

**T. C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI**

**KABUL VE KARARLILIK TERAPİSİ YÖNELİMLİ PSİKOEĞİTİM  
PROGRAMININ AKRAN ZORBALIĞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**DOKTORA TEZİ**

**ABDULLAH YALNIZ**

**DANIŞMAN**  
**PROF. DR. MURAT İSKENDER**

**HAZİRAN 2019**



**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI**

**KABUL VE KARARLILIK TERAPİSİ YÖNELİMLİ PSİKOEĞİTİM  
PROGRAMININ AKRAN ZORBALIĞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

**DOKTORA TEZİ**

**ABDULLAH YALNIZ**

**DANIŞMAN**  
**PROF. DR. MURAT İSKENDER**

**HAZİRAN 2019**

## BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

İmza:



Tarih:

23/7/2019

Abdullah YALNIZ

## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli Psikoeğitim Programının Akran Zorbalığı Üzerindeki Etkisi” başlıklı bu doktora tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mustafa KOÇ (İmza)

Danışman: Doç. Dr. Murat İSKENDER (İmza)

Üye: Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN (İmza)

Üye: Doç. Dr. Tuncay AYAS (İmza)

Üye: Dr. Öğr. Ü. Tuğba Seda ÇOLAK (İmza)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

23.07/2019

(İmza)

Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Ergenlik, bireyin ruhsal doğumunun gerçekleştiği ve kimlik gelişimin olduğu yaşamdaki önemli evrelerden biridir. Çocukluktan çıkıp gençliğe adım atan birey için bu dönem, adeta hayata hazırlanmak için antrenman yaptığı bir süreçtir. Kişi bu dönemde edindiği iletişim kurma becerilerini ve problemlerle baş etme yöntemlerini yaşam boyu kullanacaktır. Bu nedenle ergenlik döneminin psikolojik açıdan sağlıklı geçirilmesi son derece önemlidir.

Ergenlik döneminde ve ergen bireyler arasında sıkça görülen; akranıyla alay etme, dalga geçme, lakap takma, fiziksel müdahalede bulunma ve yalnız bırakma gibi davranış biçimleri, akademik ve sosyal anlamda problemler ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Okul ortamında ve günlük yaşamda çatışma, kavga, akademik başarısızlık gibi sorunlar ortaya çıkmasına neden olan “akran zorbalığı” hem zorba hem de mağdur bireyin ruhsal durumunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu nedenle zorbalığın ortaya çıktığı sınıf ve okul ortamında gerekli önlemlerin alınması, öğretmenlerin ve velilerin konuyla ilgili bilgilendirilmesi son derece önemlidir.

Akran zorbalığının ortadan kalkması veya en azından minimum seviyeye düşmesi amacıyla ve gençler için yararlı bir kaynak olacağı düşüncesiyle hazırladığım bu çalışmanın ortaya çıkmasında; birçok hocamın, arkadaşımın ve yakınımın desteğini gördüm. Bu anlamda motive ettikleri, destekledikleri, yanımda yürüdükleri için yüreğime teşekkür etmek istediğim birçok insan var.

Öncelikle lisans döneminden başlayarak gösterdiği içtenlik, cana yakınlık ve tevazuyla kalbimde ayrı bir yeri olan fakat lisansüstü dönemde daha yakından tanıdığım, kardeşim diyerek telefonlarımı açan değerli danışman hocam Prof. Dr. Murat İSKENDER’e,

Mesleki bilgi birikiminden çok etkilendiğim, lisans birinci sınıftan beri çevresinde olmaktan dolayı büyük mutluluk duyduğum, işlediği derslerde ufkumuzu açan ve zihnimizi besleyen kıymetli hocam Prof. Dr. Mustafa KOÇ’a,

Olumlu bakış açısı, pozitif yaklaşımı ve cesaretlendirmeleriyle, tezimle ilgili yönlendirmeler yapan kıymetli hocam Doç. Dr. Hüseyin ÇALIŞKAN’a,

Değerlendirme, öneri ve eleştirileriyle tezimin son şeklini almasında büyük katkıları olan saygıdeğer hocalarım Doç. Dr. Tuncay AYAS ile Dr. Öğr. Üyesi Tuba Seda ÇOLAK’a,

Doktora eğitimim sürecinde yaptığım çalışmaları kolaylaştıran okul yöneticilerine ve özellikle Ramazan YİĞİTOĞLU ile Semiha ATEŞ müdürlerime,

Tezi bitirme sürecinde desteklerini yakından hissettiğim yengem Gülşen ile abim Abdurrahman YALNIZ'a,

Merhameti, temiz kalbi ve neşesiyle her zaman bana huzur veren, birlikte büyüdüğümüz kıymetli kardeşim Seyfullah YALNIZ'a,

Henüz kundaklı bir bebekken kulağıma çok çalışmamı öğütleyen ve bugünlere gelirken her aşamada arkamda dağ gibi duran sevgili babam Hüseyin YALNIZ'a,

Kendisi hastayken bile biz çocuklarını düşünen, bir sıkıntım olduğunda mutlaka hisseden, fedakârlık ve şefkat abidesi olan canım annem Kadriye YALNIZ'a,

Doktora derslerim için her hafta il dışında birkaç gün kalmam gerektiği zamanlar başta olmak üzere, tezimin her aşamasında elinden gelen desteği veren, benimle birlikte heyecanlanıp benimle birlikte sevinen biricik eşim, gönlümün huzuru Fatma YALNIZ'a ve bu satırları yıllar sonra okuduklarında, çalışmalarım nedeniyle onlarla birlikte vakit geçiremediğim bugünler için beni mazur göreceklerini umduğum, “yine ders mi çalışıyorsun, seni çok özledim” diyen oğlum Emir Hamza ile cıvıltılarıyla yorgunluğumu gideren evladım Mustafa Ensar'a en kalbi teşekkürlerimi sunuyorum.

Abdullah YALNIZ

Haziran, 2019

## ÖZET

### KABUL VE KARARLILIK TERAPİSİ YÖNELİMLİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMININ AKRAN ZORBALIĞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Abdullah YALNIZ, Doktora Tezi

Danışman: Prof. Dr. Murat İSKENDER

Sakarya Üniversitesi, 2019.

Bu araştırmanın amacı, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programının akran zorbalığı üzerindeki etkisini incelemektir. Deneysel bir çalışma olan bu araştırmanın bağımlı değişkenini akran zorbalığı, bağımsız değişkenini ise Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı oluşturmaktadır.

Araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Çorum'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir lisede öğrenim gören öğrenciler arasından tarafsız olarak seçilen 24 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Akran Zorbalığı (Zorba ve Kurban) Ölçeği kullanılmıştır.

Akran Zorbalığı Ölçeği zorba ve kurban (mağdur) olarak iki farklı ölçekten oluşmaktadır. Testin ön-test ölçümlerinden elde edilen puanlar büyükten küçüğe doğru sıralanmış ve yüksek puanlı öğrencilerden zorba ve mağdur/kurban grupları oluşturulmuştur. Bu araştırmanın modelini, deney ve kontrol grupları ile ön-test, son-test ve izleme ölçümlü olmak üzere 2x3'lük split-plot (karışık) deneysel desen oluşturmaktadır. AZÖ'den alınan puanlara göre oluşturulan deney grubuna araştırmacı tarafından geliştirilen on oturumluk Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli Psikoeğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna yönelik herhangi bir işlem yapılmamıştır.

Araştırmada kullanılan ölçme araçları oturumların başlamasından iki hafta önce ön-test ölçümü şeklinde; oturumların bitmesinin ardından iki hafta sonra son-test ölçümü şeklinde ve son-test ölçümlerinden iki ay sonra ise deneysel işlemin kalıcılığını saptamak amacıyla izleme ölçümü şeklinde, deney ve kontrol gruplarındaki katılımcılara uygulanmıştır. Bu ölçümlerden elde edilen verilerin analizinde, ölçüm ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı tekrarlı ölçümler için iki faktörlü varyans analizi (ANOVA) tekniğiyle incelenmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizi SPSS 20 programıyla gerçekleştirilmiştir.



Araştırma sonucunda, “Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli Psiko-Eğitim Programının” deney grubunda yer alan ergenlerin akran zorbalığı düzeylerini azaltmada anlamlı düzeyde etkili olduğu ve bu etkinin izleme ölçümlerinde de değişmediği görölmüştür. Kontrol gruplarında bulunan katılımcıların ön-test, son-test ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görölmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Kabul ve Kararlılık Terapisi, Psiko eğitim programı, Akran Zorbalığı, Ergenlik



## ABSTRACT

### THE EFFECT OF ACCEPTANCE AND COMMITMENT THERAPY ORIENTED PSYCHO-EDUCATION PROGRAM ON PEER BULLYING

Yalnız Abdullah, Doctoral Dissertation

Supervisor: Prof. Dr. Murat İSKENDER

Sakarya University, 2019.

Purpose of this study is to investigate the effects of “Acceptance and Commitment Therapy (ACT) Oriented Psycho-Educational Program” on peer bullying. Dependent variables of this experimental study are Personal Information Form scores and Peer Bullying Scale (PBS) scores, while; independent variable of this study is ACT oriented Psycho-Educational Program.

This research was conducted with 24 high school students who were randomly chosen among the students attend to High School affiliated to National Education Ministry in Çorum during 2017-2018 academic year. As data collection tool, Peer Bullying Scale were used in this study.

As research model of this study, a 2x3 split-plot (complex) experimental design, including pre-test, post-test and follow-up measures for experimental and control groups, was used. ACT Oriented Psycho-Educational 10-week Program developed by the researcher was applied to experimental group which was constituted according to the scores of Peer Bullying Scale (PBS). No action was taken to the students in control group.

The scale was administered to both experimental and control groups, as the pre-test 2 weeks before the sessions started, and as the post-test 2 weeks after the last session, and also it is used for the follow-up test for determining the permanence of the experimental manipulation, 2 months after the post-test. For the data analysis, repeated measures two-way ANOVA was conducted for investigating whether there is a significant difference between groups and measures. SPSS 20 program was used for the statistical data analysis.

As a result of the research, it was observed that the adolescents in the experimental group “Acceptance and Commitment Therapy Oriented Psycho-Education Program” were significantly effective in reducing peer bullying, and this effect did not change in the

follow-up measures. There was no significant difference in the scores obtained from the pre-test, post-test and follow-up test scores of the participants in the control groups.

**Keywords:** Acceptance and Commitment Therapy, Psycho-educational Program, Peer Bullying, Adolescence



*Biricik eşime ve  
mutluluk kaynağım olan  
çocuklarıma...*



## İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	ii
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
TÜRKÇE ÖZET.....	vi
İNGİLİZCE ÖZET.....	viii
İTHAF.....	x
İÇİNDEKİLER.....	xi
TABLOLAR LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xx
GRAFİKLER LİSTESİ.....	xxi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	8
1.3 Problem Cümlesi.....	14
1.4 Alt Problemler.....	14
1.5 Varsayımlar.....	15
1.6 Sınırlılıklar.....	16
1.7 Tanımlar.....	16
1.8 Simgeler ve Kısaltmalar.....	17
BÖLÜM II.....	18
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	18
2.1 Kabul ve Kararlılık Terapisi ile İlgili Kuramsal Çerçeve.....	18

2.1.1 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Tarihçesi .....	18
2.1.2 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Kuramsal Çerçevesi .....	21
2.1.3 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Amacı ve Felsefi Temelleri .....	23
2.1.4 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Temel Kavramları .....	23
2.1.4.1 Kabul Etme .....	23
2.1.4.2 Bilişsel Ayrışma .....	24
2.1.4.3 Bilinçli Farkındalık (âna odaklanma-şimdi ve burada olma) .....	25
2.1.4.4 Bağlamsal Kendilik (gözlemleyen benlik) .....	26
2.1.4.5 Değerler .....	26
2.1.4.6 Kararlı Eylem .....	27
2.1.5 Kabul ve Kararlılık Terapisinde Kullanılan Teknikler ve Metaforlar .....	28
2.1.6 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Psikopatoloji Modeli .....	33
2.1.7 Kabul ve Kararlılık Terapisinin Müdahale Yöntemleri.....	38
2.1.8 Kabul ve Kararlılık Terapisinde Danışman-Danışan İlişkisi.....	39
2.2 Zorbalık Kavramı ile İlgili Kuramsal Çerçeve .....	40
2.2.1 Saldırganlık.....	40
2.2.2 Zorbalık .....	41
2.2.3 Akran Zorbalığı .....	42
2.2.4 Akran Zorbalığı Türleri .....	46
2.2.4.1 Fiziksel Zorbalık.....	46
2.2.4.2 Sözel Zorbalık .....	47
2.2.4.3 Sanal Zorbalık .....	47
2.2.4.4 Cinsel Zorbalık .....	48
2.2.4.5 Maddi Zarara Uğratmaya Yönelik Zorbalık.....	48
2.2.4.6 Dışlama (Duygusal) İçerikli Zorbalık .....	49

2.2.5 Akran Zorbalığının Nedenleri .....	50
2.2.6 Akran Zorbalığı Kapsamındaki Bireylerin Özellikleri.....	52
2.2.6.1 Zorba.....	52
2.2.6.2 Kurban (Mağdur).....	53
2.2.6.3 Zorba/Kurban (Mağdur) .....	55
2.2.6.4 Vekil Zorba.....	56
2.2.6.5 Seyirci (İzleyici) .....	56
2.2.7 Ergenlik Döneminde Akran Zorbalığı.....	57
2.2.8 Akran Zorbalığının Yol Açtığı Sonuçlar .....	57
2.2.9 Akran Zorbalığının Yaş ve Cinsiyet ile İlişkisi .....	58
2.2.10 Akran Zorbalığını Önlemeye Yönelik Müdahaleler.....	59
2.3 İlgili Araştırmalar .....	61
2.3.1 Kabul ve Kararlılık Terapisi ile İlgili Araştırmalar .....	61
2.3.1.1 Kabul ve Kararlılık Terapisi ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	61
2.3.1.2 Kabul ve Kararlılık Terapisi ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	64
2.3.2 Akran Zorbalığı ile İlgili Araştırmalar .....	67
2.3.2.1 Akran Zorbalığı ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	68
2.3.2.2 Akran Zorbalığı ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	74
2.4 Alanyazın Taramasının Sonucu.....	77
BÖLÜM III .....	79
YÖNTEM.....	79
3.1 Araştırmanın Yöntemi .....	79
3.1.1 Araştırmanın İç ve Dış Geçerliliğine Yönelik Alınan Önlemler .....	81
3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu.....	82
3.2.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulma Süreci.....	83

3.3 Veri Toplama Araçları.....	84
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu .....	84
3.3.2 Akran Zorbalığı Ölçeği.....	85
3.3.2.1 Akran Zorbalığı Ölçeğinin Geçerliliği ve Güvenirliği .....	85
3.4 Verilerin Toplanması.....	86
3.4.1 KKT Yönelimli Psikoeğitim Programının Geliştirilme Süreci .....	87
3.4.2 Psikoeğitim Programının Genel Amaçları.....	88
3.4.3 Psikoeğitim Programının Alt Amaçları .....	89
3.4.4 Deney Grubuna Uygulanan İşlemler .....	89
3.4.5 Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler .....	90
3.5 Verilerin Analizi .....	91
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>109</b>
<b>BULGULAR .....</b>	<b>109</b>
4.1 Fiziksel Zorbalığa İlişkin Bulgular.....	109
4.1.1 Fiziksel Zorbalığa Uğrayan (Mağdur/Kurban) Ergenlere İlişkin Bulgular .....	109
4.1.2 Fiziksel Zorbalık Yapan (Zorba) Ergenlere İlişkin Bulgular .....	113
4.2 Sözel Zorbalığa İlişkin Bulgular .....	117
4.2.1 Sözel Zorbalığa Uğrayan (Mağdur/Kurban) Ergenlere İlişkin Bulgular.....	117
4.2.2 Sözel Zorbalık Yapan (Zorba) Ergenlere İlişkin Bulgular .....	121
4.3 İzolasyon Zorbalığına İlişkin Bulgular.....	124
4.3.1 İzolasyon Zorbalığına Uğrayan (Mağdur/Kurban) Ergenlere İlişkin Bulgular .....	124
4.3.2 İzolasyon Zorbalığı Yapan (Zorba) Ergenlere İlişkin Bulgular .....	128
4.4 Söylenti Yayma Zorbalığına İlişkin Bulgular .....	132
4.4.1 Söylenti Yayma Zorbalığına Uğrayan (Kurban) Ergenlere İlişkin Bulgular .....	132
4.4.2 Söylenti Yayma Zorbalığı Yapan (Zorba) Ergenlere İlişkin Bulgular .....	136



4.5 Eşyalara Zarar Verme Zorbalığına İlişkin Bulgular .....	141
4.5.1 Eşyalara Zarar Verme Zorbalığına Uğrayan (Mağdur/Kurban) Ergenlere İlişkin Bulgular .....	141
4.5.2 Eşyalara Zarar Verme Zorbalığı Yapan (Zorba) Ergenlere İlişkin Bulgular.....	145
4.6 Akran Zorbalığına İlişkin Bulgular .....	148
4.6.1 Akran Zorbalığına Uğrayan (Mağdur/Kurban) Ergenlere İlişkin Bulgular.....	148
4.6.2 Akran Zorbalığı Yapan (Zorba) Ergenlere İlişkin Bulgular .....	152
BÖLÜM V .....	157
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	157
5.1 Araştırma Sonuçları ve Elde Edilen Bulguların Tartışılması .....	157
5.2 Öneriler.....	172
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....	173
5.2.2. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	174
KAYNAKLAR.....	176
EKLER .....	203
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu.....	203
Ek 2: Akran Zorbalığı Ölçeği .....	204
Ek 3: Deney Gruplarına Uygulanan Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli Psikoeğitim Programı Oturumlarının Özetleri.....	208
Ek 4: Kabul ve Kararlılık Terapisi Eğitimi Sertifikası .....	281
ÖZGEÇMİŞ.....	282

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Deseni.....	80
Tablo 2. Grupların Oluşturulması.....	81
Tablo 3. Çalışmanın Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Öğrencilere Ait Bilgiler.....	83
Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Mağdur/Kurban Puanı); Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık, İzolasyon, Söylenti Yayma ve Eşyalara Zarar Verme Alt Boyutlarından Öntest Ölçümlerinden Elde Edilen Değerler ..	91
Tablo 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Zorba Puanı); Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık, İzolasyon, Söylenti Yayma ve Eşyalara Zarar Verme Alt Boyutlarından Öntest Ölçümlerinden Elde Edilen Değerler .....	93
Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına (Mağdur/Kurban Puanı) Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları	94
Tablo 7. Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına (Zorba Puanı) Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları.....	97
Tablo 8. Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına (Mağdur/Kurban Puanı) Uygulanan Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları .....	100
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına (Zorba Puanı) Uygulanan Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları....	102
Tablo 10. Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanların (Mağdur/Kurban Puanı) Mauchly Küresellik Testi Sonuçları .....	105
Tablo 11. Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanların (Zorba Puanı) Mauchly Küresellik Testi Sonuçları .....	106
Tablo 12. Deney ve Kontrol Grubu Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık, İzolasyon, Söylenti Yayma, Eşyalara Zarar Verme, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Mağdur/Kurban Puanı) Tüm Puanı Öntest Ölçümlerinden Elde Edilen Puanların t testi Analiz Sonuçları .....	107

Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık, İzolasyon, Söylenti Yayma, Eşyalara Zarar Verme, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Zorba) Tüm Puanı Öntest Ölçümlerinden Elde Edilen Puanların t testi Analiz Sonuçları .....	108
Tablo 14. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Fiziksel Zorbalık (Mağdur/Kurban Olma Açısından)’ alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	110
Tablo 15. Deney ve Kontrol Gruplarının Fiziksel Zorbalık Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	111
Tablo 16. ‘Fiziksel Zorbalık’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	112
Tablo 17. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Fiziksel Zorbalık (Zorba)’ alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri...	113
Tablo 18. Deney ve Kontrol Gruplarının Fiziksel Zorbalık Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	114
Tablo 19. ‘Fiziksel Zorbalık’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	115
Tablo 20. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Sözel Zorbalık (Mağdur/Kurban)’ alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	117
Tablo 21. Deney ve Kontrol Gruplarının Sözel Zorbalık Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	118
Tablo 22. ‘Sözel Zorbalık’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	119
Tablo 23. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Sözel Zorbalık (Zorba )’ alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri...	121
Tablo 24. Deney ve Kontrol Gruplarının Sözel Zorbalık Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	122
Tablo 25. ‘Sözel Zorbalık’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	123

Tablo 26. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘İzolasyon (Mağdur/Kurban)’ alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri...	125
Tablo 27. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘İzolasyon’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	126
Tablo 28. ‘İzolasyon’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	127
Tablo 29. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘İzolasyon (Zorba)’ alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	129
Tablo 30. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘İzolasyon’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	130
Tablo 31. ‘İzolasyon’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	131
Tablo 32. Deney ve Kontrol Gruplarının “Söylenti Yayma” (Mağdur/Kurban) alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	133
Tablo 33. Deney ve Kontrol Gruplarının “Söylenti Yayma” Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	134
Tablo 34. ‘Söylenti Yayma’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	135
Tablo 35. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Söylenti Yayma (Zorba )’ alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarının Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri...	137
Tablo 36. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Söylenti Yayma’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	138
Tablo 37. ‘Söylenti Yayma’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	139
Tablo 38. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ (Mağdur/Kurban) alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	141

Tablo 39. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	142
Tablo 40. ‘Eşyalara Zarar Verme’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	143
Tablo 41. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ (Zorba) alt ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	145
Tablo 42. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	146
Tablo 43. ‘Eşyalara Zarar Verme’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	147
Tablo 44. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Akran Zorbalığı (Kurban)’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	149
Tablo 45. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Akran Zorbalığı (/Kurban)’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	150
Tablo 46. Akran Zorbalığı (Kurban Olma) Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	151
Tablo 47. Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Akran Zorbalığı (Zorba) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	153
Tablo 48. Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Zorbalığı (Zorba) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları .....	154
Tablo 49. Akran Zorbalığı (Zorba) Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları .....	155
Tablo 50. Kabul ve Kararlılık Terapisiyle İlgili Alanyazında Yer Alan Araştırmalar.....	170

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Fiziksel Zorbalık (Mağdur/Kurban) Puan Ortalamaları Grafiği .....	112
Şekil 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Fiziksel Zorbalık (Zorba) Puan Ortalamaları Grafiği .....	116
Şekil 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Sözel Zorbalık (Mağdur/Kurban) Puan Ortalamaları Grafiği.....	120
Şekil 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Sözel Zorbalık (Zorba) Puan Ortalamaları Grafiği .....	124
Şekil 5. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları İzolasyon (Mağdur/Kurban) Puan Ortalamaları Grafiği .....	128
Şekil 6. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları İzolasyon (Zorba) Puan Ortalamaları Grafiği .....	132
Şekil 7. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Söylenti Yayma (Mağdur/Kurban) Puan Ortalamaları Grafiği.....	136
Şekil 8. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Söylenti Yayma (Zorba) Puan Ortalamaları Grafiği.....	140
Şekil 9. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Eşyalara Zarar Verme (Mağdur/Kurban) Puan Ortalamaları Grafiği .....	144
Şekil 10. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Eşyalara Zarar Verme (Zorba) Puan Ortalamaları Grafiği .....	148
Şekil 11. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Akran Zorbalığı (Mağdur/Kurban) Puan Ortalamalarının Grafiği.....	152
Şekil 12. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön Test, Son Test ve İzleme Ölçümlerinden Aldıkları Akran Zorbalığı (Zorba) Puan Ortalamalarının Grafiği.....	156

## GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1. Kabul ve Kararlılık Terapisinin Psikolojik Esneklik Modeli.....	20
Grafik 2. Kabul ve Kararlılık Terapisinin Psikolojik Katılık (Rijidite) Modeli.....	34



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1 Problem durumu

İnsan, sosyal etkileşim kuran ve diğer bireylerle iletişim halinde olan bir varlıktır. Yaşamın ilk yıllarında anne, baba ve aileden oluşan sosyal çevre; arkadaşlar ve akranlarla iletişim kurulması sonucunda genişlemeye başlar. Ev ziyareti yapma, misafir kabul etme ve ebeveynlerin bir araya gelmesi gibi faaliyet aracılığıyla çocuk, akranlarıyla tanışma olanağı bulur. Ayrıca mahalle arkadaşları, sokakta veya parkta birlikte oyun oynadığı yaşlıları, çocuğun sosyal çevresini oluşturur. Olumlu sosyal ilişkiler kurabilen çocuklar için sosyal etkileşim, bedensel, zihinsel ve duygusal gelişim sürecinde destekleyici bir işlev görür. Ancak birey akranları tarafından kabul görmeme, oyuna dahil edilmeme, asıl oyuncu olarak değil yedek oyuncu olarak görülme, değer verilmeme, alay edilme, hakaret edilme gibi durumlar yaşayabilir veya bu eylemleri akranlarına yönelik uygulayabilir. Bu yaşantıların ortaya çıkması durumunda, bireysel ve sosyal problemler yaşanmaya başlar. Yetişkinliğe geçiş aşamasında bazı bireyler ergenlik sürecini sorunsuz veya küçük problemler yaşayarak geçirirken, bazı bireyler ise sosyo-psikolojik ve fiziksel açıdan zorlu bir süreç yaşamaktadır (Avcı, 2006).

Okul çağının gelmesiyle birlikte birey, artık sosyal hayata tam anlamıyla katılmış olur. Çocuk, günün büyük kısmını ve yaşamın en az on yılını okul ortamında öğrenci olarak geçirmektedir. Bu anlamda, öğrenci için okul ortamının güvenli ve kabullenici olması, akademik başarıya ulaşması ve bilişsel-duygusal gelişim açısından son derece önemlidir. Öğrencinin kendini okula ait hissetmemesi; devamsızlık, okul reddi, akademik başarısızlık, suç oluşturan eylemler gerçekleştirilmesi veya davranış bozukluğu sergilemesi gibi sonuçlar doğurabilmektedir. Okul atmosferine ve sınıf iklimine bağlı olarak ortaya çıkan olumsuz sosyal ilişkilerden kaynaklanan problemler, özellikle ergenlik dönemindeki bireyler için önemli bir tehdit unsurudur. Çünkü ergenlik, öğrencinin benlik algısının ve kendilik tasarımının oluştuğu, diğer insanlarla olan iletişim kurma biçimlerinin büyük ölçüde



belirlendiği kritik bir gelişim evresidir. Biyolojik ve fizyolojik gelişime, ruhsal ve psikolojik değişimlerin de eşlik ettiği ergenlik sürecinin sağlıklı bir şekilde geçirilmesi, hem öğrencinin eğitim öğretim aşamalarını başarıyla yürütmesini sağlar hem de yaşamın ilerleyen dönemlerinde bireyin ruhsal sorunlar yaşama ihtimalini azaltır. Öğrencinin mağdur olma durumunun uzun süre devam etmesi, bireyin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilir ve yaşamın ilerleyen dönemlerinde önemli etkiler bırakabilir (Fosse, 2006).

Öğrencinin motivasyonunu kıran ve okula yönelik sevgisini azaltan faktörlerin başında, yaşlıları tarafından zorbaca davranışlara maruz kalmak gelmektedir. Mağdur durumdaki öğrenciler; kaygı, stres, düşük özsaygı, okuldan kaçma ve derse odaklanamama gibi sorunlar yaşamaktadır. Mağdur öğrencilerin kendini ifade etme konusunda yetersiz olduğu, sosyal becerilerinin zayıf olduğu ve çekingen davranışlara sahip olduğu düşünülebilir. Son yıllarda okullarda yaşanan en yaygın sorunlardan birinin zorbalık olduğu dikkate alınır, öğrencileri ne kadar çok etkileyen bir problem olduğu da saptanmış olur (Öztürk ve Atlı, 2014).

Akran zorbalığı, zorbalık yapan öğrenci için de yıkıcı etkilere sahiptir. Okul içinde suç içeren davranışlarda bulunma ve buna bağlı olarak ceza alma, sosyal yönden dışlanma, sevilmemeye, reddedilme ve akademik yönden başarısız olma gibi sorunlar; zorba öğrencilerin sıkça yaşadığı durumlardır. Ayrıca zorba öğrenciler, zorbaca eylemler yoluyla istediklerini yaptırabildiklerini düşünürler ve zorbalığı bir çözüm yöntemi olarak benimseyerek, yaşam boyu kullanma eğilimine sahip olabilirler. Bu durum, yetişkin olduklarında adli suçlara karışmalarına neden olabilmekte ve maliyeti ağır bireysel ve toplumsal sonuçlar ortaya çıkarabilmektedir. Bu noktada toplumun tüm üyeleri, çocukların şiddetten ve diğer olumsuz yaklaşımlardan korunmasına katkı sağlaması gerekir (Uğurlu ve Gülsen, 2014).

Öğrencilerin bir arada yaşadığı, ilk ve en kapsamlı sosyal ilişkilerini kurduğu okul, yalnızca bir öğrenme ve bilgi edinme ortamı değildir. Aynı zamanda öğrencilerin yaşama anlam katan beceriler kazandığı, kendini keşfettiği, güçlü ve zayıf yanlarını fark ettiği, benlik tasarımı oluşturduğu bir ilişkiler ağıdır. Öğrenci, günün 3 te birini okulda geçirmekte ve hem kendisiyle ilgili hem de çevresindeki diğer insanlarla ilgili düşünce ve duygu dünyasında oluşan algılar okuldaki deneyimlerinin etkisiyle şekillenmektedir. Sistematik bir şekilde ve uzun süreli olarak akran zorbalığına maruz kalan bireyin; bu durumdan dolayı özgüveni ve öz değerlilik hissi olumsuz etkilenmekte aynı zamanda

sağlıklı sosyal ilişkiler kurması imkansız hale gelmektedir. Zorbalığa uğrayan çocuk zorbadan korktuğu kötü giden durumların neler olduğu söylemek istemeyebilir, içine kapanabilir, kekeleyerek kendini ifade edebilir, sürekli kaygılı davranışlar sergileyebilir ve kendine olan güvenini kaybedebilir (Çinkır ve Kepenekci, 2003).

Akran zorbalığını önlemek ve ortaya çıktıktan sonra müdahale etmek oldukça güç bir durumdur. Çünkü zorbalık davranışı genellikle yetişkinlerin, ebeveynlerin veya öğretmenlerin olmadığı bir ortamda ve akranların kendi başına kaldığı zamanlarda gerçekleşmektedir. Bu durum, bir yetişkinin önleyici veya engelleyici bir müdahalede bulunmasını zorlaştırmaktadır. Akran zorbalığı, öğretmenin görmediği durumlarda (tahtaya yazı yazarken veya başka bir yöne bakarken) sınıf içinde, öğretmen yokken sınıf içinde (teneffüslerde veya giriş-çıkış-öğle arası saatlerinde oluşan boş zaman dilimlerinde), okulun dikkat çekmeyen bölümlerinde (merdivenlerin alt kısımları, çok sık kullanılmayan koridorlar veya bahçede kameraların ya da öğretmenlerin göremediği noktalarda), okul içindeki veya dışındaki oyun alanlarında (sahada, parkta, oyun odasında), okul dışında (okula gelmeden önce ve özellikle okuldan çıktıktan sonra eve dönüş yolunda, otobüs duraklarında), tatil dönemlerinde (hafta sonu tatillerinde veya sömestr-yaz tatili gibi uzun süreli tatil dönemlerinde) gerçekleşebilmektedir. Bu bağlamda yetişkin bireylerin akran zorbalığını fark etmesinin güçlüğü ve fark ettikten sonra sorunu ortadan kaldırmaya yönelik müdahalelerin yetersizliği önemli bir problemdir. Bu sorun, mağdur durumdaki öğrenciye kendini ifade etme, atılganlık becerisi kazanma, hayır diyebilme, yardım isteyebilme, şikayet edebilme, karşı koyabilme gibi yetiler kazandırılması ile çözülebilir. Diğer yandan zorba öğrenciye empati, öfke yönetimi ve denetimi, duygularını ve düşüncelerini ifade etme gibi alanlarda beceriler kazandırılması önemlidir. Çünkü öfke, empati eksikliği ve saldırganlık şeklindeki olumsuz davranışlar başkasına zarar vermek gibi uygun olmayan yollarla ifade edildiğinde sosyal problem ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Akgün ve Araz, 2010).

Aynı zamanda akran zorbalığı, yalnızca zorba ve mağdur arasında yaşanan bir durum değildir. Zorbalık, diğer öğrencilerin de yer aldığı bir ortamda gerçekleşmektedir ve çoğu zaman sürece tanık olan birçok akran birey vardır. Bu anlamda akran zorbalığında zorbayı engellemek ve mağdura yönelik destekleyici tutumda bulunmak açısından, üçüncü kişilerin yani akranların sürece aktif olarak dahil olması son derece önemlidir. Pasif izleyici olarak zorbalık davranışını seyreden öğrenciler, zorbanın zamanla daha rahat hareket etmesine ve

herhangi bir tepkiyle karşılaşmadığı için daha fazla zorbalık yapmasına neden olabilmektedir. Asistan tip izleyiciler, zorbaya yardımcı olmakta ve ona destek çıkmaktadır. Kışkırtıcı (pekiştirici) seyirciler ise, zorbayı provoke etmekte ve mağdura yönelik daha fazla rahatsız edici ve zarar verici davranışlarda bulunmasına neden olabilmektedir. Engelleyici (savunucu) tanıklar ise, zorbaya karşı koymaya çalışan, yetişkinlerden ve öğretmenlerden yardım isteyerek zorbalık durumunun ortaya çıkmasına ve önlenmesine çalışan öğrencilerdir (Türkkan, 2013).

Akran zorbalığının, okulda karşılaşılan en önemli sorunlardan biri olmasının nedeni, göz önünde olmayan ve gizli bir biçimde yürümesi ile mağdurun sürecin sonunda nasıl bir yıkıma uğrayabileceğinin kestirilememesidir. Akran zorbalığına maruz kalmak, mağdur üzerinde baş ağrısı, mide bulantısı, yorgunluk hissi gibi fiziksel etkiler ortaya çıkarabildiği gibi; değersizlik hissi, anlamsızlık duygusu, yetersizlik düşüncesi, çaresizlik hissi gibi psikolojik etkiler de oluşturabilmektedir. Aynı zamanda mağdur; gruptan dışlanma, oyuna alınmama, küçümsenme, korkak şekilde tanımlanma ve güçsüz olarak etiketlenme gibi olumsuz sosyal çıktılarla karşılaşabilmektedir. Bu anlamda zorbalığa maruz kalan öğrenciler için, zorbalığın gerçekleştiği ortam olan okul korkunç ve endişe oluşturan bir yerdir. Mağdur okula gelmek durumunda kaldığında; zorbalardan ve diğer arkadaşlardan uzak durur, akademik etkinliklere ilgisiz kalır ve içe kapanarak kaçma eğilimleri (tenefüse çıkmama, tuvalet ihtiyacı olduğunda tenefüsün sonuna doğru lavaboyu kullanma ve buna bağlı olarak sürekli derse geç kalabilme, okuldan kaçma) ya da saldırganlık içeren tutumlar (çetelere katılma, okula yaralayıcı ve patlayıcı alet getirme) sergileyebilir (Satan, 2011).

