyeler birkaç denemeden sonra başarıyla diyaframdan nefes alıp vermeyi öğrendiler. Danışman, diyafram nefesi ve gevşeme egzersizini bir sonraki oturuma kadar denemelerini istedi.

Danışmanlardan bu etkinlikle ilgili geribildirimler alındı. Ö. (kız), “Etkinliğin çok hoşuna gittiğini ve kolaylıkla yapabildiğini” anlattı. Daha sonra oturum özetlendi ve bir sonraki haftaki oturumun son oturum olacağı belirtilerek bitirildi.

10. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Daha sonra danışman, ilk oturumdan itibaren geçen oturumlarda neler yapıldığını kısaca hatırlattı.

Daha sonra danışmanlara grup başlangıcındaki amacımız ne idi, ne kadarına ulaştık, hangi etkinlikler bize iyi geldi, bu noktaları içeren bir değerlendirme yapmaları istendi. Danışmanlara bu noktaları içeren bir değerlendirme formu dağıtıldı.

Daha sonra danışman kendisi açısından grup sürecini değerlendirdi ve üyelere gruba katılımları için teşekkür etti. Gruba zorlandıkları ve kolay yaptıkları etkinliklerden bahsetti. Üyelere kendisine ve gruba söylemek istedikleri bir şey olup olmadığını sordu. Ö.(kız), “Gruba katılımının kendisi için olumlu olduğunu”, B.(Erkek), “Gruba katılımının öfkelerini kontrol etmesine olumlu katkısı olduğunu” belirtti. Daha sonra danışman bütün üyelerin ayağa kalkıp tek tek el sıkışarak bir birlerine hoşça kal demeleri ve söylemek istediklerini söylemelerini istedi. Grup selamı verilerek oturum bitirildi.

EK 4

PSİKODRAMA GRUP OTURUMLARI

1. Oturum

Grup üyeleri ve grup yöneticisi birbirleri ile tanıştılar. Gruba yardımcı terapist olarak katılacak olan G. GAZİOĞLU gruba kendisini tanıttı. Üyelerden ayağa kalkmaları ve birbirleri ile el sıkışarak kendilerini tanıtmaları istendi. Üyeler ayağa kalkarak birbirlerinin elini sıktılar ve birbirlerine kendilerini tanıttılar. Genellikle her üye gruptaki herkesle el sıkıştı ve kendini tanıttı. Üyelere daha önce böyle bir yaşantıları olup olmadığı soruldu. Grup yaşantıları olmadığı öğrenildi. Psikodrama teknikleri hakkında bilgi verildi. Üyelerle grup kuralları belirlendi. Gruba devam, gizlilik, kendini açma, diğer üyeye yardımcı olma, oyunlarda rol alma üyelerin belirlediği kurallar arasındaydı. Üyelerle kör yürüyüşü etkinliği yapıldı. Burada amaç bir başka kişiye güvenmeyi denemektir. Üyelerden geri bildirimler alındığında; kendileri birisini yürütürken rahat, kendilerinin gözü kapalıyken, huzursuz olduklarını söylediler. Oturum özetlenerek bitirildi.

2. Oturum

Bir önceki haftanın özetlemesi yapılarak oturum açıldı. Geçen haftadan beri neler yaptınız? Neler söylemek istersiniz? Sorusuna A. (E), “Hastalıkla uğraştığını 4 gündür raporlu olduğunu bu arada amcasının ölümüyle karşı karşıya geldiğini ve çok kötü günler geçirdiğini” belirtti. Danışman sahneye gelmek isteyip istemediğini sordu. Danışan kabul etti. Danışan sahneye alındı.

Danışman danışanın yanında sahnede yavaş yavaş gezinerek olayın nerede ve nasıl geçtiğini hatırlamaya çalışmasını istedi. Danışandan bir amca seçmesini istedi ve danışan H.(E) olmasını istedi. H. Ölümün çok ağır geleceği düşüncesi ile istemediğini belirtti. Hemen sonra O.(E)’yu seçti. Danışana amcasını gruba tanıtmalarını ve rol alacak arkadaşının

role girmesi için özelliklerini sıralaması istendi. Daha sonra sahne oluşturuldu sahne de kendisi dolmuşta giderken amcası ile yolda göz göze geldikleri ve selamlaştıkları bir an vardı. Daha sonra internet kafeteryaya gittiğini ve bir arkadaşının geldiğini anlattı. Bu arada arkadaşını gruptan seçmesi ve tanıtması istendi. S.(E), seçildi ve gruba tanıtıldı. Sahne oluşturuldu ve arkadaşının gelip “Doğru mu, amcan ölmüş?” dediği an canlandırıldı. Bu anda danışana “Şu an ne hissediyorsun?” sorusu yöneltildi. Danışan bunun “Şaka gibi geldiğini” belirtti. “Bu bir şaka olmalı az önce gördüm sağdı. Şaka bu” dedi. Başka bir sahnede annesini ve hiç tanımadığı birisini gruptan seçti S(K), annesi rolüne girdi. H.(E). Tanımadığı birisi oldu. Gruba anneyi ve tanımadığı kişiyi tanıtıyor. Daha sonra, sahne oluşturuldu, koşarak geldiği amcasının evinde annesi ile konuşması canlandırıldı. “Doğru mu amcam ölmüş mü?” sorusunu annesine sorduğunu ve annesinin “Yok bayılmış getiriyorlar” dediğini belirtti. Hiç tanımadığı kişi gelip “Başımız sağ olsun” dedi. Danışman “şu anda ne hissediyorsun?” sorusunu yöneltti. Danışan da “Bir insanın sevdiğinin gitmesi çok acı” cevabını verdi. Danışman bu duyguyu daha önce her hangi bir zaman da hissedip hissetmediğini sordu. “Gece yarısı 35 yaşındaki komşusunun ölüm haberi geldiğinde orada hissettiğini” belirtti. Olayı anlatmak istedi. Danışman, ihtiyacı doğrultusunda anlatmasına izin verdi. Danışman, şu anki hislerini sorduğunda isyan etmek istemediğini, Allahın takdiri olduğunu, hayatın acılarla dolu olduğunu belirtiyor. Danışman grup üyelerine eşleme yapabileceklerini belirtti. S. “Direnci olmalıyız bu hepimizin başına gelebilir.” S.(K), “Ayakta durmak lazım”, B.(K), “Sonuçta herkes ölecek burası geçici orası kalıcı dünya” şeklinde eşlediler. Protagoniste şimdi ne yapmak ya da söylemek istediği soruluyor. Protagonist ise amcasının arkadaşının rüyasına girdiğini yerinin iyi olduğunu söylediğini ve bunun kendisini rahatlattığını belirtiyor. Sahne bitiriliyor.

Üyeler ayağa kaldırılıyor paylaşım düzenine geçilerek birer sandalye kaydırılarak oturtuluyor. Danışman protagonistin yanına oturuyor. Rol geri bildirimleri alınıyor. Rol geri bildiriminde rol alanlar role girebildiklerini belirtiyor. Protagoniste söz verildiğinde şu anda iyi olduğunu ve amcasının kendi hayatını kurtardığı bir olay aklına geldiğini belirtiyor ve kısaca anlatıyor. Sonra özdeşim geri bildirimleri alınıyor. S.(E) amcasının ölümünü hatırladığını ve özdeşim kurduğunu, B.(K), komşusunun öldüğü günü hatırladığını onun da selam verdiği gün öldüğünü orada özdeşim kurduğunu belirtiyor. S.(K), komşusunun kızının ölüm gününü hatırladığını belirtiyor.

Danışman grubun ihtiyacı doğrultusunda üyelere gözlerini kapatıp arkalarına yaslanmalarını söylüyor. Yanında huzur duyduğunuz birisi ya da olmaktan mutlu olduğunuz bir yer hayal edin. Kuşlar uçuşuyor. Çok güzel bir hava var. Bu havayla ciğerlerinizi dolduruyorsunuz. Derin derin nefes alıyorsunuz. Nefesinizi burundan alıp ağızdan veriyorsunuz. Derin nefes alırken ciğerlerinizin hava ile dolduğunu ve zindelediğinizi hissediyorsunuz. Hiçbir kötülük size yaklaşamaz. Şu anda çok rahatsınız. Rahat olduğunuz bu yeri aklınızda tutun ve resimleştirin. üçten geriye doğru sayacağım. Hazır olduğunuzda gözlerinizi açın. Daha sonra hayaldeki resmin grupta paylaşılması isteniyor. H.(E) “Arkadaşımla güzel bir yerde oturuyoruz”, B.(K), “Deniz kenarında oturuyorum.” H.(K) “Mutlu olduğum yeşillikli bir yere gittim.” S.(E) “Sevdiğim bir kişinin evindeydim.” M.(E) “Ailemin yanındaydım, huzurluydum.” A.(E), “Yemyeşil bir köydeydim, kızlar beni izliyor.” O.(E) “Çimenlik bir yerdeydim.” S.(K) “Yeşil bir yer, kuşlar var, sevdiklerimle oturuyorum.”

Daha sonra danışman, danışanlara kağıt ve boya kalemleri veriyor. Bunun bir grup resmi olacağı ve hayallerindeki resmi bu kağıda dökmelerini istiyor. Resim bitirilince etkinlik bitiriliyor.

3. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Bu süreç içerisinde gruba bir şey getirmek isteyip istemedikleri soruldu. S. (E), “Hayalini kurduğu yere gittiğini, babası ile konuştuğunu uygun olduğunda oraya taşınabileceklerini” belirtti. A.(E) “Ben de hayalimi kurduğum yere gittim” dedi.

Başka geri bildirim olmadığı gözlenince en iyi duygu ifadesi adlı ısınma oyunu oynandı. Üyelerden gözlerini kapatmaları, rahat bir pozisyon almaları istendi. Onlar için önemli olan bir duyguyu hayal etmeleri bu duyguyu bulmak için isterlerse, kalkıp gezinebilecekleri, pozisyon değiştirebilecekleri söylendi. Netleştirdiklerinde gözlerini açmaları istendi. Hazır olanların duygularını en uygun beden dili ile göstermeleri söylendi. Duygularını bedenleri ile gösterdiler. S.(K); şefkat duygusunu birisine sarılarak (H’ye) ifade etti. H.(K); aşkı birisine (S.’ye) sarılarak gösterdi. A.(E); özlem duygusu kollarını açıp dua ederek ve toprağı öperek gösterdi. S.(E); sevinç, heyecan duygusunu zıplayarak gösterdi. E.(K); iyimserlik, pozitif olma duygusunu güler yüzle gösterdi. H.(E); sevgiyi O.(E); bağlılığı gruptan iki kişiye sarılarak gösterdiler. Daha sonra danışman, üyelere duygularını tanımlarken güçlük yaşayıp, yaşamadıklarını sordu. S.(E); aslında farklı bir şey düşündüğünü, paylaşırken aklına geleni söylediğini ve zorlandığını belirtti. Ec.(K); zorlandığını, özellikle duyguyu bedene aktarırken güçlük çektiğini belirtti. S.(K); zorlanmadığını hemen bulabildiğini kendine kolay geldiğini belirtti.

Daha sonra, grup içi konuşmalar ve küçük sataşmalar olduğu için danışman grup kurallarını hatırlattı. Amaçlarını gözden geçirmelerini istedi.

Daha sonra öfkelerin toplantısı adlı etkinlik yapıldı. Üyelerden günlük hayatta yaşadıkları öfkelerini düşünmeleri ve öfkeleri ile konuşmaları istendi. B.(K); ablasına karşı çok öfkelenildiğini belirtti. Sonradan üzüldüğünü fakat engelleyemediğini anlattı. S.(E);

yorgun olduğunda bir Şey sormalarının kendini öfkelenirdiğini belirtti. O.(E); yorgun olduğunda sürekli anneannesinin sorularından öfkelenirdiğini belirtti. B.(K); ablasının sürekli kendine bağırdığını annesine söylediğinde ise, kendiniz halledin dediğini bu duruma öfkelenirdiğini belirtti. A.(E); babaannesi ile anlaŐamadıklarını, en ufak konuŐmada bile öfkelenirdiğini anlattı. TartıŐtıđı kişi ile sonra konuşmak istemediğini, yaş farkı olduğunu ama bu durumun kendisini öfkelenirdiğini belirtti. B.(K); teyzesinin kendisine ait olan günlüğünü okuduğunu, bu duruma kızdığını ve öfkelenirdiğini anlattı. H.(K); annesi ve babası arasında sık sık kavga olduğunu, kapıları çarpıp çıktığını, annesinin kalbini kırabildiğini sonra da odasına kapandığını belirtti. B.(K); öfkesini kendisine yönelttiğini, tırnaklarını bir yerlerine geçirdiğini ve genellikle ağladığını belirtti. S.(E); başkaları dalga geçince çok öfkelenirdiğini belirtti. Bu arada birkaç üye öfkelenirdikleri durumu göstermek istediler ve bu durumları sergilediler.

PaylaŐımlardan sonra üyeler birer sandalye kaydırılıyor ve danışman biz Şu anda öfkemiz ve öfkemizi konuŐturuyoruz. Öfkeniz ile kalın ve öfkeniz ne diyor düşünün. Ec.(K), “Öfkem karşıdakini rencide etmemi söylüyor. Kendimi tutamıyorum.” R.(K), “Öfkem bir Şeyler yapmamı istiyor, fakat yapamıyorum.” H.(E), “Öfkemi gösteremediğim kişiler olunca kendime zarar veriyorum. Elimi cama geçiriyorum. Bu iyi bir Şey değil ama kendimi tutamıyorum.” A.(E), “Öfkelenirdiğimde öfkemin esiri oluyorum. Gösteremediğimde bir yerlere vurup kendime zarar veriyorum. İyi bir Şey değil biliyorum.” E.(K), “KarŐıdakine öfkelenirdiğimde öfkemi gösteremem elimi ya da bir Şeyleri ısırırım. Öfkemin bana zararı var biliyorum.”

Daha sonra danışman grubun ihtiyacı doğrultusunda rahatlama egzersizi yapıyor. Gözlerimizi kapatalım öfkemizin bize ne kadar zarar verdiğinden bahsettik. “Şimdi çok öfkelenirdiğimiz bir anı düşünelim. Öfkeniz o kadar yoğun ki öfkenizi kontrol

edemeyecek durumdasınız. Ne yapacağınızı bilmiyorsunuz. Belki de bir şeye, kendinize zarar vermek üzeresiniz. Evet, şimdi çok mutlu ve huzurlu olduğunuz bir anı düşünün ve burundan nefes alıp ağızdan nefes verin. Şu anda huzurlusunuz. Aslında öfkeniz bedeninize zarar veriyor bunun farkına varın. Tekrar nefes alın ve rahatlayın. Şu an sakin ve huzurlusunuz bir süre böyle kalın. Hazır olduğunuzda gözlerinizi açabilirsiniz.” Üyelere etkinlikle ilgili söylemek istedikleri bir şey olup olmadığı soruldu. Olmayınca Grupta grup içi konuşmalar olduğu için lider grup kurallarını tekrar hatırlattı. Grup içi direnç konuşuldu ve oturum bitirildi.

4. Oturum

Oturum açıldı. Üyelere son oturumdan beri neler yaptıkları, bir şeyler getirmek isteyip istemedikleri soruldu. Üyeler ders çalışmaktan ve yazılılardan bahsettiler. R.(K); anne babasının boşanma davasının ertelendiğini, kendisinin annesi ile ayrı bir eve taşındığını söyledi. Gruba getirmek isteyip istemediği sorulduğunda çok kalabalık bir ortam olduğunu, güven açısından olumsuz olduğunu belirtti. Güven konusunda danışman kısa bir konuşma yaptı.

Daha sonra gruba gelen bir şey olmayınca üyelerle önce “öfke makinesi” ısınma oyunu oynandı. Üyelerden gözlerini kapatmalarını, öfke üreten bir makine düşünmeleri, kendilerini de bu makinenin bir parçası olarak düşünmeleri ve bu parçayı hayallerinde netleştirmeleri istendi. Bunun ortak bir makine olacağı hep birlikte önce makineye karar verip sonra parçaları netleştirmelerinin daha doğru olacağı belirtti. Üyeler yaklaşık 10 dakika karar vermeye uğraştılar. Elektrik süpürgesi oldular. Daha sonra danışman parçası olduğunuz makinenin uygun bölümüne geçin ve bu makineyi sesli hale getirin. Bu makine öfke üretecek bir makine ve siz olduğunuz parçaya ses verirseniz öfke üretmeye katkı sağlayacaksınız. Üyeler ses vermede biraz zorlansalar da etkinliği

yapabildiler. Çok gürültülü bir şekilde öfke ürettiler. Daha sonra danışman, şimdi sevgi makinesi yapacaklarını ve bu makinede de bir parça olmaları gerektiğini belirtti. Bu makinenin de sevgi üreteceği anlatıldı. Sevgi üretirken pek zorlanmayan grup üyeleri, şarkılar söyleyip uyumlu sesler çıkardılar. Her iki etkinlikte de O., V., H.(E), çok zorlandılar. Daha sonra paylaşım aşamasına geçildi. Danışman öfke ve sevgi makinesi olduklarında neler hissettiklerini, hangi parçalar olduklarını paylaşmak isteyenlerin paylaşmalarını istedi. R.(K); öfke ve sevgi makinesinde de vida olduğunu bu etkinliğin kendisine zor geldiğini belirtti. O.(E); iki makinede de kapak olduğunu kendini çok önemli hissettiğini belirtti. Zorlanmadığını dile getirdi. H.(E); kablo olduğunu elektrikle bağlantısı olduğu için en önemli parça olarak hissettiğini, olmazsa makinenin çalışmayacağını, etkinliği yaparken zorlandığını anlattı. S.(E); her iki makinenin de beyni olduğunu ve önemli bir parça olduğu için zor geldiğini belirtti. A.(E); makinenin beyni olduğunu sevgiyi yaşarken zorlandığını, öfkede çok rahat olduğunu belirtti. E.(K); öfke makinesinde role giremediğini sevgi makinesinde ise vida olduğunu belirtti. Bu vidayı ise pek önemli bulmadığını sıradan olduğunu anlattı. B.(K); her iki makinenin dış kapağı olduğunu, öfkeyi daha kolay ifade ettiğini belirtti. Danışman üyelere makinenin başka bir parçası olmak ister miydiniz? diye sorduğunda ise S.(E); makinenin düğmesi olabileceğini belirtti.

Oturuma kısa bir ara verildikten sonra grup yerini aldı ve getirmek istedikleri bir şey olup olmadığı soruldu. Üyelerden bir şey çıkmayınca danışman, üyelere gözlerini kapatmalarını, rahat bir pozisyon almalarını söyledi. “Şu anda bir uçağın kara kutusunu düşünün, siz bu uçağın kara kutusunuz ve yaşantınız boyunca ifade edemediğiniz bir duygu geçmişten geliyor, siz onu çıkarıp alıyorsunuz. Gözleriniz kapalı yoğunlaşmaya çalışın, bulduğunuzda gözlerinizi açabilirsiniz.” üyeler gözlerini açtığında danışman, üyelere duygularını paylaşabileceklerini söyledi.

Paylaşım aşamasında S.(E). “Korkularım aklıma geldi. Küçükken korkularımı kimse ile paylaşamazdım. Her şeyden korkardım. Yanımda hep birileri olsun isterdim.” Gruba getirmek isteyip istemediği soruldu. İstemediğini belirtti.