Zorbalık yurt dışında son 45 yıldır ülkemizde ise son 20 yıldır sıklıkla araştırılan bir durumdur (Totan ve Kabakçı, 2010). Akran zorbalığı davranışları, 1970'li yıllarda daha çok İskandinav ülkelerinde araştırılan ve çalışılan bir konudur ancak 2000'li yıllara doğru Avrupa'da ve Amerika'da da yoğun bir şekilde akran zorbalığı yaşandığı fark edilmiştir ve bu nedenle artık ciddi bir sorun olarak değerlendirilmektedir. Özellikle Amerika'da okul basma, akranlarına yaralayıcı aletle ya da silahla zarar verme ve okul katliamları şeklinde gerçekleşen adli vakaların bazılarında, olayın altında yatan nedenin akran zorbalığı olduğu görülmektedir. Konuyu hayati bir durum haline getiren ve göz ardı edilmemesini gerektiren etmen, gerçekleşen bu vahim olaylardır. Bu konuyu ele alan ve yaşanmış gerçek bir olaydan esinlenerek çekilen Sınıf (Class) isimli bir sinema filminde, akran zorbalığı yaşantısı ve olası sonuçları detaylı olarak işlenmiştir. Filmde, mağdur durumdaki

öğrenci, bir eğitim öğretim yılı boyunca zorbalık davranışına maruz kalmaktadır ve çok zor bir süreç geçirmektedir. Hem zorbalığa uğradığı için prestijini kaybetmekte ve arkadaşları kendisiyle alay etmekte, hem de babası “neden karşılık vermiyorsun, neden sen de ona karşı koymuyorsun, benim oğlum dayak yiyemez” gibi yaklaşımlarla mağdur öğrenciyi baskı uygulamaktadır. Aynı zamanda mağdur öğrencinin babası güvenlik personelidir ve çocuğun silahlara ulaşma imkanı nisbeten kolaydır. Zorba öğrenci ise, zorbalık yapma eğilimi olan diğer arkadaşlarını da organize eder ve zorbalık yapan bir grup oluşturarak; mağdur durumdaki öğrenciyi sürekli olarak rahatsız eder. Son noktada zorbalık yapan grup, mağdur öğrenciyle, onunla arkadaş olmak istediğini söyleyen bir kızmış gibi iletişime geçerler ve mağdur öğrencinin özel fotoğraflarını temin edip tüm okula yayarlar. Mağdur, artık okuldaki tüm öğrenciler tarafından tanınmaktadır ve olumsuz anlamda meşhur olmuştur. Onu gören dalga geçmekte, gülmekte, bir takım davranışsal ve cinsel imalarda bulunmaktadır. Bu incitici durum, uzun bir süre devam eder. Mağdur öğrenci karşı koyma girişimlerinde bulunmaya çalışır ancak zorba öğrenciyi ve zorbalık yapan diğer öğrencilere tek başına karşı koymakta yetersiz kalır. Bu noktada babasının silah sandığına ulaşır ve okuluna giderek akranlarına yönelik saldırı gerçekleştirir. Sinema filminde ele alınan ve başarılı bir şekilde işlenen bu vaka, akran zorbalığının gerçekleşme biçimi ve ortaya çıkabilecek sonuçlar konusunda bir örnek tablo ortaya koymaktadır. Bu yönüyle sinema filmleri, yaşanmış veya yaşanması muhtemelen olayları çarpıcı bir şekilde beyaz perdeye aktarması ve durumu somut bir şekilde resmetmesi nedeniyle; hem izleyicilere farkındalık kazandırır hem de yetkililere gerekli önlemleri almaları noktasında bilinç aşılar. Bu yönüyle sinema, insanları ikna etmek ve onların tutumlarını ya da davranışlarını değiştirmek amacıyla kullanılan bir iletişim aracıdır (Bektaş, 2013).

Akran zorbalığının büyük bir tehlike olmasının bir nedeni de, mağdur bireyin zorbalığa maruz kaldığı süreç sonunda psikolojik olarak yıpranması ve zorbaya yönelik çok aşırı tepkiler gösterebilmesidir. Birikmişliğin ve öfkeyle dolmanın sonucunda mağdur, zorbayı yaralama veya ölümcül zararlar verme gibi çok ciddi sonuçları olan davranışlar sergileyebilmektedir. Mağdurun zorbalık davranışına gösterdiği reaksiyonun, hangi boyutta ve ne düzeyde olacağı öngörülememektedir. Aynı zamanda zorbalığa maruz kalan öğrenci, “mızımız, süt kuzusu, ispiyoncu” gibi nitelemelere muhatap olmamak için veya çekingen özelliklere sahip olduğu için yetişkin bireylerden yardım isteyememekte ve zorbalık sorunuyla tek başına mücadele etmeye çalışmaktadır. Buna bağlı olarak

yetersizlik ve çaresizlik hissini, çok daha yoğun bir şekilde yaşamasına neden olabilmektedir. Bu yönüyle zorbalık, öğrenciler için etkisi yoğun ve uzun süreli olabilen ciddi bir travmatik yaşantıdır (Due, Holstein ve Lynch, 2005).

Zorba, kurduğu hakimiyeti kaybetmemek ve sahip olduğu ayrıcalığı yitirmemek için zorbalık stratejileriyle aşırı meşgul olmakta, buna bağlı olarak akademik çalışmalarayönelik ilgisi azalmaktadır. Aynı zamanda etki altına alabildiği kişilere zorbalık yapmaktadır ancak kendisinden daha güçlü bir zorba tarafından zorbalığa uğrama olasılığı da vardır. Çünkü zorbaların bir kısmı, zorba/mağdur durumundadır. Zorbalık davranışı, bir davranış biçimi olduğunda ve sorun çözme yöntemi haline geldiğinde; diğer bireyler tarafından da kullanılan bir yönteme dönüşebilir. Eğer zorbalığın gerçekleştiği ortamda, okulda veya oyun alanında denetleyici ya da önleyici bir mekanizma yoksa zorbalık eylemi yaygınlaşabilir. Bu durum daha karmaşık ve çok boyutlu problemlerin yaşanmasına neden olabilir. Zorbalığın önlenmesinde ve zorbalıkla mücadelede, öğretmenlerin müdahalesi en önemli unsurdur. Ancak öğretmenlerin yanlış müdahalede bulunması zorbalığın şiddetlenmesine, mağdurların daha fazla baskı altında kalmasına, zorbaların direnç ve tepki göstermesine de neden olabilir. Öğretmenler, akran çevresinin hemen dışında yer alan ve akran çevresine yakın olmakla birlikte dışarda olan kişilerdir. Müdahale aşamasında öğrencilerin moral değerlerini artırmak, sosyal statülerini ve arkadaşlık ilişkilerini incelemek ve yaşadıkları kişilerarası problemlerin farkında olmak gerekir (Rodkin ve Hodges, 2003).

Akran zorbalığının sınıf tekrarı yapan öğrencilerin bulunduğu veya yaşıt olmayan öğrencilerden oluşan eğitim ortamlarında ortaya çıkma ihtimali yüksektir. Yaşı büyük olan öğrenciler zorbalık eğilimine sahipse, fiziksel olarak daha gelişmiş oldukları için bu davranışı yapabilme fırsatı da bulabilmektedir. Örneğin zorbalık yapan öğrenci, mağdura yönelik; söylediklerini yapması gerektiğini belirtme ve emretme, sınavda kopya vermesi için baskı yapma, fiziksel müdahalede bulunma, sözlü ifadelerde alay etme ve küçük düşürme, kantinden kendisine bir şeyler almasını isteme, çantasını taşıtma, kendisinin emri altında çalışan bir kişi olmasını isteme ve bu şekilde davranması için zorbalık yapma şeklinde davranışlar sergileyebilmektedir. Zorbalık yapan öğrenciler, akranlarına baskı yaparak kendilerinin üstün olduklarını düşünmektedir (Genç, 2007).

İletişim araçlarının gelişmesi ve çeşitlenmesiyle birlikte, akran zorbalığı davranışları da biçim değiştirmektedir. Sosyal medya platformları, mobil uygulamalar, bilgisayar

programları ve elektronik postalar yoluyla gerçekleştirilen akran zorbalığı; bireyi en az yüzyüze gerçekleştirilen geleneksel zorbalık eylemleri kadar etkilemekte hatta çoğu zaman daha fazla kişiye ulaşması ve viral olması (kontrolden çıkarak hızla yayılması) nedeniyle klasik zorbalık davranışlarından çok daha yıkıcı etkiye sahip olmaktadır. Sanal zorbalık, online platformlarda gerçekleşmesi ve fiziksel mekân gerektirmemesi nedeniyle; fark edilmesi, müdahale edilmesi ve önlenmesi daha güç bir durumdur. Öğrenciler arasında okul dışında yapılan yazışmalar ve paylaşımlar yoluyla ortaya çıkan zorbalık veya kavga etme davranışı, ertesi gün okul saati geldiğinde fiziksel etkileşime dönüşmekte ve okul içinde disiplin problemleri ortaya çıkmaktadır. Bu yönüyle ailelerin çocukların sanal platformları kullanmasını denetlemesi, öğretmenlerin ve idarecilerin bu konuda öğrencileri bilinçlendirmesi, mağdur öğrencilerin yardım isteme becerileri geliştirmesi ve zorba öğrencilerin karşılaşacağı yaptırımlar konusunda bilgilendirilmesi gerekmektedir. Son dönemde birçok ülkenin bu konuda araştırma ve projeler yaptığı, eğitim politikaları belirlediği, STK'lar-akademisyenler-eğitimciler ve ailelerle birlikte hareket ettiği saptanmıştır (Baştürk Akca ve Sayımer, 2017).

Öğrencilerin en uzun süre bir arada bulunduğu ortam olan okullarda; teneffüsler, giriş-çıkış saatleri ve boş dersler gibi zaman dilimleri, çocukların yetişkin gözetiminden uzak kaldığı vakitlerdir. Bu dönemlerde, zorbalık eylemlerinin yoğunluğu ve sıklığı daha fazla artabilmektedir. Teneffüs ve giriş çıkış saatlerinde nöbetçi öğretmenlik sisteminin etkili bir şekilde uygulanması son derece önemlidir. Örneğin bu bağlamda öğretmenlerin derse zamanında girmesinin önemi vurgulanmalıdır çünkü birçok zorbalık davranışı, ders başlamadan önce birkaç dakika boş kalınan zaman diliminde gerçekleşmektedir. Bazı durumlarda ve özellikle okul çıkışında gerçekleşen kavgalara müdahale edilmesi ya da ortaya çıkan zorbalık eylemlerinin önlenmesi noktasında okul personeli yetersiz kalabilir ve bu durumlarda güvenlik güçlerinden yardım alınması gerekebilir. Bu yönüyle zorbalık davranışı; aynı sınıfta okuyan akranlar arasında, farklı sınıflarda okuyan ama aynı okulda öğrenim gören öğrenciler arasında veya farklı okullarda eğitim gören öğrenciler arasında ortaya çıkabilmektedir. Farklı okullardan okul çıkışına gelen öğrencilerin gözlenmesi, takip edilmesi, hangi amaçla geldiklerinin belirlenmesi ve olası zarar verici davranışlarının önlenmesi öncelikle öğretmenlerin ve idarecilerin sorumluluğundadır. Ardından mağdur veya tanık durumundaki öğrenciler, bir yetişkinden yardım isteme ve şikayet etme konusunda cesaretlendirilmelidir. Ayrıca zorbalık davranışı ortaya çıktığında zorba ve

mağdur öğrencilerin aileleri de bilgilendirilmeli, sorunun büyümeden önce çözüme kavuşturulması ve kalıcı bir şekilde ortadan kaldırılması için gerekli adımlar atılmalıdır. Zorba, zorba/mağdur ve mağdurlar, artan psikolojik sorunlar nedeniyle kendini yaralama, intihar düşüncesine sahip olma, intihar girişiminde bulunma ya da tamamlanmış intihar açısından risk kategorisinde yer almaktadır ve ilgili kişiler tarafından takip edilmelidir (Lereya, Copeland, Costello ve Wolke 2015).

Ayrıca akran zorbalığının önlenmesine yönelik yapılan müdahaleler kapsamında, bireysel görüşmeler ve etkinlikler yeterli olmayabilir ve istenen sonuca ulaşılamayabilir. Yapılandırılmış psikoeğitim ve psikolojik danışma programlarının uygulanması yoluyla, zorbalık davranışlarının önlenmesi veya ortadan kaldırılması mümkün olabilir.

## **1.2 Araştırmanın amacı ve önemi**

Çocukluk ve ergenlik döneminde bireyin zamanının büyük kısmı okul ortamında ve akranları arasında geçmektedir. Bu süreçte kişinin; davranış örüntüleri, öz değerlendirme biçimi, problem çözme yöntemleri ve baş etme stilleri oluşmaya başlar. Bireyin yaşam boyu kullanacağı davranış kalıpları, kimlik bilincinin olduğu ergenlik dönemi sırasında diğer insanlarla ve özellikle de akranlarıyla kurduğu iletişim biçiminden önemli ölçüde etkilenir. Akranlarıyla eşit şartlar altında iletişim kurma fırsatı bulamayan, baskı gören, zarar verici davranışlara maruz kalan, olumlu rol modeli olmayan ve sorunların şiddet yoluyla çözülebileceğini gözlemleyen, küçük düşürülen ve sistematik bir şekilde zulme uğrayan birey; bu durumu kanıksayarak mağdur (kurban) rolünü benimseyebileceği gibi yaşadığı olaylar sonucunda kendisi zorbaca davranışlar sergileyerek akranlarını rahatsız edebilir. İki davranış biçimi de, hem bireysel hem de toplumsal yönden yıkıcı etkiler oluşturabilmektedir. Akran zorbalığı, karmaşık sosyal süreçleri, etkili iletişim kurmayı ve sosyal ilişkilerin olumsuz yönde etkilenmesini ifade etmektedir (Gürhan, 2017).

Akran zorbalığı birçok uyumsuz davranışa ve psikolojik problemlere yol açabilmektedir. Okul ortamında, akran zorbalığı ile akademik başarısızlık, okul reddi, devamsızlık gibi birçok problem durumu arasında yakın ilişki görülmektedir. Zorbaliğa uğrayan birey, uyum bozuklukları ve psikolojik sorunlar yaşayabilmektedir. Okul ortamında gerçekleşen akran zorbalığı, birçok farklı şekilde ortaya çıkabilmektedir. Bunlar; tekme veya tokat

atma ile itme veya çekme şeklinde fiziksel zorbalık; laf atma, alay etme, sataşma, dalga geçme, sinirlendirme, hoşuna gitmeyecek lakap ve isim takma, küçük düşürecek biçimde sözler söyleme gibi sözel zorbalık; hakkında dedikodu veya söylenti çıkarıp yayarak, iftira atarak, arkadaş çevresinden dışlayarak yalnızlığa sürüklenme gibi dolaylı zorbalık ya da malını, parasını veya eşyalarını zorla almak ya da almakla tehdit etmek şeklinde eşyaya zarar vermeye yönelik zorbalık gibi davranışlar formatında ortaya konulabilmektedir (Pişkin ve Ayas, 2007).

Akran zorbalığının önlenmesine yönelik çalışmalarda, zorbalarla ve mağdurlarla yapılan görüşmelerin yanı sıra güvenli okul iklimi oluşturulması da son derece önemlidir. Birçok zorbalık davranışı, okul içindeki kör noktalarda ya da öğretmen denetiminden uzak ortamlarda gerçekleşmektedir. Bu bağlamda zorbalık konusunda yalnızca idarecilerin ve öğretmenlerin duyarlı olması yeterli olmamakta, yardımcı hizmetliden memura kadar okuldaki tüm personelin sürece katılması gerekmektedir. Zorba öğrencilere “okulumuzda zorbalığa izin vermeyeceğiz ve bunu başarmak için gereken her türlü uygulamayı yürürlüğe koyacağız” mesajı verilmelidir. Böylece zorbalık eğilimi olan veya zorbalık yapan öğrenci, değişik kişi ve kaynaklardan tutarlı şekilde mesaj aldığı anda zorbalık davranışının bir çözüm yöntemi olamayacağını ve istediği şekilde davranamayacağı gerçeğini kabullenmiş olacaktır (Ayas,2008).

Okulun yanı sıra; yurt, pansiyon, yemekhane, kurs, sportif ve kültürel aktivite platformları ile gençlik merkezleri gibi ortamlar, akran zorbalığının gerçekleşebildiği diğer mekânlardır. Ders programının esnek olduğu ve formal olmayan eğitimlerin verildiği bu ortamlar, öğrencilerin sosyal gelişimine büyük katkı sağlarken diğer yandan da kontrolden uzak olabilmeleri nedeniyle zorbalık açısından risk oluşturabilmektedir. Bu nedenle akran zorbalığı olgusu üzerinde durulduğunda, yalnızca okul atmosferine odaklanılmamalı ve öğrencilerin bir arada olduğu her platform göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin birlikte olduğu ortamlarda zorbalık davranışının ortaya çıkmaması için, mağdur öğrencinin kendini ifade etme ve atılganlık becerilerine sahip olması da son derece önemlidir. Atılgan öğrenciler; kendi haklarını gözeten, başkalarının haksızlığına uğramasına göz yummayan ve kendine güvenen bireylerdir (Ayaz Alkaya ve Avşar, 2017).

Akran zorbalığıyla ilgili yapılan çalışmalar, daha çok ilköğretim ve lise düzeyindeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bunun yanı sıra okul öncesi dönemde olan öğrencilerin gerçekleştirdiği akran zorbalığı davranışları araştırılmış, aynı zamanda



üniversite öğrencileri arasında ortaya çıkan akran zorbalığı davranışları da incelenmiştir. Tüm çalışmalarda ulaşılan genel sonuç, akran zorbalığının tahmin edilenden çok daha yaygın olduğu ve birey üzerinde çok fazla yıkıcı etki oluşturduğu şeklindedir. Ancak bazı yetişkinler ve öğretmenler, zorbalığın okullarda ne kadar yaygın olduğu konusunda yeterince bilinçli değildirler (Chibbaro, 2007).

İlkokul ve lise döneminde görülen zorbalık davranışı daha çok fiziksel ve sözel müdahaleler şeklinde ve doğrudan ortaya çıkmakta; üniversite döneminde ve yetişkin yaşamında gözlenen zorbalık davranışları ise genellikle gruba dahil etmeme, dışlama ve görüş sormama gibi dolaylı yollarla ve incelikli bir şekilde yapılmaktadır. Ayrıca zorbalık davranışının, yaşa, cinsiyete, sınıf seviyesine, ailenin sosyo ekonomik durumuna ve birlikte yaşanan ortama göre değişiklik gösterdiği saptanmıştır. Bu bağlamda akran zorbalığını anlamak ve tanımlamak için, spesifik gruplar üzerinde çalışılması ve farklı değişkenler doğrultusunda çok boyutlu çalışmalar yapmak gerektiği belirtilebilir. Çünkü zorbalık eylemi, hem ortaya çıkış nedeni hem de gerçekleşme biçimi açısından oldukça karmaşık bir süreçtir. Zorbalığın kompleks yapısı, yetişkinlerin zorbalığın ortaya çıktığını fark edememesine veya önlemeye yönelik yeterince etkili müdahalede bulunamamasına neden olmaktadır. Çünkü zorbanın yaptığı eylemler, çoğu zaman şaka veya espri olarak değerlendirilmekte ve olumsuz bir davranış olsa bile anlık gerçekleşen bir olay olduğu düşünülerek önemsiz görülebilmektedir. Oysa mağdur açısından durum böyle değildir ve maruz kalınan zorbalık davranışları bireyin sosyal ilişkilerini ve kişisel performansını olumsuz yönde etkilemektedir (Ayas, 2008).

Zorbalık davranışı, insanların bir arada bulunduğu ve etkileşim içinde olduğu her platformda ortaya çıkabilmektedir. Örneğin okul ortamında gerçekleşen zorbalık okul zorbalığı (school bullying) ve akran zorbalığı (peer bullying) olarak adlandırılırken, işyerinde gerçekleşen zorbalık da mobbing olarak adlandırılır. Bütün zorbalık davranışları, mağdurun potansiyelini engellemekte, başarısını düşürmekte, anlamlılık hissini zedelemekte ve benlik saygısında azalmaya neden olmaktadır. Diğer yandan herhangi bir yaptırımla karşılaşmayan ve kurduğu düzenin devam ettiğini gören zorbalılar, zorbalık davranışını bir çözüm yöntemi olarak benimser ve zorbaca davranışlar daha fazla pekişir. Bu durum zorbalıların ilerleyen süreçte suç işlemesine, adli takibe uğramasına ve hukuki işlemlere muhatap olmasına neden olabilmektedir. Çünkü örtük bir şekilde gerçekleşen zorbalık eylemleri, gelecekte işlenecek büyük suçlara da zemin hazırlayan olumsuz bir

davranış biçimidir. Aynı zamanda zorbalık, eğitim ortamında veya işyerinde huzursuzluk oluşturmakta ve zorbalığın gerçekleştiği yerde verimli bir işleyiş ortaya çıkmasını engellemektedir. Ortamda bulunan diğer bireyler zorbalığa maruz kalmasa bile zorbalığa tanık oldukları için süreçten olumsuz olarak etkilenmektedir. Tanıkların yaşadığı duygular, bir gün kendisinin de zorbalığa maruz kalma ihtimalinden korkma, mağduru savunma girişiminde bulunma ve enerji harcayarak zorbayla mücadeleye kalkışma, mağduru kurtaramama ve ona yapılan zorbalığı önleyememe durumunda suçluluk hissetme ya da zorbaya yoğun bir öfke duyma şeklinde olabilmektedir. Bu durumda mağdurlar kadar tanıklar da akran zorbalığından olumsuz etkilenme riski altındadır (Swearer ve Hymel, 2015).

Akran zorbalığı; yaygın görülen bir sorun alanı olması ve ciddi sonuçlara yol açması nedeniyle, tüm dünyada yoğun bir şekilde çalışılan ve araştırmalara konu olan bir durumdur. Bu kapsamda yurtdışında 1980'li yıllardan sonra (Olweus, 1978; Rigby, 2007) ve ülkemizde ise 2000'li yıllardan sonra (Dölek, 1998; Pişkin 2002, Dölek, 2002; Pişkin ve Ayas, 2005) konuyla ilgili yapılan çalışmaların sayısı hızla artmıştır. Araştırmalarda akran zorbalığının önlenmesiyle ilgili birçok önleme ve müdahale programı yer almış ve demografik özelliklere (Özada, 2018), farklı tekniklere (Parlak, 2018) ya da farklı terapi ekollerine (Çitemel, 2014; Gökkaya ve Tekinsav Sütçü, 2018) dayalı olarak hazırlanmış psikoeğitim programları geliştirilmiştir. Ancak alanyazında Kabul ve Kararlılık terapisi yönelimli olarak hazırlanmış bir psikoeğitim programının, akran zorbalığı üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışmaya ulaşamamıştır. Bu araştırmanın, literatürdeki boşluğu dolduracak özgün ve orijinal bir çalışma olduğu düşünülmektedir.

Akran zorbalığı, günümüzde format değiştirmeye başlamıştır ve iletişim araçlarının çeşitlenmesiyle çok farklı yöntemlerle ve incelikli bir şekilde karşımıza çıkabilmektedir. Bu nedenle akran zorbalığıyla ilgili çalışmaların güncellenmesi, zamanın ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde yenilenmesi gerekmektedir. Çünkü artık vurmak, itmek gibi fiziksel zorbalık davranışlarının yanı sıra istenmeyen mesajlar göndermek ve izin almadan resmini sosyal medyada paylaşmak gibi zorbalık davranışları görülebilmektedir. Aynı zamanda reddetme ve etkinliğe çağırma gibi zorbalık davranışlarının yanı sıra, görmezden gelme, yok sayma ve yazdığı iletiye cevap vermeme gibi dolaylı şekilde ortaya çıkan zorbalık eylemleriyle karşılaşılabilir. Diğer yandan Kabul ve Kararlılık terapisi, güncel bir terapi yöntemidir ve yapılan çalışmalarla etkililiği kanıtlanmıştır (Işık Terzi ve Ergüner

Tekinalp, 2013). KKT, bireylerin yaşadıkları sorunları reddetmeden, varlığını kabul ederek problem çözme becerileri kazanmalarını sağlamayı amaçlayan bir terapötik yöntemdir. Bu anlamda KKT yönelimli olarak hazırlanan bir müdahale programının akran zorbalığı üzerindeki etkisinin araştırılması, ayrıca mağdur öğrencilerin zorbalık davranışlarına karşı koyabilme becerisi kazanması ve zorba öğrencilerin zorbaca eylemlerden kaçınması açısından etkili ve güncel bir uygulama olması hedeflenmektedir. Çünkü KKT, kişilerarası problemlerin üstesinden gelmek amacıyla kullanılan yeni bir yöntemdir (Ruiz, 2010).

Akran zorbalığı, eğitim ortamında karşılaşılan en önemli sorunlardan biridir ve hem bireysel hem de toplumsal maliyetleri yüksek olan bir davranıştır. Ülkemizde 18 milyon ilköğretim ve lise öğrencisi olduğu ve öğrencilerin anne babalarının da konuyla ilgili bilgi sahibi olması gerektiği dikkate alınır, ülkemizin tamamını ilgilendiren bir konu olduğu belirtilebilir. Yapılan çalışmalar sonucunda her yetişkin bireyin, öğrencilik döneminde bir veya birden çok kez zorbalık yaptığı veya mağdur olduğu belirlenmiştir. Zorbalığın ciddi bir travma olduğu, etkilerinin okul yaşamından sonra da yaşam boyu devam ettiği ve toplumsal dokuyu da olumsuz etkilediği somut bir gerçektir (Lereya, Copeland, Costello ve Wolke, 2015).

Uzun süreli olarak ve yoğun bir şekilde devam eden zorbalık davranışlarının öğrencilerde okul terkine, devamsızlığa, akademik başarısızlığa ve psikolojik sorunlara neden olduğu saptanmıştır. Ayrıca uyku problemlerine, fiziksel ve duygusal açıdan yıpranmaya, sosyal ilişkilerde azalmaya, benlik saygısında azalmaya, depresyonda ve intihar girişiminde artmaya neden olmaktadır (Geel, Goemans ve Vedder, 2016). Bu nedenle akran zorbalığının ve okul ortamında gerçekleşen zorbalığın önlenmesi, son derece önemlidir. Güvenli bir okul iklimi oluşturulması, öğrencilerin okula sevecek gelmesi, hazırbulunuşluğu ve motivasyonu yüksek bir şekilde dersleri dinleyebilmesi, teneffüs saatlerinde dinlenebilmesi, sınavlara odaklanabilmesi ve sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirebilmesi açısından akran zorbalığına yönelik önleyici ve rehabilite edici müdahale programlarının geliştirilmesi yararlı olmaktadır. Aynı zamanda bu müdahalelerin bilimsel temele dayalı olarak ve uygulayıcı etkisini minimize ederek yapılandırılmış programın kendisini ön plana çıkaracak şekilde standardize edilmiş olması önemlidir. Bu çalışma aracılığıyla, eğitim sahasında yoğun bir şekilde ihtiyaç duyulan “akran zorbalığının önlenmesi” konusunda bir müdahale programı hazırlanmış, uygulanmış ve bulguları tartışılarak kullanıma sunulmuştur. Müdahale programları kapsamında, eğitim müfredatına

zorbalıkla ilgili konuların ve tartışma konularının da eklenerek, sınıflarda gündeme getirilmesi önemlidir (Stevens, De Bourdeaudhuij ve Van Oost, 2002).

Bu araştırma kapsamında akran zorbalığını önlemeye yönelik olarak geliştirilen yapılandırılmış psikoeğitim programının işlevsel bir şekilde kullanılması ve kitap haline getirilerek Okul Psikolojik Danışmanları tarafından okul idarecileri ve Sınıf Rehber Öğretmenleriyle işbirliği yapılarak okullarda uygulanması amaçlanmaktadır. Çünkü öğrencilerin bir arada bulunduğu ve uzun süre birlikte vakit geçirdiği ortamlarda, akran zorbalığı davranışlarının ortaya çıkmasını önleyecek ya da gözlenen zorbalık davranışlarını engelleyecek müdahalelerin yapılması gerekmektedir.

Bu anlamda yapılan çalışmanın ve hazırlanan psikoeğitim programının; okullarda, eğitim kurumlarında, sosyal etkinlik ve aktivite kulüplerinde, yaz dönemi eğitim programlarında, spor ve sanat atölyelerinde işlevsel bir biçimde kullanılması hedeflenmektedir. Ayrıca programın içeriğinde yer alan etkinliklerin ve uygulamaların, öğrencilere yönelik hazırlanmış olması ve aynı zamanda sosyal etkinlik formatında olması, müdahalenin sıkıcı olmayan ve öğrencinin psikososyal gelişimine katkı sağlayan bir eğitim programı şeklinde gerçekleştirilmesine olanak tanımaktadır.

Bu çalışma, KKT yönelimli olarak zorbalık ve akran zorbalığı davranışlarının saptanması, nedenlerinin belirlenmesi ve ortadan kaldırılmasına yönelik farklı bir müdahale yönteminin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır. Akran zorbalığını önlemeye yönelik farklı müdahale programları geliştirilmiştir ancak KKT yönelimli bir psikoeğitim programı müdahalesi alanyazında yer almamaktadır. Bu çalışma ile ülkemizde Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli bir psikoeğitim programının, akran zorbalığı üzerindeki etkisi ilk kez araştırılmıştır.

Araştırma, deneysel desene sahiptir. Deney ve kontrol gruplarının benzer özellikler taşımasına özen gösterilmiş ve yapılan izleme ölçümleriyle de uygulamaların etkisinin ne denli kalıcı olduğu saptanmıştır. Uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programının, okullardaki zorbalık olaylarında ve zorba ile mağdur öğrencilere yönelik destek müdahalelerinde kullanılabilecek olması nedeniyle literatüre katkı sağlayacağı değerlendirilmektedir. Ayrıca gelecek araştırmalarda da işlevsel olarak kullanılacak detaylı bir kaynak olarak ve geçerli-güvenilir biçimde kullanılabilecek olmasına özen gösterilmiştir.

### 1.3 Problem cümlesi

Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programının, ergenlerin akran zorbalığı (mağdur ve zorba olarak) düzeyleri üzerindeki etkisi nasıldır?

### 1.4 Alt problemler

*Ana Denence:* Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı uygulanan deney grupları ile herhangi bir uygulama yapılmayan kontrol gruplarının akran zorbalığı (mağdur ve zorba) düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

*Denence 1) Fiziksel Zorbalık (mağdur ve zorba)*

*1a)* Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “fiziksel mağdur” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

*1b)* Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “fiziksel zorba” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

*Denence 2) Sözel Zorbalık (mağdur ve zorba)*

*2a)* Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “sözel mağdur” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

*2b)* Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “sözel zorba” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

*Denence 3) İzolasyon Zorbalığı (mağdur ve zorba)*

*3a)* Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “izolasyon zorbalığı mağduru” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

*3b)* Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “izolasyon zorbalığı” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

*Denence 4) Söylenti Yayma Zorbalığı (mağdur ve zorba)*

4a) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “söylenti yayma zorbalığı mağduru” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

4b) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “söylenti yayma zorbalığı” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

*Denence 5) Eşyalara Zarar Verme Zorbalığı (mağdur ve zorba)*

5a) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “eşyalara zarar verme zorbalığı mağduru” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

5b) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığının alt boyutu olan “eşyalara zarar verme zorbalığı” düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

*Denence 6) Akran Zorbalığı (mağdur ve zorba)*

6a) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığı mağduru olma düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

6b) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı, akran zorbalığı yapma düzeyini düşürme konusunda etkilidir.

## **1.5 Varsayımlar**

Araştırmanın temel varsayımları aşağıda belirtilmektedir:

1. Araştırmaya katılan öğrenciler kendilerine uygulanan ölçme araçlarını doğru ve gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevaplamışlardır.
2. Araştırmada yer alan katılımcılar, çalışma evrenini yansıtan özelliklere sahip öğrencilerden oluşmaktadır.
3. Araştırmada müdahale edilemeyen değişkenler, deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencileri aynı oranda etkilemiştir.
4. Araştırmada kullanılan ölçme araçları, elde edilmek istenen verileri ölçecek niteliktedir.
5. Araştırmada yer alan katılımcılar, tüm oturumlara ve uygulamalara gönüllü olarak katılmışlardır.

## 1.6 Sınırlılıklar

1. Araştırmada belirlenen akran zorbalığı düzeyi “Akran Zorbalığı Ölçeği'nin” ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
2. Araştırma deney ve kontrol gruplarında yer alan 24 öğrenciyle sınırlıdır.
3. Araştırmanın katılımcıları lise öğrencisi ergen bireyler olduğu için, elde edilen bulgular ancak araştırmanın katılımcılarına benzerlikleri oranında diğer gruplara genellenebilir.
4. Psikoeğitim programı her biri 90 dakikadan oluşan 10 oturumla sınırlıdır.
5. İzleme ölçümleri, son test uygulamasından 2 ay sonraki ölçümlerle sınırlıdır.

## 1.7 Tanımlar

*Akran Zorbalığı:* Zorba ve mağdur olmak üzere iki birey (veya grup) arasında gerçekleşen, zorbanın kurban üzerinde üstünlük kurmak için fiziksel, sözel ya da diğer yollarla gerçekleştirdiği olumsuz davranışlardır. Bu işlemler vurma, yüz yüze sözel saldırı gibi doğrudan olabilir veya izole etme, hakkında konuşma gibi dolaylı yollarla gerçekleştirilebilir (Donegan, 2012).

Zorbalık öğrencilerin en fazla bir arada olduğu okul ortamında da gerçekleşmekte öğrencilerin okuldan soğumasına ve uzaklaşmasına neden olmaktadır (Pişkin ve Ayas, 2011).

*Psikoeğitim Programı:* Eğitimsel içeriği olan, belirlenen amaçlara ulaşmayı sağlayan ve katılımcılara beceri kazandırmayı önceleyen bir grup eğitim biçimidir. Genellikle okul ortamında, özellikle çocuk ve ergenlerle gerçekleştirilen bilişsel-davranışsal konularda kullanılabilir. Duyuşsal, varoluşsal ve terapötik amaçlarla kullanıldığı durumlar da vardır (Güçray, Çekici ve Çolakkadıoğlu, 2009) .

*Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli Psikoeğitim Programı:* Çalışma kapsamında geliştirilen yapılandırılmış psikoeğitim programı, 3. dalga davranışçı kuramlar arasında kabul edilen (Sargın ve Sargın, 2015) Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin kuramsal temellerine, temel felsefesine, ilke ve tekniklerine dayalı olarak, katılımcıların akran

zorbalığı düzeyini azaltmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

### **1.8 Simgeler ve kısaltmalar**

**KKT:** Kabul ve Kararlılık Terapisi

**AZ:** Akran Zorbalığı

**PP:** Psikoeğitim Programı





## BÖLÜM II

### ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Kabul ve Kararlılık Terapisinin ve Akran Zorbalığının kuramsal temelleri açıklanmış ve bu konularla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1 Kabul ve kararlılık terapisi ile ilgili kuramsal çerçeve

##### 2.1.1 Kabul ve kararlılık terapisinin tarihçesi

Üçüncü dalga davranışçı terapiler arasında yer alan Kabul ve Kararlılık Terapisi (Acceptance and Commitment Therapy), bireyin çocukluk yaşantılarına, çevresine ve ilişkilerine önem verir. Kuramın kurucusu Steven C. Hayes, özel hayatında bir dönem yaşadığı kaygı bozukluğu ve panik atak gibi problemlerle baş etmeye çalışırken, KKT'yi şekillendirmeye başlamıştır (Işık Terzi ve Ergüner Tekinalp, 2013).

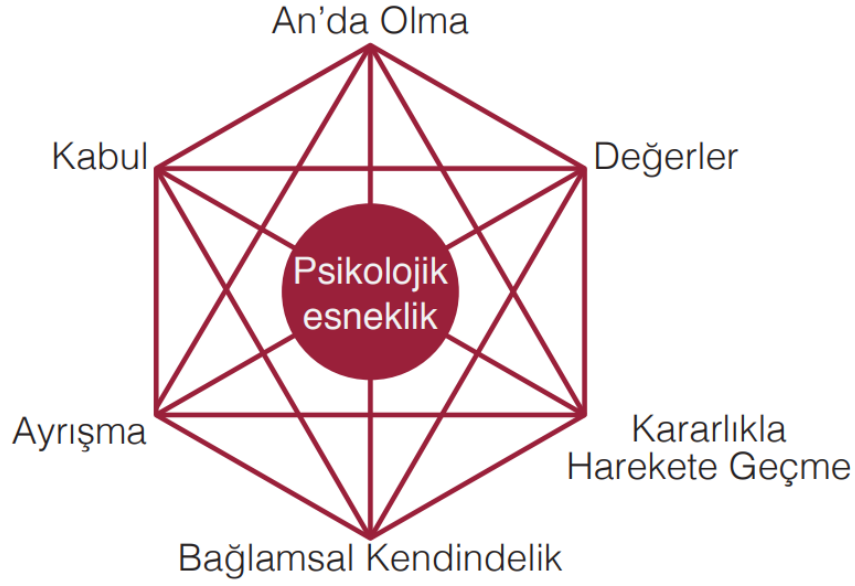
1980'li yılların başında temeli atılan ve ilk dönemlerinde “kapsamlı uzaklaşma” olarak adlandırılan kuram, 1990'lı yıllarda bağımsız bir model haline gelmiştir. İngilizce olarak kısaltılışı ACT'dir ve “eylemde bulunma, harekete geçme” durumuna işaret eder. KKT, temelde üç süreçten oluşur: A= Düşünce ve duygularını kabul et, anı deneyimle (Accept), C= Değerlerin doğrultusunda bir eylem seç (Commit), T= Harekete geç (Take action) (Harris, 2016).