S.(K); bir arkadaşı ile yaşadığı sıkıntının kendini rahatsız ettiğini bunu gruba getirmek istediğini belirtti. Diğer üyelerden de getirmek isteyen olmayınca protagonist sahneye alındı. Ortada kısa bir ısınma turundan sonra olayda olanları seçti. Kendi yerine R.(K) ı seçti. diğer rollere de H., B., Ec. (K) seçildi. Problem okulda ve grupta olan 4 arkadaşı içeriyordu. Seçilen kişiler gruba tanıtıldı. Sahne oluşturuldu. Sahne okul dışında durakta geçiyordu. Sahnede 4 arkadaş küfürleşerek kavga ediyor. Birisini (gruptaki üyelerden birisi Ec.(K) yola itiyorlar. Ve bir öğrenci gelip ayırıyor. Protagonist’e ne hissettiği soruluyor. Karışık duygularda olduğunu, aslında olayı çok büyütmüş olduklarını ve kavgada küfürleşmelerin olmaması gerektiğini belirtiyor. Üzgün olduğunu Ec’ den özür dilediğini belirtti. Başka bir şey yapmak isteyip istemediği sorulduğunda yok dedi ve sahne bitirildi. Ec(K) bu sahneden sonra çok ağlayınca yardımcı terapist grubu dağıtmamak için onunla ilgilendi. Tekrar gruba dönüldü. Rol geribildirimlerinde rol alan üyeler role girebildiklerini belirttiler. Ec.; role girebildiğini çok da özdeşleştiğini belirtti. Daha sonra özdeşim geri bildirimlerinde ise, B.(K); çocukken arkadaşlarının kendini çok ezdiğini hatırladığını, S.(E); çocukken ettikleri kavganın aklına geldiğini belirtti. Başka paylaşımlar olmayınca oturum özetlenerek bitirildi.

5. Oturum

Önceki oturumdan bu yana neler yaptıkları, gruba bir şey getirmek isteyip istemedikleri soruldu. Üyelerden geçen hafta protagonist olan S.(K); hayatın güzel gittiğini rahatlamış olarak gruba geldiğini belirtti. Birkaç üye de yazılılarından ve yoğunluğundan bahsettiler.

Üyelere geçen oturumda neler yapıldığı hatırlatıldı. Bu hafta öfke ve saldırganlık içeren bir öykü geliştirip oynayacakları belirtildi. Bunun için grup ikiye ayrıldı. Üyeler saldırganlık içeren öykülerini yazdılar. birinci grup (H., S., R., B. (kız), H., V. (erkek), H.(K) üvey kız kader, H.(E) üvey baba, V.(E), ağabey, S.(K), erkek kardeşin kız arkadaşı rollerini aldılar. Olayda baba, anneyi markete gönderdikten sonra evde yalnız bir anda üvey kızına tecavüz ediyor. Kız da bu tecavüzü sadece erkek kardeşinin kız arkadaşına anlatıyor. Kız onu kendine bir şey yapmaması için telkin ediyor. Bu arada kızın abisine yani erkek arkadaşına bu durumu anlatıyor. Daha sonra ağabey devreye girmeden kader tecavüzü anlatan bir mektup bırakıp intihar ediyor. Daha sonra ağabey bu olayın ardından üvey babaya gidiyor. Olanları kabul etmeyen üvey babayı öldürüp hapse giriyor. Anne her iki duruma da çok üzülüyor. Sahne bitiriliyor. ikinci grup ise (A., O., M., S. (Erkek), E.(Kız), Ec.(K) yolda giden bir kadın, A.(E), komiser, O.(E) yolda giden kadına saldıran sapık, M.(E), komiser yardımcısı, S.(E), televizyon kanalındaki spiker rollerini aldılar. Grup yolda giden bir kadını takip eden sapığın eve kadar gidip kadının bayılıp resimlerini çekip şantaj yapmasını ve kadının polise gidip şikâyet edip televizyona çıkıp sapıkla yüzleşmesini canlandırdı.

İkinci bölümde, üyelere aynı öyküleri iyi duygularla tekrar yazmaları istendi. Birinci grup, yine aynı kişiler seçtikleri rollerde, iyi iletişim kuran, sakin bir aileyi, mutlu bir sabah kahvaltısını sonra babanın mutlu bir şekilde evden dışarıya çıktığı bir anı canlandırdılar. İkinci grup ise, yolda giderken düşen bir kadına yardım eden iyilikseveri ve sonra polis yardımı ile televizyon kanallarına çıkarak bulup onu ödüllendiren bir kadını canlandırdı. Gruba döndüğünde öncelikle herkese teşekkür ediliyor ve rol geri bildirimleri almıyor. H.(K); role girebildiğini fakat rol gereği de olsa tecavüze uğramanın kendine zor ve ağır geldiğini belirtti. Olumlu duygularla oynadığında üvey kız rolünün

kendine daha kolay ve iyi geldiğini söyledi. S.(E); kötü olayları sunmanın kendine zor geldiğini iyi olayları sunarken daha rahat olduğunu belirtti. B.(K); anne rolü ilk oyunda zor geldi. Hem kızına tecavüz ediliyor hem kocası ölüyor hem oğlu hapse giriyor. Rol çok ağırdı. İkinci oyunda çok rahattım. Ec. (K); ilk oyunda takip ve şantajın çok ağır geldiğini ikinci oyunda ise daha rahat olduğunu belirtti. H. (E); iki rolde de kendine uymayan yanlar olduğunu fakat ikinci oyundaki mutlu babanın daha iyi geldiğini belirtti. A.(E); komiser olarak bir suçluyu yakalamanın ve o sürecin zor geldiğini ikinci roldeki kişiyi bulup ödüllendirmenin daha sevindirici geldiğini belirtti. O.(E); sapık rolünün kendisine zor geldiğini ve uymadığını iyiliksever olmanın daha kolay geldiğini role daha iyi girebildiğini belirtti. V.(E); ilk rolün kendisine daha iyi geldiğini gerçek hayatta da olsa bunu yapabileceğini belirtti. İkinci roldeki çok anlayışlı ağabeyinin kendine uymadığını belirtti. Özdeşim geri bildirimlerinde ise H.(K); birisine yardım ettiği bir anı, iyiliksever adamın rolünde düşündüğünü ve bu rolle özdeşleştiğini, S.(K) ve O.(E); aynı rolde kendilerinin de yaşlı birine yardım ettiği anın akıllarına geldiğini belirttiler. Daha sonra oturum özetlenerek bitirildi.

6. Oturum

Hoş geldiniz diyerek oturum açıldı. Danışman kısaca geçen oturumu özetledi. Geçen hafta ile ilgili paylaşmak istedikleri bir şey var mı diye soruldu?

Daha sonra, üyelere gözlerini kapatmaları ve kendi içlerindeki zıtlıkları düşünmeleri istendi. “Bu zıtlıklar genelde yaşadığımız ve ön plana çıkan zıtlıklar olsun. Gözlerimizi kapatıp rahat bir pozisyon alırsak daha iyi olur. Zıtlıklarımızı düşünmeniz için biraz zaman veriyorum. Netleştirdiğinizde gözlerinizi açabilirsiniz.” üyeler zıtlıkları netleştirdikten sonra paylaşmak isteyen üyelere sıra ile paylaşım yaptırıldı.

Daha sonra, grup üyeleri sahne dışına alınarak sahnenin ortasına iki sandalye konuldu. Sandalyelerin zıtlıklarımızı simgelediği ortaya gelen üyenin her iki tarafı da zıtlığı olarak düşünüp zıtlıklarını sandalyenin arkasına geçerek anlatacakları açıklandı.

İlk olarak H.(K) sahneye geldi. “Sinirlilik-sakinlik” yönünü getirdi. Sandalyenin arkasına geçerek “Ben H.’in sakın yönüyüm. Beni çok yumuşak gördüğünde sevinir insanlar. H.’ye mutluluk veririm.” Diğer tarafa geçince, “Ben H.’nin sinirli yönüyüm. Sinirli olduğunda H.nin mutsuz olmasını sağlarım. Ona zarar veririm. Etrafına karşı asabi olur.”

B.(K), “Sıkıntılı ben vurdumduymaz ben.” “Ben B.’nin sıkıntılı yönüyüm.” Danışman B.ye ne yapıyorum diye soruyor. “B.’ye zarar veriyorum. Çok düşündürüyorum. Her zaman düşünceli olmasını sağlıyorum.” Diğer sandalyeye geçtiğinde “Vurdumduymaz ben ciddiye alınması gereken durumlarda da gülüp geçmesini sağlıyorum. B.’yi kıılmaktan koruyorum. Bazen üzüyorum.”

R.(K), “Gülümseyen-ağlayan ben.” “Gülümsediğinde hiçbir şeyi kafasına takmaz, hayata olumlu bakar.” “Ağlayan yönünde hiç kimseyi görmek istemez. Kendine zarar verir, yaşantısını olumsuz yönde etkilerim.”

S.(K), “Seven-nefret eden ben.” “Ben S.’nin seven yönüyüm. Kimsenin sözüne aldırış etmem, (S. 'yi nasıl etkilerim.), olumlu etkilerim.” Nefret eden yönüne geçtiğinde “Kolay kolay kimseden nefret etmeyen S.’yi nefret ettiğinde olumsuz etkilerim. (Olumsuz etkilerim nelerdir) Ağlatırım, bağırıyorum, S’ ye zarar veririm.”

E.(K), “İyimser-karamsar ben.” “Ben E.’nin iyimser yönüyüm. Her şeyden olumlu sonuçlar çıkarmasını sağlarım. (Bunu niye yaparım) Mutsuz olmasın, hayata olumlu baksın diye bunu yaparım.” “Karamsar yönü hayatta her şeyin kötü olacağını

düşündürtüyorum. Olumsuz düşünmesini sağlıyorum. (Nasıl etkiliyorum) İçe kapanmasını, yalnız kalmasını sağlıyorum. E. Bunun farkında ama bir şey yapamıyor.”

Ec.(K) “Güvenen-güvenmeyen” yönü. “Ben Ec.’nin güvenilir yönüyüm. Herkese karşı Ec.’yi güvenilir yaparım. Herkese güvenmesini sağlarım.” Diğer tarafa geçtiğinde ise, “Ben Ec.’nin güvenilir olmayan yönüyüm. İnsanlar karşısında Onu hayal kırıklığına uğrattırım. Ec.’ye zarar veririm. (Bunu nasıl yaparım) Kendine güvenini yitirmesini sağlarım. Bazen mutsuz ederim.”

O.(E), “Akıllı-akıllı olmayan” yönü. “Ben O.’nun akıllı yönüyüm. Matematikte başarılı olmasını sağlarım. (O.’ya ne yaparım) Onun zihnini açarım. Olumlu şeyler yaşamasını sağlarım.” “Ben O.’ nun akıllı olmayan yönüyüm. Çalışmasını engellerim. Yazılıdan düşük not almasını sağlarım. Canını sıkırım. O.’yu olumsuz etkilerim.”

S.(E), “İnatçı-inatçı olmayan” yönü. “Ben S.’nin inatçı yönüyüm. Karşısındakine mutlaka dediğini yaptırırım. (S.’yi nasıl etkilerim) Onu hayallere daldırırım. Dediğini yaptırdığını, yaptıramadığı anları düşünmesini sağlarım. Olumsuz etkilerim.” İnatçı olmayan yönünde ise, “S.’ye doğruyu anlatmaya çalışırım. Doğruyu bulmaya çalıştırırım. Karşıdakini anlamaya çalışır ve olumlu etkilerim.”

A.(E), “İnatçı-uysal ben.” “Ben A.’nın inatçı yönüyüm. Aklına koyduğu şeyi yapmasını sağlarım. (A.’yı nasıl etkilerim) İki kişi arasında yaşanan tartışmada tavır koymasını ve bu tavrı inatla sürdürmesini sağlarım. Olumsuz etkilerim.” “Ben A.’nın uysal yönüyüm. Karşıdaki kişiyi anlayıp olayları alttan almasını sağlarım. Problem çıkmasını engellemeye çalışırım. Yaşantısını kolaylaştırırım.”

H.(E), “mutlu-mutsuz ben”. “Ben H.’in mutlu yönüyüm. (H.yi nasıl mutlu ederim) Herkesle konuşmasını sağlarım. Onu mutlu ederim. Mutlu hissettirip hayata mutlu bakmasını sağlarım.” Mutsuz yönüne geçtiğinde, “Hayata karamsar bakmasını sağlarım.

Mutsuz ederim, kimseyle konuşurmam. (yaşantısını nasıl etkilerim) sınırlı yaparım Onu. Kimseyle görüştürmek istemem. Eve kapanmasını sağlarım.”

V.(E), “Neşeli-mutsuz ben.” “Ben V.’in neşeli yönüyüm. (ne yaparım V.ye), Onu hep mutlu ederim. Ona neşe veririm.” “Ben V.’in mutsuz yönüyüm. Gereksiz yere Onu mutsuz ederim. (nasıl etkilerim V.yi) olumsuz etkilerim. Kendi kendine zarar vermesini sağlarım.”

Bütün üyeler paylaşınca herkes alkışlanıp gruba dönülüyor. Rol paylaşımları alınıyor. B.(K), “Zıt yönümü görmek çok önemli geldi. Çünkü o kadar çok zıtlıklar yaşadığımı Fark ettim ki” dedi. S.(E), “İnatçı olduğumu görmek ve bu zıtlığım benim açımdan faydalı oldu. Bu özelliğimi tanımış oldum.” O.(E), “Bu özelliklerimi biliyordum fakat zararını düşünmemiştim. Görmek iyi geldi.” Ec.(K), “İki zıt yanımı görmek iyi geldi.” Başka paylaşan üye olmayınca danışman, “başkalarının zıtlığını gördüğünde ben de de vardı dediğiniz özdeşim kurduğunuz özellik oldu mu?” sorusunu yöneltiyor. B.(K) ve O.(E), “Herkesteki özelliği sanki kendime yakın buldum, bunların hepsi ben de de var diye düşündüm. Başkalarında görmek beni rahatlattı.” paylaşımında bulundular. Daha sonra oturum özetlenerek bitirildi.

7. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapılarak üyelerin gruba bir şey getirmek isteyip istemedikleri soruldu. S.(K); bu oturumların kendini alttan almaya ittiğini daha sakın olduğunu, kendini daha iyi tanıma şansının olduğunu belirtti. H.(K); evdeki huzursuzluktan bahsetti. Derslere yoğunlaşamadığını anlattı. Danışman protagonist olmaya davet etti fakat kabul etmedi. Daha önce bireysel görüşme yapılmış olduğu için danışman üyeyi zorlamadı.

Başka paylaşım olmayınca “Bitmemiş İşler” ısınma oyunu oynandı. Üyelere gözlerini kapatmaları söylendi. Rahat bir pozisyonda yaşamlarındaki bitmemiş işlerini

düşünceleri istendi. Düşündüklerinde ve netleştirdiklerinde gözlerini açabilecekleri belirtildi. A.(E); Almanca dersinden aldığı ödevi bitiremediğini, öğretmenine söz verdiği halde yapamadığını, notlarının düşmesini de istemediğini bu arada öğretmenin gözündeki değerini de yitirmek istemediğini, belirtti. S.(E); aklına hep ödevlerinin geldiğini bir engel olurda yapamazsam diye kaygılandığını, belirtti. R.(K), “Ailemle olan yaşantılar, anne babamın hala ayrılmamış olması, bunun yanı sıra O. ile olan tartışmam aklıma geldi.” H.(K) “Dersleri bitirememiş olmak huzursuz ediyor beni” dedi.

Başka paylaşmak isteyen üye olmayınca R., Protagonist olarak davet edildi. İsterse gruba getirebileceği belirtildi. İstemediğini belirtti. Grubun genel eğilimi ve problemi ders çalışma konusundaki engellenmeleri ve ders çalışamamaları ve başarısızlıklarıydı. Grup ihtiyacına göre, ikiye bölünerek ders çalışma konusundaki engellerle ilgili bir öykü geliştirmeleri istendi. Grup ikiye bölündü. birinci grup A.(E), H.(K), B.(K), sırası ile abi, abla ve kardeş oluyorlar. Kardeş okuldan geliyor. Ders çalışmak için odasına gidiyor. Anlamadığı zaman ablasından yardım istiyor. Abla git başımdan diyor. Abisinden istiyor abi de yardım etmeyince ödevi yapmıyor ve televizyon izliyor. İkinci grup O.(E), S.(E), R.(K), sırası ile öğrenci, öğrenci, hem anne hem öğretmen oluyorlar. İki arkadaş kavga ediyorlar. Sınıfta öğretmen müdahale ediyor, sakinleştiriyor, fakat ortam gergin. O., Eve gidiyor. Annesi gününün nasıl geçtiğini soruyor. Önce yemek yiyorlar sonra, annesi, “senin dersin yok mu?” diyor O., odasına gidiyor. Annesi, kontrole gittiğinde ders çalışmadığını görüyor. Yazılısı var ve kaygılanıyor. Tekrar ders çalış diye uyarıyor. Fakat çalışmıyor. Ertesi gün yazılı oluyorlar ve öğretmen okuduğunda zayıf almış olduklarını görüyorlar. Öğrenciler öykülerini sırayla oynadılar. Daha sonra bu öykü olumlu yazdırıldı. Bir grubun öyküsü diğer gruba olumlu yazdırıldı ve paylaşımları sağlandı. Olumlu olduğunda ikinci grup, birinci grubun oyununu abla ve ağabeyinin yardım etmesi,

birinci grup, ikinci grubun oyununu annenin öğretmeni ya da arkadaşı arayıp problemi çözmesi şeklinde yazdı ve oynadı.

Daha sonra gruba dönülerek rol geribildirimleri alındı. R.(K); anne olmanın kendisine iyi geldiğini zorlanmadığını öğretmen olduğunda zorlandığını belirtti. O.(E); role girebildiğini fakat kendisine uymadığını gerçek hayatta olsa kendisinin ders çalışacağını belirtti. S.(E); rolün kendisine uymadığını ama role girebildiğini belirtti. B.(K); herkese sorular soran kardeş olmak bana kötü hissettirdi ama role girebildim dedi. H., A.; role girebildiklerini belirttiler. Özdeşim geribildiriminde ise S.(K); arkadaşları yüzünden çalışmadığını, üç tane zayıf getirdiğini hatırladığını belirtti. H.(K); ilköğretimde okuyorken kavga ettiklerini O günleri hatırladığını belirtti. Kendisinin ders çalıştığını fakat ailesinden gelen olumsuz tepkilerle ders çalışmayı bıraktığını anlattı. A.(E); Ben de arkadaşlarımla kavgaya giderdim sonra da ders çalışmazdım. Aslında bu oyunda ne kadar yanlış yaptığımı görmüş oldum. R.(K); Ben de canım sıkıldığında ders çalışmıyorum. O rolde kendimi buldum dedi. Başka paylaşım olmayınca oturum özetlenerek bitirildi.

8. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapılarak üyelerin gruba bir şey getirmek isteyip istemedikleri soruldu. Üyeler derslerden ve yazılılardan şikâyet ettiler. Onun dışında gruba bir şey getirmek istemediklerini belirttiler.