Kabul ve Kararlılık Terapi modeline katkı sunan diğer isimler Kelley G. Wilson, Russ Harris ve Kirk D. Strosahl'dır (Işık Terzi ve Ergüner Tekinalp, 2013). KKT yavaş adımlarla ancak sağlam bir temel üzerine kurulan bir terapidir. KKT'de hem kişinin hedefleri hem de hayatın anlamı ve değeri önemlidir. Klasik davranışçı terapilerde her danışana aynı tedavi protokolü uygulanır ancak KKT'de danışanın, davranışı hangi ortamda ve neden yaptığı anlaşılmalı istenir. Aşırı sistematik kuramlardan herhangi birini uygulayan ve kuramsal yöntemlere fazla bağlı kalan danışmanların, danışanda kurama

uygun olacak veriler aramaya başladığı görülebilmektedir. Bu anlamda KKT, diğer terapi modellerinden ayrılır. KKT’de her danışan için ayrı ve özel bir müdahale modeli ortaya çıkarmak mümkündür. KKT, aktivasyon ve davranış değiştirme yöntemleriyle birlikte kabul ve farkındalık yöntemlerinin bir kombinasyonunu içerir (McCracken ve Vowles, 2014).

KKT, davranışın “doğru” ya da “yanlış” olup olmadığıyla ilgilenmez. O davranışın işlevsel olup olmadığına odaklanır. KKT’ye göre insanda “bozuk bir parça” yoktur. Bundan dolayı semptomları ortadan kaldırmak temel amaç değildir. Örneğin işitsel halüsinasyon yaşayan şizofreni hastalarında, “sen halüsinasyon görürken de yaşamını sürdürebilirsin” yaklaşımı, klinikte yatarak tedavi olma oranlarını düşürmekte ve hastaların günlük yaşamına devam etme oranını artırmaktadır. Bu yönüyle, özellikle kronik işitsel halüsinasyonlarla baş etmede, KKT’nin son derece etkili olduğu saptanmaktadır. KKT, işitsel halüsinasyonlarla ilgili, onlar hakkında değerlendirme yapmadan sesleri kabul etmeyi ve değerli hedefleri belirleyerek değerler doğrultusunda çalışmayı önerir (Veiga-Martinez, Marino ve Garcia-Montes, 2008). Benzer şekilde KKT’nin, psikozlarda ortaya çıkan halüsinasyonlarda orta derecede etkili olduğu bulunmuştur (Shawyer ve diğerleri, 2016).

Kabul ve Kararlılık Terapisi’nin altı temel basamağı vardır. Bu basamakların sonunda “psikolojik esnekliğe” ulaşılması hedeflenir. Bu evreler “kabul etme (yaşanılan olaylara açık olma, iç dünyasında onlara yer açma), bilişsel ayrışma (bireyin kendisiyle düşünceleri arasında bir uzaklık olduğunu fark etmesi), anda olma, bağlamsal benlik (benliğin kendini gözlemlemesi)-kavramsallaştırılmış benlik (öz değerlendirme), değerler (birey için anlamlı olan unsurlar) ve kararlı bir şekilde harekete geçme (eylem) aşamalarını içerir (Harris, 2016).



Grafik 1. Kabul ve Kararlılık Terapisinin psikolojik esneklik modeli

KKT, özellikle müdahale edilmesi ve değiştirilmesi mümkün olmayan yaşamsal deneyimler konusunda çok etkilidir. Çünkü organizmayı “bozuk” olarak değerlendirmemekte ve semptomlara odaklanmamaktadır. Bu bağlamda KKT’nin en etkili olduğu alanlardan birisi de “kronik ağrı”dır. Kişi, bedensel belirtiyi ve ağrıyı hissedince kaçınma davranışı göstermektedir. Bilişsel Terapi ve Bilişsel Davranışçı Terapi, işitsel halüsinasyonlarda seslerin azaltılması ve yeni bir kendilik oluşturulması ile uğraşır ancak bu yaklaşımlar sorunların nüksetmesi ile anılır (Pontillo ve diğerleri, 2016). Çünkü ağrı can yakıcıdır ve zararlı bir durum olarak görüldüğü için kişi ağrıdan kaçınma veya onu kontrol etme girişimlerinde bulunur. Bu durum olayı çözüme kavuşturmamakta, çünkü birey düşünmek istemediği şeyi paradoksal biçimde daha çok düşünmektedir. Bu noktada KKT, “ağrının var olduğu gerçeğiyle yüzleş ve onu kabul et” biçiminde bir yaklaşım sergilediği için tedavi pratiğinde işlevsel olabilmektedir. Kabul, hastanın acı çekmeye gönüllü olması ve onu “kabul etmesi” yoluyla hayata aktif katılmaya devam etmesini içerir (Yang ve McCracken, 2014).

KKT ile ilgili çalışmalar daha sonra, aile terapilerinde ve çocuklarla/ergenlerle yapılan uygulamalarda da kullanılmış ve etkili olacağı düşünülmüştür. Bu bağlamda örneğin ergen bireyler, “sivilce” konusunda endişe taşırlar ve gerginlik yaşarlar. Bazı durumlarda ergenlik dönemindeki fiziksel değişimlere aşırı direnç gösteren bireyler, psikolojik

problemler yaşayabilmektedir. KKT yaklaşımı ise “Ergenlikte sivilce çıkması doğal bir durumdur. Onu kabul etmelisin. Eğer onunla uğraşsan iltihap yapar, yara olur. O çıkacak, büyüyecek, belli bir dönem seninle kalacak ve ardından kendi kendine iyileşecek” biçimindedir. Bu anlamda KKT, psikolojik sıkıntıya düşen ergen birey için iyileştiricidir. Yapılan çalışmalarda KKT’nin bedensel imaj esnekliğini artırdığı saptanmıştır (Givehki ve diğerleri, 2018).

KKT’nin kronik ağrı, anksiyete bozuklukları, psikolojik bağımlılıklardan kurtulma (sigara, alkol, madde), psikoz, işyeri stresi, kaygı bozuklukları, kilo kontrolü, epilepsi kontrolü, yeme bozuklukları, borderline kişilik bozukluğu, tükenmişlik gibi alanlarda etkililiği kanıtlanmıştır (Ögel, 2015).

### **2.1.2 Kabul ve kararlılık terapisinin kuramsal çerçevesi**

Kabul ve Kararlılık Terapisi, insanın yaşadığı acıları ve problemleri reddetmemesini, onları kabullenmesini ve ardından çözüm yöntemleri öğrenmesini amaçlar. KKT’ye göre üzüntü yaşamak, insanın temel karakteristik özelliklerinden birisidir ve psikolojik acı çekmek normaldir. Acıdan kaçınmaya çalışmak, acının şiddetini artırır ve süresini uzatır. Örneğin KKT’ye göre kronik ağrı probleminde asıl sorun ağrının kendisi değil, bireyin onu deneyimlemekten kaçınma çabasıdır. Acının artıp azalmasından kaçınmaya veya ağrıdan tamamen kurtulmaya çalışarak “normale dönme” arayışı, bireyi yaşamsal birçok faaliyetten uzaklaştırabilir ve ağrıdan kaçınmaya yönelik çabalar giderek daha güçlü ve yıkıcı hale gelebilir (Thompson, 2013).

Kişinin yaşamını zorlaştıran ve patolojiye neden olan durumlar, davranışlar üzerinde düzenleyici bir etkiye sahip olan kontrol etmeye yönelik düşünceler ile işlevsel olmayan davranışlardır. İşlevsel olmayan düşüncelere odaklanmamayı ve onların denizin dalgaları gibi gelip gitmesine izin vermeyi temel alan KKT’nin; kronik ağrı, anksiyete bozuklukları, depresyon ve bağımlılığın tedavisinde kullanılan diğer psikolojik müdahaleler kadar etkili olduğu saptanmıştır (Gregoire, Lachance, Bouffard ve Dionne, 2018).

Kabul Kararlılık Terapisi’nin gelişimi, diğer birçok terapötik yaklaşım gibi henüz sona ermemiştir. Bilimsel bilginin üretilmesi, ön görülemeyen bir süreç boyunca devam eder.

Anlık etkisi ve kısa sürede yararı olan müdahaleler geliştirme çabası ile, kalıcı ve uzun sürede etkisi görülen müdahaleler üretme çabası arasında bir gerilim vardır. Bu durum özellikle uygulamalı alanlarda görülür çünkü danışan (insan) o anda acı çekmektedir (Hayes, Levin, Plumb-Villardaga, Villatte ve Pistorello, 2013).

KKT işlevsel bağlamlılık (functional contextualism) ve dil biliş teorisini temel alarak şekillenmiştir. Dilin kullanımı, bireyin benliğine yüklediği özelliklerle yakın ilişki içindedir. Olumsuz olarak tanımlanan duygular, sözlü olarak tanımlanır ve önlenmeye çalışılır. Bu amaçla birey, olumsuz deneyimlerden kaçınmaya çalışır. Örneğin acıdan kaçınmak ve iyi hissetmek, sıkça kullanılan bir sözel ifadedir. Ancak rahatsız edici özel deneyimlerden kaçınma ve onları önleme çabası, istenmeyen anıların daha belirgin hale gelmesine neden olur. Bu kontrol etme sürecinde, sözel kavramsallaştırmalar olumsuz sonuçlara yol açar (Hayes, Luoma, Bond, Masuda ve Lillis, 2006).

İşlevsel bağlamlılık bakış açısı, organizmaların tarihsel ve durumsal bağlamla olan etkileşimlerine odaklanır. Bu noktadan çıkarılan birimler bütüncüdür, eylem ve bağlam birbirinden tamamen ayrılamaz. Örneğin markete gitme eylemini düşünecek olursak; market (gidilecek yer), dolapta yiyecek kalmaması (markete gitmenin önemi), oraya gitmenin gerekliliği (akşama parti yapılacak olması) gibi ortaya çıkan durumları ifade eder. Bu örnekte hareket etmenin (mesela yürürken bacakların nasıl hareket ettiği) kendisi, olayın bağlamından ayrı bir detay olarak ele alınmamıştır. Olayın tarihsel süreci, koşullar ve sonuçlar; işlevsel anlamda eylemin unsurlarıdır (Hayes, Barnes-Holmes ve Wilson, 2012).

İşlevsel bağlamlılık yaklaşımında, bir düşüncenin veya davranışın kendi bağlamı içinde değerlendirilmesi önemlidir. Aynı zamanda düşüncenin veya davranışın doğru olup olmadığı tartışılmaz fakat işe yarayıp yaramadığı ve işlevsel olup olmadığı dikkate alınır. Kabul ve Kararlılık Terapisi, bireye semptom odaklı ve durumsal çözümler önermek yerine, değer odaklı ve yaşamın tümünü kapsayan davranışları uygulamaya geçirmesini salık verir. Kabul ve Kararlılık Terapisinde ulaşılmak istenen temel hedef, bireylerin psikolojik katılıktan (patolojiye neden olan davranışlardan) kurtularak psikolojik esnekliğe ulaşmalarını sağlamaktır. Psikolojik esnekliğe ulaşan birey, deneyimlediği anın farkında olmakta ve hayatı doya doya yaşamaktadır (Işık Terzi ve Ergüner Tekinalp, 2013).

### **2.1.3 Kabul ve kararlılık terapisinin amacı ve felsefi temelleri**

Kabul Kararlılık terapisi yönelimli danışma sürecinde amaç, danışanların anlamlı bir hayat sürmelerine yardımcı olmaktır. Terapi süreci, kısa veya orta uzunluktadır. İşlevsel, kullanışlı ve ekonomik bir terapi modelidir. Danışma sürecinde danışman, destekleyici bir rol üstlenir. Metaforlar, materyaller ve dramatik yöntemler kullanarak problemin netleşmesini sağlamaya çalışır. Danışanı; danışanın beklentileri, istekleri ve değerleri doğrultusunda davranmaya yöneltir ve hayattan doyum sağlamak için cesaretlendirir. Bu doğrultuda danışana farkındalık kazandırır ve kontrolün danışanda olduğunu hissetmesini sağlar. Geleneksel anlamda ise psikoterapinin en belirgin amacı, bazı belirti ve semptomları yatıştırmaktır (Wilson ve Sandoz, 2008). Bu konuda KKT diğer terapi yaklaşımlarından ayrı ve farklı bir model sunmaktadır.

Önemli hedeflerden biri de danışanın, kazandığı farkındalığın sorumluluğunu alarak kararlı bir biçimde olumlu anlamda davranış değişikliğine gitmesidir. Kabul ve Kararlılık Terapisi semptomların yok edilmesine değil, semptomların nedenlerine ve onlara nasıl hâkim olunacağı konusuna odaklandığı için danışanın enerji kaybetmesini önler (Harris, 2016).

KKT’de, olumlu davranış değişikliğine yönelik müdahalelerin amacı; önceki olumsuz deneyimlerin yeni olumlu yaşantılarla değiştirilmesi değil; geçmişteki olumsuz anıların kabullenilmesi ancak geçmişle ve yaşamış olaylarla kaynaşmak yerine onların benlikten ayrı unsurlar olduğunun anlaşılması ve ayrışmanın sağlanmasıdır. Birey böylece, yaşadığı problemlerle baş etme becerisi kazanacak, duygularından kaçınmamayı öğrenecek ve hayal kırıklıklarını tolere etmeyi başaracaktır. Bu şekilde psikolojik engellere karşı daha esnek olunur ve olumlu yeni davranışlar kazanma durumu gerçekleşir (Zhang ve diğerleri, 2018).

### **2.1.4 Kabul ve kararlılık terapisinin temel kavramları**

#### **2.1.4.1 Kabul etme**

Kabul ve Kararlılık Terapisi’nin önemli kavramlarından birisi “kabul etme”dir. Kabul, psikolojik esnekliğe ulaşma sürecinde diğer KTT kavramlarının temelinde yer alır. Kabul etme, bireyin yaşadığı sorunlardan kaçmaması, bastırmaması, onları ortadan kaldırmaya

çalışmaması ve olumsuz duyguları, bir süreliğine kendisine uğramış bir ziyaretçi olarak değerlendirmesi anlamına gelir. Ancak bu durum, bireyin yaşadığı sıkıntıları sevmesi veya acılardan hoşlanması anlamına gelmemektedir. KKT’de kabul etme, bireyin işlevselliğini bozan geçmişe ya da geleceğe odaklı problem durumlarının kendisinde var olduğunu kabul etmesi ve orada bulduklarını reddetmemesi anlamına gelir. Bu durumda “kabul etme” kavramını “genişleme” olarak ifade etmek mümkündür. Genişleme; danışanın hoş olmayan duyguları, düşünceleri ve dürtüleri uzaklaştırmaya çalışmak yerine onlara yer açmasıdır. Onlarla mücadele etmeden gelip gitmelerine izin vermek ve böylece bizi daha az rahatsız etmelerini sağlamaktır (Harris, 2017). Kabul, sürekli olarak ortaya çıkan içsel yaşantılara yönelik açık olmak ve onların varlığına rıza gösteren esnek bir tutum sergilemektir (Yavuz, 2015).

Kabul etme aracılığıyla birey, yaşadığı duygularla savaşmaz ve onları sürekli olarak kontrol etme ihtiyacı hissetmez. Olumsuz hatıralara, acı veren duygulara, tekrarlayan düşüncelere engel olmaya çalışmaz; onlara hareket alanı açar ve yoğunlaşıp azalmalarına ya da gelip gitmelerine izin verir. Böylece enerjisi tükenmemiş olur ve değerleri doğrultusunda hareket etme olanağı bulur. Bu bağlamda KTT psikolojik sorunların ortaya çıkardığı semptomları yok etmeye veya azaltmaya çalışmaz. Çoğu zaman KKT sürecinin etkisiyle, diğer terapi ekollerine kıyasla biraz daha uzun sürse de, belirtilerde azalma ortaya çıkar ancak bu KKT’nin temel amacı değildir ve “bonus” olarak değerlendirilir (Harris, 2016).

#### **2.1.4.2 Bilişsel ayrışma**

İnsan, yaşadığı duyguları dil aracılığıyla ve kelimeler yoluyla aktarır. Ancak bazı durumlarda bireyin kullandığı cümleler, var olan yaşantıyı tanımlamak yerine benliğine yüklediği özellikler haline dönüşür. Örneğin “hiç kimseye hayır diyemem” cümlesiyle “zihnim hiç kimseye hayır diyemeyeceğimi söylüyor” ifadesi birbirinden farklıdır ve ilki bireyin artık kendi gerçekliği haline dönüşmüşken (bilişsel birleşme) diğer ifade durumu saptamak (bilişsel ayrışma) anlamına gelmektedir. Bu yönüyle bilişsel ayrışma; yaşadığımız duyguları, düşünceleri ve olayları nesneleştirerek kendimizden ayırmak ve onlara uzaktan bakmaktır. Ayrışma, (defüzyon) müdahalesi, bireyin çökkünlük hissine

sahip olduğu zamanlarda da hayatta önemsemediği şeyleri yapmasını ve bu duyguyla mücadele etmeyi bırakarak, “neden beni önemsemiyorlar” düşüncesinin davranış üzerindeki etkisini azaltmayı amaçlamaktadır (Yavuz, 2017).

Kişinin duygu akıntısında sürüklenmesi yerine, kenarda durup düşüncelerin geçişini izlemesi ya da onlara sınımsız sarılıp bir bütün haline gelmektense parmaklarının ucuyla hafif bir şekilde tutması demektir. Bireyin düşünsel ve duygusal işleyişini, benliğinden ayrı bir süreç olarak görmesini ve onlardan ayrışmayı ifade eder. Böylece istenmeyen anılar/yaşantılar ile birey arasında mesafe oluşmaktadır ve yıpranma payı minimize olmaktadır. Bu bağlamda bilişsel ayrışma, bir uyarıcının sözlü olarak koşullandırılmış işlevini azaltır ve farklı alternatifler arasında seçim yapma deneyimini artırır, yanıt verme esnekliğini yükseltir ve katılığı azaltır (Assaz, Roche, Kanter ve Oshiro, 2018).

#### **2.1.4.3 Bilinçli farkındalık (âna odaklanma-şimdi ve burada olma)**

Birey, geçmişte yaşadığı olumsuz deneyimlerin ve gelecekte karşılaşılabileceği muhtemel sorunların endişesiyle anı yaşamakta güçlük çekebilmektedir. Bu durum sürekli değerlendirme, inceleme, saptama, analiz yapmaya neden olmakta ve kişinin yaşam kalitesini düşürmektedir. Duygularını biçimlendiren, yeniden yorumlayan, geçmişte yaptığı yanlışlar nedeniyle pişmanlık duyan veya geleceğe yönelik yapması gerekenler nedeniyle kaygı yaşayan birey; ruhsal problemler yaşamaya karşı savunmasız hale gelir. Aynı zamanda duygusal girdaptan kurtulmak için, işlevsel olmayan bir düşünce döngüsüne girebilir. Kişi “şu anda hissettiğim şeylerden daha farklı şeyleri hissetmeliyim ve şimdi düşündüklerimden daha farklı şeyleri düşünmeliyim” biçiminde düşünür (Ögel, 2015).

KKT, âna odaklanmanın ve ânda olmanın bir çıkış noktası olduğunu vurgular. Şimdi ve burada olan bireyin, öncelikle günlük aktivitelerle ilgili ânı yakalaması hedeflenir. Ardından istenmeyen veya kaçınılan olumsuz duyguların farkına varması ve onları hissetmesi beklenir. Son aşamada ise problem oluşturan duyguların ve düşüncelerin, yoğunluklarının çoğalıp azaldığını duyumsaması amaçlanır. KKT seanslarında ânâ odaklanma ve farkındalık süreçlerinin temel amacı; bireyin yaşantılara açık hâle gelmesini, çevresini ilgiyle ve dikkatle dinlemesini, farkındalık ne nefes egzersizleriyle vücudundaki tepkilerin farkına varmasını, yüzeysellikten uzak durarak detaylara eğilmesini sağlamaktır.



Bir anlamda kişinin yaşamını otomatik pilota devretmesi yerine, her ânı bizzat hissederek kendi deneyimleriyle inşa etmesini amaçlamaktadır (Harris, 2016).

#### **2.1.4.4 Bağlamsal kendilik (gözlemleyen benlik)**

İnsan, deneyimlerini duyu organlarıyla algıladığı fiziksel bir benliğe, zihinsel yetiler (düşünme, hatırlama, yargılama) yoluyla algıladığı düşünsel bir benliğe ve bu iki benliği izleyen bir gözlemleyen benliğe sahiptir (Harris, 2009).

Gözlemleyen benlik, bireyin yaşantılarından ibaret olmadığı vurgular. Buna göre kişi hangi konuyla ilgili ne düşünüyor, ne hissediyor ve ne yapıyor; gözlemleyen benlik aracılığıyla düşünce, duyu ve davranışlarını kuşbakışı bir şekilde izleme fırsatı bulur. Böylece farkındalık becerilerini geliştirir ve rahatsız edici düşüncelere kapıldığında kendisini düşüncelerden ayırabilir (Ögel, 2015).

Gözlemleyen benliği, bir otobüs durağına benzetebiliriz. Durak, her zaman aynı yerde durur ve gelen-giden araçlara tanık olur. Tıpkı bunun gibi, insan da başından farklı farklı olaylar geçse de, otobüs durağı gibi aslında benliği/kendisi olduğu yerde sabit bir şekilde durmaktadır ve kendisini yaşadığı olaylarla bir bütün halinde değerlendirmemelidir. Gözlemleyen benlik, bireyin patolojilerden ve psikolojik katılıktan uzaklaşıp psikolojik esnekliğe ulaşması noktasında önemli bir konuma sahiptir. Çünkü psikolojik esneklik, olayların kendisine odaklanmamak ve gerçekleşen durumlarla birey arasındaki bağlamı ve etkileşimi gözlemlemektir (Zhang ve diğerleri, 2018).

#### **2.1.4.5 Değerler**

Değerler, bireyi harekete geçiren, çalışma ve üretme motivasyonu sağlayan, yaşam kalitesini artıran unsurlardır. Değerler ile hedefler karıştırılmamalıdır çünkü hedefler bir bitiş noktası olan durumlardır fakat değerler yaşam boyu sürer. Örneğin her sabah yarım saat koşu yapmak bir amaçtır fakat sağlıklı bir yaşam sürmek bir değerdir. Değerler durağan değildir ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Benzer şekilde çocuğuyla kaliteli vakit geçirmek bir değerdir ve sonu yoktur fakat çocuk sahibi olmayı istemek bir hedeftir

ve gerçekleştiğinde hedefe ulaşılmış olur. Benzer şekilde bir meslek sahibi olmayı istemek örneğin ğretmen olmayı arzu etmek bir hedeftir fakat ğrenci yetiştirmek ve çocuklara yararlı olmak bir değerdir (Canel 2014).

Değerler soyut, pasif veya etkisiz unsurlar değildir. Aksine bireyin hedeflediği duraklara uğramasını ve o aşamaları geçerek anlamlı bir hayat yaşamasını sağlayan pekiştirenlerdir. Örneğin güneye doğru bir yolculuk yapmaya başlasak Antalya'dan geçeriz (hedef) ama yolcuğumuz bitmemiştir nk güney hiçbir zaman bitmemektedir. Kişi de, değerler aracılığıyla gideceği rotaya, ulaşacağı hedeflere ve yaşamını zenginleştiren deneyimlere yönelik seçimler yapar. Kabul ve Kararlılık Terapisi, değer odaklı eylemlerin artırılmasını vurgulamaktadır. Danışanlar, kendileri için en önemli ve değerli davranışsal hedefleri belirtirler. Değerler, ahlaki yargılar değildir. Belirli bir eylemi işaret eden ve kişiye özel olarak belirlenen unsurlardır. Bu anlamda değerler, kişiler arası ilişkileri, eğitimi, öz bakım becerilerini ve evlilik ilişkilerini geliştirmeyi içerir (Hamid, KianiMoghadam ve Boolaghi, 2018).

#### **2.1.4.6 Kararlı eylem**

Bireyin, seçtiği değerler doğrultusunda kk veya büyük hedefler belirleyerek onları gerçekleştirmeye başlamasına ve böylece değerlerine ulaşabilmek amacıyla harekete geçmesine (değerler doğrultusunda davranış-commited action) kararlı eylem denir. Örneğin dünya çapında çok başarılı terapistlerden birisi olmak şeklinde bir değere sahip olalım. Çok başarılı bir terapist olabilmek için yalnızca okula kaydolmak ve konuyla ilgili kitaplar almak yeterli değildir. Okulu bitirme ve kendimizi geliştirme hedefimize ulaşabilmek için, okuldaki derslere düzenli olarak katılmak, kitapları detaylı bir şekilde okumak, süpervizyon almak ve müşavirlik gruplarından yararlanmak gerekir. Aksi halde “ok iyi bir terapist olmak istiyorum” deyip belirlediğimiz değer doğrultusunda adım atmazsak ve harekete gemezsek başlangıçta belirlediğimiz kk hedeflere ulaşamayacağımız gibi değer olarak seçtiğimiz yöne doğru da ilerleyemeyeceğiz demektir. Bu yönüyle değerlere sahip olmak ve değerler doğrultusunda ilerlemek; engellere yoğunlaşmak yerine kararlı eylemler sergileyerek engelleri aşmak ve varmak istediğimiz noktaya ulaşmak anlamına gelir (Bramwell ve Richardson, 2018).

Kararlı eylemde bulunma davranışının önemli bir boyutu da, değerler doğrultusunda harekete geçen bireyin olumlu deneyimler kadar olumsuz yaşantılarla ve istenmeyen durumlarla karşılaşmayı da göze almasıdır. Acı veren, inciten, keyifsiz süreçlerle veya eğlenceli, zevkli, güzel deneyimlerle karşılaşan birey; kararlı eylemde bulunduğu olumlu ya da olumsuz tüm yaşantıları kabullenmeye açık olmaktadır. Bu anlamda durumların içeriği nasıl olursa olsun, değerlerine ulaşma yolunda karşısına çıkan tüm deneyimlere yönelik “gereğini yap” formatında kararlı eylemlerde bulunmaktadır (Harris, 2016).

### **2.1.5 Kabul ve kararlılık terapisinde kullanılan teknikler ve metaforlar**

Kabul ve kararlılık terapisinde, danışanın duygularını ifade edebilmesi ve terapistin durumu kavsallaştırabilmesi amacıyla sık sık metaforlardan yararlanır. Parti metaforu, hayatının otobüsü, eller metaforu, isim takarak ve tekrarlayarak etki azaltma tekniği, çin parmak kapanı, asya maymunu tuzağı gibi teknik ve metaforlar; en çok kullanılan yöntemlerdir (Harris, 2016).

Psikoterapi sürecinde metaforların kullanılması, danışana elinde palet olan bir ressam olma şansı tanır ve belirli bir zaman diliminde kendi resmini çizme fırsatı sunar. Bireyin sorun olarak değerlendirdiği durumu somutlaştırmasını ve resmetmesini sağlayarak, yaşamının bir kısmıyla veya tamamıyla ilgili bir öykü üretmesini mümkün kılar. Bu bağlamda metaforlar düşünceler ve duygular arasında bağlantı kuran güçlü köprüler formatındadır (Lapsekilive Yelboğa, 2014).

Özellikle terapi sürecinin başlarında, danışanları sürece ısındırmak, kavramları kolay öğrenmelerini sağlamak ve yabancılaşma yaşamalarını önlemek için metaforların kullanımı yararlı olabilmektedir (Piştof ve Şanlı, 2013).

Kabul ve Kararlılık Terapisi sürecinde, bireysel ve grupta yapılan uygulamalarda yaygın bir şekilde kullanılan metaforlar ve teknikler şunlardır:

*Parti metaforu:* Özel bir kutlama için parti yapıyorsunuz ve en sevdiğiniz arkadaşlarınızı davet ettiniz. Herkes geldi, parti başladı ve çok eğlenceli bir şekilde devam ediyor. O sırada kapı çaldı, hiç sevmediğiniz hatta yüzünü bile görmek istemediğiniz bir tanıdığınız

geldi. Siz buyur etmeden içeri daldı ve konukları rahatsız edecek şekilde tuhaf davranışlar sergiliyor. Uyarıp dışarı çıkardınız ve eğlencenize geri döndünüz. Birazdan tekrar kapı çaldı ve aynı kişi aynı şekilde içeri girip benzer hareketlere devam etti. Tekrar uyarıp dışarı çıkardınız ve içeri döndünüz. Çok kısa süre sonra tekrar kapı çaldı ve yine o kişi. Bu durumda o kişiyle kavga edebilirsiniz ancak tadınız kaçır ve partiniz mahvolur. Diğer yandan o kişiyi içeri sokmamak ve ona engel olmak için içerideki partiye katılmadan dışarda beklemeniz gerekiyor. Böyle yaparsanız da yine partinizi kaçırmış olacaksınız. Veya son olarak, kişinin içeri girmesini kabullenip eğlencenize devam edecek, onun orada var olduğunu bilmenize rağmen onunla mücadele etmek yerine partinin tadını çıkaracaksınız. Belki de sandığınız kadar kötü değildir. Hiç hoşlanmadığınız kişi içeri girdi, yaptığı davranışlarla aynı zamanda ilgi odağı olmaya ve insanlara sempatik gelmeye de başladı. Parti çok eğlenceli geçiyor (Harris, 2016).

KKT'de kullanılan parti metaforu, son seçenekteki davranışı gerçekleştirmeyi ifade eder. Olumsuz veya istenmeyen bir durumla mücadele etmek yerine; onun gerçekliğini kabul ederek âni yaşamaya ve canlılık içinde kalmaya önem vermek gerektiğini ifade eder.

*Hayatının otobüsü:* Kullanılan bir diğer metafor, hayatının otobüsü uygulamasıdır. Sandalyeler otobüs şeklinde dizilir, en önde şoför için bir kişilik yer ayrılır ve arkaya yolcular oturur. Her bir yolcu karamsar duygu, olumsuz düşünce, işlevsiz davranış gibi rollerden birini alır ve sahiplenir. Şoförün görevi ise gelen tüm bildirimlere rağmen otobüsü durdurmadan, dikkatini dağıtmadan ve arkaya dönmeden otobüsü sürmeye devam etmektir. Yolcular şoförü kızdıracak, dikkatini dağıtacak, provoke edecek ve yetersiz hissettirecek şekilde cümleler kurar. Şoför ise arkasını dönmeden yolculara yanıt verebilir. Etkinliğin sonunda, olumsuz düşünceler ve söylemler; KKT temel süreçleri olan kabul, ayrışma, ana odaklanma, gözlemleyen benlik, değerlere sahip olma ve kararlı eylemler sergileme gibi kavramlar doğrultusunda değerlendirilir. Kendi hayatımızın şoförü olan bizlerin karşısına, yolumuzu şaşırtacak ve kaza yapmamıza neden olacak şekilde birçok olumsuz deneyim (yolcu) çıkabilmektedir. Önemli olan bu faktörlerden etkilenmeden ve onların da bizimle birlikte gelmesinin (bizim yolcumuz olduğunun) kaçınılmaz bir gerçek olduğunu kabul ederek yolcuğumuza devam etmektir (Harris, 2016).

*Mutsuz canavar (halat çekme):* Birey, kendisi için yoğun kaygı uyandıran bir durumu hatırlar ve onu bir canavar olarak hayal eder. İpin bir ucunu birey tutarken, diğer ucunu canavar tutmaktadır. Kişi, ipi sıkıca çeker ve canavarı arkasındaki uçuruma atarak yok

etmek ister ancak canavar da ipi çektiği için başarıya ulaşamaz. Hep aynı konumda kalırlar fakat bireyin elleri yara bere olur, ipi çekmekten dolayı bedeni ve ruhu yorulur. Bu mücadelenin bir kazananı olmadığı gibi hem işlevsellik kaybı hem de tükenme açısından kişiye ciddi anlamda zararı olacaktır. Mutsuz canavar metaforuyla bireye, ipi çekmek ve canavarla mücadele etmek dışında bir alternatif daha olduğu ve ipi yere bırakıp mücadeleden uzak durarak yeni yollar aramaya fırsat bulabileceği fark ettirilir. İpi bırakmak başlangıçta rahatsız edicidir ve canavara yenilmek anlamında algılanacaktır ancak aslında kişinin değerleri doğrultusunda hareket edebilmesine olanak tanıyacaktır. Bu yönüyle son derece değerli ve faydalıdır (Harris, 2016).

*Çin parmak kapanı:* İçi boş bir boru şeklinde fakat örgü hasır formatında olduğu için esnek bir yapıya sahip olan Çin parmak kapanı, KKT uygulamalarında kullanılan bir diğer metafordur. Parmak kapanı, mücadele etmenin her zaman işe yaramayacağını gösterir ve alternatif yollar aramanın gerekliliğini vurgular. Danışan ve terapist, kapana parmaklarını sokar. Daha sonra parmaklarını çıkarmak istediklerinde, ikisi birlikte çekerse iki parmağın da çıkmadığı görülür. Eğer daha fazla çekerlerse kapan kopacaktır veya parmakları acıyacaktır. Bu metafor yoluyla danışanın, yaşamda olduğu gibi istenmeyen deneyimlerinden ve kurtulmak istediği düşüncelerden uzaklaşmak için aşırı mücadele verirse kapandan kurtulamadığını fark etmesi amaçlanır (Harris, 2016).

*Asya maymunu tuzağı:* Asya'da kullanılan bir avcılık yönteminde, çok ağır bir çömlek yapılır ve çömleğin ağzı maymunun kolunun boş olarak girip çıkabileceği kadar genişlikte tasarlanır. Maymun avlamak amacıyla, çömleğin içine muz atılır ve beklemeye başlanır. Maymun gelir, çömleğe elini sokar, içerisindeki muz tutar. Ancak muz çıkartmak istediğinde kolu geri çıkmamaktadır çünkü çömleğin ağzı, elinin boş bir şekilde girip çıkmasına olanak tanıyacak şekilde yapılmıştır. Maymun muz tuttuğu elini çeker, zorlar ama bir türlü çömlekten çıkarmayı başaramaz. Aslında elinde tuttuğu muz bırakmayı kabul etse, eli boşalacağı için çömleğin ağzından kolayca geri çıkaracaktır fakat hem muz bırakmak istememektedir hem de çömlekten elini çıkarmak istemektedir. Saatlerce elini kurtarma mücadelesi verir ancak başaramaz ve avcılara yakalanır. Asya maymunu tuzağı metaforuyla danışana anlatılmak istenen şudur: Günlük yaşamda bizi yolumuzdan alıkoyan ve hareket kabiliyetimizi sınırlayan zararlı düşünceler ve duygular vardır. Onları kontrol etmek, tutmak ve çözmek için yoğun çaba sarf ederiz fakat onları avcumuzda sakladığımız müddetçe rahatlamamız mümkün değildir. İstenmeyen olumsuz deneyimleri taşımak,

saklamak ve tutmak yerine onları bırakmak çok daha işlevseldir ve bizi rahatlatacaktır (Harris, 2016).

*Eller metaforu:* Eller metaforunda terapist, yalnızca ellerini kullanabilir veya eline bir kâğıt ya da arkasını göstermeyecek bir materyal alabilir. Ellerin, düşünceler, olumsuz duygular, kaygılar veya işlevselliği bozan davranışlar olduğu hayal edilir. Danışan elleriyle yüzünü kapatacak şekilde, ellerini yaklaştırır ve uzaklaştırır. Danışanın elleri gözüne kadar yaklaştığında terapist durdurur ve “olumsuz duyguların şuanda yüzünü tamamen kaplamış durumda ve bu şekilde başka bir şey yapabileceğini, örneğin okula gidebileceğini, iş yapabileceğini, sınav sorularını kolayca okuyabileceğini düşünüyor musun?” şeklinde sorar. O durumdaki danışan, olumsuz düşünceleriyle bilişsel kaynaşma yaşamıştır ve etrafını göremez hale gelmiştir. Daha sonra danışan ellerini yüzünden çeker ve dizlerinin üzerine koyar. Bu durumda danışan “ellerin yine senin, var ve oradalar ancak gözünün önünde değiller. Bu nedenle işlerini yapmaya devam edebilirsin” şeklinde açıklama yapar. Eller metaforu aracılığıyla danışana, bilişsel ayrışmanın önemi fark ettirilir .

*Mezar taşı:* Mezar taşı etkinliği, bireyin değerlerini belirlemek veya fark etmesini sağlamak amacıyla kullanılan güçlü bir tekniktir. Terapist, danışanın öldükten sonra mezar taşında neler yazmasını istediğini ve hayal ettiğini sorar. Yazı tahtası veya kâğıt yardımıyla bir mezar taşı resmi çizilerek, verilen yanıtların oraya işlenmesi somutlaştırma açısından daha gerçekçi olacaktır. Bu teknik uygulanırken danışanın zaman zaman hedefleriyle değerlerini karıştırdığı görülebilir, bu durumda terapist müdahale eder ve gerekli yönlendirmeyi yapar (Harris, 2017a).

*İsim takma:* Bilişsel ayrışma (cognitive defusion) kullanılan tekniklerden biri olan isim takma uygulamasında danışan; olumsuz anılarını, duygularını veya düşüncelerini somutlaştırarak onlara çeşitli adlar verir. Böylece istenmeyen düşünceler netleştirilir ve bireyin esnekliğini ortadan kaldırmamaları için müdahale edilir (Harris, 2016).

*Helikopter görüşü:* Helikopter görüşü metaforu, yaşanan olaylara yüksekte ve kapsamlı olarak bakmayı ifade eder. Fotoğrafın bir bölümünü değil tamamını görmenin işlevsel olduğunu vurgular. Helikopter görüşü, özellikle bilişsel kaynaşmanın yoğun olarak yaşandığı durumlarda çok etkilidir çünkü birey problem tarafından kuşatılmış durumda olduğunu hisseder. Görüş alanı kapalı olduğu için, gündeminde o problemde başka bir şey yoktur ve bu karanlık tünelin bir çıkış noktası olmadığını düşünür. Bu duruma ve sorunlara

odaklanmadan, hayatın bütününe bir kuş bakışı ve helikopter görüşü olarak bakabilirsek büyük resmi görmüş oluruz. Böylece duygusal sıkışmışlık yaşamayız ve farklı bakış açıları ile çözüm yollarını keşfetme şansına sahip oluruz.

Helikopter görüşü metaforu uygulanırken, bireyin kendisine yönelik “ben hangi duruma tepki veriyorum, bu durumun benim için anlamı nedir?” şeklinde ve diğer insanlara yönelik “bu deneyimi yaşayan diğer insanlara bu durum nasıl geliyor?” şeklinde düşünmesi; ardından “durayım, derin bir nefes alıp tekrar düşüneyim ve büyük resimde ne olduğunu göreyim” ve “durumun dışında olan ve duygusal yönden durumla ilgisi olmayan bir kişi için bu durum neyi ifade ediyor?” ile “benim için, başkaları için ve bu durum için yapılabilecek en iyi şey nedir?” biçiminde değerlendirme yapması amaçlanır (Vivyan, 2009).

*Zehirli papağan:* Terapi sürecinde, danışanın olumsuz otomatik düşüncelerin yıkıcı etkilerini fark etmesi amacıyla, zehirli papağan metaforundan yararlanılabilir. Zehirli papağan, aynı şeyleri bilinçsizce tekrarlayan ve adeta kişiye yardım etmemek hatta moralini bozmak üzere eğitilmiş bir varlıktır. Örneğin otobüsü kaçırdınız hemen papağan konuşmaya başlar “5 dakika daha önce gelseydin kaçırmazdın, beceriksiz, şimdi işe geç kalacaksın ve patronundan azar işiteceksin” der. Bu papağan her an ve her durumda yanımızda olsa ve tüm durumlara yönelik olumsuz değerlendirmeler yapsa kafesinin üzerini örtmeden ne kadar tahammül edebiliriz?

Bu durumda papağanın olumsuz etkisinden kurtulmamızı sağlayacak bir panzehir vardır: Papağanın farkına varmak. Papağan hala orada dursa bile, onu duysak bile dinlemek zorunda değilim ve “papağan sadece bildiğini söylüyor, gerçekliği yok” şeklinde düşünmek yararlı olacaktır. Papağan zehirli olduğu için kolay kolay vazgeçmeyecektir fakat eğer kişi pes etmeyip onu dinlememeye devam ederse zamanla papağanı daha az fark edecektir. Sonunda belki de papağan, yanından ayrılıp uzaklara gidecektir (Vivyan, 2010).

*Kelime tekrarı:* Bir kelimenin sürekli olarak tekrar edilmesi, o kelimeyi sıradanlaştırır ve yüklenen anlamın değişikliğe uğramasına neden olur. Bu anlamda danışan için problem oluşturan ve yaşamında önemli bir yere sahip bir kelime seçilerek, 30 saniye veya 45 saniye boyunca kelime tekrarı uygulaması yapılabilir. Kabul ve Kararlılık Terapisinde “süt süt süt” gibi kelimelerle başlayıp, daha sonra “güçlü, zayıf, aptal, çirkin” gibi kişinin kendisine anlam yüklediği kelimeler seçilerek tekrar uygulaması yapılması sıkça kullanılan

bir yöntemdir. Danışan kelimelerle oyun oynar ve çizgi film karakterleri gibi komik sesler çıkarıp kelimeyi okuyabilir ya da hızlı-yavaş şekilde okuyup anlam dönüşümünü kolaylaştırabilir. (Masuda ve diğerleri, 2009; Assaz, Roche, Kanter ve Oshiro, 2018).

*Meditasyon:* Kabul ve Kararlılık terapisi sürecinde, özellikle ana odaklanma, farkındalık ve kendinelik çalışmaları sırasında meditasyon tekniklerini içeren mindfulness uygulamalarından yararlanır. Meditasyon, ampirik olarak en etkili mindfulness tekniği olarak kabul edilmektedir ve farkındalık kazandırmayı hedefleyen bir program veya yaklaşım meditasyonu da içermelidir (Hayes ve Shenk, 2004).

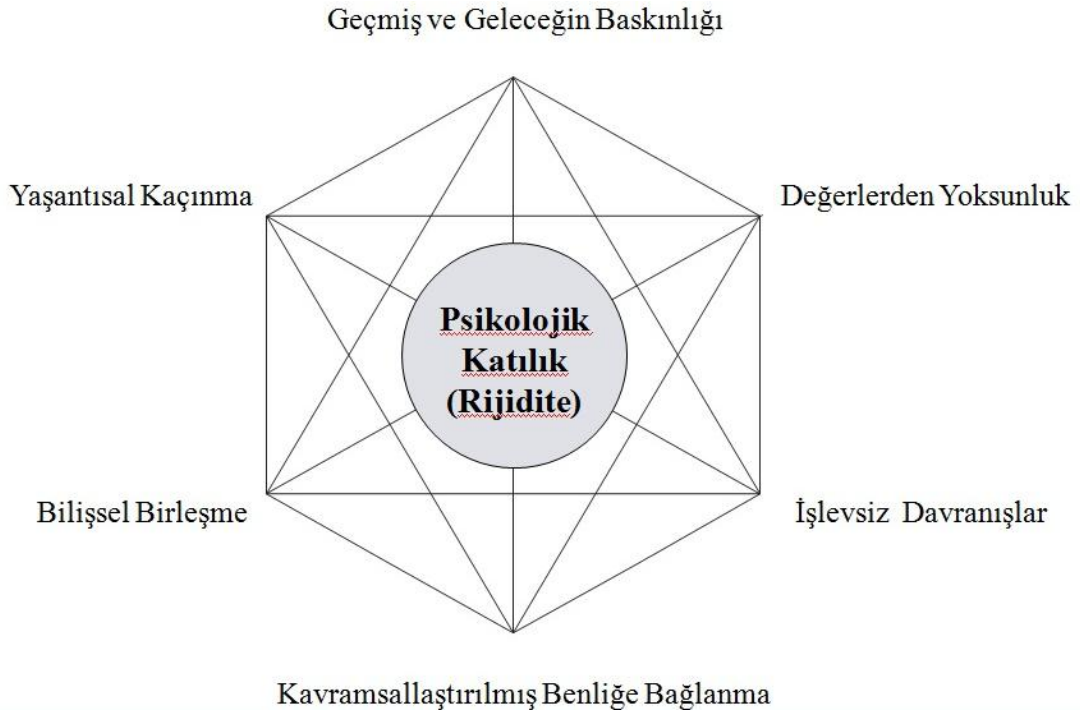
### **2.1.6 Kabul ve kararlılık terapisinin psikopatoloji modeli**

Kabul ve Kararlılık Terapisi, semptomlardan kurtulmak ve problemleri ortadan kaldırmak gibi amaçlar taşıması nedeniyle diğer terapi modellerinden ayrı bir konumda yer alır. KKT'nin temel yaklaşımına göre, olumlu veya olumsuz yaşantılarla, tatlı veya acı deneyimlerle hayatı bir bütün olarak kabullenmek gerekmektedir. Klinik davranış analizine dayanan ve insanın bilişsel ve duygusal yönünü de dikkate alan KKT; değerler, benlik ve ruhsallık konularına önemli oranda yer verir (Hayes, 2004).

KKT bakış açısına göre hayat, bizim belirlediğimiz planlara ve tasarımlara aldırmadan kendi yörüngesinde devam eder. O nedenle değiştiremediğimiz veya etki edemediğimiz deneyimler hakkında kabullenici bir yaklaşıma sahip olmamız gerekir. Bu bağlamda kabul etme, ızdırapları istemek veya onlardan hoşlanmak anlamına gelmemektedir ve yaşanılması kaçınılmaz olan sıkıntılara içimizde yer açmayı ifade etmektedir. Çünkü hayat, birçok istenmeyen olayla karşılaşılan ve sıkıntılı zamanların yaşanabildiği bir süreçtir. Bu yönüyle KKT, yaşamla aramızda imzalanan değişime açık ve içeriği boş olan bir sözleşmedir. Her türlü yaşantıyı, deneyimi, acıyı, mutluluğu kucaklayarak kabullenmek ve değerler doğrultusunda anlamlı, amaçlı, dolu, zengin ve canlılık halinde bir yaşam sürmektir. Bireyin, psikolojik katılıktan (acı ve ızdıraptan) kurtularak psikolojik esnekliğe (dinçlik, zindelik ve canlılığa) ulaşması temel amaçtır. Psikolojik esnekliğin altı temel süreci altıgen diyagram şeklinde açıklanmaktadır ve: 1) Kabul, 2) Bilişsel ayrışma, 3) Gözlemleyen Benlik, 4) Şimdi ve Burada Olma, 5) Değerler, 6) Kararlı Davranış'tan oluşmaktadır (Harris, 2016).



KKT'nin psikopatoloji yaklaşımı, psikolojik katılığa neden olan ve esnekliğin zıttı olan durumları ele alır. Altıgen diyagram şeklinde ifade edilen patolojik süreçler; 1) Deneyimsel kaçınma, 2) Bilişsel kaynaşma, 3) Kavramsallaştırılmış benliğe bağlanma, 4) Geçmişte veya gelecekte yaşama, 5) Değerleri kaybetme, 6) İşlevsiz davranışlar sergileme şeklindedir. Bu kavramlar birbiriyle bağlantılıdır ve amaçlanan değişikliği gerçekleştirir. KKT'nin amacı bireyin psikolojik esnekliğe ulaşması; anla temas etmesi, sözel ifadelere göre değil durumsal gerekliliklere göre davranması ve değerler doğrultusunda sırarlı bir şekilde davranış sergilemeye devam etmesidir (Hayes, Levin, Plumb-Villardaga, Villatte ve Pistorello, 2013).



Grafik 2. Kabul ve Kararlılık Terapisinin psikolojik katılık (rijidite) modeli

*Bilişsel kaynaşma:* Bireyin, sözel ifadelere veya bilişsel değerlendirmelere aşırı bağlı kalması ve buna bağlı olarak duygusal düzenleme ya da davranışsal değişiklik yapma konusunda başarısız olması bilişsel birleşme/kaynaşma olarak ifade edilir. Bilişsel kaynaşma yaşayan birey, düşüncelerini sıkıca tutar ve sahip olduğu hislerin içinde kaybolması nedeniyle yaşamsal işlevleri yerine getirmekte güçlük çeker. Her an üzerinde düşündüğü konular, geçmişe yönelik pişmanlıklar veya geleceğe dönük endişeler ile

durmaksızın yaptığı analizler nedeniyle kişi; adeta bir sis bulutu içinde kalır ve yeni deneyimlerden ya da girişimlerden kaçınmasına bağlı olarak yaşam kalitesinin düşmesi durumunu yaşar. Bireyin değerler doğrultusunda, anlamlı ve dolu dolu bir yaşam sürmesini amaçlayan KKT'nin bilişsel kaynaşma müdahalesinde, bireyin düşüncelerinden ayrışması ve benliğinin sözel imgelerden ya da kelimelerden çok daha fazlası olduğunu fark etmesi amaçlanır. Bilişsel kaynaşmada patoloji oluşturan durum, olumsuz düşüncelerin var olması değil bireyin o düşüncelerle bütünleşmesi ve eriyik hale gelerek içinde kaybolmasıdır. Bilişsel kaynaşmanın zıttı olan bilişsel ayrışma; düşüncelerle aramızdaki mesafenin açılarak, akışına kapılmadan düşüncelerin zihnimize gelip giden deniz dalgaları gibi veya sokaktan geçip giden arabalar gibi olmasına izin vermek demektir. Hayata, düşüncelerin penceresinden bakmak değil; düşünceleri izlemek ve onlara uzaktan bakmak demektir. Ayrıca düşüncelerin içinde kaybolmadan onların varlığını fark etmek ve düşüncüyü sıkıca tutmadan ya da engellemeye çalışmadan zihnimizde gelip gitmesine izin vermek anlamına gelmektedir (Harris, 2016).

*Yaşantısal kaçınma:* Yaşantısal kaçınma ise, istenmeyen duygu ve düşüncelerin kabul edilmemesi, yok sayılması, bastırılması veya ortadan kaldırılmak istenmesi gibi nedenlerle ortaya çıkabilen ve bireyin acı verici ya da rahatsız edici bulunduğu hoş olmayan hislerinden kurtulmaya ya da onları kontrol etmeye girişimleridir. Örneğin sınıfta sunum yaparken kaygı semptomları yaşayan birey, odadan çıkmak yerine sunuma devam etme stratejisini seçebilir ya da “eğer devam edersem düşüp bayılacağım” diye düşünerek sunum yapmadan önce sınıftan çıkmayı veya konuşmayı erken bitirmeyi tercih edebilir. İkinci seçeneği tercih etmesi halinde bireyin, kısa süreli rahatlık veren ancak uzun vadede birçok yönden kısıtlanmasına neden olacak bu davranışı, diğer kaygı uyandıran ortamlara ve durumlara da genelleyerek patolojiye giden sürecin kapısını aralaması olasıdır. Kaçınma davranışları genellikle çok sayıda sosyal değerlendirme içerikli duruma genellenir ve bireyin duygusal sıkıntı yaşamamasına neden olur (Bardeen ve Fergus, 2016).

*Kavramsallaştırılmış benliğe bağlanma:* Bireyin, yaşamdaki deneyimlerinden hareketle kendine ilişkin oluşturduğu benlik/kimlik algısı kavramsallaştırılmış benlik olarak adlandırılır. Kişinin kavramsallaştırılmış benliğe bağlanması ve kendisiyle benlik tanımlaması arasındaki ayrımı görememesi, farkındalık kazanmasını engeller ve çevresel olaylara karşı ilgisiz hale gelmesine neden olur. Birey, kendisini sahip olduğu düşüncelerden ibaret olarak görür ve düşüncelerin yalnızca sesler, resimler, kelimeler ve

imgeler olduğu gerçeğinden kopar. Bu noktada KKT'nin amacı, bireyin kavramsallaştırılmış benlik yerine gözlemleyen benlik etkisi altında olmasını sağlamaktır. Gözlemleyen benlik eleştirmez, değerlendirme yapmaz ve yargılamaz. Vahşi hayat belgeselini kaydeden bir kameraya benzer. Aslan antilopu öldürdüğünde, kamera bu durumu yalnızca izler ve kaydeder. Durum hakkında yorum yapmaz veya iyi-kötü şeklinde herhangi bir yargıda bulunmaz. Sadece yaşanan olayı gözlemler ve çekim yapar (Harris, 2017a).

Kavramsallaştırılmış benlik, kişinin adını soyadını bilmesinden başlayarak, davranışsal veya kişisel özelliklerini tanımlamasına varana kadar çok kapsamlı bir olgudur. Bu anlamda kavramsallaştırılmış benliğin var olması olumsuz bir durum değil hatta bireyin sosyal çevreye katılımı anlamında yararlı bir durumdur. Problem oluşturan unsur, bireyin üst benliğiyle kavramsallaştırılmış benliği arasında ayrım yapamaması ve kavramsallaştırılmış benliğe bağlanmasıdır. Örneğin kişi “ben takıntılı biriyim” dediğinde, takıntılı davranışlar ile benliği arasına mesafe koymamakta ve bu ayrımı fark edemeyerek kendi benliğine bir özellik yüklemektedir. Kavramsallaştırılmış benliğe bağlanma, yalnızca olumsuz özellikler atfetmekle gerçekleşmez ve bireyin kendine olumlu özellikler yüklemesiyle de ortaya çıkabilir. Örneğin “ben herkesi konuşarak ikna edebilirim” diyen bir kişi, yüksek düzeyde özgüvene sahiptir ancak kavramsallaştırılmış benliğe bağlandığı için yeni farkındalıklara kapalı hale gelmiştir. Bu yönüyle gözlemleyen benliğe bağlanma, bireyin hareket alanını daraltan ve psikolojik katılığa neden olan bir süreçtir. Kavramsallaştırılmış benlikte kişi, benliğinin adeta bir kalıp gibi olduğuna, bu durumun değişmeyeceğine ve o şeklin dışına çıkamayacağını inanır. Düşünsel ve duygusal bir çerçevenin içine sıkışmıştır. Birey “kafasının içinde” yaşamaya başladığında, şu an ile teması azalır. Kavramsallaştırılmış benlik ile kavramsallaştırılmış geçmiş ve gelecek, davranış üzerinde daha fazla düzenleyici güç kazanır ve bu durum psikolojik katılığa neden olur. Örneğin yaşanan acılarda kimin haklı olduğu konusu, kişinin sahip olduğu geçmiş ile barışık ve etkin bir şekilde yaşamasından daha önemli hale gelebilir. Diğer yandan kişi; sözel bir kanıtı savunmayı (örneğin kurban olmak, asla kızmamak, kırılmamak), bu sözel ifadeye aykırı fakat daha işlevsel ve uygulanabilir davranış biçimlerini kullanmaya tercih eder (Hayes, Luoma, Bond, Masuda ve Lillis, 2006).

*Geçmişte veya gelecekte yaşama/Sınırlı kendilik bilgisi:* İnsan, geçmişini uzun süre unutmayan ve çok detaylı bir şekilde hatırlayan tek varlıktır. Bu durum, benzer bir

durumda nasıl davranacağına dair deneyim kazanma, güzel anıları hatırlayıp mutlu olma gibi olumlu duygulara yol açmasına karşın; geçmişte yaşanan incinme, kırılma, başarısız olma veya hayal kırıklığına uğrama gibi durumları hatırlamasına ve olumsuz duygular yaşamasına da yol açabilmektedir. Paradoksal bir şekilde, istenmeyen deneyimleri hatırlamama ve onları baskılama çabası ters etki oluşturmakta ve bu yaşantıların daha çok hatırlanmasına neden olmaktadır. Baskılama “lekesiz bir zihin” ortaya çıkarmamakta ve hafıza silme cihazı gibi çalışmamaktadır (Anderson ve Levy, 2009).

Benzer şekilde geleceğe yönelik endişeler ve kaygılar, bireyin bugünü ve âni yaşamasına engel olmaktadır. Geçmişle veya gelecekle aşırı ilgili olan bireyler, yaşadıkları zamana ve kendilerine ilişkin sınırlı düzeyde farkındalığa sahip olmaktadır. Bireyin âni ile temasını artırmak amacıyla, yediği bir elmanın veya içtiği bir bardak suyun tadına varması, bir yaprağın rüzgarda savrulmasını izlemesi sağlanır ve bireye nefes ya da farkındalık egzersizleri yaptırmak gibi birtakım rahatlatıcı yöntemler uygulanır. Ana odaklanma, anlamlı sonuçlar ortaya çıkaracak eylemler sergilemek için gereklidir (Harris, 2017b).

*Değerleri kaybetme:* Deneyimsel kaçınma, bilişsel kaynaşma, kavramsallaştırılmış benliğe bağlanma, geçmişte ve gelecekte yaşama gibi durumlar; bireyin psikolojik esneklikten uzaklaşarak psikolojik katılığa gitmesine ve sonunda değerlerini kaybetmesine neden olur. Kişinin değerlerinin olmaması, yakıtı olmayan bir aracın yolda gitmeye çalışması gibidir. Değerler, yaşamın anlamı ile de yakından ilişkilidir ve bireyin yaşam boyunca veya ömrünün sonuna kadar kesintisiz bir şekilde gerçekleştirmek istediği eylemler bütünüdür. Bu bağlamda değerlerini yitirmiş bir insan, pusulası olmayan bir yolcu gibidir. Değerlerin kaybedilmesi aynı zamanda kişinin hedeflerini kaybetmesi anlamına gelmektedir ve bireydeki işlevselliğin bozulmasına yol açarak, psikolojik bozukluklara yakalanmaya karşı savunmasız kalmasına neden olmaktadır (Harris, 2016).

*İşlevsiz davranışlar:* Bireyin anlamlı, âna odaklı, farkında ve yeni deneyimlere açık olarak bir yaşam sürmesini engelleyen davranışlardır. İşlevsiz davranışlar, bireyin acılardan anlık olarak uzaklaşmasını sağlayan ve yaşantısal kaçınma içeren eylemlerdir fakat aslında bireyin katılığını artırarak psikolojik sorunlar yaşamasına neden olur. Yaşadıkları güçlüklerle baş etmek için yaşam becerileri kazanmak yerine alkol-madde bağımlılığına sığınan, aşırı uyuyan, çok yemek yiyen veya hiç yemeyen, bedensel ve fiziksel sağlığına hiç özen göstermeyen veya çok aşırı özen gösteren kişiler işlevsiz davranışlar sergilemektedir. Çünkü bu davranışlar bedensel sağlığa dikkat etmek ya da formda kalmak

amacıyla değil, istenmeyen hislerden kaçınmak ve kederden kurtulmak için gerçekleştirilmektedir. Oysa kederden uzaklaşmak için ne kadar çaba harcarsak harcayalım, derinlerde bir yerde bu duygu yine yer alacaktır ve bir süre sonra nüksedecektir (Harris, 2017a).

### **2.1.7 Kabul ve kararlılık terapisinin müdahale yöntemleri**

Kabul ve Kararlılık Terapisinin müdahale yöntem ve teknikleri, düşüncelerin etkisinden kurtulmaya yöneliktir. Düşüncelerin etkisini azaltmaya yönelik “kelime tekrarı, hayatının otobüsü, asya maymunu tuzağı, zehirli papağan, helikopter görüşü” gibi uygulamalar yapılır (Harris, 2016). KKT'nin müdahale yöntemleri bireye; onun kelimelerden, imgelerden ve seslerden ibaret olmadığı gerçeğini aşılamaı amaçlar. Her ne yaşamış olursa olsun kişi, o yaşadığı durumdan çok daha fazlasıdır. Bu yönüyle KKT, biliş ve duygu arasındaki ilişkiyi kabul eder ve beyinden gelen mesajların bireyin yaşantılarıyla uyumsuz olması durumunda birtakım problemler ortaya çıkabileceğini öngörür. Bu noktada KKT, uyumsuzluk ortaya çıkmaması için kullanılan önleyici davranışların birey için güçlük oluşturabildiğini vurgular ve bu durumu ortadan kaldırabilmek için farkındalık (mindfulness) dahil bir dizi teknik içerir (Hulbert-Williams ve diğerleri, 2016).

KKT'de yapılacak olan müdahalenin belirlenmesi için, öncelikle terapötik ilişkinin niteliğini anlamak gerekir ve ilk olarak danışanın terapiye getirdiği ilişkinin yönelimini anlamak önemlidir. Danışan terapiye bir problemle birlikte gelir ve terapisti problem çözücü olarak değerlendirir. Yaşadığı problem danışanda acı oluşturur ve çoğunlukla terapiye, acıdan kurtulmak ve belirtilerini ortadan kaldırmak için başvurmaktadır. İnsanlar acıyı deneyimledikçe, gelecek tasarımlarının ve hayallerinin nasıl yeniden doğduğunu ve farklı bir boyutta ortaya çıkabileceğini görürler. Örneğin acı çekmek, kişinin yenilenmesini ve bir anlamda küllerinden doğmasını sağlayabilir. Bu noktada KKT, danışanın yaşadığı acıya ruhunda yer açmasını, o acının kazandırabileceği esnekliği deneyimlemesini ve anlamlı bir hayat yaşamasını sağlamayı amaçlar. Çünkü danışan terapiye geldiğinde, bir bakıma çektiği acıyı bir düşman ve terapisti savaştaki bir müttefik olarak görmektedir (Wilson ve Sandoz, 2008).

KKT’de kullanılan temel müdahale yöntemlerinden birisi de, farkındalık egzersizleridir. Birey olumsuz duygular ve düşünceler içindeyken ya da zorluklar yaşarken bile, anlamlı yaşamsal aktivitelere katılarak psikolojik esneklik geliştirebilir (Dindo, Van Liew ve Arch, 2018). İlişkisel çerçeve kuramı ve modern davranışçı akımlar, farkındalık (mindfulness) ve kabul (acceptance) süreçlerini psikolojik esnekliğin oluşturulmasına bağlar. KKT; kabul etme, ayrışma, şimdiki zamanla temas, öz bağlam olarak kendilik, değerler ve hedeflenen değer doğrultusunda kararlı adımlar atmak şeklindedir. Bu tedavi basamakları, daha sonra çeşitli egzersizlerle uygulanır (Powers, Vörding ve Emmelkamp, 2009).

Farkındalık (mindfulness) meditasyonu, insanın probleminin tamamen çözülebilmesi açısından müthiş bir yoldur. Oldukça basit bir uygulamadır, danışana “bir yastık üzerine oturun ve 10’a kadar nefes alın, sonra yeniden başlayın” denir. Bulduğumuz ilk sorun “Ah, biraz dizim ağrıyor” şeklinde olabilir. Dizimizi ayarlıyoruz ve devam ediyoruz. Sonra “Ah, sırtım ağrıyor.” Sırt ağrılarımızın farkına vardık ve o nedenle oturup biraz dinlenelim. Zihnimizi fark ediyoruz ve nefesimizi gözlememiz gerektiğini hatırlıyoruz. Ortaya çıkan bir sonraki sorun da çözülüyor. Sonra sıradaki geliyor, daha sonra yine sıradaki geliyor ve bu şekilde süreç devam ediyor (Wilson ve Sandoz, 2008).

### **2.1.8 Kabul ve kararlılık terapisinde danışman-danışan ilişkisi**

Kabul ve Kararlılık terapisi, terapi sürecini danışan ve danışman arasındaki bir paylaşım olarak değerlendirmektedir. İki taraf da yaşamları süresinde başarısızlık, reddedilme, yalnızlık, kayıp, hayal kırıklığı, keder, yaralanma, güvensizlik ve kaygı yaşayacaktır. Bu anlamda aynı yaşam yolculuğunda seyahat ettikleri ve yol arkadaşı oldukları için, danışman ve danışan birbirinden çok şey öğrenecekleri bir etkileşime girmektedirler. KKT’ye göre danışman “üstünlük kurma çabası” na kapılmamalıdır ve danışman ile danışan tamamen eşittir. Terapistin öğretmen, lider veya otoriter konuma geçmesi KKT’nin temel felsefesine aykırıdır ve terapötik süreci zedeleyecektir (Ciarrochi, Hayes ve Bailey, 2017).

KKT’de danışan ve danışman eşitliğini vurgulamak için “aynı gemide yol alan iki yolcu” ile “iki dağ” gibi metaforları kullanılır. Örneğin iki dağ metaforunda terapist, danışana “sen kendi dağına tırmanıyorsun, ben de kendi dağıma tırmanıyorum. Ben kendi dağımda

bulduğum yerden, senin dağında olan ama senin görüş alanının dışında kalan (cığ veya uçurum gibi) şeyleri görebileceğim ve belki de farklı bir yol var ya da yolunu tam olarak açmadan ilerliyorsun, birlikte bunları değerlendireceğiz. Ancak bu süreçte benim, kendi dağının tepesine ulaşmış ve arkasına yaslanıp rahatına bakan biri olduğumu düşünmeni istemem. Çünkü ben de tırmanmaya devam ediyorum ve hâlâ hatalar yaptıkça kendimi yenilemeye çalışıyorum. Aslında hepimiz aynıyız ve ölene kadar kendi dağımıza tırmanıyoruz. Tırmanma yeteneğini ve yolculuğun değerini süreç içinde öğrenebilirsin. Bizim de burada yapacağımız şey tam olarak bu” şeklinde açıklamalar yaparak sürece başlar (Harris, 2016).

KTT'nin danışmanı ve danışanı “yol arkadaşı” olarak gören eşitlikçi yaklaşımı, danışanın rahatça kendini ifade edebilmesine ve danışmanla arasında güçlü bir terapötik bağ kurabilmesine olanak tanır.

## **2.2. Zorbalık kavramı ile ilgili kuramsal çerçeve**

### **2.2.1 Saldırganlık**

Saldırganlık; diğer insanlara zarar veren, onları fiziksel ya da psikolojik olarak rahatsız eden tutum ve davranışlardır. Bir kişiye ya da nesneye yönelik zarar verici davranışlar, saldırganlık olarak tanımlanır. Saldırganlık, fiziksel müdahaleyi ve şiddeti içeren yıkıcı bir davranış biçimidir. Saldırgan davranış doğrultusunda vurma, tekme atma, dövme ve itme gibi eylemler de sergileniyorsa, bu yaklaşım aynı zamanda şiddet kapsamına girer. Bireylerde empati yoksunluğunun olması, sosyal yaşamda problemler yaşanmasına ve saldırgan davranışların ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Hasta ve Güler, 2013).

Saldırganlık, hem toplumsal yapının düzenini bozan hem de insanların bireysel yaşam kalitesini azaltan yıkıcı bir durumdur. Hakaret etme, vurma, yaralama ve öldürme gibi davranışların sosyal hayat içinde artması; insanların birbirine güven duymasını engeller. Güvensizliğin oluşmasıyla insanlar, bir kişinin diğer bireye yardımcı olma teklifi yapmasını hatta merhaba diyerek iyi dileklerde bulunmasını bile yanlış yorumlayarak, olumsuz bir amaç taşıdığı düşüncesine sahip olabilir. Çünkü hırsızlık, yaralama, cinayet

gibi saldırganca davranışlarda bulunan bireylerin, kimi zaman muhatabıyla güzel diyalog kurarak ve ona yakınlaşarak bu fiilleri gerçekleştirdiği bilinmektedir. Bu yönüyle saldırganca davranışlar, fiziksel olarak bireye zarar vermenin yanı sıra duygusal olarak da yıpratıcıdır. Duygular, olaylar ve çevremizle olan etkileşimlerimizle ortaya çıkar. Bu nedenle mutluluk ve yaşam kalitesi için kritik bir öneme sahiptirler ve önemli hedeflere ulaşmak noktasında bir rehber görevi görürler (Gunst, Watson, Willemsen ve Desmet, 2019).

Duyguların oluşması ve etkileri kadar, düzenlenmesi ve işlevsel olarak yönlendirilmesi de son derece önemlidir. Çünkü birçok zarar verici davranış ve şiddet eylemi, duyguların kontrol edilmemesi nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Şiddet, zorbalık ve saldırganlık; birbiriyle yakın ilişki içinde olan kavramlardır. Saldırganlık, şiddeti ve zorbalığı ortaya çıkaran bir duygudur (Emiroğlu ve Bindak, 2018). Bu yönüyle saldırganlık ve şiddet, zorbalığı da içine alır ve çok yönlü bir kavramdır. Saldırganlık ve şiddet, gözle görülmesi ve saptanması zorbalığa göre daha kolay olan, çoğunlukla anlık veya belli bir döneme ait olan, bazen karşılıklı olarak da gerçekleşebilen ve kavga olarak ortaya çıkabilen davranışlardır. Her zorbalık davranışı aynı zamanda somut veya soyut bir saldırganlık davranışdır ancak her saldırganlık davranışı zorbalık olmayabilir. Şiddeti bir şemsiye olarak düşünürsek, akran zorbalığı bu şemsiyenin altında yer alan kavramlardan birisidir (Gürhan, 2017).

### **2.2.2 Zorbalık**

Zorbalık, saldırganlığın özel bir türü ve alt boyutudur. Saldırganlık çoğunlukla anlık gerçekleşen ve kısa süreli olarak ortaya çıkan bir davranıştır ancak zorbalık, aylarca hatta yıllarca sürebilir. Saldırganlık, açık bir müdahale biçimidir ve muhataba yönelik zarar verici davranışlar direkt olarak gerçekleştirilir. Zorbalıkta ise taraflar arasında güç dengesizliği vardır ve somut bir şekilde gözlemlenemeyen incitici yaklaşımlar söz konusudur. Bu yönüyle zorbalık, bir kişinin diğer bir kişiye yönelik istenmeyen saldırgan davranışdır (Najam ve Kashif, 2018).

Zorbalık davranışı, özellikle akran bireylerin bir arada bulunduğu sınıf ve okul gibi eğitim ortamlarında, sokakta ve mahalledeya da kültürel ve sportif faaliyetlerin gerçekleştirildiği



kurslarda vesosyal çevrede yaşanabilmektedir. Zorbalık dünyadaki hemen her okulda yaşanmaktadır fakat bazı okullarda zorbalık daha fazla ciddiye alınmakta ve önleme çalışmalarına geniş yer ayrılmaktadır. Bazı okullarda ise konu önemsenmemekte, üstü kapatılmakta ve ortaya çıkması önlenmektedir (Akcan, Akcan ve Sarvan, 2016).

### 2.2.3 Akran Zorbalığı

Akran zorbalığının tanımı ilk olarak Olweus (1993) tarafından yapılmış ve kavramsal çerçevesi çizilmiştir. Akran zorbalığı; bir bireyin veya grubun bir başka bireye; a) kışkırtma davranışı olmaksızın b) taraflar arasında fiziksel veya psikolojik yönden güç dengesizliği varken c) bilinçli, kasıtlı, sistemli ve isteyerek sergilediği d) yalnızca bir kez olmayan ve tekrar eden e) karşı tarafı incitmeyi, korkutmayı, endişelendirmeyi veya ona zarar vermeyi hedefleyen, f) fiziksel, sözel, duygusal, tehdit edici (eşyalara zarar verici) veya dışlayıcı tutum ve davranışları içeren yıkıcı davranış biçimleri olarak tanımlanmaktadır (Olweus,1993). Akran zorbalığı, zorbanın kendisine yöneltilmiş zarar verici bir davranışa yönelik verdiği bir yanıt değildir ve haklı bir gerekçesi yoktur. Aynı zamanda akran zorbalığı, çeşitli modern iletişim araçları yoluyla kafa karıştırıcı ve tehdit edici mesajlar göndermeyi de kapsar (Al-Raqqad, Al-Bourini, Al-Talahin ve Aranki, 2017).

Aynı ortamı paylaşan öğrencilerin kültürel arka planı, biyolojik, zihinsel ve bilişsel gelişim düzeyleri, algı ve algılama yetenekleri, değerleri, inançları ve tutumları farklıdır ve bu durum kişilerarası çatışmalara ve anlaşmazlıklara neden olabilir (Ayas, Deniz, Kağan ve Kenç, 2010). Akran zorbalığı ciddi sorunlara yol açabilmesine rağmen uzun yıllar göz ardı edilen veya fark edilmeyen bir olgu olarak kalmış, dünyada ve Türkiye’de, daha çok son yıllarda bir problem durumu olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (Bilgili, Kocoğlu ve Akın, 2016).

Bir bireyin ya da grubun, diğer bir bireye veya gruba, somut ya da soyut yöntemlerle şiddet uygulaması akran zorbalığı kapsamına girer. Zorbalık fiziksel müdahaleyle ortaya çıkabileceği gibi, sözel veya duygusal anlamda da görülebilir. Zorbalık ve özellikle akran zorbalığı, okul ortamlarında sıkça karşılaşılan ve öğrencilerin psikolojik olarak bunalıma girmelerine veya fiziksel olarak yaralanmalarına neden olabilen bir davranış şeklidir.

Akran zorbalığını ortadan kaldırmak veya azaltmak için, zorbalara yönelik eğitimler verilmesi ve akran desteği formatındaki uygulamalar, okullarda yaygın olarak kullanılan zorbalık karşıtı müdahalelerdir (Cowie ve Hutson, 2005).