Daha sonra danışman, üyelerden gözlerini kapamaları ve yaşantılarındaki endişeleri düşünmeleri istendi. Verilen süreden sonra üyeler birer cümle ile endişelerini dile getirdiler. S.(K), “Yaşam endişe veriyor, hayat çok sıkıcı”, E, “Yalnız kalmak endişe veriyor”, V, “Sınıfımı geçemeyecek miyim?”, O., “Ailemin benden sınıfımı çok iyi notla geçmemi istemesi beni endişelendiriyor”, B., “Gelecek endişe veriyor, ailemin bana güvensizliği beni kaygılandırıyor”, S., “Gelecekte ne olacağım beni endişelendiriyor,

gelecek konusunda endişeliyim”. H., “Dersler beni endişelendiriyor, sınıfımı geçemeyeceğim kaygısı var”, E., “Başarısız olmaktan korkuyorum”, S.(K), “Kimseyi anlayamıyorum, ailem de beni anlamıyor”, O., “Hayatın sıkıcı olması beni endişelendiriyor.” S., “Hep çalışacağımı düşünmek bana endişe veriyor.”gibi cümlelerle etkinliğe iki tur devam edildi. Üyelerden, E., ve B., protagonist olmaya çok sıcaktı. Teklif edildiği halde getirmek istemediklerini belirttiler. Daha sonra üyelerden gözlerini kapatmaları ve yaşamlarındaki sıkıntı yaratan durumları düşünmeleri istendi.

Üyeler bitirip gözlerini açınca isteyen üyelerin gruba getirebilecekleri söylendiğinde, B.(K), gönüllü oldu, sahneye alındı ve yavaş yavaş gezinerek olayı hatırlaması istendi. Annesini ve ablasını gruptan seçti. Anne, R., abla E. oldu. Önce anne ve ablasını gruba tanıttı. Sahne oluşturuldu. Daha sonra kendisi salonda ders çalışırken annesi ablasından iki kez su istiyor abla getirmiyor daha sonra anne B., den istiyor. Annesinin kendisine hep bunu yaptığını anlatıyor. O andaki duyguları ve hissettikleri sorulduğunda ise, kendini kötü hissettiğini ve anlaşılmadığını belirtti. Daha sonra annesine söylemek istediği şeyler olup olmadığı sorulduğunda annesine onu biraz daha anlamaya gayret etmesi gerektiğini söyledi. Sahne bitirildi. Gruba dönülerek rol geri bildirimleri alındı. Üyeler role girebildiklerini zorlanmadıklarını belirttiler. B.'ye söz verildiğinde; olanları tekrar görmenin iyi olduğunu belirtti. Dışardan bakma fırsatı bulduğunu söyledi. Özdeşim geri bildiriminde herhangi bir şey gelmedi.

Daha sonra arkasından E., protagonist oldu. Anne ve babasını gruptan seçti. Anne, B. baba, V. oldu. Onları gruba tanıttı. Sahne oluşturuldu. Anne ve baba odada oturuyor. Kendisi okula gelecekken babasının kendisini çok sıktığı, sınıfta erkekler var diye kıskançlıktan sınıf listesini istediği anı, annesinin ve kendi tepkilerini canlandırdı. Babası listeyi isteyince neden? Hangi baba çocuğundan sınıf listesini ister diyor ve babası da

akşama gelecek bu liste diyor. E. da çok beklersin deyip çıkıyor. Duyguları soruldu. Çok kötü hissettiğini belirtti. Ortaya sandalye konularak babasına söylemek istediklerini söyleyebileceği belirtildi. Babasına duygularını anlattı. Ben sana her şeyimi söylüyorum. Beni anlamamı bekliyorum dedi. Sonra gruba dönüldü rol ve özdeşim geri bildirimleri alındı. Üyeler role girebildiklerini belirttiler. B., Role girebildiğini kendini rolde zor durumda hissettiğini belirtti. V., Role girebildiğini belirtti. Protagoniste söz verildiğinde şimdi iyi olduğunu belirtti. Özdeşim de ise S.(K); babanın sıkıldığı an ve annenin kızını anlamadığı anda özdeşim kurduğunu kendi yaşantısından örnekler gördüğünü belirtti. S. (E); babasının kardeşi yüzünden kendini zaman-zaman kısıtladığını ve anlamadığını baba kız sahnesinde özdeşim kurduğunu belirtti. Sonra diğer üyelere de sıkıntı yaratan durumlar soruldu. Paylaşım gelmeyince oturum özetlenerek bitirildi.

9. Oturum

Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Üyelere bir hafta boyunca ne yaptıkları ve gruba getirmek istedikleri bir şey olup olmadığı soruldu. Önceki hafta protagonist olanlara nasıl oldukları soruldu. Kendilerini iyi hissettiklerini belirttiler. Daha sonra, E.(K); okul stajında otel bölümünde kendisinin maruz kaldığı bir olaydan bahsetti. “Getirmek ister misin?” diye sorulduğunda istemediğini belirtti. A.(E); geçmiş oturumların işine yardımcı olduğunu anlattı.

Daha sonra bir ısınma oyunu ile gruba devam edildi. “Engel oyunu” (Altınay, 2004, s, 154) oynandı. Üyelerden önce ayağa kalkıp kendilerine bir eş seçmeleri istendi. Daha sonra yaşantıdaki engellerini düşünmeleri istendi. Hazır olduklarında eşlerini sırayla engel olarak düşünüp o engelle baş etmeleri istendi. Üyeler sıra ile engel ve engelle baş eden kişi olarak etkinliği tamamladılar. Daha sonra paylaşım aşamasına geçildi. Üyeler engellerinden bahsetti. S.(K), “Engel arkadaşım H. İdi. Engelim arkadaşlarımdı.

Arkadaşları yenmek istedim. Yenemedim. Başkasının engeli olduğumda kolayca yenildim.” H.(K), “Benim engelim kendimdi. Engel arkadaşım S. idi. Engelimi fazla çaba sarf etmeden yendim. Engel olduğumda ise yenilmedim.” B.(K), “Engelim babamdı. İstesem yenebilirdim. Ama yenmek istemedim. Engel olduğumda da yenildim. Engelle baş etmek bana daha kolay geldi.” E.(K), “Engelim babamdı. Yenemedim. Üstesinden gelemedim. O.(E), “Engelim annemdi. Annemle baş edemedim. Bu alıştığım bir durumdu. Engel olduğumda yenilmedim. Engel olmak daha kolay geldi.” H.(E), “Engelim babamın hayatıma çok karışması idi. Engelle baş etmek zor geldi fakat yenebildim. Engel olduğumda yenildim. Bana engel olmak daha kolay geldi.” A.(E), “Aile içinde yaşadığım sorunlarım engelimdi. Engeli yenebildim.” anlatırken çok yoğunlaşınca, duygularını çok yoğun yaşadığı için gruba getirmek isteyip istemediği soruldu. Getirebileceğini söyledi. Biraz bekletip diğerlerinden de paylaşımları alındı. S.(E), “Anne babam engeldi. Annemi yenebildim fakat babamı yenemedim. Engel olmak daha kolaydı.” Ec.(K), “Engelim kendimdi. Ayrıntılı düşünmemdi. Yenmeye çalıştım fazla zorlanmadım yendim. Engel olmak daha kolaydı.” R.(K), “Engelim ablamdı engelim yenebildim. Ben engel olduğumda da yenildim.”

Diğer üyelerle paylaşım bitirildikten sonra sahne oluşturuldu. Protagonist ortaya alındı yavaş yavaş gezinerek olayı hatırlaması sağlandı. Anne, iki erkek kardeş ve kız arkadaşı gruptan seçti. Anne-Ec., kardeşler-O. ve S., kız arkadaş-S. oldu. Onları gruba tanıttı. Ev ortamı ve olayın geçtiği yer hazırlandı. Önce kız arkadaşı ile olumsuz bir telefon konuşması yaptı. O andaki duygular ve hisleri soruldu. Çok kızgın ve sinirli olduğunu söyledi. Sinirliyken annesi ne oldu diye sorduğunda bir şey yok dedi ve söylemek istemedi. Annesi üzerine gidince sinirlendi ve erkek kardeşi anne bırak şunu yine kızla tartışmıştır diye onunla gülerek alay etti ve o da kapıyı çarpıp çıktı. Sahne biterken

protagonist bu olay olduğunda psikodramadaki günleri ve etkinlikleri düşündüğünü o gün olumsuz şeyler yapmaktan kendini koruduğunu anlattı. Daha sonra sahne bitirilerek rol ve özdeşim geri bildirimleri alındı. Rol geribildiriminde üyeler role girdiklerini söylediler. S.(K); kız arkadaş rolüne girebildiğini rolde kendini rahat hissettiğini ve kendine uygun geldiğini belirtti. O.(E); kardeş rolüne girebildiğini belirtti. S.(E); kardeş rolüne girebildiğini fakat ailenin kendi yanında kavga etmesinin çok ağır geldiğini belirtti. Ec.(K); anne rolüne girebildiğini tartışmanın ağır geldiğini belirtti. Protagoniste söz verildiğinde ise, olumsuzluklarda psikodramayı aklına getirdiğini, insanları daha iyi anlamaya çalıştığını belirtti. Daha önce ailesindeki problemlerle baş edemediğini fakat grup çalışmasından sonra baş etmeyi öğrendiğini belirtti. Başlangıçta okulu bırakmayı düşündüğünü fakat bu çalışmaların işine yaradığını belirtti. Özdeşim geri bildiriminde diğer üyelerden S.(K); benzer telefon görüşmelerine kendi hayatlarında da maruz kaldığını anlattı. Kardeş ile olan diyaloga benzer durum S.(E) tarafından dile getirildi. Oturum özetlenerek bitirildi.

10. Oturum

Danışman bir önceki haftanın özetini yaptı. Üyelere bir şey söylemek isteyip istemedikleri soruldu. S.(K); geçen haftadan beri derslerle uğraştığını oturumdan sonra engelleri ile ilgili düşündüğünü engelleri yaşamından attığını söyledi. A.(E); (önceki oturumun protagonistini) bir önceki haftadan beri iyi olduğunu belirtti. Kız arkadaşının dedesinin vefat ettiğini, aradığını fakat artık tekrar görüşmek istemediğini ilişkiyi bitirdiğini anlattı. Danışman “gruba bir şey getirmek isteyen var mı?” diye tekrar sordu.