Saldırganlığın bir formu olan zorbalık, bireylerin “zorbalık yaparak korku atmosferi oluşturmak ve bu şekilde itibar görmek ya da karşısındaki bireye istediğini yaptırabilmek” şeklindeki öğrenmelerinden kaynaklanabilir. Öğrenme kuramları ile sosyal psikoloji kuramları, saldırganlığın öğrenilerek kazanılan bir davranış biçimi olduğunu savunur. Buna göre saldırganlık içsel faktörlerden hareketle değil dışsal etmenlere bağlı olarak ortaya çıkar. Bir davranışın öğrenilmesi için, izleyen kişi için anlamlı olması ve model alınan davranışın sonucunda pekiştirilmesi önemlidir. Pekiştirme her zaman “doğru yaptın, aferim” şeklinde olmayabilir. Bazen yasak koyarak veya sesini yükseltip panikleyerek de oluşabilir. Örneğin annesinin bıçakla ekmek kestiğini gören bir çocuk, sadece model olarak gördüğü bir davranışı yapmak amacıyla bıçağı ekmek kesmek amacıyla eline alabilir. Ancak bu durumu gören annesi, çocuğun kendine zarar vermesinden korktuğunu aşırı belli ederek telaş içinde “eyvah, çabuk onu bırak” derse ve ardından “bir daha sakın dokunma, çok tehlikeli, eline alırsan ben üzülürüm” gibi cümlelerle bıçağı çocuğun odak noktası haline getirirse farklı sorunlar ortaya çıkar. İlerleyen süreçte çocuk, annesine yönelik herhangi bir konuda kızgınlık duyduğunda, bıçağı dokunmasının annesini kızdıracağını ve korkutacağını bildiği için amacı ekmek kesmek olmadığı halde annesini panikletmek için bıçağı eline alabilir. Erken çocukluk döneminde sıkça görülen çocukların kendini yere atması, başını duvara vurması, tırnak yemesi gibi kendine yönelik zarar verici davranışlar ile; yere tükürmesi, diğer çocuklara vurması, oyuncakları fırlatması, kapıları çarpması gibi çevresine ve diğer insanlara yönelik rahatsız edici davranışlar bu nedenle ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan bireyler, kendilerini olumlu özellikleriyle gösteremezse ve toplum içinde başarılarıyla saygın bir yer edinemezse; olumsuz davranışlarıyla ve güç göstermek ya da saldırganlığa dayalı tutumlar sergilemek yoluyla statü edinmeye çalışır. Özellikle ergenlik döneminde ortaya çıkan saldırganlık ve zorbalık davranışlarının kökeninde, çoğu zaman bu ihtiyaç yatabilmektedir. Zorbalık yapan bireylerin, akranlarına baskı uygulayarak ve kavga edip zarar vererek saygın bir konuma ulaştığını gören kişiler; benzer davranışları kendilerinin de sergilemesi durumunda aynı statüye erişeceklerini düşünürler ve zorbalık yapmayı öğrenirler. Planlı saldırganlık belirlenen bir amaca ulaşmak için daha önceden tasarlanmış ve işlevsel yöntemlerin uygulanmasıdır. Birey elde

etmek istediği şeye nasıl ulaştıysa, benzer durumlarda da hedefine ulaşmak için aynı yolu izlemektedir (Kartal ve Bilgin, 2007).

Zorbalığa maruz kalan bireyler ise öfkeli, üzgün, yalnız, şaşırılmış, bıkmış, yorgun, sinmiş, kafası karışmış, engellenmiş, güvensiz, depresif, incinmiş, kaygılı ve utanmış hissederler. Zorbaca davranışlarda bulunan bireyler bu davranışları; güçlü olmaktan hoşlandıkları için, korkularını gizlemek için, mutsuz oldukları için, kendilerini ve diğer insanları sevmedikleri için, hakkı olandan fazlasını almak için, sert ve dayanıklı oldukları izlenimini vermek için, popüler olmak için, her istedikleri yapıldığından elde etme isteğine sahip oldukları ve şımarık oldukları için, bir şeyleri başardıkları konusunda yaşadıkları yetersizliği gidermek için sergilerler (Bridge, 2010).

Birey, zorbalık davranışında zorba, mağdur (kurban), zorba/kurban(mağdur) veya vekil zorba olabilmektedir. Akran zorbalığı konusunda yapılan çalışmalar ve araştırmalar, zorbalığa maruz kalan öğrenci oranlarının ülkemizde ya da dünyanın herhangi bir ülkesinde hiç de azımsanamayacak boyutlarda olduğunu göstermektedir (Pişkin ve Ayas, 2007). Akran zorbalığı fiziksel veya sözel olarak doğrudan yapılabildiği gibi; dolaylı yollardan da gerçekleştirilebilmektedir (Petrie, 2009).

Zorbalık davranışı, genel olarak 4 kategoriye ayrılır: 1) Fiziksel zorbalık, 2) Sözel zorbalık, 3) Dışlama ve yalnızlaştırma (sosyal ve ilişkisel zorbalık), 4) Kişinin mal ve eşyalarına zarar vermektir (Gökler, 2009). Bunların yanı sıra bir başkası için diğer bireylere zorbalık yapan bireyi ifade eden vekaleten zorbalık da, zorbalık kapsamındadır. Öğrenciye sınıf arkadaşlarının hakaret etmesi, aşağılaması, şantaj içerikli davranışlar sergilemesi ve ilişki kurmamayı tercih etmesi şeklindeki duygusal zorbalık, uygun olmayan tekliflerde bulunma, teşhircilik, röntgencilik ve istismar etme şeklindeki davranışlardan oluşan cinsel zorbalık, zorba bir kişinin başkaları istediği için bir diğer insana yaptığı zorbalık olan “vekaleten zorbalık” da zorbalığın farklı şekilleridir (Albayrak, 2012).

Zorbalık davranışı sokakta, evde, işyerinde yapılabildiği gibi okul ortamında da yapılabilmektedir. Zorbalığın yol açtığı problemlerle, en çok okul ortamlarında karşılaşılmaktadır. Bu konuda yapılan bilimsel çalışmalar da, ağırlıklı olarak ilkökul, ortaokul ve lise öğrencileri üzerine yoğunlaşmaktadır. Bugün yetişkin olmuş birçok kişi muhtemelen okula gittiği ve öğrenci olduğu dönemlerde zorba, kurban (mağdur) ya da zorba/kurban durumunda olarak bu süreçte yer almış veya zorbalık yapma ve zorbalığa

uğrama davranışlarına tanık olduğu bir dönem geçirmiştir (Ayas ve Pişkin, 2015).

Zorbalık davranışında, birey veya grup zorba veya mağdur durumunda olabilir. Zorbalık yapan grubun, bir çeteden veya saldırgan gruptan daha farklı özellikler gösterdiği değerlendirilmektedir. Çünkü çete ve saldırgan grup, belli bir hedefi olan ve sistematik eylemler yapan kişilerden çok, anlık davranışlar sergileyen bireylerin bir araya gelmesiyle ortaya çıkar. Zorba grup; farklı duygular, tutumlar ve motivasyonlar tarafından yürütülen rollere sahip bireylerden oluşur (Salmivalli, 2010). Zorbalık biçimleri fiziksel, sözel ve diğer zorbalık biçimleri olarak üçe ayrılır Fiziksel zorbalık; vurma, itme, cisim fırlatma, ısırma, saç çekme, sıkıştırma, cisim fırlatma gibi davranışlardır ve kişinin bizzat gerçekleştirdiği ya da vekil zorbaya yaptırdığı eylemlerdir. Sözel zorbalık; hakaret, dalga geçme, cinsel içerikli sözlerdir ve doğrudan gerçekleştirilebilir ya da dedikodu yayma, söylenti çıkarma, iftira atma şeklinde dolaylı yollarla ortaya konulabilir. Fiziksel ve sözel olmayan zorbalık biçimleri ise; jest ve mimikle rahatsız etme, el kol hareketleri yapma, görmezden gelme, yok sayma, dışlama ve dahil etmeme gibi davranışları ifade eder (Rigby, 2007).

Okul zorbalığının bu kadar ön planda olmasının en temel nedeni, yol açtığı sonuçlardan dolayıdır. Çünkü zorbalığa uğrayan bir öğrenci, zorbalık davranışınınmortaya çıktığı ortam olan okul atmosferinden uzaklaşacak, derslerden soğuyacak, endişe ve korku duygusuna kapılacak, bunlara ek olarak zorbalığa maruz kalmamak için bulduğu her fırsatta okuldan kaçacak ya da devamsızlık yapacak ve bu nedenle de akademik başarısı düşecektir. Ayrıca kurban öğrenci, kendini korumak ve ezdirmemek için bıçak taşıma ve silah taşıma gibi yöntemlere başvurabilecektir (Gökler, 2009).

Akran zorbalığı, ergen bireylerin sosyal çevre edinmesi, yaşlılarıyla ilişkiler kurması ve sürdürmesi açısından da tehdit edicidir. Oysa akran ilişkileri; çocukların psikolojik, duygusal ve sosyal yönden gelişimleri açısından vazgeçilmez ve çok önemli bir etmendir (Salı, 2014).

Son on yılıkadarakran zorbalığı ülkemizde tanınan, hakkında bilgi ve farkındalık sahibi olunan bir kavram değildi. Bu durumun nedeni, akran zorbalığının bazı durumlarda anlaşılmasının ve bilinmesinin mümkün olmamasıdır. Örneğin akran zorbalığına maruz kalan bireyler, zorbalardan korunabilmek için toplumdan soyutlanma davranışı sergilemekte ve zamanla sosyal anksiyete bozukluğu ya da diğer ismiyle sosyal fobi

yaşayabilmektedir. Bu durum ergenlerin sosyal ilişkilerine ve yaşam kalitesine ciddi boyutlarda zarar verebilmektedir. Daha önemli bir sorun ise sosyal anksiyete bozukluğu yaşayan bireylerin sosyal ortamlarda içe kapanık, sessiz, sakin ve çekingen davranması bir problem durumu olarak görülmeyebilmekte hatta oturaklı, ağırbaşlı, uysal gibi niteliklemlerle pekiştirilebilmektedir (Olgun Kaval ve Tekinsav Sütçü, 2016).

Ergen bireyin yaşadığı bu sorunu, eğer anne babasının kendisiyle kurduğu iletişim köprüsü güçlü değilse onlar bile fark etmeyebilir. Bu noktada başta anne babaların ve öğretmenlerin olmak üzere, bireyin çevresindeki insanların zorbalık konusunda duyarlı davranması ve farkındalık sahibi olması son derece önemlidir. Özellikle anne babalar, bireyin sosyal gelişimi noktasında doğrudan müdahalede bulunarak veya insan ilişkileri kurarken diğer bireylere yönelik olumlu tutum ve davranışlara sahip olma durumunun içselleştirilmesini sağlayarak bireyin arkadaşlık ilişkilerini etkileyebilmektedir (Yaban, Sayıl ve Kındap Tepe (2013). Böylece çocuklarının zorbalık yapmaktan uzak durmasını veya zorbalığa maruz kalma durumunda karşı koymasını sağlamaktadır.

## **2.2.4 Akran zorbalığı türleri**

### **2.2.4.1 Fiziksel zorbalık**

Bireyin, kendisinden güçsüz olan bir başka insana yumruk atmak, vurmak, çarpmak, çelme takmak ve sırtına çıkmak gibi zarar verici davranışlarda bulunması fiziksel zorbalık olarak isimlendirilir. Her vurma ve zarar verme davranışı zorbalık kapsamına girmez. Fiziksel zorbalık, istenmeyen tüm fiziksel müdahaleleri kapsamaz. Bir davranışın fiziksel zorbalık sayılabilmesi için, karşısındaki bireyi incitme, yaralama, zarar verme ve yıldırma amacı taşınması gerekir. Zorbalık mağduru olma açısından cinsiyetler eşit olmasına karşın, fiziksel zorbalığı erkeklerin daha fazla yaptığı belirgindir (Smith, 2016).

Arkadaşlar arasında bir veya birkaç kez gerçekleşen, süreklilik taşımayan davranışlar zorbalık kapsamına girmemektedir. Fiziksel müdahalenin zorbalık olabilmesi için zarar verici eylemi yapan bireyin, bu davranışı kasıtlı ve istendik bir şekilde, sürekli olarak ve kendinden güçsüz birine yönelik olarak gerçekleştirmesi gerekir. Fiziksel zorbalık, okul

ortamında ve akranlar arasında en çok görülen zorbalık türlerinden birisidir. Zorba ile mağdur arasında güç dengesizliğinin olması, diğer zorbalık türlerinde olduğu gibi fiziksel zorbalığın da karakteristik özelliklerindedir (Fu, Land ve Lamb, 2016).

#### **2.2.4.2 Sözel zorbalık**

Kişinin, bir başka insana hakaret etmesi, tehdit içerikli konuşmalar yapması, dalga geçmesi, lakap takması, küçük düşürmesi, kırıcı notlar bırakması, ses kaydı veya video göndererek incitmesi, telefonla arayıp kötü sözler söylemesi sözel zorbalık olarak adlandırılır. Fiziksel zorbalığa benzer şekilde, sözel saldırganlık içeren davranışların sözel zorbalık olarak nitelenebilmesi için; iki taraf arasında bir güç eşitsizliği olması, bu durumun sürekli olarak devam etmesi ve davranışı gerçekleştiren kişinin sistematik ve kasıtlı olarak bu eylemi gerçekleştirmesi gerekir. Sözel zorbalıkta mağdurun istemediği ve hoşlanmadığı sözel iletilere maruz kalması söz konusudur. Taciz edici ve rahatsızlık verici bu sözlü mesajlar; lakap takma, küfür etme, küçük düşürme, alaycı bir şekilde konuşma ve hakkında dedikodu yapılması olarak tanımlanabilir (Wang, Iannotti ve Nansel, 2009).

Sözel zorbalık, diğer zorbalık biçimlerine göre daha yaygın ve daha fazladır. Bunun nedeni toplum içinde fiziksel zorbalık davranışına şiddetli tepki gösterilmesi ancak söz konusu sözel zorbalık olduğunda düşük düzeyde tepki gösterilmesi veya hiç gösterilmemesidir. Bazı durumlarda sözel saldırganlık ve sözel zorbalık, sosyal çevre ya da aile tarafından onaylanmakta ve desteklenmektedir. Oysa kimi zaman sözel zorbalık davranışının çok ciddi maliyetleri ve sonuçları olabildiği gözden kaçırılmakta ve bu yıkıcı davranış basit görülmektedir (Tural Hesapçioğlu ve Yeşilova, 2015).

#### **2.2.4.3 Sanal zorbalık**

Bireyin, sanal yöntemlerle ve online platformlar aracılığıyla bir başka insana incitici ve yıkıcı davranışlarda bulunması sanal zorbalık olarak tanımlanır. Kişinin fotoğrafının çekilerek başkalarına gönderilmesi, onun adına hesap açılıp dolandırıcılık gibi illegal işlemler yapılması, isimsiz veya gizli hesaplar yoluyla rahatsız edilmesi gibi durumlar

sanal zorbalık kapsamına girmektedir. Sanal zorbalığı, sanal taciz veya sanal şiddetten ayıran üç önemli nokta; sergilenen zorbalık davranışının kasıtlı, sürekli ve karşı koyulamayacak şekilde olmasıdır. Bu bağlamda genel olarak siber zorbalık, çeşitli bilgileri ve iletişim teknolojilerini kullanarak bir başka insanı incitmek anlamına gelir (Nixon, 2014).

Siber zorbalık konusunda toplumsal farkındalık düzeyi istenilen seviyede değildir. İnsanlar hangi yöntemlerle ve nasıl sanal zorbalık yapıldığı net olarak bilememekte, ön bilgi sahibi olmadıkları için ancak bu olumsuz yaşantılarla karşılaştıklarında fikir sahibi olabilmektedir. Bu konudaki bilinç arttıkça, sanal zorbalığa bağlı olarak ortaya çıkan olumsuz durumların ve adli vakaların istatistiklerinde azalma olduğu görülecektir (Asanan, Hussain ve Laidey (2017).

#### **2.2.4.4 Cinsel zorbalık**

Bireyin; sarkıntılık yapma, laf atma, cinsel kimliğiyle alay etme, cinsel kimliğini küçümseme, cinsel içerikli sözler söyleme, cinsel bölgelere dokunma, cinsel imalarda bulunma şeklinde gerçekleştirdiği davranışlara cinsel zorbalık denir. Cinsel zorbalık, en çok gizlenen durumlardan birisidir ve ortaya çıkarılması diğer zorbalık türlerine göre daha zordur. Bunun nedeni; cinsel zorbalık mağduru bireyin yoğun üzüntü ve suçluluk duyması ya da diğer insanlar tarafından etiketlenmekten korkmasıdır. Bazen de mağdur birey, maruz kaldığı durumun cinsel zorbalık olup olmadığını ilk başta anlayamamaktadır. Cinsel zorbalık, bireyin sosyal ilişkilerini ve psikolojik iyilik halini olumsuz etkileyen önemli bir problem durumudur. Bir davranışın cinsel zorbalık olarak tanımlanabilmesi için, iki taraf arasında güç bakımından eşitsizlik olması, bir cinsiyeti hedef alan ve cinsel içerikli saldırganlık içeren davranışlardan oluşması gerekir (Gruber ve Fineran, 2015).

#### **2.2.4.5 Maddi zarar uğratmaya yönelik zorbalık**

Bireyin; bir başka insandan isteği dışında para (haraç) alması, aracını çizmesi, camını kırması, lastiğini patlatması, diğer eşyalarına zarar vermesi gibi davranışlar sergilemesi,

maddi zarar vermeye yönelik zorbalık yapması anlamına gelir. Akranlar, ergenler ve öğrenciler arasında maddi zarar uğratmaya yönelik zorbalık, maddi değer açısından daha düşük miktarlarda olsa bile mağdurun psikolojisine olan etkisi bakımından diğer maddi zorbalık davranışlarıyla aynı düzeydedir. Bu bağlamda öğrenciler arasındaki olası çatışmaları öngörmek ve çözüme kavuşturmak, problemlerin büyümeden ortadan kaldırılması açısından önemlidir. Öğrenciler arasındaki saldırgan davranışların azalmasıyla; olumlu okul iklimi, eğitim seviyesi, eşyanın korunması ve en önemlisi de insan ilişkilerinin geliştirilmesi mümkün olmaktadır (Lopes Neto, 2005).

Akranlar arasında görülen eşyaya yönelik zorbalık türleri; izinsiz veya zorla kalem/silgi alınması, ders notlarının zorla alınması ve tahrip edilmesi, kişisel eşyaların kullanılması, defterin yere atılması ve üzerine basılması ya da yırtılması gibi durumlardır. Maddi zarara uğratmaya yönelik zorbalık, sınıfta kullanılan araç gereçlerin dışında farklı eşyalara yönelik de gerçekleştirilebilmekte; mağdurun (kurbanın) bisikletine, oyuncağına, topuna ve elbisesine zarar vermeye yönelik eylemler gerçekleştirilebilmektedir. Ayrıca mala zarar verme davranışları yalnızca eşyayı tahrip etmekle ilgili olmayabilir. Örneğin eşyayı/malı gizleme, el koyma ya da çalma davranışı da eşyaya zarar verici zorbalık kapsamında değerlendirilmektedir (Benitez ve Justicia, 2006).

#### **2.2.4.6 Dışlama (duygusal) içerikli zorbalık**

Gözle görülen bir zarar verici davranış olmamasına rağmen, insanı en çok yıpratıcı zorbalıklardan biri dolaylı zorbalık davranışı olan dışlama (duygusal) içerikli zorbalıktır. Bireyin benlik saygısını düşüren, kendisine bu şekilde davranılmasının nedenlerine dair derin sorgulamalara girmesine neden olan, düşünsel ve duygusal bir kısır döngüye kapılmasına yol açan, bunun sonucunda da depresyon başta olmak üzere çeşitli psikolojik bozukluklar yaşamasına sebep olan bir durumdur. Düşmanca davranma, grup dışına itme, dedikodu yayma, yok sayma ve görmezden gelme şeklindeki davranış kalıplarıyla kendini gösteren duygusal zorbalık, sosyal dışlanma ve ilişkisel zorbalık kavramlarıyla da ifade edilmektedir. Sosyal dışlanma, ilişkisel zorbalığın sosyal çevrede ortaya çıkması ve bireyin yalnızlaştırılmasıdır. İlişkisel zorbalık, fiziksel zorbalıktan farklıdır ve daha incelikli bir şekilde ortaya çıkar (Soenens ve Vansteenkiste, 2008). Sosyal dışlanmanın tehdit ettiği



temel ihtiyaçlar detaylı olarak aıklanđında: diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurma (ait olma), diğer bireylerin bizi değerli grmesi (benlik saygısı), sosyal çevremizde szmzn dinlenmesi (kontrol etme) ve dnyaya bir şeyler kataraklm korkusundan kurtulma (anlamlı varlık) şeklinde ifade edilebilir (Gerber, Chang ve Reimel, 2017).

Bireyi toplumdandan izole eden ve kendi başına kalmasına neden olan sosyal dışlanma, aslında bir sosyallmdr (Williams, 2007). Sosyal dışlanmanınlmle ilişkilendirilmesinin nedenlerinden biri, insanı varoluş anksiyetesinden uzak tutan sosyal bağlantıları ortadan kaldırmasıdır (Steele, Kidd ve Castano, 2014). Yapılan çalışmalarda dışlanmanınlm veznty artırdığı bulunmuş (Williams ve Nida, 2011), ayrıca bu srete ağrı hissettiğini belirten bireylerin olduğu da saptanmıştır (Donate, Marques, Lapenta, Asthana, Amodio ve Boggio, 2017).

### **2.2.5 Akran zorbalığının nedenleri**

Akran zorbalığının nedenlerinin başında akran anlaşmazlıkları ve akran çatışmaları gelmektedir. Okul ortamındağrenciler arasında yaşanan çatışmalar ve anlaşmazlıklar, uzun sre aynı ortamı paylaşan ve farklızellikler gsteren yzlerce birey arasında ortaya çıkması kaçınılmaz olan durumlardır. Birbirinden farklı beklenti, istek, amaç ve kişilikzellikleri taşıyarak okul ortamına gelenğrenciler; okulda kaldıkları sre boyunca aynı sınıfı, koridoru, bahçeyi yani ortamı paylaşabilmekte ve bu nedenle karşı karşıya gelebilmektedir (etin, Trnkl ve Turan, 2014).

Zorbalık nedenleri; yaşa, cinsiyete, ortama ve zamana gre değişebilmektedir.rneğin birğrenci derslerinde başarılı olduğu veğretmenleriyle arası iyi olduğu için “yalaka” şeklindeki ifadelerle szel zorbalığa uğrayabilmekteyken, bir başkağrenci yaşı kendisinden byk olanlar tarafından fiziksel zorbalığa maruz kalabilmektedir. Birğrenci okulun çevresindeki veya çıkış kapısındaki kişiler tarafından zorbalığa uğrayabilmekteyken bir başkağrenci ergenlik dneminin getirdiği sivilce çıkması, el kol koordinasyonunu tam olmaması ya da kilo alma gibi durumlardantr zorbalığa uğrayabilmektedir. Olumsuz yaşantılara maruz kalan, ihmal edilmiş, şiddete uğramış, değer verilmemiş ve bir birey olarak kabul grmemiş çocuklar; akran zorbalığı yapmaya veya mağdur (kurban) olmaya yatkınzellikler gsterir. nk bu bireyler iletişimi

başlatma, sürdürme ve sonlandırma konusunda beceri kazanamamıştır ve sorunları çözmek için en etkili yöntemin şiddet göstermek ya da şiddete boyun eğmek olduğunu öğrenmiştir. Özellikle ataerkil özelliklerin ön planda olduğu bölgelerde, cesaret göstermeye ve intikam almaya yönlendiren faktörler ağırlıktadır. Şiddet kültürüyle yetişmiş çocukların ve ergenlerin, okul ortamında ve akranları ile kurduğu iletişimde oluşan en küçük bir çatışma durumunda bile şiddete başvurmaları bu bağlamda değerlendirilebilir (Hökelekli, 2007).

Akran zorbalığının ortaya çıkmasında, bireylerin beceri eksikliği, psikolojik gereksinimlerinin karşılanmamış olması veya zorbalığın gerçekleştiği ortamın kontrolsüz olması gibi faktörler etkili olabilmektedir. Örneğin akademik başarısızlığın özellikle zorba olmayı artırdığı saptanmıştır. Çünkü başarısıyla ve olumlu özellikleriyle kendini gösteremeyen birey; saygı görmek, ön plana çıkmak, sözünü dinletmek ve kendisine hayranlık uyandırmak amacıyla zorba davranışlara başvurur. Aynı zamanda ergen birey, bir gruba dahil olmak için o grubun amaçları doğrultusunda zorbalık yapabilmektedir. Diğer yandan kabadayı olarak bir güç elde ettiği için, o günden sonra var olan konumunu kaybetmemek ve gücünü sürdürmek için de zorbalığa devam edebilmektedir (Burns, Maycock, Cross ve Brown, 2008).

Akran zorbalığının görülmesinin bir başka nedeni de, kontrolsüz oyun ortamları ve çocukların bir arada olduğu platformlarda denetimin yetersiz olmasıdır. Akran zorbalığı, çoğunlukla mahallelerde, okul bahçelerinde, gözlerden uzak kalan köşelerde ve yetişkin denetiminin olmadığı ya da yetersiz kaldığı ortamlarda ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle akran zorbalığının önlenmesinde, mağdur (kurban) bireye baş etme becerileri kazandırmanın gerekliliği kadar, olaya tanık olan diğer akranların duruma müdahale etmesini sağlamak amacıyla akran desteği çalışmaları yapılması da önemlidir. Örneğin akran zorbalığıyla ilgili yapılan bir araştırmada akran zorbalığı yapan öğrencilerin %42.3'ü 'Zorbalık yaptığın zaman sana müdahale eden kimdi?' sorusuna "arkadaşlarım müdahale etti" yanıtını vermiştir, %31.4'ü ise "hiç kimse müdahale etmedi" şeklinde cevap vermiştir (Tural Hesapçioğlu ve Yeşilova, 2015).

Okullarda ortaya çıkan zorbalık nedenlerinden bir diğeri de, fiziksel yönden yaşlılarına göre farklı özellikler gösteren akranların bulunmasıdır. Örneğin akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerde, fazla kilolu veya kısa boylu olmak gibi durumlar görülebilmektedir. Bu tipik davranışta zorbalar, kurban seçtikleri arkadaşına yönelik incitici ve yaralayıcı kelimeler kullanabilmektedir. Bu bağlamda kısa sürede hızla kilo almak veya aşırı kilolu

olmak, ergen bireylerin benlik saygısında düşüşe, depresyona ve hatta intihara yönelik düşüncelerin ortaya çıkmasına nedenolabilmektedir (Kartal ve Bilgin, 2012).

Akran zorbalığı yalnızca zorba ve mağdur/kurban arasında gerçekleşen bir olgu olarak değerlendirilmemelidir. Çünkü okul iklimi ve okuldaki diğer paydaşların tutumu da akran zorbalığının gerçekleşmesi ve devam etmesi üzerinde çok etkilidir. Akran zorbalığının tamamen ortadan kaldırılmasının güçlüğü de burada ortaya çıkmaktadır (Pečjak ve Pirc, 2017). Ancak etkili müdahale önleme ve rehabilitasyon programları ile okul yönetimi, aile, öğretmenler, öğrenciler arasındaki işbirliği sayesinde zorbalığı minimum düzeye indirmek ve yıkıcı etkilerini ortadan kaldırmak mümkündür.

## **2.2.6 Akran zorbalığı kapsamındaki bireylerin özellikleri**

### **2.2.6.1 Zorba**

Zarar verici ve rahatsız edici davranışlar yapan, kurban olarak belirlediği kişiye acımasızca davranan ve onun incinmesini umursamayan bireye zorba denir. Zorbalar, öfkelerini kontrol etme ve duygularını yönetme konusunda beceri sahibi değildir. Aynı zamanda ön planda olmak isterler ve olumlu özellikleriyle kendilerini gösteremedikleri için akranlarına zarar vermek yoluyla ilgi çekmeye çalışırlar. Zorbalığın ironik doğası şudur ki, zorbalar çocukluk döneminde arkadaşları tarafından reddedilmiş ve izole edilmiş gibi görünse de ergenlik dönemine girerken akranları tarafından daha fazla kabul görmekte ve beğenilmektedir (Cook, Williams ve Guerra, 2010).

Zorbalarla ilgili yapılan çalışmalarda, zorba bireylerin fiziksel ve psikolojik açıdan karşılarındaki kişilerden daha güçlü olduğu, empati kurma konusunda yetersiz oldukları, sorunlarla baş etme ve problem çözme stratejileri geliştirmeyi bilmedikleri için zorbalık yoluyla sonuç almaya çalıştıkları, çevrelerine ve topluma uyum sağlama konusunda bir takım güçlükler yaşadıkları saptanmıştır (Ayas, 2018).

Zorbalık yapan öğrencilerin, kendini ifade etme becerileri konusunda eksiklik yaşadıkları ve şiddet kullanmayı bir çözüm yöntemi olarak gördükleri düşünülebilir. Konuyla ilgili yapılan bir çalışmada zorba öğrencilerin çoğunun, zorbalık yaptıktan sonra kendilerini iyi

hissetmedikleri, zorbalık yaptıkları bireye acıdıklarını ifade ettikleri bulunmuştur. Ancak buna karşın zorbaların 1/3'ü karşılarındaki bireyin zorbalık yapılmayı hak ettiğini düşündüğünü ifade etmiştir. Aynı çalışmada zorba öğrencilerin zorbalık yapma nedenleri araştırıldığında ise, zorbaların %42.8'i zorbalık yapmalarının nedenini kurbanların bu davranışı hak etmesine bağlamıştır. Zorba öğrencilerin %37.6'lık kısmı ise, öfkeyi kontrol edememelerinden dolayı zorbalık yaptıklarını ifade etmişlerdir. Çalışma bulgularında, zorbalık yapan öğrencilerin de okullarında zorbalığın önemli bir problem olduğunu düşünmeleri dikkat çekicidir. Buna rağmen zorba öğrencilerin, zorbalık yapmayan öğrencilerle karşılaştırıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir biçimde okuldaki zorbalık durumundan daha az rahatsız oldukları saptanmıştır (Tural Hesapçioğlu ve Yeşilova, 2015).

Zorbalık yapan öğrenciler, şiddet ve baskı yoluyla kısa vadede istedikleri amaca ulaşmış olsalar da uzun vadede bu davranışlarından dolayı zarar görmektedir. Diğer öğrenciler tarafından sevilmemekte, istenmemekte, oyunlara dâhil edilmemektedir. Bu doğrultuda yapılan bir çalışmada zorbalığa hiçbir şekilde karışmayan öğrencilerin, sınıf arkadaşlarının tümü tarafından sınıf ve okul içi etkinliklere dâhil edilmelerine karşın, zorba ve mağdur/kurban konumunda bulunan öğrencilerin ancak birkaç kişiyle arkadaşlık ilişkisi içinde olabildiği ve paylaşım yaptığı saptanmıştır (Bilgiç, 2007).

Zorbaca davranış sergileme açısından, erkek çocuklar ile kız çocuklar arasında bazı farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Örneğin erkeklere yönelik güçlü olmakla ilgili toplumsal yüklemeler ve kodlamalar, olayın ortaya çıkması durumunda üzerinde oluşacak baskı nedeniyle erkek ergenlerin destek aramaktan kaçınmasına neden olabilmektedir. Kurban durumundaki erkek ve kızlar karşılaştırıldığında, erkeklerin daha az destek aradıkları saptanmıştır. Destek algısında görülen bu farklılık, erkek ergen bireylerin diğer olumsuz gelişimsel süreçlerde olduğu gibi zorbalık yapma ve zorbalığa uğrama açısından daha fazla risk altında olabileceğini düşündürmektedir (Yaban, Sayıl ve Kındap Tepe (2013).

#### **2.2.6.2. Kurban (mağdur)**

Zorbalık davranışlarına maruz kalan, kendini koruyamayan, fiziksel olarak zayıf olan ve sistematik bir şekilde incitici davranışlarla karşılaşan bireylere kurban denir. Kurban,

zorbalıkla karşılaştıkça benlik saygısını kaybeder, kendini değersiz ve yetersiz hisseder. Zorbaya nasıl engel olacağını öğrenmemiştir ve şikayet ettiğinde kendisine daha fazla zorbalık yapılacağını düşündüğü için sessiz kalmayı seçer. Zorbaların güçlenmesini ve zorbalık davranışını devam ettirmesini sağlayan unsur, kurbanların zorbalık yaşantısını önlemeye yönelik bir mücadeleye kalkışmamasıdır. Ayrıca zorbalık kurbanı olma konusunda cinsiyete göre farklılıklar olduğu görülmektedir. Örneğin kızlar daha çok sözel ve psikolojik zorbalık kurbanı olduklarını bildirmekte, erkekler ise şiddete maruz kaldıklarını ya da paralarına ve eşyalarına el konulmak şeklinde zorbalığa maruz kaldıklarını belirtmektedir (Green, Collingwood ve Ross, 2010).

Öğrenciler, zorbalığa maruz kaldıklarında yardım alma konusunda da güçlük yaşamaktadır. Yapılan bir çalışmada zorbalığa uğrayan öğrencilerin yarısı, zorbalığa uğradıkları zaman arkadaşlarının onlarla ilgilendiğini, 1/3'lük kısmı ise hiç kimsenin kendileriyle ilgilenmediğini ifade etmişlerdir. Zorbalığa maruz kalan öğrencilerden, öğretmenlerin veya okuldaki idarecilerin onunla ilgilendiğini ifade edenlerin sayısı son derece düşük bulunmuştur. Bu bağlamda çalışmaya katılan ve zorbalık mağduru öğrenciler, zorbalığa uğramamış öğrencilere göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde öğretmenlerin ve idarecilerin okul ortamında gerçekleşen zorbalığı önlemek konusunda başarılı olmadığını düşünmektedir (Hesapçıoğlu ve Yeşilova, 2015).

Kurban öğrencilerin önemli bir bölümü, sosyal ilişkileri gelişmemiş, içe kapanık ve kendine güveni olmayan çocuklardan oluşmaktadır (Ayas, 2018; Pişkin ve Ayas, 2005). Kurbanlar genellikle popüler olmayan, arkadaş edinemeyen, yalnız kalan ve bir gruba dahil olamayan bireyler arasından çıkar. Sergiledikleri tutum ve davranışlara göre, kurbanlar farklı kategorilere ayrılır. Bunlar: pasif, gönüllü, kronik ve kışkırtıcı kurbanlardır (Ayas, 2018).

*Pasif Kurbanlar(Mağdurlar):* Zorbalığa maruz kalmasına karşın güçsüz, korunmasız ve itaatkar konumda kalan bireyler pasif kurban şeklinde tanımlanır. Yaşadıkları saldırganlık ve zorbalık içeren davranışlardan dolayı üzüntü yaşarlar fakat kendilerini savunamazlar. Pasif kurbanlar sözel olarak kendilerini gerektiği kadar ifade edemezler, fiziksel yönden zayıftırlar ve antisosyal özellikler gösterirler. Bu nedenle zorbalarla baş etmeleri oldukça güçtür ve sosyal beceriler kazandıracak eğitim programlarına dahil olmaları gerekir (Ayas, 2018).

*Gönüllü Kurbanlar(Mağdurlar):* Grup içinde kendilerine yer bulabilmek için kurban olmaları gerektiğine inanan bireylere gönüllü kurban denir. Gönüllü kurbanlar kendilerini feda ederler ve fiziksel ya da duygusal yönden zorbalığa maruz kalmaya razı olurlar. Örneğin akranları arasında gönüllü kurban olmaya katlanan bir birey; lider özelliklere sahip olan zorbanın takdirini kazanmak veya kendisini onaylamasını sağlamak için; ona sınavda kopya verir, kantinden çantasını taşır ve istemediği davranışları yapmak zorunda olduğunu düşünür. Gönüllü kurbanlar zorbalık davranışını hak ettiklerini düşünürler ve enerjileri düşüktür (Karataş, 2011).

*Kronik Kurbanlar(Mağdurlar):* Kurban olmayı istemeseler bile; etkisiz, savunmasız ve pasif davranışları kısa sürede kurban olarak seçilmelerine neden olan bireyler kronik kurban olarak adlandırılır. Kronik kurbanlar, yaşam becerileri ve sosyal ilişki kurma açısından zayıftır. Yaşadıkları sorunları aşmak için sınıf değiştirseler, okul değiştirseler hatta yaşadıkları çevreyi değiştirseler bile başarılı olamazlar. Çünkü kişiler ve ortamlar değiştiği için maruz kalınan zorbalığın formatı değişir ama kurban olma durumu tamamen ortadan kalkmaz (Ayas, 2018).

*Kışkırtıcı (Provokatör) Kurbanlar(Mağdurlar):* Arkadaşlarını kızdıran, kendisi çabuk sinirlenen, kendisine zorbalık yapılmasına ortam hazırlayacak tutumlar sergileyen ve kavgayı başlatan bireyler provokatör (kışkırtıcı) kurban olarak tanımlanır (Karataş, 2011).