Gruba bir şey getirmek isteyen olmayınca, danışman, “Gözlerinizi kapatın kendinizle ilgili olumlu bir kişilik özelliği düşünün. Bu özellik yaşıntınızı kolaylaştıran bir özellik olsun. Daha sonra bu özelliğinizi konuşturacaksınız. Hazır olduğunuzda gözlerinizi açın.” dedi.

H.(K); susma özelliğinin yaşantısını kolaylaştırdığını belirtti. Grup sahne düzenine geçiyor. Ortaya iki sandalye konuyor. Kendisi için sahneden S.(K) yi seçiyor. Kendisi susma özelliği oluyor. Sandalyeye oturup genelde birileri konuştuğunda, bağırdığında kendisi susunca sorunlar daha az çıkıyor. Susma özelliğim tartışma çıkmasını engelliyor. Danışman, “Bu özellik H.ye ne yapıyor?” diye soruyor. “Sıkıntı veriyor, stres yapıyor, karşı taraftan tepki alıyor.” Daha sonra diğer sandalye ye geçiyor. Biraz önceki tanımladığı özelliğın yerine geçen seçilen üye bu sözleri tekrarlıyor. “H.’ye ne söylemek istiyorsun?” Diye sorulduğunda, “kendi adına susmak istemediğini, bu özelliğın ona uymadığını zorunlu olarak sustuğunu” belirtiyor. “Ne yapmak istiyorsun?” diye sorulduğunda; “Her zaman değil, istediğimde susmak istiyorum.” diyor.

R.(K), dinleme özelliğinden bahsediyor. Daha sağlıklı karar vermesini sağladığını belirtiyor. E.yi seçiyor. Kendisi dinleme özelliği yerine geçtiğinde, “Sinirlendiğimde önce o kişinin niye böyle yaptığını sorguluyorum. R.’nin yaşantısını kolaylaştırıyorum.” Yer değiştirdiğinde, yerine seçtiği kişi söylediklerini tekrarlıyor. Danışman; “Bu özellik senin yaşantını kolaylaştırıyormuş ne demek istiyorsun?” diyor. Üye de, “Hep benimle olsun. Böyle iyi” diyor.

H.(E), alttan alma özelliği için V.(E)’i seçiyor. “Bu özellik H.nin hayatını kolaylaştırıyor. Olay büyümemiş oluyor. Alttan almazsam sorun uzuyor.” yer değiştirdiklerinde ve özellik konuştuktan sonra; aslında bu özelliğın ara sıra işe yaradığını bazen kullanamadığını belirtiyor.

S.(E), sakinlik, güler yüzlülük özelliği için O.(E) yi seçiyor. “S. Her zaman güler yüzlü olmalı, bu iyi bir şey bazen de kötü olabiliyor.” (Danışman, “Bazen S.nin yaşantısını zorlaştırıyorum” diyor) “Evet bazen öyle oluyor. Aileme karşı çıkamam. Bir şey söyleyemiyorum. Sadece susuyorum.” kendi yerine geçtiğinde söyledikleri seçtiği kişi

tarafından kendisine tekrarlanıyor. Danışman, “Bir şey söylemek ister misin?” diye soruyor. “Ne olursa olsun bu özelliğimi kaybetmek istemem, hep olmanı istiyorum.” diyor.

O.(E). Zeki olma özelliği için A.(E)’yi seçiyor. Özelliği olarak konuştuğunda: “Sayemde derslerde başarılı olur. Hayatını kolaylaştırırım.” Kendi yerindeyken kendisine söylendiğinde ise bu özelliğine “İyi ki varsın” diyor.

B.(K) istediği her şeyi yapma özelliği için S.yi seçiyor. Özelliği olduğunda: “Bütün olumlu şeyleri ben yapıyorum. Önemliyim. Ben olmazsam B., salağın teki olur. B.’in hayatı bana bağlı.” kendi yerine geçtiğinde kendisine bu şeyler söylendiğinde, “Sen benim içimdeki çocuksun. Sen hep çocuk kal. Benim yaşantımı kolaylaştır.” diyor.

V.(E), hiçbir şeyi takmama özelliği, H.yi seçiyor. Özelliği olarak konuştuğunda; “Stres yaratmıyorum. Onu boşuna üzmüyorum. Ben olmazsam V., her şeyi sorun yapar. Yaşantısı zorlaşır.” kendi yerine geçtiğinde ve bunlar kendine tekrarlandığında; “İyi ki varsın, seninle mutluyum.” diyor.

S.(K); alttan alma özelliğinden bahsediyor, ortaya çıkmak istemediğini belirtiyor.

E.(K); kendisinin hiç olumlu özelliği olmadığını belirtiyor. Danışman bu arada hemen E.’yi ters çevirip arkadan konuşma yaptırıyor. Gruptan nerede nasıl davranacağını bilir, dürüst, güvenilir, alttan alan, duygusal, paylaşımı seven özellikleri geliyor. Gruba döndüklerine danışman; “Ne söylemek istiyorsun?” diye soruyor. “Böyle algılanmak hoşuma gitti.” diyor.

A.(E), iyimserlik özelliği için O.(E) yi seçiyor. Özelliği olarak konuştuğunda, “A.’ya olumlu şeyler yaptırırım. Ben olmazsam asık suratlı olur. Ben çok önemliyim.” diyor. Bu özellikler kendisine söylendiğinde ise, “Olmasaydın kendimi kötü hissederdim.

İyi ki varsın. Bu özelliğimi çok seviyorum.” diyor. Ec.(K), iyimserlik özelliği canlandırmak istemediğini belirtiyor.

Daha sonra gruba dönülüyor. Rol geri bildirimleri alınıyor. Başkasının yerine seçilen üyeler role girmekte zorlandıklarını birisinin yerine geçmenin zor olduğunu belirttiler. Özellik olmak daha kolaydı dediler. A.(E) etkinliğin kendisine çok iyi geldiğini belirtiyor. E.(K) a, grubun kendisine bir şeyler söylediğini kendisinin söylemek istediği bir şey var mı diye sorulduğunda; teşekkür ediyorum herkese bu yönlerimi görmemi sağladılar dedi. Başka paylaşım olmayınca oturum özetlenerek bitirildi.

11. Oturum

Oturum “hoş geldiniz” diyerek başlatıldı. “Bir önceki oturumdan beri nasılsınız?” diye soruldu. Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Gruba getirmek istedikleri bir şey olup olmadığı soruldu. E.(K)’ye bir önceki haftadan ile ilgili getirmek istediği bir şey olup olmadığı soruldu. “Yok!” cevabını verdi.

Daha sonra danışman, “Yaşadığımız duyguları düşünün, şu anda yaşadığınız duygu nedir. Gezinerek de düşünebilirsiniz. Duygunuzu bulduğunuzda o duygu ile yürümeye çalışın. Yürüyün. Yürüyün. Hareketlerinizi daha da abartarak aynı duygu ile yürümeye çalışın. Yürüyün. Yürüyün. Bu hareketin tam tersini yine aynı duygu ile yapmaya çalışın.” yönergesini veriyor. (O.(E) etkinliği yapmada zorlanıyor.) Daha sonra gruba geçiliyor.

Yönetici kısaca etkinliği özetliyor ve tek tek grubun ortasına gelip aynı duygularla hareketlerini yapmalarını istiyor. R.(K), “Duygum sevgi. Aslında coşku olmalı ama ben (göstererek) hüzünlüydüm. Abartın dediğinizde salına salına yürüdüm. O duygu ile zıt bir harekette ise hızlı hızlı yürüdüm.” “Peki, ne hissettin?” diye sorulduğunda; “İlk

yürüyüşümde sevgi vardı. Zıt hareketle duygu değişti. Aynı duygu ile zıt bir hareket yapamadım.”

E.(K), “Değer verme duygusu ile yürüdüm. Zıt hareketle değersizlik oldu. Aynı duyguyu koruyamadım. Duyguya uygun yürümek daha kolay geldi.” V.(E), “Duygum sıkıntıydı. Önce el cepte yavaş yavaş yürüdüm. Sonra abarttım koşarak yürüdüm. Tam tersi dediğinizde gülererek yürümeye çalıştım fakat aynı duyguyu koruyamadım. Duygum değişti fakat adını koyamadım.”

S.(K), “Duygum, yorgun olma duygusuydu. Önce uyku pozisyonu aldım. Abartınca daha bir serildim yattığım yere tam tersini yapın deyince kalkıp halay çektik arkadaşım. Aynı duygu ile kalamadım. Halay çekerken hiçbir şeyi takmamam gerektiğini düşündüm.”

H.(K), “Duygum sıkıntıydı. Önce kalem ağzımda yavaş yavaş gezindim. Abartın dediğinizde daha bitkin yürüdüm. Zıt bir hareket yapın dediğinizde halay çektik. Duygum değişti. Ben bu sene sınıf tekrarı yaptığım için sınıfı geçtiğimi düşündüm. Mutlu oldum.”

O.(E); saçmalık duygusu içinde yürüdüğünü, abartın dediğinizde iyice bezginleştiğini zıddını yapın dediğinizde ise neşeli olarak yürüdüğünü ve duygusunun değişerek çok iyi şeyler yaptığımı düşündüğünü belirtti.

A.(K); öfke duygusu içinde olduğunu, el kol sallayarak, söylenerek yürüdüğünü, abartıldığında daha hızlı yürüdüğünü, tam tersi olduğunda ise sakince yürüdüğünü belirtti. Sakince yürüdüğünde duygusunun değiştiğini ve sakinleştiğini belirtti.

H.(E), karasızlık duygusu ile sağa sola bakıp yürüdüğünü, abartınca daha hızlı yürüdüğünü, tam tersinde ise normal yürüdüğünü belirtti. Duygusunun değiştiğini anlattı.

Ec.(K); mutluluk duygusu ile zıpladı. Abarttığında daha da yükseğe zıpladı. Tam tersini yaptığında ise durdu. Durduğunda zıt hareket yaptığında mutsuz, kötü hissettiğini belirtti. Etkinlik bitirildi.