### **2.2.6.3 Zorba/kurban**

Kendinden güçsüz bireyleri kurban olarak seçip ona zorbalık yapan fakat diğer yandan kendinden güçlü bireylerin zorbalığına maruz kalarak kurban durumuna düşen kişiler zorba/kurban olarak tanımlanır. Zorba kurbanlar, zorbalık yapmaya eğilimlidir fakat aynı zamanda mağdur duruma da düşmektedirler. Zorbalar; lider olmak, sözünü geçirmek, akranları tarafından izlenmek gibi amaçlarla zorbalık yapar. Kurbanlar ise, zorbalara karşı koyamadıkları ve güçsüz oldukları için zorbaca davranışlara maruz kalırlar. Zorba/kurbanlar bu anlamda farklı bir konumdadır ve “çift kimliklerinden” dolayı pasif kurbanların ve zorbaların bazı özelliklerini paylaşırlar (Georgiou ve Stavrinides, 2008).

#### **2.2.6.4 Vekil zorba**

Kendi düşüncesi ve hedefleri doğrultusunda zorbalık yapmayan ancak bir başkası adına ve o söylediği için zorbalık yapan bireye vekil zorba denir. Zorba, zorbalık yapması durumunda karşılaşacağı yaptırımlardan kaçınmak amacıyla, kendisi zorbaca davranış sergilemez ancak bir vekil tutarak kurban olarak belirlediği kişiye zorbalık yaptırır. Vekil zorba bu davranışı; gruba dahil olmak, zorba birey tarafından kabul görmek ya da vekil zorbalık yapmadığında kendisine zorbalık yapılması ihtimalinden kaçınmak amacıyla yapabilmektedir (Ayas, 2018).

#### **2.2.6.5 Seyirci (izleyici)**

Zorbalık sürecinin taraflarından biri de izleyicilerdir. İzleyiciler, zorbanın izlenme isteğini pekiştirir ve zorbalık durumunu engellemeyerek hatta sessiz kalıp onaylayarak zorbalığın devam etmesine neden olur. Bazı durumlarda izleyiciler, bir müsabakayı izleyen taraftar durumunda olur ve hiç izleyicinin olmaması durumunda ortaya çıkmayacak bir zorbalık davranışı, izleyicinin varlığı nedeniyle kurban yapılır. Seyirciler zorbayı güçlü, karizmatik ve lider olarak değerlendirerek ona şirin görünmeye çalışırlar. Zorbalık davranışını görmezden gelerek veya seyrederek, bir anlamda zorbayı onaylamış ve zorbalık yapmaya yönelik teşvik etmiş olurlar. Bu kapsamdaki seyirci zorbalık davranışı, pasif bir seyircilik olarak değil zorbalık yapılmasında aktif rol oynayan bir seyircilik olarak değerlendirilir ve acımasız olmakla sonuçlanır (Wet, 2005).

İzleyiciler de iki gruba ayrılır; birinci gruptaki seyirciler zorbalık olayı gerçekleşirken hiçbir şekilde olayı önlemeye çalışmaz ve müdahale bulunmayarak seyirci konumunda kalır. İkinci gruptaki izleyiciler ise, zorbalık davranışına engel olmaya çalışır, zorbalık yaşantısına tanık olmaktan sonra rahatsızlık duyar, öğretmenlerinden veya büyüklerinden yardım isterler fakat zorbalığı önlemekte başarılı olamazlar. Bu durumda olan izleyiciler, zorbalığa tanık olmak durumunda kalmıştır ve kendilerine zorbalık yapılmasa bile korku ve kaygı yaşayabilirler (Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten, 1996).

## **2.2.6 Ergenlik döneminde akran zorbalığı**

Zorbalık evrensel bir olgudur ve yapılan çalışmalarda birçok ülkede birbirine benzer zorba ve mağdur/kurban profilleri ortaya çıkmıştır. Tipik zorba profilinde ergen, akranları üzerinde baskı kurarak bir gruba lider olunabileceğini erken yaşta öğrenmiştir. Bu öğrencilerin liderlik ve yönetme ihtiyaçları, farklı şekillerde karşılanmalı ve kurbanlarla empati kurmaları sağlanmalıdır. Kurbanların ise genellikle fiziksel olarak zayıf, ruhsal olarak içedönük ve sessiz sakin bireyler oldukları saptanmıştır. Kurbanların, kurban olmalarına neden olan davranışsal özellikleri konusunda farkındalık kazanması ve zorbalığa karşı koyabilme becerisi kazanması gerekmektedir (Gökler, 2009).

Çocuklar ve ergenler, birbirlerine yönelik sergiledikleri davranışlarda son derece acımasız olabilmektedir. Birbirlerine yaptıkları davranışların yol açabileceği muhtemel sonuçları kestiremedikleri için veya merhamet, empati gibi beceriler konusunda yetersiz olmaları durumunda zarar verici davranışlar sergileyebilmektedir. Bu durum, kendini kanıtlama ve özerklik ihtiyacının üst düzeyde olduğu ergenlik döneminde daha yoğun bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Ergenlik döneminde maruz kalınan akran zorbalığında; okula devamsızlık yapma, sınavlardan düşük not alma, kendini okula ait hissetmeme, karın ağrısı mide bulantısı gibi fiziksel belirtiler yaşama gibi durumlar oluşabilmektedir. Çünkü ergen bireyler zorbalığa maruz kaldıklarında stres, çaresizlik ve kaygı yaşadıkları için duygularının kontrolünü kaybederler. Genç bireyler stres faktörlerini nasıl tolere edebileceklerini ve nasıl tepki vereceklerini bilmedikleri zaman duygusal kontrol kaybı yaşarlar ve bu durum psikolojik sağlık için önemli kaygılar doğurmaktadır (Nasheeda, Hassan ve Hassan, 2017).

## **2.2.7 Akran zorbalığının yol açtığı sonuçlar**

Zorbalık ve akran zorbalığı, hem zorba hem de kurban için olumsuz sonuçlara yol açmaktadır. Kurban, zorbalık sürecinden psikolojik olarak daha fazla olumsuz etkilenmekte ve depresyon, baş ağrısı, yeme bozukluğu, uyumakta güçlük gibi durumlar yaşamaktadır ancak zorba, ergenlik döneminde akranlarına yaptığı zorbaca davranışları bir



hayat tarzı haline getirerek yetişkin yaşamına taşıdığı için suça bulaşma ve adli tedbirlere maruz kalma konusunda daha fazla risk altındadır. Zorbalık okul ortamında ve hemen her sınıf düzeyinde özellikle sözel zorbalık biçiminde ortaya çıkmaktadır. Zorbalık okul iklimini ve öğrenme ortamını bozarak, akademik başarının düşmesine yol açar. Ayrıca zorbalık vakaları çoğu zaman oyun alanında gerçekleşir ve bu durum kurban durumundaki bireylerin sosyal problemler yaşamasına ve izole olmasına yol açabilir (Gomba ve Tsai, 2012).

Son yıllarda zorbalık kurbanı olma durumu, çocuklar ve gençler arasında ciddi bir sağlık sorunu olarak ortaya çıkmıştır (Connolly ve Beaver, 2016). Zorbalık, okul içinde yaşanan diğer problem durumlarına göre daha önemli görülmektedir. Çünkü zorbalığa maruz kalan çocuk zorbalığın gerçekleştiği ortam olan okuldaki uzaklaşacak, okul reddi ve devamsızlık artışı gibi durumlar yaşayacak, kendini korumak için yaralayıcı alet taşımaya başlayacak ve bu durumlara bağlı olarak akademik, kişisel ve psikolojik problemler yaşamaya açık duruma gelebilecektir (Gökler, 2009).

### **2.2.8 Akran zorbalığının yaş ve cinsiyet ile ilişkisi**

Akran zorbalığının türü, sıklığı ve yoğunluğu yaş ile cinsiyete göre değişiklik gösterebilmektedir. Yapılan çalışmalara göre akran zorbalığının okul öncesi düzeyde yavaş yavaş başladığı, ilkökul seviyesinde hızlandığı, ortaokul aşamasında en yüksek düzeye ulaştığı ve lise son sınıflara doğru azalarak ortadan kalkmaya başladığı saptanmıştır. Okul öncesi ve ilkökul düzeyinde görülen zorbalık, daha çok oyuna dahil etmeme şeklinde görülürken, ortaokul ve lise döneminde fiziksel, sözel ya da duygusal boyutlarda ortaya çıkabilmektedir. Akran zorbalığı daha çok ortaokul yıllarında ve 15 yaşına kadar olan süreçte görülmekte, lise yıllarının sonuna doğru azalma eğilimi göstermektedir (Hymel ve Swearer, 2015). Yaş ilerledikçe zorbalık biçimleri somuttan soyuta doğru evrilmekte ve doğrudan sergilenmek yerine dolaylı ve ilişkisel yöntemlerle gerçekleştirilmektedir.

Akran zorbalığı cinsiyete göre değerlendirildiğinde; erkek çocuklarının daha çok fiziksel ve sözel (doğrudan) zorbalık sergileme, kız çocuklarının ise sözel ve duygusal (dolaylı) zorbalık yapma eğiliminde oldukları bulunmuştur. Erkek ergenler, bireysel olarak zorbalık yapmaya yatkındır fakat kız çocukları genellikle belirledikleri kurbanı grup halinde

zorbalık yapar. Akran zorbalığı yapma veya akran zorbalığına maruz kalma, erkeklerde daha sık görülebilmektedir. Erkeklere yönelik güçlü olmakla ilgili toplumsal yüklemeler ve kodlamalar, olayın ortaya çıkması durumunda üzerinde oluşacak baskı nedeniyle erkek ergenlerin destek aramaktan kaçınmasına neden olabilmektedir. Yapılan bir çalışmada akran zorbalığının en çok sözel ve sosyal zorbalık şeklinde ortaya çıktığı ve ilkökul ile ortaokul öğrencileri arasında daha fazla görüldüğü saptanmıştır (Pečjak ve Pirc, 2017).

Zorbalık okul ortamında gerçekleştiğinde, sınıf düzeyine ve yaşa göre farklılık göstermektedir. Yaş büyüdükçe zorbalık, fiziksel müdahale yerine dışlama ve psikolojik baskı şeklinde dolaylı zorbalığa dönüşmektedir. Aynı zamanda okulda gerçekleşen zorbalık, kurban öğrencilerin korkmasına ve çaresiz hissetmesine neden olur. Diğer yandan kişilik özelliklerini ve kendine güvenini etkileyerek akademik başarıda düşüşe neden olur. Bu durum öğrencilerin derse konsantre olmasını ve dersleri takip etmesini engelleyerek, okula gitmek istememesine neden olur. Ayrıca yaşlılarının arasına katılmalarını ve eğlenceli okul aktivitelerinde yer almalarını önler (Al-Raqqad, Al-Bourini, Al-Talahin ve Aranki, 2017). Ayrıca çocukların sınıf içi etkinlikleri başlatmasını ve derse özgürce katılım sağlamasını engeller (Ladd, Ettekal ve Kochenderfer-Ladd, 2017).

### **2.2.9 Akran zorbalığını önlemeye yönelik müdahaleler**

Akran zorbalığını önlemek amacıyla yapılacak müdahaleler; zorbayı, kurbanı, anne babaları, arkadaşları, öğretmenleri ve diğer sosyal çevreyi kapsayacak şekilde yapılandırılmalıdır. Çünkü zorbalık, zorba ve mağdur/kurban arasında gerçekleşse bile iki kişiyle sınırlı bir durum değildir. Konuyla ilgili aile eğitimlerinin düzenlenmesi, öğretmenlerin kurs ve seminerler yoluyla bilgilendirilmesi, kurban bireye sosyal beceri kazandırılması ve zorba bireye kendini ifade etme ile duygu düzenleme becerisi kazandırılması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin hem zorba öğrencileri vazgeçirmek hem de kurban öğrencileri yardım aramaya sevk etmek için, zorbalık davranışlarına karşı olduklarını öğrencilere açıkça ifade etmeleri gerekir (Menesini ve Salmivalli, 2017).

Akran zorbalığıyla ilgili anne babaların, öğretmenlerin ve yetişkinlerin detaylı bilgi sahibi olması gerekir. Çünkü akran zorbalığıyla ilgili yetişkinlerin bilgi sahibi olmaması veya konunun önemini fark etmemesi, zorbalık davranışının artmasına neden olmaktadır. Okul

ortamı, çocuğun sosyal ve akademik beceriler kazanması anlamında çok önemli bir yere sahip olmasına karşın bazı risk durumlarını da beraberinde getirmektedir. Bunlardan birisi, okul ortamının akran zorbalığına açık olmasıdır (Bayar ve Uçanok, 2012). Bu noktada okullarda zorbalığın çok yaygın bir problem olması ve zorbalık deneyimi yaşayan öğrencilerin hem şimdiki zamanda, hem de gelecek yıllarda yaşayabilecekleri olası problemler nedeniyle, kurban veya zorba olan çocukları yakından incelemeye ve zorbalık davranışlarını engellemeye dönük çalışmalara gereksinim duyulmaktadır (Gökkaya ve Tekinav Sütçü, 2015).

Okul ortamında gerçekleşen akran zorbalığı önlendiğinde, öğrenciler kendilerini okula ait ve daha güvende hissedeceklerdir. Akran zorbalığını önlemek için, öğrencilerin iletişim kurma becerilerini geliştirmeye, kendilerini ve hissettikleri duyguları sözlü olarak ifade edebilmelerine yönelik çalışmalar yapmaya ihtiyaç vardır. Diğer yandan gençlerin sanatsal, sportif veya kültürel faaliyetler yapabilmesi için okul içinde düzenlemeler yapılması; böylece gençlerin dikkat çekmek ve toplumda kendisine yer bulabilmek için alternatif yollar olduğunu fark etmesi sağlanmalıdır (Tural Hesapçioğlu ve Yeşilova, 2015). Çünkü okul ortamında yer alan öğrenciler; öğretmenleri, sınıf arkadaşları ve okuldaki diğer bireyler tarafından kabul gördüklerini, okula katkı sunduklarını, okul için anlamlı ve önemli bir yere sahip olduklarını bilmeyi ve böylece değerli olduklarını hissetmeyi amaçlarlar. Bunu sağlayabilmek için de bireysel olarak kendini göstermelerini sağlayacak veya grup içinde ön plana çıkmalarına olanak tanıyacak işler yapmayı hedeflerler. Bu durumu yaşayamayan öğrenciler, kendilerini okula ait hissedemez, sınıfını sevemez ve okulda mutlu olamaz. Ayrıca devamsızlık, okul reddi, öğrenme güçlüğü veya akademik başarısızlık gibi durumlar da yaşayabilirler. (Tatlılıoğlu, 2016).

Öğrencilerin okulda mutlu olmamasının, kendini okula ait hissetmemesinin ve pozitif özellikleriyle ön planda olamamasının olumsuz sonuçlarından biri de, öğrencinin olumsuz davranışlar sergilemek yoluyla kendisini göstermeye çalışması ve vitrine bu şekilde çıkmayı amaçlamasıdır. Bu durumda diğer öğrencilere karşı güçlü olduğunu göstermek için zorbaca davranışlar yapmaya ve onlar üzerinde hâkimiyet kurmaya çalışabilecektir. Çünkü bazı ergenler başarılarıyla ön plana çıkmadıklarında, olumsuz davranışlar yoluyla kazandıkları “ön plana çıkma başarısını” sürdürmeyi tercih etmektedir. Medyanın bu konudaki duyarlılığının artmasıyla sıkça haberlere yansıyan okullardaki şiddet olaylarının kökeninde, çoğu zaman bu gerçeklik yatmaktadır (Yeşildal, 2016).

Zorbalık sistemini ortadan kaldırmanın bir başka yöntemi, muhtemel kurbanlara ve zorbalara yönelik önleyici müdahalelerde bulunmaktır. Çünkü zorbalık işleyişi içerisinde zorba ya da kurban olarak yer almak bazı olumsuz durumlara neden olabileceği gibi, bir yandan da bireylerin sahip olduğu birtakım özellikler zorbalık durumunu ortaya çıkarabilmektedir. Bu nedenle zorba bireylerin kimler olabileceği veya kimlerin zorbalık potansiyeli taşıdığı araştırılabilir. Potansiyel özellik gösteren bireylerin zorbalık öyküsünün; kendisinden, ailesinden, akranlarından ve öğretmenlerinden alınması yararlı olacaktır (Şirvanlı Özen ve Aktan, 2010). Böylece problem durumu daha ortaya çıkmadan önce önlenecek ve kıvılcım yangına dönüşmeden önce söndürülecektir.

## **2.4 İlgili araştırmalar**

### **2.4.1 Kabul ve kararlılık terapisi ile ilgili araştırmalar**

Çalışmanın bu bölümünde, Kabul ve Kararlılık Terapisiyle ilgili yurt içinde ve yurt dışında yer alan araştırmalara yer verilmiş, ayrıca araştırmalar sonucunda elde edilen veriler ve bulgular incelenmiştir.

#### **2.4.1.1 Kabul ve kararlılık terapisi ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar**

Kabul ve Kararlılık Terapisi, ülkemizde henüz yeni çalışılmaya başlanan bir alan olduğu için Türkçe literatürde sınırlı sayıda çalışma yer almaktadır. Bu çalışmalardan birisi İstanbul'da bir üniversitede İngilizce hazırlık sınıfı okuyan öğrencilerle gerçekleştirilmiş ve sekiz oturumluk KKT Yönelimli Psiko-Eğitim Programının başa çıkma yeterliliği üzerindeki etkililiği sınanmıştır. Kontrol grubuna yönelik herhangi bir işlem yapılmamış ancak deney grubuna “Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli Psiko-Eğitim Programı” uygulanmıştır. Oturumlar başlamadan iki hafta önce, deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcılara ön-testler uygulanmıştır. Deney ve kontrol gruplarına, psiko-eğitim programı uygulamasının tamamlanmasından iki hafta sonra son-test; iki ay sonra ise izleme testleri uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, Kabul ve Kararlılık

Terapisi yönelimli psiko-eğitim programının başa çıkma yeterliği düzeyini arttırmada anlamlı düzeyde etkili olduğu ve bu etkinin izleme ölçümlerinde de değişmediği bulunmuştur (Kaya Akdemir, 2018).

Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin çeşitli anabilim dallarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen bir başka araştırmada, deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuş ve 13'ü deney, 13'ü kontrol grubunda olmak üzere toplam 26 katılımcı ile çalışma yürütülmüştür. Deney grubuna, sekiz oturumdan oluşan Kabul ve Kararlılık Terapisi odaklı psikoeğitim programı uygulanmıştır ve programın, üniversite öğrencilerinin yaşadığı olumsuz değerlendirilme korkusunu azaltmadaki etkililiği, test edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; deney grubunda yer bireylerin ön test puanlarının ortalaması ile son test puanlarının ortalaması arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmış ve 8 haftalık oturumlar tamamlandıktan üç ay sonra da, Kabul ve Kararlılık Yaklaşımı odaklı psikoeğitim uygulamasına katılan üniversite öğrencilerinin, bu programa katılmayan öğrencilere göre olumsuz değerlendirilme korkusu düzeylerinin anlamlı düzeyde azaldığı saptanmıştır (Uğur, 2018).

Bir başka çalışma Ağrı ilinde ve İbrahim Çeçen Üniversitesi'nin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümlerinde öğrenim gören 197 kadın ve 203 erkek olmak üzere toplamda 400 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın amacı, , Kabul ve Kararlılık Terapisi temelli geliştirilen karar verme becerisi psikoeğitim programının karar verme stilleri üzerindeki etkisini incelemektir. Katılımcılara Karar Verme Stilleri ölçeği ile araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Ölçme araçlarından yüksek puan alan öğrenciler sıralanmış ve gönüllülük ilkesi göz önünde bulundurularak 12'si deney grubuna ve 12'si kontrol grubuna atanarak çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın deney grubunda 7 kadın ve 5 erkek olmak üzere toplam 12 katılımcı yer alırken, kontrol grubunda da 7 kadın ve 5 erkek olmak üzere 12 katılımcı bulunmaktadır. Deney grubuna yönelik haftada bir kez ve 90 dakikadan oluşan toplam 9 oturumluk KKT yönelimli psikoeğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna yönelik ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Çalışma sonucunda deney ve kontrol gruplarının bağımlı karar verme stilinden elde edilen ön test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı ancak son test ve izleme testi puanları kapsamında deney grubunun anlamlı derecede daha düşük ortalamalar gösterdiği saptanmıştır. Bunun yanı sıra kontrol grubunda bağımlı karar verme

stili kapsamında ön test, son test ve izleme testi arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı ancak deney grubunda bağımlı karar verme stilleri alt ölçeği öntest puanları son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılaşma oluşurken son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. Buna göre deney grubuna yönelik olarak uygulanan KKT yönelimli psikoeğitim programının karar verme stili alt boyutlarından olan bağımlı karar verme stili puanlarını düşürdüğü belirtilebilir. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular; Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli grupla psikoeğitim programının kaçınmacı karar verme stillerini azaltma üzerindeki etkisinin kalıcı olduğu söylenebilir. Ek olarak kontrol grubunun kaçınmacı karar verme stilleri düzeylerinde zamana bağlı bir değişimin belirlenmemiş olması da edinilen bulguları destekler niteliktedir (Ercengiz ve Şar, 2018).

Terapi kliniklerinde karşılaşılan psikoz, şizofreni, nörolojik ruhsal problemler gibi ağır vakalarda son yıllarda, antipsikotik ve farmakolojik tedavi ile birlikte psikososyal ve psikoterapik müdahaleler de etkin bir şekilde kullanılmaktadır. Bu kapsamda bilişsel yaklaşımın üçüncü ve son dalga terapilerinden olan Kabul ve Kararlılık Terapisi (KKT) psikotik sorunların iyileştirilmesinde kullanılmaya başlanmıştır. KKT, bireylerin psikotik belirtileri ile etkileşime girdiği süreci değiştirmek için dikkat ve kabul temelli müdahale stratejilerini içerir. Genel anlamda KKT modeli, yaşananları kabul etmeye ve deneyimsel kaçınmayı önlemeye çalışır. Çeşitli klinik örneklemelerde yapılan araştırmalar, deneysel kaçınma ile psikopatoloji arasında güçlü bir korelasyon olduğunu göstermektedir. Bu noktada KKT, deneyimsel kaçınmayı kendine özgü birtakım stratejiler aracılığıyla azaltmayı ve böylece psikozla ilgili yoğunluğu ve sıkıntıyı azaltmayı amaçlar. Bu doğrultuda yapılan bir derleme ve tarama çalışmasında, 2018 yılında kadar olan çalışmalardan elde edilen veriler kullanılmıştır. Çalışma kapsamında KKT'nin psikoz üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların en çok 2010 yılından sonra yapıldığı belirlenmiştir. Yapılan bu araştırmaya göre, KKT'nin psikotik bozuklukları iyileştirebileceği veya psikotik tabloları hafifleteceği düşünülmektedir (Yıldız, 2018).

Üniversite öğrencileriyle yapılan bir başka çalışmada, kabul ve kararlılık terapisine dayalı geliştirilen psikoeğitim programının yaşamın anlamı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmada Solomon Dört Grup Deneysel Modeli kullanılmıştır ve her biri 9 kişiden oluşan iki deney ve iki kontrol grubu oluşturulmuştur. Deney gruplarına araştırmacı tarafından hazırlanan psikoeğitim programı 8 hafta boyunca uygulanırken, kontrol

gruplarına yönelik herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Uygulamaların ardından yapılan istatistiksel analizler sonucunda; deney gruplarındaki katılımcıların aranan anlam düzeylerinde anlamlı ölçüde azalma ve mevcut anlam düzeylerinde ise anlamlı düzeyde artma olduğu belirlenmiştir. Elde edilen veriler sonucunda, Kabul ve Kararlık Terapisine dayalı olarak geliştirilen psikoeğitim programının, bireylerin yaşamlarında mevcut olan anlamın artmasına ve aranan anlam düzeylerinde de azalmaya neden olduğu saptanmıştır. (Demirci Seyrek, 2017).

Yurt içinde yapılan ve lise 9-10 ve 11. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışma 12'si deney ve 12'si kontrol grubu olmak üzere toplam 24 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışma kapsamında öğrenciler gruplara kabul edilirken belli kriterler gözetilmiştir; örneğin psikiyatrik tedavi görmüş veya görmekte olan, yakın zamanda travmatik yaşantı geçirmiş olan, beden kitle indeksi değerleri çok zayıf, çok kilolu ve obez referans aralığında olan öğrenciler çalışmaya dahil edilmemiştir. Benzer şekilde sosyal görünüş kaygılarına neden olabilecek şekilde özel bir durumu (fiziksel engeli, cilt veya deri hastalığı olan, saçları beyazlamış, gözlük kullanan, işitme cihazı takan vb.) olan öğrenciler de araştırmaya dahil edilmemiş ve bu etmenlerin araştırmaya yönelik olası etkileri kontrol altına alınmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli Psiko-Eğitim Programının” ergenlerin sosyal görünüş kaygı düzeylerini azaltmada, kabul ve eyleme geçme düzeylerini yükseltmekte anlamlı farklılık oluşturduğu ve bu etkinin izleme ölçümlerinde de değişmediği görülmüştür (Usta, 2017).

#### **2.4.1.2 Kabul ve kararlılık terapisi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar**

Kabul Kararlılık Terapisi ile ilgili yabancı literatür oldukça zengindir ve bu terapötik modele dayalı olarak yapılan yüzlerce araştırma vardır. Yurt dışında yapılan çalışmalar ağırlıklı olarak post travmatik stres bozukluğu (Pohar ve Argaez, 2017), depresyon (Twohig ve Levin, 2017), kaygı ve anksiyete bozukluğu (Kelson, Rollin, Ridout ve Campbell, 2019; Landy, Schneider ve Arch, 2015), psikoz (Pankey ve Hayes, 2003; Bach ve Hayes, 2002) ve madde kullanımı (Svanberg, Munck ve Levander, 2017; Gifford ve diğerleri, 2004) gibi alanlara yoğunlaşmaktadır. Ayrıca KKT müdahalesinin yeme bozuklukları (Sharp, 2012; Vakili ve Gharraee, 2014), Obsesif Kompulsif Bozukluk

(Twohig, 2009; Dehlin, Morrison ve Twohig, 2013), pornografi izleme davranışı (Twohig ve Crosby, 2010), seks bağımlılığı (Lantheaume, 2018), cinsel doyum (Nezhad ve Shameli, 2017), kronik hastalıklar ve uzun süreli durumlar (Graham, Gouick, Krahe ve Gillanders, 2016) müzik performans anksiyetesi (Juncos ve diğerleri, 2017) ve trikotilomani (saç yolma ile tüy koparma bozukluğu) (Crosby, Dehlin, Mitchell ve Twohig, 2012) gibi psikopatolojiler üzerindeki etkisi de araştırmalara konu olmuştur. Yapılan bir çalışmada KKT'nin bireydeki olumsuz düşünce ve duygulardan kurtulmasına olan etkisi incelenmiş ve KKT'nin kötü düşüncelerden kurtulma ve travmatik deneyimleri aşma noktasında yararlı olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda duygusal açıdan zenginleşmeye ve anlamlı bir hayat yaşamaya katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır (Bean, Ong, Lee ve Twohig, 2017).

Kabul ve Kararlılık Terapisi, ergen bireylerde, çocuklarda, yaşlılarda ve yetişkinlerde kullanılabilen etkili bir müdahale biçimidir. Bu bağlamda üniversite öğrencileriyle yapılan bir çalışmada uygulanan Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli programın ve müdahalenin; ruh sağlığına olumlu katkı yapmasının yanı sıra, okula bağlılık ve devam konusunda da üniversite öğrencileri üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu saptanmıştır (Grégoire, Lachance, Bouffard ve Dionne, 2018).

Fiziksel ve psikolojik hastalıklar, bireyin yaşam kalitesini düşüren, kaygılanmasına neden olan ve hayatta kalma süresini azaltan durumlardır. Diyabet hastası kadınlar üzerinde yürütülen bir çalışmada, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli 15 oturumluk müdahale programının, katılımcıların yaşam kalitesini artırma ve anksiyete düzeyini azaltma üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Program deney grubuna uygulanmış müdahale programına ise uygulanmamıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların KKT yönelimli teknikler sayesinde yaşam kalitesinin arttığı ve anksiyete düzeyinin anlamlı bir şekilde azaldığı görülmüştür. Bu doğrultuda KKT kavramlarının öğretilmesi, katılımcı kadınların bilişsel gelişimini sağlamak açısından önemli bir durumdur (Ghasemlou ve Nameghi, 2018).

Yaralanma ve incinmeye bağlı olarak vücudun bir bölümünde (bilek, diz, kaburga, romatizma gibi) ortaya çıkan ve tamamen iyileşmesi mümkün olmayan bazı ağrılar olabilmektedir. Hafif düzeyde de olsa hiç geçmeyen bu ağrılar, kişinin yaşam kalitesini bozmaktadır. Kabullenme temelli bir yaklaşım olan KKT, kronik ağrı vakalarında oldukça etkili olabilmektedir. Konuyla ilgili yapılan bir çalışmada Kabul ve Kararlılık terapisi yönelimli uygulamaların ağrı bozukluğunun giderilmesinde ve kişinin ağrı ile yaşamaya alışmasında etkili olduğu saptanmıştır (McCracken ve Vowles, 2014).



Günümüzde iletişim araçlarının yaygınlaşması ve çeşitlenmesi, insanların yapacağı işleri ve alacağı hizmetleri en hızlı şekilde almak istemesi, terapi ve danışmanlık hizmetlerinde ücretlerin yüksek olması, bireylerin istediği zaman ve mekanda ruhsal gelişim aktiviteleri gerçekleştirmesi gibi nedenlerle kendine yardım (self help) yaklaşımı gelişmektedir. Kendine yardım faaliyetleri, teknikler, kitaplar, mobil uygulamalar, bilgisayar programları ve görsel-işitsel materyaller gibi kaynaklar yoluyla gerçekleştirebilir. Terapötik müdahaleler arasında kabul ve farkındalık temelli yaklaşımların, psikolojik ve fiziksel sağlık üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmektedir. Bu anlamda kabul ve farkındalık yaklaşımlarının kendine yardım üzerindeki etkisinin nasıl olduğu önemlidir. Konuyla ilgili yapılan bir çalışmada, 7 farklı kabul temelli müdahale programı, 4 farklı farkındalık ve/ya kabul temelli müdahale programı ve farklı çok bileşenli müdahale programı olmak üzere toplam 15 araştırma incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre farkındalık temelli müdahaleler ile farkındalık/kabul temelli müdahalelerin, katılımcılar üzerinde küçük ve orta büyüklükte olumlu yönde farklılıklar oluşturduğu belirlenmiştir (Cavanagh, Strauss, Forder ve Jones, 2014).

Düşünceler, insan davranışlarını etkileyen ve yönlendiren arka plandaki güçtür. Özellikle çarpık ve gerçek dışı düşünceler, kişinin yaşamını zorlaştırmakta ve işlevselliğini bozmaktadır. Bu anlamda düşünsel ve davranışsal kısır döngüye kapılmış, Obsesif Kompulsif bozukluğa sahip bireylere yönelik müdahalelerde düşüncelerle çalışmak son derece önemlidir. Kabul ve Kararlılık Terapisi, ortaya konulan davranışları (kompülsiyon) ve zihne gelen düşünceleri (obsesyon) önlemeye çalışmadan olduğu gibi kabul etmesi açısından özgün bir yaklaşım önermektedir. Bu yönüyle bireyin işlevselliğini ve günlük yaşam aktivitelerini düzenlemeyi amaçlamakta, terapötik müdahaleyi stratejik biçimde kullanmaktadır. Bu bağlamda yapılan bir çalışmada KKT yönelimli müdahale programının OKB üzerindeki etkisi araştırılmış ve 8 hafta süren bir uygulama yapılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda katılımcıların kompülsiyonlarında anlamlı derecede azalma saptandı ve izleme ölçümlerinde de azalmanın devam ettiği belirlendi. Aynı zamanda katılımcılarda olumlu değişiklikler de ortaya çıkmış, depresyon ve kaygı düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Bulgular doğrultusunda KKT'nin OKB müdahalesinde etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Twohig, Hayes ve Masuda, 2006).

Kabul ve Kararlılık Terapisi, psikopatolojik durumlar üzerinde de olumlu etkiye sahip bir modeldir. Psikotik bireylere yönelik uygulanan geleneksel terapötik yöntemler, güçlü

semptomlar ile karşılaşılabilmektedir. Bu nedenle semptomları önlemek gibi bir amacı olmayan KKT müdahalesinin psikoz üzerinde etkisinin araştırılmasına gereksinim duyulmuştur. Çünkü KKT, semptomların azaltılmasından daha çok bireyin ilişkileri ve önemli değerlere odaklı pozitif davranış geliştirme üzerine odaklanır. Bu yönüyle KKT'nin psikotik hastalar üzerindeki olumlu etkisi, sınırlı sayıda çalışma ile desteklense de umut vaat etmekte ve bu konuda daha fazla araştırma yapılmasını gerektirmektedir (Pankey ve Hayes, 2003).

OKB'de davranışsal müdahaleler ve terapötik uygulamalar, en az farmakolojik müdahale kadar etkilidir hatta literatürdeki bazı bulgular doğrultusunda, davranışçı müdahalelerin uzun vadeli sonuçlarına bakıldığında ilaç tedavisinden daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Salkovskis ve Westbrook, 1989). Özellikle dirençli OKB vakalarında yoğun farmakolojik müdahale dahi bireye yeterince etki etmemektedir ve problemin çözülmesini sağlamamaktadır. Örneğin 38 yaşında 2 kez tecavüze uğramış, ileri düzeyde OKB davranışları sergileyen ve 20 yıl içinde birisi ateşli silahla olmak üzere toplam 6 kez intihar girişiminde bulunan bir ev kadınına, birçok kez ayaktan ve yatarak tıbbi müdahale yapılmış ve birçok ilaç kombinasyonu uygulanmıştır. Birey, bu müdahalelerden belirgin bir fayda görmemiştir ve sonuç olarak kendisine psikoterapötik müdahale uygulanmıştır. Uygulanan davranışsal temelli psikoterapi sonucunda danışanın yakınmalarında anlamlı bir şekilde azalma olmuş ve verilen davranışsal ödevlerle bireyin iyilik halinin devamlılığı kontrol edilmiştir. Son aşamada danışan süreci olumlu bir şekilde bitirmiş, iyileşerek terapi sürecinden ayrılmıştır (Sinici, Aydın ve Öznur, 2018). Bu doğrultuda OKB tedavisinde etkili olan diğer bazı terapi modelleri gibi Kabul ve Kararlılık Terapisi modelinin de, ileriye dönük çalışmalarda ve OKB'nin tedavisinde etkili bir şekilde kullanılacak terapötik yaklaşımlardan birisi olduğu belirtilebilir. Alanyazında konuyla ilgili kanıtlar ortaya koyan yeni çalışmalar yapılmaya devam etmektedir.

#### **2.4.2 Akran Zorbalığı ile ilgili araştırmalar**

Çalışmanın bu bölümünde, Akran Zorbalığıyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalar detaylı olarak incelenmiş ve araştırma bulgularına yer verilmiş, ayrıca araştırmalar sonucunda ulaşılan sonuçlar ve öneriler incelenmiştir.

#### 2.4.2.1 Akran Zorbalığı ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Akran zorbalığı, dünyada olduğu gibi ülkemizde de eğitim kurumlarında ortaya çıkan önemli sorunlardan biridir ve son yıllarda daha fazla üzerinde durulmaktadır. Akran zorbalığıyla ilgili yapılan çalışmalarda; akran zorbalığının yol açtığı bireysel, toplumsal ve akademik sonuçlara odaklanılmış ve karşılaşılan olumsuz durumlar incelenmiştir.

Akran zorbalığı, ülkemizde 2000’li yıllardan sonra daha çok üzerinde durulan, önemi fark edilen ve bilimsel çalışmalara konu olan yaygın bir problem durumudur. Ülkemizdeki gerçekleştirilen öncü çalışmalar “Öğrencilerde zorbaca davranışlar (Dölek, 1998), Zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programı (Dölek, 2002), Okullarda yaygın bir sorun olan akran zorbalığı (Pişkin, 2003), Ortaöğretim kurumlarında fiziksel ceza uygulamaları (Mahiroğlu ve Buluç, 2003), Zorba ve mağdur/kurban lise öğrencilerinin utangaçlık, içedönüklük, dışadönüklük ve özsaygı değişkenleri bakımından incelenmesi (Pişkin ve Ayas, 2005), Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması (Koç, 2006), ergenlerde zorbalığın anne baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi (Totan 2008) ile Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı programın etkililiği (Ayas, 2008)” isimli çalışmalardır. Akran zorbalığıyla ilgili yapılan çalışmalar; yaş grubuna ve sınıf düzeyine, cinsiyete ve zorbalığın türüne göre (geleneksel zorbalık veya sanal zorbalık) çeşitlilik göstermektedir. Okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören çocuklar arasında gerçekleşen zorbalık davranışları incelendiği gibi ilkokul, ortaokul ve lise döneminde de farklı formlarda ortaya çıkan zorbalık eylemleri araştırılmaktadır.