Üyelerin önceki haftadan ihtiyacı ve grup dinamiğini görmek için grup ağacı yapıldı. A.(E), ağacın kökü, H.(E), ağacın gövdesi, H.(K), ağacın dalı, R.(K), ağacın dalı, O.(E), ağacın gövdesine yapışmış çam sakızı, reçine, S. (K), yere düşen yaprak, E.(K), en tepedeki gösterişli bir meyve, Ec.(K), yeşil bir yaprak, V.(E), yaprak oldular. Yönetici üyelerin kimlerle iletişimde ve yakın olduklarına bakmalarını, ağacın bu bölümünde olmalarının ağaca katkısını düşünmelerini ve isterlerse yer değiştirebileceklerini belirtti. Yer değiştirmediler. Bu anda danışman, grup ağacının fotoğrafını çekti. Daha sonra gruba dönüldü.

Paylaşımlarda ise, R., “Daldım. Bütün ağırlık sanki bende idi. Yoruldum. Kalın bir daldım gövde ile iletişimde idim.” E., “Ağacın çocuğuydum. Meyveydim ve önemliydim. Dallarla iletişim halinde idim.” Ec., “Yapraktım. Ağaçta en az sorumluluğu alan bendim. Sorumluluk hissetmedim. Yeşil bir yapraktım. Dala sıkıca tutunmuştum. Sağlamdım.” H., “Kalın bir gövde idim. Gövde olmazsa ağaç olmaz çok önemliydim. Dallarla kökle iletişim halinde idim.” A., “Köktüm. Kök olmazsa ağacın büyümeyeceğini düşünüyorum. Ben önemliydim. Ben olmazsam hiçbiri olmazdı. Hepsisi ile iletişim halinde idim.” V., “Yapraktım. Yeşildim. Dalla iletişim halinde idim. Özel değildim. Öylesine bir yapraktım. O. Gövdeye yapışmış bir sakız idim. Beni kullandıkları için önemliydim. Gövde ile iletişim halinde idim.” H., “Daldım. Yaprak taşıırken çok yoruldum” (dalındaki yaprak daha önce sorun yaşadığı Ec. idi). “Kök ve gövdeyi düşündüm. Onların işi daha zor gibi geldi bana.”

Daha sonra danışman ağacın başka bölümleri olmak isteyip istemediklerini sordu. İstemediklerini belirttiler. Bu çalışmanın kendilerine ne hissettirdikleri sorulduğunda ise, R., “Başkalarına tutunmak güzel.” dedi. H., “Sorumluluk almak zor.”, A., “Sorumluluk almak bana zor geldi. Hepimiz bir birimize muhtacız” diye sözlerini bitirdi. Başka paylaşım olmayınca oturum özetlenerek bitirildi.

12. Oturum

Oturum, “hoş geldiniz” diyerek açıldı. Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Üyelere gruba getirmek istedikleri bir şey olup olmadığı soruldu. Grup ağacı ile ilgili konuşuldu. Etkinliği çok beğendiklerini belirttiler.

Paylaşım olmayınca üyelere masal drama yaptırıldı. Bir masal canlandırmaları ve grubun masala karar vermesi istendi. Gruba karar vermeleri için 10 dakika kullanabilecekleri söylendi. Grup Külkedisi’ni oynamaya karar verdi. B.(K), masalı gruba anlattı ve masalda yer almak isteyenlere rollerini verdi. Külkedisi Ec.(K), B.(K), üvey anne, H.(K), üvey annenin kızı, A.(E), prens ve dilenci, S.(E), şövalye, S.(K), peri ve ölen baba oldular. Diğerleri masalı dinleyen kişiler olmak istediler. Masal B.(K)’nın anlatımı ile başladı. Masalda, “Üvey anne ve kızı ile yaşayan Külkedisi hep olumsuz tutumlara maruz kalıyor. Bir süre sonra babası ölüyor ve bu davranışlar daha da artıyor. Prens evlenmek için ülkedeki bütün kızları baloya davet ediyor. Külkedisi’ne onu da götüreceklerini söylüyorlar fakat götürmüyorlar. Gitmeyi çok istediğini duyan peri Külkedisi’ne kabaktan araba, kuşlardan at yapıyor. Çok güzel elbise ve camdan ayakkabı giydiriyor. Saat 12’de büyüün bozulacağını söylüyor. Saraya giden Külkedisi prensle dans ediyor ve saat aklına gelmiyor. Saat 12’yi vurduğunda saraydan kaçarak uzaklaşıyor. Ayakkabısının tekini sarayın merdivenlerinde unutuyor. Daha sonra prens bu ayakkabıyı ülkedeki bütün kızlara giydireceğini kime olursa onunla evleneceğini duyuruyor. Şövalyesi ile ülkeyi dolaşiyor.

Külkedisi'nin evine geldiklerinde üvey anne sadece kızının olduğunu söylüyor ve ayakkabıyı ona denettiriyor. Olmuyor ısrarla tekrar giymesini istiyor. Tam gideceklerken bir dilenci arkada kilitli odada, Külkedisi'nin olduğunu söylüyor ve ona ayakkabıyı denettiklerinde ayakkabı oluyor. Üvey anne de Külkedisi'ne sarayın nimetlerinden faydalanmak için kızım benim kızım yavrum diye sarılıyor. Külkedisi prensle evleniyor. Mutlu oluyor.” Masal bitince gruba dönüldü.

Rol geri bildirimleri alındı. H.(K), “Aslında eziyet etmenin, üvey kardeş olmanın kendisine uymadığını fakat role girdiğini ve çok eğlenceli geldiğini” belirtti. S.(K), “Peri olmak bana iyi geldi. Başkasını mutlu etmek güzeldi.” B.(K), “Üvey anne olmak, eziyet etmek iyi geldi. Role girebildim fakat zaman zaman kötü hissettim.” Ec.(K), “Role girebildim. Eziyete uğrayınca kendimi kötü hissettim.” A.(E), “Prens olmak iyiydi. Her istediğini yapmak güzeldi. Dilenci olduğumda ise yardım etmek külkedisini mutlu etmek hoşuma gitti.” S.(E), “Şövalye olmak güzeldi. Birisini korumak güzeldi. Bana saygı duyulması hoşuma gitti.” dedi. Daha sonra özdeşim geri bildirim var mı? Diye soruldu. Olmadığı gözlenince oturum bitirildi.

13. Oturum

Oturum, “hoş geldiniz” diyerek açıldı. Bir önceki haftanın özeti yapıldı. Danışman birkaç üyeyi (S.(K), H.(K), B.(K)), sinirli gördüğü için, gruba bir şey getirmek isteyip istemediklerini sordu. Okul dışında bir arkadaşları ile olan sıkıntılarını dile getirdiler. Protagonist olmaya davet edildiklerinde ise getirmek istemediklerini belirttiler. “Bir önceki haftadan beri neler söylemek istersiniz?” diye sorulduğunda; S.(K), “Peri olmuştum, bir dokunuşa her şeyi değiştirmek güzeldi, bu hafta maslın etkisinde kaldım ve olumlu bir hafta geçirdim.” dedi. Diğer üyeler de, rollerinden kısaca bahsettiler ve üyelerden gruba bir şey getirmek isteyen olmayınca ısınma oyunu ile başlandı.

Gruba iki ayrı grup olmaları söylendi. İlk gruba bir oyun yazmaları ve yöneticinin kestiği yerden oyuna diğer grubun istediği gibi devam edip sonlandıracağı belirtildi.

Grup kendi isteği ile kızlar ve erkekler olarak ikiye ayrıldılar. Kızlar ilk grup olmak istediler. (E.H.B.R.S) lisede müzik dersinde oldukları bir sahne oluşturdular. Gruptan B., üyelere rollerini verdi. Kendisi, şarkı söylemeyi seven konservatuar okumak isteyen bir öğrenci oldu. Diğer üyeler de, sınıf arkadaşları oldular. Müzik dersinde B., şarkı söylüyor, sesi çok kötü. Diğer arkadaşları susmasını istiyor ve sesinin kötü olduğunu söylüyorlar B., sesinin kötü olduğunu kabul etmiyor. Israrla bakın, görün, konservatuar okuyacağım diyor. Aradan bir yıl geçiyor. B., konservatuar kazanmış diğer arkadaşları da öylesine bir iki yıllık bölüm kazanmışlar. B., arkadaşlarına hava atıyor. “Sesin güzel değil dediniz. Size söylediğim şarkıyı söyleyip kazandım.” diyor. Oyun yönetici tarafından burada kesiliyor.

Diğer grup üyeleri (H.S.A.O.V.) oyuna kalınan yerden oyunu tekrar yazıp tamamlamak için düşünüyorlar. Bu karşılaşmadan üç yıl sonrasını canlandırıyorlar. Sahne oluşturuluyor. O. B.’nin önceki oyunda aldığı role giriyor. Diğerleri de arkadaşları oluyor. O., şarkı söylüyor. Konser veriyor. Arkadaşları O’yu tesadüfen görüyorlar. Onu çekemeyen arkadaşı A.(E), babasını arıyor. Babanın konsere çıktığından haberi yok. Duyunca çok öfkeleniyor. Baba H., oluyor. Abi V., birlikte İstanbula geliyorlar. A., onları alıp, arkadaşının şarkı söylediği kulübe götürüyor ve abisi sorgusuz kız kardeşini vuruyor. Daha sonra gruba dönülüyor.

Rol geri bildirimleri alınıyor. B.(K), “Konservatuarım hayali bile güzeldi.” H.(K), “Arkadaşımızla alay etmek, hor görmek biraz tuhaf geldi.” O., “Rol de olsa ünlü olmak iyi geldi. Ben babama kızamadım ben baba olsam ben de vururdum.” dedi. H., “Role

girebildiğini fakat rolün kendisine uymadığını” belirtti. A.. “Arkadaşımı çekemediğim için babasını aradım, sonucun öyle olacağını bilsem aramazdım. Suçluluk yaşadım.” dedi. Özdeşim geri bildiriminde ise, H.(E), “İlk grubun oynadığı üniversiteyi kazanma sahnesi bana üniversite planlarımı hatırlattı.” dedi.