Dölek (2002) tarafından ilk ve orta dereceli okullarda öğrenim gören çocuklar üzerinde yürütölen araştırmada, öğrencilerin zorbaca davranışları ve bu durumla ilgili çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın birinci bölümünde okullardaki zorbalık davranışlarını betimlemeye yönelik tarama modeli kullanılmıştır ve bu amaçla 659 öğrenciye Dan Olweus’un Zorba Mağdur Anketi uygulanmıştır. Ölçüm sonuçlarına göre ilk göze çarpan bulgu, okullarımızda zorba ve mağdur davranışlarının sıkça görülmesi olmuştur. Zorba/mağdur davranışlarının türleri incelendiğinde ise sosyal-sözel zorbaca davranışlardan “alay etme” davranışının en sık karşılaşılan zorbalık eylemi olduğu saptanmıştır. Hem kız öğrenciler hem de erkek öğrenciler, diğer erkek öğrenciler

tarafından daha fazla zorbalığa uğradıklarını belirtirken, her iki cinsiyetteki öğrencilerin daha çok hemcinslerine yönelik zorbaca davranışlarda bulunduğu değerlendirilmiştir. Zorbaların en çok zaman geçirdikleri ve daha yakından tanıdıkları öğrencileri rahatsız etme eğiliminde oldukları belirtilebilir. Bu doğrultuda mağdur öğrencilere yönelik gerçekleştirilen zorbalık davranışlarının, üst sınıftaki öğrenciler tarafından %7.74 oranında, aynı sınıf düzeyinde olan fakat farklı sınıfta öğrenim gören öğrenciler tarafından %8.23 ve kendi sınıfındaki arkadaşları tarafından %20.81 yapıldığını göstermektedir. Diğer yandan mağdur öğrencilerin %14.79'u yaşadığı zorbalık durumuyla ilgili öğretmenine haber vermiştir ve %17.57'si de ebeveynlerini konuyla ilgili olarak bilgilendirmiştir. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç, hem mağdur olma hem de zorbaca davranışlarda bulunma veya zorbaca davranışlara katılma durumlarının, uzun süreli olma özelliğidir. Öğrenciler kısa bir zaman diliminde değil, yıpratıcı bir şekilde ve süreğen olarak zorbalık durumuna dahil olmaktadır. Ayrıca araştırmanın ikinci bölümünde gerçekleştirilen çalışmalar, deney öncesi modellerden tek grup öntest-son test modeline göre düzenlenmiş ve bir ilköğretim okulunun 5. sınıfında araştırmacı tarafından geliştirilen Zorbalığı Önleme Tutumu Geliştirilmesi isimli grupla danışma programı 10 hafta süre ile uygulanmıştır. Müdahale programının içeriğinde; zorbalığın tanımı, zorbalığa uğrayanların duyguları, zorbalığa müdahale ve problem çözmede grup birlikteliğinin geliştirilmesi gibi konular ele alınmıştır. Araştırmanın ikinci evresindeki bulgulara göre Zorbalığı Önleme Tutumunun Geliştirilmesi isimli grupla danışma programının öğrencilerin zorbalık eğilimlerinin azalmasında ve zorbalıkla başetme tutumlarının artmasında bir etkisi olmamıştır. Bu sonuç doğrultusunda araştırmacı tarafından, Zorbalığı Önleme Tutumu Geliştirilmesi Programının en önemli öncülünün sosyal çevrenin sistemli bir şekilde yeniden yapılandırılması olduğu ve tüm okul yaklaşımı politikası yoluyla zorbalık davranışının kontrol edilebileceği değerlendirilmesi yapılmıştır.

Akran zorbalığıyla ilgili yapılan bir diğer çalışmada, tüm okul yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan ve ilköğretim kurumları için geliştirilen zorbaca davranışları önlemeyi amaçlayan bir müdahale programı geliştirilmiştir. Araştırma iki farklı okulda yürütülmüştür ve her iki okulun 3,4 ve 5. sınıflarından 194, 6,7 ve 8. sınıflarından ise 203 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki okula araştırmacı tarafından geliştirilen beş oturumluk zorbaca davranışları önleme programı uygulanmış ayrıca bu okul personeline ve velilere zorbalıkla ilgili seminerler verilmiştir. Kontrol grubundaki okula ise

herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırma sonucunda uygulanan zorbaca davranışları önleme programının ilköğretim birinci kademesinde (3, 4 ve 5. Sınıflarda) zorba ve mağdur/kurban olma düzeylerini düşürmekte etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiği görülmüştür. Müdahale programının, ilköğretim ikinci kademe (6, 7 ve 8. Sınıflarda) kurban olma düzeyinin azalmasında etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olarak devam ettiği belirlenmiştir. Ancak ikinci kademe, uygulanan müdahale programının zorbalık yapma düzeylerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı saptanmıştır (Ayas, 2008).

Lise öğrencisi ergen bireylerle yapılan bir çalışmada, cinsiyete göre ortaya çıkan farklılıklar da araştırılmış ve kız öğrencilerin erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında mağdur (kurban) konumunda yer alma düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. 9. 10. ve 11. sınıf seviyesindeki öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen araştırma, sınıf seviyesi arttıkça zorbalık davranışının arttığı ancak mağdur olmanın azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca ebeveynleriyle güçlü bir iletişimi olan bireylerin, zorba ve zorba/kurban olma ihtimali azalaktadır (Totan, 2008).

Geleneksel akran zorbalığı, sanal zorbalık ve ebeveyn izlemesinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve anne babanın eğitim durumu gibi değişkenler açısından incelendiği ve ebeveyn izlemesinin akran zorbalığı üzerindeki rolünün araştırıldığı bir çalışma, 6. sınıftan başlayarak 12. sınıfa kadar olan sınıf düzeylerini kapsamış ve 540'ı kız 572'si erkek olmak üzere toplam 1112 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda geleneksel zorbalığın sanal zorbalığa göre daha yaygın olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla geleneksel akran zorbalığı yaptığı ve daha yüksek düzeyde zorbalığa maruz kaldığı saptanmıştır. Benzer biçimde, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha çok sanal zorbalık yaptığı ve daha fazla sanal zorbalığa maruz kaldığı belirlenmiştir. Diğer yandan erkek öğrencilerin, kız öğrencilerle karşılaştırıldığında ebeveynleri tarafından daha az izlendiği görülmüştür (Doğan Çevirgen, 2018).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) liselerinde zorbalığın yaygınlığını tespit etmek ve gençlerin demografik özellikleri, aile ve arkadaşlık ilişkileri, okul yaşamı ve özsayıgılarının akran zorbalığıyla ilişkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bir araştırma, toplam 836 genç üzerinde yürütülmüştür. Çalışma sonucunda; diğer ülkelerde olduğu gibi KKTC'de de akran zorbalığının yaygın bir problem olduğu, cinsiyet değişkeni açısından

değerlendirildiğinde erkeklerin kızlara oranla daha yüksek düzeyde kurban, zorba ve zorba/kurban olduğu, en yaygın zorbalık türlerinin lakap takma ve kötü isimle çağırılma, alay edilme, incitici şekilde kızdırılma, cinsel anlam içeren ifadeler kullanma, olumsuz yorumlar yapma, el kol hareketi yapma ve hakkında dedikodu çıkar olduğu ve genel olarak en çok karşılaşılan zorbalık türlerinin sırasıyla sözel zorbalık, ilişkisel zorbalık ve cinsel zorbalık olduğu saptanmıştır. Ayrıca zorbalık davranışının daha çok sınıf arkadaşları tarafından uygulandığı, öğretmenin sınıfta olduğu zaman veya oyun alanında/spor sahasında ya da yemekhanede gerçekleşebildiği belirlenmiştir. Çalışmada yaş değişkeni de değerlendirmeye alınmıştır ve 15 yaş altındaki bireylerin zorbalığa maruz kalma olasılığının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Okul türüne göre yapılan inceleme sonucunda, meslek liselerinde okuyan öğrencilerin daha yüksek düzeyde zorba ve mağdur/kurban olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencinin okula yönelik bakış açısı da zorba ve mağdur/kurban olma durumunu etkilemektedir. Örneğin okul yaşamında en az bir kez disiplin cezası alan öğrencilerin, zorba veya mağdur olma olasılığı ceza almayan öğrencilere göre daha yüksektir. Aynı zamanda okulu sevmeyen öğrencilerin zorba, kurban veya zorba/kurban olma oranı, okulu seven öğrencilere göre daha yüksektir. Bu anlamda okulu sevme ve okula bağlı olma durumunun, öğrenciyi zorbalık yapmaktan ve zorbalığa uğramaktan alıkoyduğu sonucuna ulaşılmıştır (Özada, 2018).

Akran zorbalığı bağlamında 9. sınıf öğrencilerinin şiddet eğilimleri ile cinsiyet, okul türü ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmada, şiddet eğilimi yüksek olan öğrencilerin problem çözme becerilerinin düşük olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin şiddet eğilimi düzeyi arttıkça sosyal problem çözme becerilerinin alt boyutları olan probleme olumsuz yönelim (POSY), dikkatsiz dürtüsel tarz (DDT) ve kaçınan tarz (KT) düzeylerinin yükseldiği görülmüştür (Emiroğlu ve Bindak, 2018).

Yapılan araştırmaların birçoğunda cinsiyet değişkeninin akran zorbalığı üzerinde etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmasına rağmen, farklı sonuçlar elde eden çalışmalar da vardır. Örneğin ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan ve akran zorbalığı ile okula yabancılaşma arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada, akran zorbalığı yapan bireylerin okula yabancılaşma puanları yüksek bulunmuştur. Ancak akran zorbalığında cinsiyetin ve yaşın okula yabancılaşma konusunda anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Haskaya, 2016).

Fırat ve Ayran (2016) tarafından yürütülen ve üniversite öğrencileri arasındaki sanal zorbalık oranlarını araştıran bir çalışmada erkek üniversite öğrencilerinin, kız öğrencilerle karşılaştırıldığında daha fazla sanal zorbalık faili oldukları ve daha fazla sanal zorbalık kurbanı oldukları saptanmıştır. Bu durum erkeklerin güç algısıyla ilgili olarak kendisinden güçsüz erkekleri veya bazı durumlarda kızları da zorbalık hedefi olarak değerlendirmiş olabileceğini akla getirmektedir.

Akran zorbalığının, okul terkine ve devamsızlık yapmaya da etkisi olmaktadır. Tural Hesapçioğlu ve Yeşilova (2015) tarafından yapılan bir çalışmada zorbalığa uğrayan öğrencilerin okula duydukları sevgi anlamlı bir şekilde azalmıştır. Bu öğrenciler, diğer öğrencilere kıyasla okula gelmek konusunda daha fazla korku yaşamakta, okula geldikleri zaman ise kendilerini güvende hissetmemektedir.

Zorbalık davranışlarını cinsiyet açısından inceleyen bir diğer çalışmada, erkeklerin daha çok fiziksel zorbalık yaptığı ve fiziksel zorbalığa maruz kaldığı, kızların ise daha çok sözel zorbalık yaptığı ve sözel zorbalığa maruz kaldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre erkek ergen öğrencilerin, cinsel zorbalık haricinde diğer bütün zorbalık biçimlerine daha fazla uğradığı ve diğer bütün zorbalık biçimlerini daha fazla gerçekleştirdiği belirlenmiştir (Tural Hesapçioğlu ve Yeşilova, 2015).

Akran zorbalığı, küçük yaştan itibaren farklı biçimlerde ortaya çıkabilen bir olgudur. Bu doğrultuda gerçekleştirilen ve 5-6 yaş aralığındaki okul öncesi eğitim kurumuna devam eden çocuklar üzerinde yürütülen bir araştırmada, akran zorbalığı mağduru olan ve olmayan çocukların okula uyumlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Çalışma kapsamında Akran Zorbalığına Maruz kalma ölçeği kullanılmıştır ve ölçme aracı toplam 200 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, akran zorbalığı mağduru öğrencilerin diğer öğrencilerle karşılaştırıldığında okuldan kaçınma düzeyleri artmış, kendini yönetme ve okulu sevme düzeyleri ise anlamlı bir şekilde azalmıştır (Seçer, Ögelman, Şimşek, Önder ve Bademci, 2014).

Akran zorbalığına maruz kalmak, mağdur için üstesinden gelinmesi güç sorunlar doğurmaktadır. Bu kapsamda zorbalığın mağdur üzerindeki uzun süreli etkisini araştıran geniş çaplı bir araştırmada, 7-11 yaşları arasında zorbalığa uğrayan 7771 katılımcı 23-50 yaşlarında incelenmiştir. Uzun süreli bu çalışma, çocukluk döneminde zorbalığa maruz kalma ve mağdur olma durumunun, orta yaşta ortaya çıkardığı sonuçları araştırmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular son derece önemlidir. Mağdur katılımcılar; depresyon, madde kullanımı, anksiyete bozuklukları, intihar, stres, genel sağlıkta bozulma, sosyal ilişkilerde başarısızlık gibi durumlar yaşamaktadır. Bu noktada çocukluk döneminde zorbalığa uğramanın ve mağdur olmanın, 40 yıl geçtikten sonra bile etkilerinin görüldüğü belirtilebilir (Takizawa, Maughan ve Arseneault, 2014).

Alanyazında ulaşılan birçok çalışma, akran zorbalığını önlemeye yönelik müdahale programlarının etkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır ancak sınırlı sayıda da olsa karşıt yönde çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, akran zorbalığını önlemeye yönelik olarak geliştirilen ve okullarda zorbalığa müdahale amacıyla hazırlanan programları incelemeye yönelik bir çalışmada sistematik gözden geçirme yapılmış ve 24 farklı zorbalık müdahalesi incelenmiştir. İncelenen programların içeriğinde; okul genelini temel alan yaklaşım, zorbalığa karşı sınıf ve okul kuralları, ebeveyn katılımı, zorbalık durumunda izlenecek yollar ve protokoller, zorbalık karşıtı vidyolar, posterler ve diğer materyaller ile akran desteği, öğretmen eğitimi, oyun alanı denetimi, zorbalık karşıtı toplantılar yer almaktadır. Elde edilen bulgular uygulanan müdahale programının %45 düzeyinde zorbalığa etkisinin olmadığını ve %30 düzeyinde mağduriyete yönelik etkisinin olmadığını göstermektedir. Ayrıca uygulanan müdahale programlarının, heterojen gruplar üzerinde başarılı sonuçlar verdiği ve etkili bir yöntem olduğu saptanmıştır (Evans, Fraser ve Cotter, 2014).

Akran zorbalığı davranışı üzerine yapılan çalışmalar, genellikle ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri üzerine odaklanmıştır. Ancak zorbalık ve akran zorbalığı, yetişkin bireylerde de görülebilen bir davranış şeklidir. Bu bağlamda üniversite öğrencileri arasındaki akran zorbalığı türlerini ve yoğunluğunu ölçmek ve bu davranışın bireyler üzerindeki psikolojik açıdan olumsuz etkilerini saptamak amacıyla araştırma yapılmasına gereksinim duyulmuştur. Yapılan bir çalışmada, üniversitede okuyan bireylerin daha çok ideolojik yönden zorbalığa, dışlama biçiminde zorbalığa ve ilişkisel zorbalığa maruz kaldıkları görülmektedir. İlk ve orta öğrenim düzeyindeki öğrenciler için akran zorbalığı daha çok fiziksel bir boyutta iken, üniversite dönemindeki öğrenciler için ilişkisel boyuttur. Ayrıca üniversite öğrencilerinde, akran zorbalığına maruz kalma düzeyi ile yaşanan psikolojik problemlerin seviyesi doğru orantılı olarak yükselmektedir. Öğrenciler zorbalığa uğradıkça, kendilerini daha fazla depresif ve kaygı dolu hissetmekte, benlik algıları olumsuzlaşmakta, benlik saygıları azalmakta, daha fazla psikosomatik belirtiler göstermekte ve düşmanca duyguları çoğalmaktadır. Bu durumun tam tersi de ortaya çıkabilir. Psikolojik sorunlara



ilişkin daha çok belirti gösteren bireyler, zorbalığa daha fazla maruz kalabilir (Özkal, 2011).

Akran zorbalığı ile güvenli bağlanma arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmada, akran zorbalığı kurbanı olmanın ve zorbaca davranmanın, ebeveyne duyulan güvenli bağlanma ile ters yönde ilişkili olduğu; diğer bir ifadeyle ebeveyne güvenli bağlanma durumunda zorbalık sisteminden uzak kalabilmenin ve korunabilmenin mümkün olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Şirvanlı Özen ve Aktan, 2010). Bu noktada bireyin ilk çocukluk yıllarından itibaren, ebeveyniyle yakın iletişim içinde olması ve kendini rahat hissederek paylaşımda bulunabilmesi önemlidir.

Akran zorbalığının önlenmesinde, ortamda veya yakında bulunan öğretmenlerin ve yetişkinlerin rolü son derece önemlidir. Bu bağlamda gerçekleştirilen bir çalışmada, öğretmenlerin hatalı davranışları nedeniyle veya farkında olmadan kasıtsız bir şekilde akran zorbalığı olgusunda kritik bir rol oynadığı vurgulanmıştır. Amerika’da yapılan ilgili araştırma “Zorbalık Avcıları” ismini taşımaktadır ve 15’i deney grubunda ve 15’i kontrol grubunda olmak üzere toplam 30 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Uygulanan müdahale programı, öğretmenlerin zorbalık bilincini artırmak, zorbayı ve kurbanı tanıması, zorbalık davranışıyla ilgili sorumluluk almak, mağdura yardım etmek, önleme ve baş etme stratejileri edinmek ile gevşeme/rahatlama etkinlikleri öğrenmek şeklinde içeriğe sahiptir. Program, üç hafta boyunca ve haftada 2 saatten oluşan toplam 6 saatlik bir müdahaledir. Ayrıca psikoeğitim programı sonucunda katılımcılar, sekiz hafta boyunca her hafta bir saat olmak üzere bir araya geldiler başarılarını ve başarısızlıklarını birlikte tartışıp konsültasyon yapmak için bir araya gelmişlerdir. Gerçekleştirilen çalışma sonucunda, öğretmenlerin zorbalığa yönelik müdahale becerilerinin arttığı ve önleyici yöntemleri kullanmalarının arttığı saptanmış, ayrıca kişisel öz yeterlik duygularının ve belirli türdeki öğrencilerle çalışmadaki yetkinliklerinin pozitif yönde değişim gösterdiği belirlenmiştir. Araştırma doğrultusunda akran zorbalığı olgusuna yönelik öğretmenlerin rolünün, sürecin ayrılmaz bir parçası olduğu ortaya konulmuştur (Bell, Raczynski ve Horne, 2004).

#### **2.4.2.2 Akran zorbalığı ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar**

Akran zorbalığıyla ilgili yurt dışında yapılan ilk çalışmalar, 1970’li yıllardan itibaren

başlamıştır ve Dan Olweus'un öncülüğünde özellikle İskandinav ülkelerinde yürütülmüştür. Olweus, zorbalığı ilk kez tanımlayan kişidir ve öğrencilerin zorba, kurban veya zorba/kurban olma durumu yaşamaması için müdahale programları geliştiren bir bilim insanıdır. Yaptığı çalışmalarda öğrencilerin %40'nın belirgin bir akranı tarafından zorbalığa uğradığını belirlemiştir ve her öğrencinin okul ortamında bir veya iki kez zorbalığa maruz kaldığını bulmuştur. Ayrıca yaş arttıkça zorbalığa maruz kalma düzeyinin azaldığını ve alt sınıflarda okuyan öğrencilerin zorbalık yaşantılarının üst sınıflarda okuyan öğrencilere göre daha fazla olduğunu saptamıştır (Olweus, 1993).

Okul ve akran zorbalığının öğrencilerin akademik başarı üzerindeki etkisinin öğretmenlerin bakış açısıyla değerlendirildiği bir çalışmada; akran zorbalığı olgusunun hem zorbaların hem de kurbanların okul başarısını düşürdüğü saptanmıştır. Aynı çalışma okul zorbalığının, devlet okulları gibi özel okullarda da görüldüğünü ve her okul türünde meydana gelebildiğini ortaya koymuştur (Al-Raqad, Al-Bourini, Al-Talahin ve Aranki, 2017).

Akran zorbalığının birey üzerindeki yıkıcı etkisi ve neden olduğu psikolojik problemler, yapılan araştırmalarda öncelikle incelenen konulardan biridir. Bu bağlamda yürütülen bir çalışmada zorba, kurban ve zorba/kurbanların aile içi iletişimde sorunlar yaşadığı ve psikiyatrik bozukluklar ile intihara kadar varabilen duygusal problemler yaşadığı saptanmıştır. Ayrıca zorbaların antisosyal kişilik bozukluğu, zorba/kurbanların agorafobi ve panik atak, kurbanların yaygın anksiyete bozukluğu ve panik bozukluğu açısından risk altında olduğu belirlenmiştir (Copeland, Wolke, Angold ve Costello, 2013).

İngiltere'de farklı milletlerden 2000 öğrenciyle yapılan kapsamlı bir çalışmada; zorbalığa maruz kalmanın suç işlemeyi tetikleyip tetiklemediği, zorbalığın sağlık açısından riskli durumda olmayı ve madde kullanımını artırıp artırmadığı ve zorbalığa tanık olmanın, psikolojik sağlığı zorba veya kurban olmak kadar olumsuz etkileyip etkilemediği gibi hipotezlerin test edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, zorbalığa tanık olan öğrencilerin zorbalık mağduru öğrencilerle bazı ortak noktalara sahip olduğu, zorbalık mağduru bireylerin yüksek düzeyde madde kullandığı, zorbalığa tanık olmanın ve zorbalığı gözlemlemenin birey üzerinde zorbalığa tanık olmadığı dönemlerde de olumsuz etkilere sahip olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu doğrultuda okullardaki zorba ve mağdur öğrencilere yönelik çalışma yapılırken, zorbalığa tanık olan öğrencilerin de göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmıştır (Rivers, Potteat, Noret, ve Ashurst, 2009).

Zorbalığın, bireyde olumsuz kendilik algısına neden olup olmadığı, araştırmacıların üzerinde durduğu bir diğer konudur. Yaratıcı benlik algısı ile akran zorbalığına maruz kalma arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmada, akran zorbalığına kalan bireyin fiziksel, duygusal, davranışsal, sosyal, entelektüel ve yaratıcı benlik algısının cinsiyet değişkenine göre nasıl farklılık gösterdiği araştırılmıştır. Çalışma sonucunda ulaşılan sonuçlara göre, sözel zorbalığa maruz kalmanın hem kızlarda hem erkeklerde tüm benlik algısı türlerini olumsuz olarak etkilediği belirlenmiştir. Bunun yanı sıra sosyal ve ilişkisel zorbalık, kızların benlik algısını her yönden olumsuz olarak etkilerken, erkeklerin duygusal, davranışsal ve yaratıcı benlik algılarını olumsuz yönde etkilemiştir. Ayrıca fiziksel zorbalık erkeklerin fiziksel ve yaratıcı benlik algılarını olumsuz yönde etkilerken, kızların yaratıcı benlik algıları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı ve herhangi bir etkiye sahip olmadığı saptanmıştır (Anderson, 2007).

Akran zorbalığı, mağdurun kendini koruyamadığı için yetersizlik hissetmesine ve suçluluk duymasına neden olarak, psikolojik durumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu doğrultuda yapılan ve ortaokul 6. sınıf öğrencileri üzerinde yürütülen bir çalışmada, katılımcıların sosyal kaygı, uyum bozukluğu ve yalnızlık yaşadığı ve olumsuz benlik algısına sahip olduğu saptanmıştır (Graham, Bellmore ve Mize, 2006).

Çocukların zorbalık ve saldırganlık davranışlarını model alma yoluyla öğrenmesinin yanı sıra ilk çocukluk yıllarında yaşadığı duygusal güçlüklerin de zorbaca davranma eğilimine neden olabileceği araştırmacılar tarafından üzerinde durulan konulardan biri olmuştur. Bu bağlamda, çocuğun gereksinimlerini karşılayan ve ona bakan (genellikle anne veya baba, bakıcı, büyükanne, dede gibi) kişinin çocukla olan iletişiminin çok önemli olduğu vurgulanmış ve duygusal yoksunluk ya da olumsuz tavırlarla büyüyen çocukların problem çözme konusunda yeterince beceri kazanamadıkları için saldırganlık eğilimlerinde artış olabileceği değerlendirilmiştir (Mazefsky ve Farrel, 2005).

Okullarda gerçekleşen zorbalık olaylarına öğretmenlerin müdahalesini artırmak ve eğitimcilere beceri kazandırmak amacıyla yapılan bir çalışmada, ilkökul öğretmenlerine birinci yarıyıldaki iki gün ve ikinci yarıyıldaki iki gün olmak üzere toplam yılda dört gün eğitim verilmiştir. Eğitimin içeriğinde, öğretmenlerin karşılaştığı zorbalık vakalarında zorba ve mağdur/kurban öğrencilere nasıl yaklaşması gerektiği ile sınıflarında gerçekleşmesi muhtemel zorbalık olaylarını önlemek için ne gibi etkinlikler yapabilecekleri aktarılmıştır. Eğitim alan öğretmenler kendi okullarına ve sınıflarına

döndüklerinde, eğitim sırasında edindikleri kazanımları uygulamaya geçirmişlerdir. Çalışmanın ilerleyen aşamasında; öğretmenlere yönelik verilen eğitim programının etkili olup olmadığına bakıldığında son derece etkili olduğu saptanmıştır. İlkokul düzeyinde sınıflarda gerçekleşen zorbalık olaylarında yüzde elli civarında azalma olmuştur. Ayrıca zorbalara yönelik algıların değişmesinde ve zorbalığın olumsuz bir davranış olduğu konusunda öğrencilerde tutum değişikliği oluşmuştur (Salmivalli, Kaukiainen ve Voeten, 2005).

Yapılan bir diğer araştırmada, ilkokul öğrencilerinin zorbalık düzeyini azaltmak, kurban öğrencilerin zorba öğrenciler hakkında farkındalık kazanmasını ve bilgi sahibi olmasını sağlamak, öğretmenlerde de zorbalık bilinci oluşturmak amacıyla bir eğitim programı oluşturulmuştur. Süreç sırasında kurban öğrencilere zorbalıkla baş etme ve problem çözme stratejileri öğretilmiş, böylece okuldaki zorbalık oranının azaltılması ve güvenli bir okul iklimi oluşturulması amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda okuldaki tüm sınıflarda kurban sayısının ve zorbalık vakasının azaldığı bulgusuna ulaşılmıştır (Orpinos, Horpe ve Staniszewski, 2003).

Zorbalığı saldırganlıktan ayıran temel özelliklerden birisi, sürekli ve sistematik bir biçimde gerçekleştirilmesidir. Bu doğrultuda zorbalık, birey üzerinde kalıcı ve derin izler bırakmaktadır. Konuyla ilgili yapılan ve uzun süreli zorbalığa maruz kalmanın kaygı ve depresyon belirtilerinin başlamasıyla ilişkisinin olup olmadığını inceleyen bir çalışmada, ilk kez 7 yaşında ölçümleri yapılan çocuklar 14 yaşına geldiklerinde tekrar ölçüm yapılmış ve çocukların %7'sinde, kaygı ve depresyon belirtileri saptanmıştır. Bu doğrultuda uzun süreli olarak zorbalığa uğrama ile kaygı ve depresyon yaşama arasında ilişki olduğu görülmüştür (Bond, Carlin, Thomas, Rubin ve Patton, 2001).

## **2.5 Alanyazın taramasının sonucu**

Araştırmada ele alınan akran zorbalığı ve kabul ve kararlılık terapisi kavramlarıyla ve bağımlı ve bağımsız değişkenlerle ilgili olabilecek literatürdeki çalışmalar incelenmiştir. Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programının sosyal görünüş kaygısı, kabul ve eyleme geçme düzeyi (Usta, 2017), başa çıkma yeterliliği (Kaya Akdemir, 2018), olumsuz değerlendirilme korkusu (Uğur, 2018), karar verme stilleri (Ercengiz, 2017),

yaşamın anlamı (Demirci Seyrek, 2017) gibi değişkenler üzerindeki etkisini inceleyen çalışmalara ulaşılmıştır. Ancak yapılan tarama ve inceleme sonucu bu araştırmaya konu olan Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli psikoeğitim programı uygulamasının ergen bireylerin akran zorbalığı düzeylerine olan etkisini inceleyen herhangi bir araştırmaya ulaşılamamıştır.

Kabul ve kararlılık terapisi ile ilgili alanyazın taramasının sonucunda, KKT yönelimli psikoeğitim ve grupta psikolojik danışma programlarının hem ölkemizde hem de yurt dışında birçok çalışma kapsamında geliştirildiği ve bu terapiyaklaşımın ergen bireylerde, yetişkinlerde ve patolojiler ile davranış bozuklukları üzerinde olumlu sonuçlar verdiği görölmektedir. Alanyazın taraması sonucunda kabul ve kararlılık terapisinin; birçok farklı alanda etkili sonuçlar verdiği görölmüştür. Bu alışma kapsamında ergen bireylerin akran zorbalığı mağduru veya zorba olma düzeylerini azaltmak amacıyla uygulanan ve etkililiği sınanan “KKT Yönelimli Psiko-Eğitim Programının” alanyazına yeni katkılar sağlayacağı değerlendirilmektedir.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde; çalışma kapsamında oluşturulmuş araştırma deseni, katılımcıların belirlenmesi, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, kullanılan ölçme araçları, uygulanan deneysel işlemler, psikoeğitim programının içeriği ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

#### 3.1 Araştırmanın yöntemi

Bu araştırma, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programının akran zorbalığı (zorba ve mağdur) üzerindeki etkisinin incelendiği bir çalışmadır. Deneysel bir çalışma olan bu araştırmanın bağımlı değişkenini Akran Zorbalığı Ölçeği'nden alınan puanlar, bağımsız değişkenini Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı oluşturmaktadır.

Araştırma kapsamında, çalışma grubunda yer alan katılımcıların akranlarına zorbalık uygulama düzeylerini azaltmak ve kurbanlara da karşılaştıkları sorunlar karşısında çözüm üretme ve öz savunma becerileri kazandırmak, ayrıca hem zorba hem de mağdur bireylere olumlu kişilik özellikleri kazandırmak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan 10 haftalık yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları uygulanmıştır.

Bu uygulamada ölçme 2x3'lük karışık desen olarak nitelenen bilimsel araştırma yöntemi odaklı yapılandırılmıştır. Bu desende birinci faktör bağımsız işlem gruplarını (deney ve kontrol grubu), ikinci faktör ise bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümleri (ön-test, son-test ve izleme) göstermektedir (Büyüköztürk, 2002). Araştırma odağında yapılan ölçümlerde Akran Zorbalığı belirleme ölçeği (Ergen Formu) zorba ve kurban puanları düzeyleri ve alt boyutları değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Bu çalışma, ön test-son test kontrol gruplu ve deneysel bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir. Bir araştırmanın deneysel olması, o araştırmanın, neden sonuç

ilişkinini ortaya koyabildiğini ve ortaya koyduğu bu sonucun benzer diğer koşullara da genelebileceğini gösterir (Can, 2014).

Araştırma kapsamında yapılan ölçümlerde Akran Zorbalığı belirleme ölçeği (Ergen Formu) zorba ve kurban puanları düzeyleri ve alt boyutları değerlendirilmiştir. Araştırmacı tarafından çalışma süreci boyunca uygulanan çalışma yapısı aşağıdaki tabloda ifade edilmiştir (AZÖ: Akran Zorbalığı Ölçeği).

Tablo 1

*Araştırma Deseni*

Ölçümler/İşlem	Deney Grubu	Kontrol Grubu
Ön test/Son Test/İzleme Testi (AZÖ)	Uygulandı	Uygulandı
KKT Yönelimli Psikoeğitim Programı	10 oturum boyunca uygulandı	Herhangi bir işlem yapılmadı

Tablo 1’de görülen çalışma süreci ve grupların belirlenmesi aşamasında araştırmacı/uygulayıcı tarafından 232 kişiden oluşan çalışma grubuna grubuna Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Kurban-Zorba) uygulanmıştır. Bu ölçekten yüksek puan alan katılımcılar belirlenerek deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Ölçüm sonuçlarından alınan değerlerden hareketle en fazla zorbalık eğilimi gösteren ve kurban olma eğilimi yüksek olan toplam 47 kişi belirlenmiş ve çalışmacı tarafından psikoeğitim programı oturumları gerçekleştirilecek bireylerle bir ön görüşe yapılmıştır. En son noktada oturumlara katılmak isteyen ve uygulanan ölçme çalışmalarından elde edilen verilerde Akran Zorbalığı (Zorba ve Kurban puanı) Puanı yüksek çıkan ve uygulamaya katılması mümkün olan 24 kişi belirlenmiştir. Okulda öğrenim gören kız öğrenci sayısı çok az olduğundan dolayı, 24 katılımcı arasında yer alan 6 kız öğrenci eşit sayıda iki gruba bölünerek, deney ve kontrol grubuna yerleştirilmiştir. 24 kişi, 9 erkek ve 3 kız öğrenciden

oluşan 12 kişilik deney grubu ve 12 kişilik kontrol grubu şeklinde iki gruba ayrılmıştır. Belirlenen bireylerle ön görüşme yapılmış ve ardından deney grubuna yönelik her hafta 1 oturum olmak üzere toplam 10 oturumdan oluşan zorbalık davranışlarını azaltma, kurban olma durumlarıyla mücadele amaçlı atılacak ve çatışma çözme becerileri kazandırma odaklı yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları uygulanmıştır.

Süreçte çalışması yapılan psikoeğitim programı oturumları yaklaşık 90-100 dakika sürmüştür; oturumların içeriğinde bilgi verme, bilinçlendirme, farkındalık kazandırma gibi temel psikolojik destek odaklı çalışmalar ve etkinlikler yapılmıştır. Araştırmacı gruplara yönelik tüm oturumları tamamladıktan sonra deney ve kontrol grubunu oluşturan üyelere son test çalışması olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formunu uygulamıştır. Araştırmacı aynı katılımcılara ve aynı şekilde, oturumların tamamlanmasından 2 ay sonra izleme testi uygulamıştır (AZÖ: Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği).

Tablo 2

*Grupların Oluşturulması*

Ölçme Aracı	Sonuç	Sayı
AZÖ	Deney grubuna dahil edilen öğrenci	12
AZÖ	Kontrol grubuna dahil edilen öğrenci	12

### 3.1.1 Araştırmanın iç ve dış geçerliğine yönelik alınan önlemler

Bilimsel araştırma kapsamında; bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne kadar etkili olduğunu saptamak ve çalışma sonucunda elde edilen bulguların evrene genellenebilirliğini belirlemek amaçlanır (Hovardaoğlu, 2007). İç ve dış geçerlik olarak adlandırılan bu iki kritere uygunluk, bilimsel çalışmalarda gözetilen temel unsurlardır.

İç geçerlik çalışmanın inanılabilirliği olarak adlandırılır ve elde edilen sonuçların gerçek durumları ifade ettiğini belirtir. Ayrıca araştırmacının, bulduğu sonuçlara nasıl ulaştığını açık ve net bir şekilde ortaya koyması gerekir (Şimşek ve Yıldırım, 2013). Dış geçerlik ise, yapılan çalışma sonucunda ulaşılan bulguların benzer özellikler gösteren kişilere aktarılabilmesi ve genellebilmesidir (Houser, 2015). Araştırma kapsamında iç ve dış



geçerliği tehdit eden faktörlerin etkisini önlemek amacıyla çeşitli önlemler belirlenmiştir.

*İç geçerliği sağlamak amacıyla;* a) Ölçme aracı belirlenirken, gerçek anlamda zorba ve mağdur öğrencileri belirleyecek nitelikte olmasına ve elde edilmesi hedeflenen verileri sağlamasına önem verilmiştir, b) Denekler yansız bir şekilde belirlenmiş ve kontrol grubuna mı yoksa deney grubuna mı katılacakları kendilerine bildirilmemiştir, c) Denek kaybı olmaması açısından, katılımcıların soruları içtenlikle ve doğru bir şekilde yanıtlamalarının önemi vurgulanmıştır, d) Psikoeğitim sürecinin, oturumlar esnasında yapılan paylaşımların ve anlatılan konuların grup dışından kimseye anlatılmaması ve gizlilik ilkesine önem verilmesi konusunda katılımcılar bilgilendirilmiştir, e) Ölçümler aynı ölçme aracı uygulanarak ve araştırmacı liderliğinde sınıflarda gerçekleştirilmiştir, f) Katılımcıların yanıltıcı işaretleme yapmaması için, ölçme aracının hangi durumu ölçtüğüne dair bilgilendirme yapılmamıştır. Bu doğrultuda iç geçerliğe yönelik tehditleri önleyecek düzenlemeler yapılmış ve araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda hedefe ulaşıldığı görülmüştür.