Daha sonra üyelere kâğıt ve boyalar verilerek, üyelere grup resmi yapmaları istendi. Bunun, kendi grup resimleri olacağı belirtildi. Daha sonra oturum özetlendi ve gelecek haftaki oturumun son oturum olacağı söylenerek bitirildi.

14. Oturum

Danışman son oturum olduğunu bu haftanın değerlendirmeye ayrıldığını belirtti. Üyelere değerlendirme formu dağıttı. Formdaki sorularla ilgili açıklamalar yaptı. Üyelerin sorulara bakarken amaçlarını gözden geçirip kazandıkları ve grup oturumları konusundaki düşünceler ve yararları ile ilgili görüşlerini yazmaları istendi. Üyelerden grup resimleri ve çizilenlerin kullanımı ile ilgili izin istendi. Üyeler sakınca görmediklerini belirttiler. Danışan gruba etkinliklere katılımları ve sabırları için teşekkür etti. Bu oturumların kendisi için çok öğretici olduğundan bahsetti.

Üyelere gruba ve kendisine söylemek istedikleri bir şeyler olup olmadığı soruldu. M.(K); çalışmanın kendisine çok iyi geldiğini söyledi. A.(E), herkese hoşça kalın diyerek söze başladı. Grup oturumlarında sorunlarını paylaştığını ve çok rahatladığını anlattı. Hayatta kendinden başkasına güvenemediğini, grupta bu fikrinin değiştiğini söyledi. Aile ile ilişkilerinde düzelme olduğundan bahsetti. S.(E); evde sorunların azaldığını, etkinliklerin işine yaradığını söyledi. A.; erkek kardeşi ile ilgili bir yaşantısını anlatmak istedi. Kardeşi ödevine yardım etmesini istediğinde her zaman terslediğini fakat dün kardeşinin böyle bir isteği olduğunda ona yardım ettiğini, hatta onunla gezmeye çıktığını, bu duruma kardeşinin de çok şaşırıldığını anlattı. Eskisi kadar öfkeli ve sinirli

olmamasının evdeki ilişkilerini düzenlediğini belirtti. Bu oturumların daha önce olmuş olmasını istediğini de sözlerine ekledi. M.(K); grubu özleyeceğini belirtti. S.(K); artık öfkelerini kontrol edebildiğini ve tırnak yemesinin azaldığını belirtti. H.(K); artık daha sakin olduğunu belirtti. Danışman sessizlikten sonra en son söylemek istedikleri şeyler olup olmadığını sordu. B.(K); daha önce takıntıları olduğunu, sokakta arkasından birilerinin geldiğini, kendine zarar vereceklerini hissettiğini ama şimdi bu düşüncelerinin değiştiğini belirtti. O.(E), çoğu oturumların kendisine iyi geldiğini bazılarında rahat hissetmediğini belirtti. Danışman, katılımı ve paylaşımları için herkese teşekkür etti.

Oturum sonlandırıldı.

EK 5

Grup Çalışmaları Değerlendirme Sonuçları

Üyelerin her iki deneysel çalışmada da değerlendirme formuna verdikleri cevaplar bir birine yakın olduğu için değerlendirme deneysel işlem ayrımı yapılmadan yapılmıştır.

1-Üyelerin grup çalışmasından beklentileri, kendilerini daha iyi tanımak, öfkelerini kontrol etmek, başkaları ile iyi ilişkiler kurmak ve arkadaşları ve aileleri ile yaşadıkları sorunların azalması olarak sıralanmıştır.

2-Grup çalışmalarına katılımları ve kazandıkları değerlendirildiğinde, katılımlarının yeterli olduğu, öfkelerini kontrol etmeyi başarabileceklerine olan inançlarının arttığı, rahatlama, aileleri ve arkadaşları ile sorunsuz iletişim kurmayı genel anlamda başarabildikleri, karşısındaki kişileri anlamak için çaba sarfettikleri, olaylara olumlu yönden bakmaya çalıştıkları tespit edilmiştir.

3-Grup sürecindeki çalışmalarla ilgili olarak, bilişsel davranışçı tekniklerle yapılan grup çalışmalarındaki üyeler, çalışmaları çok faydalı bulduklarını, her tekniğin işe yarar olduğunu ve kolay uygulayabildiklerini, özellikle düşünce durdurma tekniğini ve rahatlama tekniğini çok beğendiklerini belirtmişlerdir. Psikodrama grubundaki üyeler ise, alınan rollerde ve oyunlarda, duygularını açıklamanın, farkına varılmayan hareketlerin farkına varılmasının ve problemleri yaşayış ve anlamlandırışın altındaki nedenlerin görülmesinin kendilerini karamsarlıktan kurtarıp daha iyi tanımalarını sağladığını belirtmişlerdir.

4-Çalışmaların yararı ve ilk oturumdan beri hissettikleri değerlendirildiğinde ise, çalışmaları yararlı buldukları, ilk oturumlarda biraz çekimser kaldıkları daha sonraki oturumlarda bunu üzerlerinden attıkları ve kendilerine iyi şeyler kazandırdığını en önemlisi öfkeleri ile baş etmeyi öğrendiklerini düşündükleri tespit edilmiştir.

EK 6

Abdulkadir Özbek Enstitüsü Eğitmeni Bircan KIRLANGIÇ ŞİMŞEK'ten

Alınan Süpervizyon Sonuçları:

Oturlar devam ederken yaklaşık on yıl süren psikodrama eğitimimizdeki grup yöneticim Fatih Ünal ile görüşüldü. Oturlarla ilgili kısa görüş alındı. Oturlar metin haline getirilerek yine aynı enstitüden Bircan KIRLANGIÇ ŞİMŞEK' e gönderildi ve önerileri doğrultusunda düzeltmeler yapıldı.

- Genel olarak süpervizyonda oturların gidişatının iyi bulunduğu belirtildi.
- Yazım hataları ile ilgili geribildirim verildi.
- Üyelerin özelliklerinin bir tabloda verilmesi, oturlar yazıldıktan sonra her üyenin gelişimini içeren değerlendirilmenin yapılması, oturlar planlanmış ise oturların başında tablo ile gösterilmesinin yerinde olacağı, daha sonra saldırganlıkta psikodrama çalışılacaksa saldırganlığa özgü belki bir teknik geliştirilebileceği bunu düşünmemi öneren ifadeler yer aldı.
- Çalışılan yardımcı terapisti daha ayrıntılı tanıtmam gerektiği, giriş kısmında ise psikodramayı anlatan bölüm olması gerektiği önerildi.
- Ölüm çalışılan oturların (ikinci oturlar), ergen grubu ve yeni başlayan grup olduğu düşünülürse çok iyi yönetilmiş olduğu belirtildi.
- Üçüncü oturlarda, öfkelerin toplantısı adlı etkinlikte; öfkelerin heykeli yapılarak somutlaştırma da yapılabileceği,
- On birinci oturların duyguların çalışıldığı oturların çok işlevsel olduğunu, kutladığını belirtmiştir.

- On ikinci oturumda, masal dramada külkedisi oynanmıştı. Bilinen şekli ile masal gittiyse uzun anlatmaya gerek olmadığını yeni bir şey varsa, üyeler bir şey kattıysa, yazılmasının iyi olacağını belirtmiş
- On dördüncü oturumda, sonlandırırken gruba sabırları ve etkinliklere katılımları için teşekkür ettiğimde “Birlikte bir şey yaptınız bu hepiniz için katkı teşekküre gerek yoktu” geri bildirimini verilmiştir
- Son oturumda ya da bir önceki oturumda ayrılık çalışmanın da bir yol olacağı belirtilmiştir.

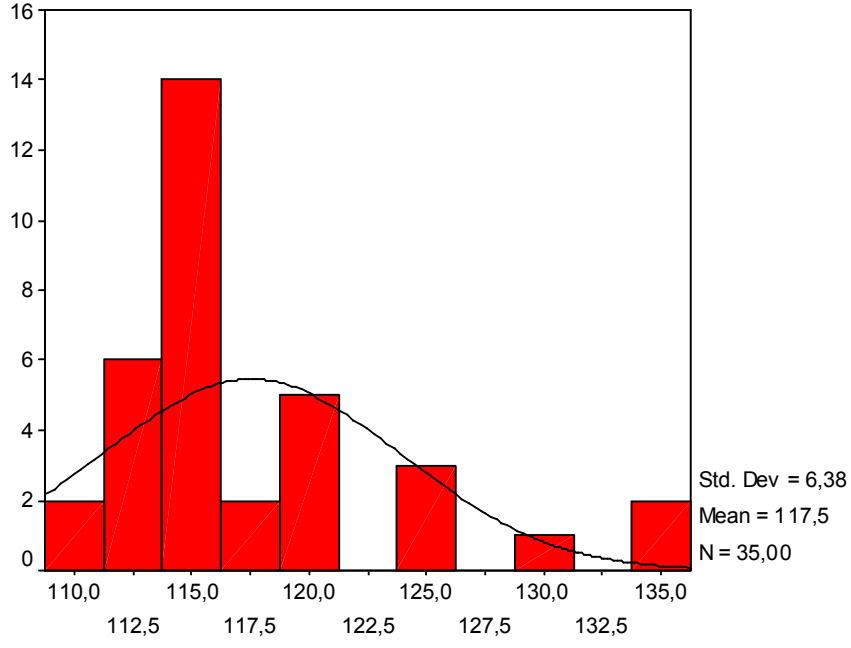
EK 7

Psikodrama Grup Çalışmalarından Örnekler

EK 8

Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Puanlarına Göre Düzenlenen Dağılım

Histogramı



ÖNTOP