*Dış geçerliği sağlamak amacıyla ise;* a) Araştırma sonucunda elde edilen bulguların genellebilir olması açısından, deneklerin heterojen özellikler göstermesine ve kozmopolit bir yapıdan oluşmasına özen gösterilmiştir, b) Katılımcılar, zorba ve mağdur puanı yüksek ergen öğrencilerden oluşmaktadır ve elde edilen bulgular, aynı yaş ve gelişim dönemindeki diğer öğrencilere genellebilir, c) Uygulamaların yapıldığı fiziksel ortamın (havadarlık, temizlik, oturma düzeni) ve deneklerin psikolojik durumunun (sınav zamanı olmaması, özel yaşamlarında büyük bir problem olmaması) süreci etkilememesi ve elde edilen bulguların standart koşullarda evrene genellenebilmesi amacıyla ihtiyaç duyulan düzenlemeler yapılmıştır, d) Ön test uygulaması ile oturumların başlaması arasında bir hafta, son test uygulaması ile oturumların bitmesi arasında bir hafta ve son test ile izleme testi ölçümü arasında 2 ay süre bırakılmıştır ve böylece katılımcıların ölçme aracına yönelik tepki geliştirmesi önlenmeye çalışılmıştır.

### **3.2 Araştırmanın çalışma grubu**

Araştırma, Çorum ili Merkez ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir lisede öğrenim gören 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerinden oluşan 12'si deney grubunda ve 12'si kontrol

grubunda olmak üzere toplam 24 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmanın, ergen bireylerin akran zorbalığı düzeylerini ölçmek amacıyla tasarlanması ve ölçme aracının buna göre seçilmiş olması nedeniyle, ergenlik döneminde yer alan 9, 10 ve 11. sınıf öğrencileri seçilmiştir.

Okulda 12. sınıf olmaması nedeniyle, 12. sınıf öğrencileri çalışma grubuna dahil edilmemiştir. Ayrıca 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilere de ölçme aracı uygulanmış ancak ölçekten gerekli puanı alan öğrenci olmadığı için 10. sınıf düzeyinde deney-kontrol grubuna dahil edilen öğrenci olmamıştır.

Toplamda deney ve kontrol grubu olmak üzere 24 öğrenci ile yürütülen çalışma süresince deney grubunda 3 kız 9 erkek öğrenci kontrol grubunda ise 3 kız ve 9 erkek öğrenci bulunmaktadır. Yani çalışma toplamda 6 kız ve 18 erkek öğrenciden oluşmaktadır ve okul endüstri meslek lisesi temelli olduğu için okulda öğrenim gören kız öğrenci sayısı çok azdır ve bu nedenle iki gruba eşit sayıda kız öğrenci atanmıştır. Ayrıca çalışma grubunda olan 24 öğrencinin 18 tanesi 9. sınıf; 6 tanesi 11. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Tablo 3

*Çalışmanın Deney ve Kontrol Grubunu Oluşturan Öğrencilere Ait Bilgiler*

Erkek	Kız	Toplam
18	6	24
%75	%25	%100

### **3.2.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulma Süreci**

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarını oluşturmak amacıyla, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Çorum'da bir lisenin 9., 10. ve 11. sınıf öğrencisi olarak öğrenimlerini sürdüren toplam 232 öğrenciye demografik bilgilerin yer aldığı Kişisel Bilgi Formu ve Akran Zorbalığı Ölçeği araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ölçme araçlarının, öğrenciler tarafından doğru ve gönüllü bir şekilde yanıtlanmasını sağlamak için öğrencilere uygun bir ortam sağlanmıştır.

Her bir ölçeğin nasıl cevaplanması gerektiğini belirten yönergeler, ölçeklerin üzerine yazılmış ve ek olarak katılımcılara araştırmacı tarafından sözlü olarak anlatılmıştır. Böylece verilen yanıtlarda, boş bırakılan şıklar veya hatalı doldurulan sorular olmaması amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilere, uygulamalardan önce bu çalışmadan elde edilen sonuçların bilimsel bir araştırmada kullanılacağı ve bilgilerin gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Ölçekler çoğunlukla sınıflarda ve gruplar halinde uygulanmış ve her bir uygulama yaklaşık 25 dakika sürmüştür. Uygulamalara başlamadan bir hafta önce, deney grubunda yer alacak öğrencilerle bireysel olarak veya küçük gruplar halinde toplantılar yapılmıştır. Bu toplantılarda öğrencilere çalışmanın formatı, amacı, içeriği, süresi, zamanı ve grup kuralları hakkında gerekli bilgiler verilmiştir.

Psikoeğitim programının uygulanması aşamasında 12 kişilik grupların oluşturulma nedeni, gönüllü grupların 8-12 katılımcıdan oluşmasının daha verimli olacağı (Voltan Acar, 2018) değerlendirmesine dayanmaktadır. Daha az veya daha fazla sayıda üyesi olan gruplar, işlevsel olmamaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizleri toplam 47 öğrencinin ön test, son test ve izleme ölçümü puanlarına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

### **3.3 Veri toplama araçları**

Araştırmada katılımcıların demografik ve kişisel özelliklerine yönelik bilgi toplamak amacıyla ölçme aracının ilk bölümüne araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu eklenmiştir. Bunun dışında katılımcıların Kurban ve Zorba eğilimlerinin belirlemek için Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu uygulanmıştır.

#### **3.3.1 Kişisel bilgi formu**

Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır ve 3 sorudan oluşmaktadır. Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla, katılımcıları sosyo-demografik özelliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Formda yaş, sınıf seviyesi ve cinsiyete yönelik sorular bulunmaktadır.

### 3.3.2 Akran zorbalığı ölçeği

Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Ergen Formu; Ortaokul 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ile lise 9, 10 ve 11. Sınıf öğrencilerinin zorbalığa uğrama ve zorbalık yapma düzeylerini öntest, sontest ve izleme ölçümleri aracılığıyla belirlemek amacıyla Pişkin ve Ayas (2007) tarafından geliştirilmiştir.

Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu, biri “zorba ölçeği” diğeri “kurban ölçeği” olarak adlandırılan ve aynı maddelerin farklı biçimde sorulmasından oluşan birbirine paralel iki ölçekten oluşmaktadır. Öğrencilerin zorba ölçeğinde yer alan söz ve eylemleri ne sıklıkla yaptıklarını, kurban ölçeğinde ise bu söz ve eylemlere ne sıklıkla uğradıklarını işaretlemeleri beklenmektedir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde; Ankara ilinde farklı sosyo ekonomik düzeylerdeki ilköğretim ve orta öğretime okullarının 6,7,8,9,10 ve 11. sınıflara devam eden 1900 öğrenciye ölçek uygulanmıştır.

#### 3.3.2.1 Akran zorbalığı ölçeğinin geçerliği ve güvenirliği

Ölçek, akranlarına “zorbalık yapan” ve “zorbalığa uğrayan” öğrencileri belirlemek amacıyla toplam 53 madde ve altı faktörden oluşmaktadır. Ölçekteki maddelerin faktörlere göre dağılımı şu şekildedir; 1-15. maddeler fiziksel zorba ve kurban, 16-22. maddeler sözel zorba ve kurban, 23-28. maddeler izolasyon zorba ve kurban, 29-33. maddeler söylenti yayma zorba ve kurban, 34-43. maddeler eşyalara zarar verme zorba ve kurbanı, 44-53. maddeler cinsel zorba ve kurbanı oluşturmaktadır. Ölçeğin zorba ve kurban boyutlarından alınabilecek en düşük puan 53 en yüksek puan 265 dir. Puanlar arttıkça zorba ve kurban olma durumu artar.

a) *Kurban ölçeği:* Bu ölçeğinin geçerlik çalışması için de önce uzman görüşüne başvurulmuş ve ardından doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan birinci düzey DFA sonucunda, uyum indeksi  $X^2=5407.73$  (sd=1307, p.= .00),  $X^2 / sd = 4.13$  RMSEA= 0.041, GFI= 0.90, AGFI= 0.89, CFI=0.90, NFI=0.96 ve NNFI= 0.97 olarak bulunmuştur. Yapılan ikinci düzey DFA sonucunda; uyum indeksleri  $X^2=5959.71$  (sd=1315, p.= .00),  $X^2 / sd =$

4.53 RMSEA= 0.043, GFI= 0.89, AGFI= 0.88, CFI=0.97, NFI=0.96 ve NNFI= 0.97 olarak bulunmuştur.

Kurban ölçeğinin Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı toplam ölçek için 0.93, “fiziksel zorbalık” alt ölçeği için 0.82, “sözel zorbalık” alt ölçeği için 0.75, “izolasyon” alt ölçeği için 0.77, “söylenti yayma” alt ölçeği için 0.75, “eşyalara zarar verme” alt ölçeği için 0.80 ve “cinsel zorbalık” alt ölçeği için 0.88 olarak hesaplanmıştır.

*b) Zorba Ölçeği:* Ölçeğin geçerlik çalışması için önce uzman görüşüne başvurulmuş, ardından doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan birinci düzey DFA sonucunda uyum indeksi  $X^2= 6461.32$  (sd=1307, p.= .00),  $X^2 / sd = 4.94$  RMSEA= 0.046, GFI= 0.89, AGFI= 0.88, CFI=0.96, NFI=0.95 ve NNFI= 0.96 olarak bulunmuştur. Yapılan ikinci düzey DFA sonucunda uyum indeksleri  $X^2=7298.38$  (sd=1316, p.= .00),  $X^2 / sd = 5.54$ , RMSEA= 0.049, GFI= 0.87, AGFI= 0.86, CFI=0.96, NFI=0.95 ve NNFI= 0.96 olarak bulunmuştur. Zorba ölçeğinin Cronbach  $\alpha$  iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı toplam ölçek için 0.92, “fiziksel zorbalık” alt ölçeği için 0.83, “sözel zorbalık” alt ölçeği için 0.74, “izolasyon” alt ölçeği için 0.75, “söylenti yayma” alt ölçeği için 0.66, “eşyalara zarar verme” alt ölçeği için 0.79 ve “cinsel zorbalık” alt ölçeği için 0.88 olarak hesaplanmıştır.

### **3.4 Verilerin toplanması**

Araştırmanın deney ve kontrol gruplarında yer alacak öğrencileri belirleyebilmek için 2017-2018 eğitim öğretim yılında Çorum’da bir lisede öğrenim görmekte olan 9, 10 ve 11. sınıfta toplam 232 öğrenciye, araştırmacı tarafından demografik bilgilerin yer aldığı Kişisel Bilgi Formu ve Akran Zorbalığı Ölçeği (AZÖ) uygulanmıştır.

Öğrencilere, uygulamalardan önce bu çalışmadan elde edilen sonuçların bilimsel bir araştırmada kullanılacağı ve bilgilerin gizli tutulacağı ifade edilmiştir. Ölçekler çoğunlukla sınıflarda uygulanmış ve yaklaşık 25 dakika sürmüştür. Uygulamalara başlamadan bir hafta önce, deney grubunda yer alacak öğrencilerle bireysel olarak veya küçük gruplar halinde toplantılar yapılmıştır. Bu toplantılarda öğrencilere çalışmanın formatı, amacı, içeriği, süresi, zamanı ve grup kuralları hakkında gerekli bilgiler verilmiştir.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Psikoeğitim Programı her biri 90’ar dakika süren 10 oturum halinde deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubuna yönelik ise herhangi bir

çalışma yapılmamıştır. Oturumların başlamasından iki hafta önce, deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcılara ön test uygulaması yapılmıştır. Oturumların bitmesinden iki hafta sonra son test uygulaması ve iki ay sonra ise izleme testi uygulaması gerçekleştirilmiştir.

### 3.4.1 KKT yönelimli psikoeğitim programının geliştirilme süreci

Araştırmacı Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli Psikoeğitim Programını geliştirmeden önce Doç. Dr. Fatih K. YAVUZ'dan Kabul ve Kararlılık terapisi eğitimi almıştır. Süreç boyunca ihtiyaç duyulduğunda KKT eğitmeni akademisyen hocadan ve Bağlamsal Davranış Bilimleri Birliği (TÜRBAD) Türkiye temsilciğinden destek alınmıştır. Ardından araştırmacı tarafından kabul ve kararlılık terapisine yönelik kapsamlı literatür taraması ve okumaları yapılmış; bu terapi yaklaşımının temelleri, felsefesi, danışman ve danışan rolü, davranış değişiklikleri üzerindeki etkisi, bireye bakış açısı, psikoterapi süreci hakkında detaylı bilgiler edinilmiştir. Bu kapsamda yerli ve yabancı literatürdeki makalelerin yanı sıra konuya ilişkin temel kaynak kitaplardan yararlanılmış; *Act'i kolay öğrenmek* (Hayes, 2016), *Gençler için zihninden çık hayatına gir* (Ciarrochi, Hayes ve Bailey, 2017), *Gerçeğin tokadı* (Harris, 2017a), *Mutluluk tuzağı* (Harris, 2017b), *Özgüven boşluğu* (Harris, 2017c), *İnsan davranışlarının ABC'si* (Ramnerö ve Torneke, 2018), *Psikolojik danışmada güncel kuramlar* (Işık Terzi ve Ergüner Tekinalp, 2013), *Farkındalık ve kabullenme temelli terapiler* (Ögel, 2015) isimli eserlerde yer alan KKT temelli içeriklerden, örnek programlardan ve etkinlik örnekleri kapsamlı bir şekilde incelenmiştir.

Ek olarak Kabul ve Kararlılık Terapisiyle ilgili yapılmış olan terapi uygulamaları, grupla psikolojik danışma uygulamaları ve psikoeğitim programları incelenmiştir. Kabul ve Kararlılık terapisiyle ilgili araştırma ve inceleme sürecinin yanı sıra, araştırmanın bağımlı değişkeni olan akran zorbalığı ile ilgili uygulamaya yönelik literatür analiz edilerek, her bir oturum Kabul ve Kararlılık Terapisinin temel felsefesi ile ilke ve uygulamalarını referans alacak şekilde geliştirilmiştir. Ayrıca psikoeğitim programlarının özellikleri detaylı olarak incelenerek, bir konuyu lider merkezli olarak didaktik bir formatta ve etkili bir şekilde öğretmek amacıyla kullanılan bir psikoeğitim programı geliştirilmiştir (Brown, Edd ve Brown, 2011).

Akran zorbalığı olgusunda, zorbaya ve mağdura yönelik müdahale programlarında empati, demokratik toplumsal değerlere sahip olma, atılganlık ve hayır diyebilme, duygu düzenleme, öfke kontrolü gibi becerilere de yer verilmektedir. Bu unsurlar, zorbayı yaptığı olumsuz davranıştan alıkoymak ve mağduru yaşadığı zorlu deneyimlerden kurtarmak amacıyla gerekli ve önemli olan becerilerdir (Ayas, 2018; Foody ve Samara, 2018; Akgün ve Araz, 2010; Genç, 2007). Akran zorbalığını önlemeye yönelik geliştirilmiş olan ve alanyazında yer alan diğer müdahale programlarında kullanılan bu beceriler, mevcut araştırma kapsamında geliştirilen psikoeğitim programı oturumlarına da dahil edilmiştir. Böylece çalışmanın, etkililiği ve kalıcılığı artırılmaya çalışılmıştır.

Yurtiçinde ve yurt dışında yapılan konuyla ilgili çalışmalara ve özellikle de deneysel çalışmalara ulaşılmaya çalışılmış ve alanyazında KKT yönelimli programların sosyal görünüş kaygısı ile kabul ve eyleme geçme düzeyi (Usta, 2017), Obsesif Kompulsif Bozukluk (Dehlin, Morrison ve Twohig, 2013), başa çıkma yeterliliği (Kaya Akdemir, 2018), müzik performans anksiyetesi (Juncos ve diğerleri, 2017), olumsuz değerlendirilme korkusu (Uğur, 2018), kaygı ve anksiyete bozukluğu (Kelson, Rollin, Ridout ve Campbell, 2019), karar verme stilleri (Ercengiz, 2017), yaşamın anlamı (Demirci Seyrek, 2017) gibi durumlar üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaların olduğu görülmüştür.

Programın geliştirilmesi sürecinde, psikoeğitsel grup çalışmaları ve grupta psikolojik danışma derslerini lisans ve lisansüstü düzeyde veren iki farklı akademisyenden destek alınmıştır. Tez danışmanı ve tez izleme jürisindeki akademisyen hocalarla birlikte, programın süresi, sayısı ve içeriği gözden geçirilmiştir. Bu doğrultuda uygulanacak psikoeğitim programı, KKT temelli ve zorbalık karşıtı müdahaleleri içerecek şekilde oluşturulmuştur.

### **3.4.2 Psikoeğitim programının genel amaçları**

Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak geliştirilen Psikoeğitim programı, ergenlerin akran zorbalığı düzeyleri (zorba ve mağdur olarak) üzerindeki etkisini yordamaya çalışacaktır. Uygulamaya katılan öğrencilerin, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı aracılığıyla, uygulamaya katılmayan öğrencilere göre akran zorbalığı

(zorba ve mağdur olarak) düzeylerinde anlamlı derecede azalma olacağı varsayımına dayanmaktadır.

Ayrıca müdahale programı aracılığıyla öğrencilere; akran zorbalığı düzeylerine (zorba ve mağdur olarak) etki eden olumsuz algılarını azaltma becerisi kazandırmak, bu algıları kontrol etmelerini sağlamak, problem çözmeye yönelik alternatifler geliştirmelerini öğretmek, empati, duygu düzenleme ve atılganlık gibi alanlarda beceriler kazanmalarını sağlamak, kendini ifade etme ve öfke yönetimi konularında beceri sahibi olmalarını sağlamak amaçlanmaktadır. Bu program, ortalama 90 dakika süren ve 10 oturumluk bir yapılandırılmış grupta psikoeğitim programı biçiminde hazırlanmıştır. Programın genel amacına ulaşması, aşağıda belirtilen alt amaçların gerçekleşmesine bağlıdır.

### **3.4.3 Psikoeğitim programının alt amaçları**

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programının genel amacına ulaşabilmesi için, gerçekleştirilen alt amaçlar şunlardır:

a) Deney grubunda yer alan öğrencilerin akran zorbalığı düzeylerini azaltmalarına yardımcı olmak, b) Grup üyelerinin akran zorbalığı ve Kabul ve Kararlılık Terapisi hakkında genel bilgi sahibi olmalarını sağlamak, c) Grup üyelerinin akran zorbalığıyla ilgili duygu, düşünce ve davranışlarının farkına varmasını sağlamak, d) Akran zorbalığıyla ilgili temel kavramları öğrenmelerini ve zorbalığı önlemeyle ilgili alternatif stratejiler geliştirmelerini sağlamak, e) Grup üyelerinin, psikoeğitim programı sürecinde edindiği kazanımları ve becerileri kalıcı davranış değişikliğine dönüştürmesini ve böylece yaşamın ilerleyen dönemlerinde karşılaştıkları yeni problem durumlarında bu kazanımlardan yararlanmalarını sağlamak.

### **3.4.4. Deney grubuna uygulanan işlemler**

Araştırmacı tarafından Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programının geliştirilmesi aşamasında; öncelikle kapsamlı literatür taraması yapılmış, Türkçe ve İngilizce kaynaklar taranarak KKT ye ilişkin kuramsal bilgiler edinilmiştir.



Ayrıca yerli ve yabancı tezler ile makalelerde yer alan örnek KKT yönelimli psikoeğitim programları incelenmiştir. Ek olarak araştırmacı, Kabul ve Kararlılık Terapisi Eğitimi almıştır.

Kabul ve Kararlılık Terapisinin teknik ve yöntemleri, uygulama pratikleri, diğer terapi modellerinden farkı, avantajlı ve dezavantajlı yönleri, psikopatoloji modeli ve temel felsefesi hakkında detaylı olarak bilgi sahibi olunmuştur. Son olarak Kabul ve Kararlılık Terapisine dayalı olarak terapi süreci yürüten ve danışan gören sahadaki uzmanların, tez danışmanının, üniversitedeki diğer öğretim üyelerinin değerlendirmeleri dikkate alınarak araştırmacı tarafından 10 oturum süren psikoeğitim programı geliştirilmiştir.

Araştırmada 12 öğrenciden oluşan deney grubuna 10 oturumdan oluşan Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı uygulanmıştır.

Oturumlar Çorum ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir lisede gerçekleştirilmiştir ve katılımcı öğrencilerin derslere katılımlarını olumsuz etkilemeyecek şekilde düzenlenmiştir. Her bir oturum yaklaşık 90 dakika sürmüştür ve okulun Grupla Psikolojik Danışma odasında gerçekleştirilmiştir.

Oturumların başlamasından iki hafta önce ön test, oturumların bitiminden iki hafta sonra son test ve oturumlar bittikten 2 ay sonra izleme testi olmak üzere, deney ve kontrol grubundaki öğrencilere 3 farklı zamanda test ölçümü yapılmıştır.

Ölçekler, liderin gözetiminde ve sınıf ortamında uygulanmıştır. Yönerge açık bir şekilde ifade edilmiş ancak katılımcıların performansını etkilememesi açısından ölçme aracıyla ilgili herhangi bir bilgi paylaşımında bulunulmamıştır.

Deney grubuna uygulanan Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli psikoeğitim programı uygulamasının ayrıntılı raporları ekler kısmında sunulmuştur.

### **3.4.5. Kontrol grubuna uygulanan işlemler**

Kontrol Grubunda yer alacak katılımcılara yönelik araştırmacı tarafından herhangi bir grupla psikoeğitim programı odaklı bir çalışma yapılmamıştır. Yansız atama yoluyla belirlenen kontrol grubundaki bireylerle sürecin başında ön görüşme yapılmış, daha sonra

(ölçek uygulanması haricinde) herhangi bir psikoeğitim programı uygulaması veya oturumu yapılmamıştır.

Deney grubu oturumları başlamadan önce, oturumlar bittikten sonra ve oturumların tamamlanmasından 2 ay sonra kontrol grubuna yönelik Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu uygulanmıştır.

### 3.5 Verilerin analizi

Araştırmacı tarafından yapılan grup çalışması sonucu katılımcılardan elde edilen verilerin analizi sürecinde hangi veri analizi tekniğini kullanılacağına karar vermek için öncelikle ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediği belirlenmeye çalışılmıştır. Verilerin normal olarak dağıldığı parametrik testlerin uygulama sürecinde olabilmesi için deney ve kontrol gruplarına uygulanan ölçeklerin ön test sonuçlarının, basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerlerinin hesaplanmış olması gereklidir.

Araştırmacı tarafından uygulanan ölçeklerden elde edilen ön test verileri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4

*Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Mağdur/Kurban Puanı); Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık, İzolasyon, Söylenti Yayma ve Eşyalara Zarar Verme Alt Boyutlarından Öntest Ölçümlerinden Elde Edilen Değerler*

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	Ort	Çarpıklık	Basıklık
Fiziksel Zorbalık	Deney	12	30.83	6.79	31.00	-.24	-.82
	Kontrol	12	29.75	9.56	30.00	1.32	1.25
Sözel Zorbalık	Deney	12	15.58	3.94	15.00	-.02	-.84
	Kontrol	12	14.91	6.58	15.00	.38	-.60
İzolasyon	Deney	12	9.16	2.79	8.50	.51	-1.15
	Kontrol	12	9.91	3.34	10.50	.29	-.90
Söylenti Yayma	Deney	12	8.00	2.66	8.00	.62	-.40

	Kontrol	12	6.75	1.91	6.00	1.45	1.46
	Deney	12	16.33	3.74	15.50	1.05	.19
Eşyalara Zarar Verme	Kontrol	12	17.25	4.39	16.50	-.07	-1.27
	Deney	12	79.91	15.58	79.00	.43	.48
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Toplam Mağdur Puanı	Kontrol	12	78.58	15.47	83.50	-.87	-.21

Tablo 4’te verilmiş olan basıklık ve çarpıklık katsayıları, standart hatalarına bölünerek elde edilmiş değerlerdir.

Tabloda gösterilmiş olan değerlere bakıldığında Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (mağdur/kurban puanı) ‘Fiziksel Zorbalık’ alt boyutunda elde edilen değerlerde deney grubunun negatif kayışlı yani sola çarpık bir yapıda olduğu, kontrol grubunun ise yine aynı şekilde negatif kayışlı sola çarpık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) ‘Sözel Zorbalık’ alt boyutunda elde edilen değerlerde deney grubunun pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir yapıda olduğu, kontrol grubunun ise sola çarpık ve negatif kayışlı bir yapıda olduğu görülmüştür. Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) ‘İzolasyon’ alt boyutunda elde edilen değerlerde tıpkı sözel zorbalıkta olduğu gibi deney grubunun pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir yapıda olduğu, kontrol grubunun ise sola çarpık ve negatif kayışlı bir yapıda olduğu görülmüştür Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) ‘Söylenti Yayma’ alt boyutu ise elde edilen değerlere göre deney grubunun normal bir dağılım gösterdiği, kontrol grubunun ise pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir yapıda olduğu görülmüştür.

Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) Eşyalara Zarar verme alt boyutu ise elde edilen değerlere göre hem deney hem de kontrol grubu pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir dağılım göstermiştir.

Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) tüm puanında ise elde edilen değerlerde deney grubunun pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir yapıda olduğu, kontrol grubunun ise sola çarpık ve negatif kayışlı bir yapıda olduğu görülmüştür.

Tablo 5

*Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Zorba Puanı); Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık, İzolasyon, Söylenti Yayma ve Eşyalara Zarar Verme Alt Boyutlarından Öntest Ölçümlerinden Elde Edilen Değerler*

Ölçek	Grup	n	$\bar{X}$	Ss	Ort	Çarpıklık	Basıklık
Fiziksel Zorbalık	Deney	12	26.66	11.17	23.50	1.57	1.01
	Kontrol	12	27.25	12.91	26.50	1.27	1.63
Sözel Zorbalık	Deney	12	12.25	5.06	10.50	1.21	1.50
	Kontrol	12	12.41	4.56	10.50	1.20	1.19
İzolasyon	Deney	12	10.58	6.70	8.50	1.14	1.17
	Kontrol	12	10.50	2.74	6.50	1.33	1.22
Söylenti Yayma	Deney	12	6.66	2.90	5.00	.97	1.29
	Kontrol	12	6.75	3.27	5.00	1.06	1.41
Eşyalara Zarar Verme	Deney	12	16.58	2.31	11.00	1.30	1.60
	Kontrol	12	16.25	3.87	11.00	.91	.80
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Toplam Zorba Puanı	Deney	12	72.25	23.54	59.50	.96	-.09
	Kontrol	12	73.16	24.76	58.00	1.61	.72

Tablo 5’te verilmiş olan basıklık ve çarpıklık katsayıları, standart hatalarına bölünerek elde edilmiş değerlerdir. Tabloda gösterilmiş olan değerlere bakıldığında Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) ‘Fiziksel Zorbalık’ alt boyutunda elde edilen değerlerde hem deney grubunun hem de kontrol grubunun pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir yapıda olduğu görülmüştür. Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) ‘Sözel Zorbalık’ alt boyutunda elde edilen değerlerde hem deney grubunun hem de kontrol grubunun pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir yapıda olduğu görülmüştür. Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) ‘İzolasyon’ alt boyutunda elde edilen değerlerde hem deney grubunun hem de kontrol grubunun pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir yapıda olduğu görülmüştür. Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) ‘Söylenti Yayma’ alt boyutu ise elde edilen değerlere göre hem deney grubunun hem de kontrol grubunun pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir yapıda olduğu görülmüştür. Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) Eşyalara Zarar verme alt boyutu ise elde edilen

değerlere göre hem deney hem de kontrol grubu pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir dağılım göstermiştir. Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) tüm puanında ise elde edilen değerlerde hem deney grubunun hem de kontrol grubunun pozitif kayışlı yani sağa çarpık bir yapıda olduğu görülmüştür.

Bunun dışında araştırmada kullanılan Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) ve Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) ve bu ölçeklerin alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında %5 anlamlılık düzeyine göre elde edilen tüm değerler -1,50 ve +1,50 değerleri arasında bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında elde edilen tüm ön ölçümlerin normal olarak dağıldığı kabul edilebilir.

Normal dağılım kriterlerine göre elde edilen değerlerde yani aritmetik ortalama değeri, ortanca değeri, değeri, basıklık ve çarpıklık katsayıları normallik kriterlerini karşılamakla birlikte bunun yanı sıra öntest sontest ve izleme testlerinden elde edilen puanların da normallik kriterlerini karşılayıp karşılamadığı Shapiro-Wilk testi ile değerlendirilmesi gerektiği düşünülmüştür. Shapiro – Wilk testi seçimi yapılırken temel dayanak araştırma da yer alan denek sayısının 50’den küçük olmasıdır.

Tablo 6

*Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına (Mağdur/Kurban Puanı) Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları*

Ölçek	Grup	Ölçüm	W	Sd	p
Fiziksel Zorbalık	Deney	Ön test	.95	11	.76
		Son test	.94	11	.55
		İzleme	.81	11	.01
	Kontrol	Ön test	.84	12	.03
		Son test	.97	12	.92
		İzleme	.96	12	.86
Sözel Zorbalık	Deney	Ön test	.97	11	.91
		Son test	.96	11	.84
		İzleme	.91	11	.30
	Kontrol	Ön test	.93	12	.43

		Son test	.97	12	.98
		İzleme	.80	12	.01
		Ön test	.88	11	.10
	Deney	Son test	.80	11	.01
		İzleme	.90	11	.20
İzolasyon		Ön test	.92	12	.30
	Kontrol	Son test	.92	12	.32
		İzleme	.58	12	.00
		Ön test	.91	11	.25
	Deney	Son test	.88	11	.13
		İzleme	.80	11	.01
Söylenti Yayma		Ön test	.79	12	.00
	Kontrol	Son test	.83	12	.02
		İzleme	.66	12	.00
		Ön test	.85	11	.05
	Deney	Son test	.87	11	.07
		İzleme	.82	11	.02
Eşyalara Zarar Verme		Ön test	.89	12	.14
	Kontrol	Son test	.90	12	.18
		İzleme	.88	12	.09
		Ön test	.95	11	.68
Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (mağdur/kurban puanı)	Deney	Son test	.93	11	.50
		İzleme	.80	11	.01
	Kontrol	Ön test	.88	12	.10

---

Son test	.93	12	.47
İzleme	.91	12	.21

---

Tablo 6’da gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (mağdur/kurban puanı) ‘Fiziksel Zorbalık’ alt boyutunda deney grubunun izleme testi puanları ile kontrol grubunun öntest puanları dışında elde edilen diğer verilerde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. ( $p>.05$ ). Bu açıdan bakıldığında genel itibariyle verilerin normallik varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir.

Tablo 6’da gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) ‘Sözel Zorbalık’ alt boyutunda hem deney hem de kontrol grubu için yapılan öntest, sontest ve izleme testlerinden elde edilen verilerde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).

Bu açıdan bakıldığında verilerin normallik varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir.

Tablo 6’da gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) ‘İzolasyon’ alt boyutunda deney grubu sontest puanı ile kontrol grubu izleme testi puanları hariç elde edilen tüm verilerde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).

Tablo 6’da gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) ‘Söylenti Yayma’ alt boyutunda deney grubu öntest ve sontest puanları hariç elde edilen tüm verilerde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ).

Tablo 6’da gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt boyutunda hem deney grubu izleme testi hariç diğer puanlarda ve kontrol grubunun elde edilen tüm verilerinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).

Bu açıdan bakıldığında verilerin normallik varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir.

Tablo 6’da gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) tüm/genel puanının deney grubuna yönelik olarak yapılan izleme testi hariç elde edilen tüm verilerinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı

görülmektedir ( $p>.05$ ). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (mağdur/kurban puanı) tüm/genel puanının sontest değerleri dışında verilerin normallik varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir.

Tüm bu durumlardan yola çıkarak çalışmanın bağımlı değişkenine ait olan tüm değerlerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır. Ortaya çıkan sonuca göre çalışma normal dağılım gösteren bir çalışma grubundan yola çıkarak şekillenmiştir.

Tablo 7

*Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına (Zorba Puanı) Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları*

Ölçek	Grup	Ölçüm	Sd	<i>P</i>	
Fiziksel Zorbalık	Deney	Ön test	.86	12	.05
		Son test	.83	12	.06
		İzleme	.88	12	.09
	Kontrol	Ön test	.75	12	.04
		Son test	.82	12	.09
		İzleme	.78	12	.07
Sözel Zorbalık	Deney	Ön test	.88	12	.10
		Son test	.84	12	.02
		İzleme	.93	12	.46
	Kontrol	Ön test	.86	12	.06
		Son test	.88	12	.10
		İzleme	.84	12	.08
İzolasyon	Deney	Ön test	.72	12	.20
		Son test	.81	12	.74
		İzleme	.77	12	.00



		Ön test	.60	12	.00
	Kontrol	Son test	.88	12	.08
		İzleme	.81	12	.07
		Ön test	.65	12	.25
	Deney	Son test	.53	12	.17
		İzleme	.62	12	.45
Söylenti Yayma		Ön test	.61	12	.11
	Kontrol	Son test	.68	12	.00
		İzleme	.57	12	.00
		Ön test	.68	12	.22
	Deney	Son test	.52	12	.17
		İzleme	.71	12	.90
Eşyalara Zarar Verme		Ön test	.69	12	.09
	Kontrol	Son test	.79	12	.07
		İzleme	.74	12	.20
		Ön test	.89	12	.11
	Deney	Son test	.84	12	.03
		İzleme	.90	12	.18
Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı)		Ön test	.67	12	.00
	Kontrol	Son test	.88	12	.10
		İzleme	.87	12	.07

Tablo 7’de gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (Zorba puanı) ‘Fiziksel Zorbalık’ alt boyutunda kontrol grubunda öntest verileri hariç diğer kontrol grubu ve deney grubu ölçümlerinde anlamlı bir fark olmadığı

görülmektedir ( $p>.05$ ). Bu açıdan bakıldığında verilerin normallik varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir.

Tablo 7’de gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (Zorba puanı) ‘Sözel Zorbalık’ alt boyutunda deney grubu sontest verileri haricinde deney grubu öntest ve izleme testi verileri ile kontrol grubunun tüm verilerinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Bu açıdan bakıldığında verilerin normallik varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir. Tablo 7’de gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (Zorba puanı) ‘İzolasyon’ alt boyutunda deney grubunda izleme testi ile kontrol grubu öntest puanlarında anlamlı farklılık bulunmuş olup diğer tüm verilerde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ).

Tablo 7’de gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (Zorba puanı) ‘Söylenti Yayma’ alt boyutunda kontrol grubu sontest ve izleme testi verilerinde anlamlı bir farklılık bulunurken kontrol grubu öntest ile denet grubunun tüm verilerinde böyle bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Söylenti Yayma alt boyutu kontrol grubu sontest ve izleme testi değerleri dışında verilerin normallik varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir. Tablo 7’de gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (Zorba puanı) ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt boyutunda hem deney hem de kontrol grubu için yapılan öntest, sontest ve izleme testlerinden elde edilen verilerde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Bu açıdan bakıldığında verilerin normallik varsayımını karşıladığı kabul edilmiştir.

Tablo 7’de gösterilen değerler incelendiğinde Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (Zorba puanı) tüm/genel puanının deney grubuna yönelik olarak yapılan son test ile kontrol grubuna yönelik yapılan öntest puanları hariç elde edilen tüm verilerinde istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p>.05$ ). Tüm bu durumlardan yola çıkarak çalışmanın bağımlı değişkenine ait olan tüm değerlerin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır. Ortaya çıkan sonuca göre, bu araştırma, normal dağılım gösteren bir çalışma grubundan yola çıkarak şekillenmiştir. Çalışmanın bundan sonraki sürecinde ilk aşamalarında izlenen normallik varsayımı karşılayıp karşılamadığı sorusundan sonra parametrik testlerle ilgili diğer önemli unsur olan varyans homojenliğinin tespit edilmesidir. Buradaki amaç çalışma gruplarının aldıkları puanların varyanslarının eşit olduğunu tespit etme ve tanımlamadır. Yani grupların öntest – sontest ve izleme testi

ölçümlerinde alınan puanlarda varyans homojenliği incelenmiştir. Bu uygulamada Levene testinden yararlanılmıştır.

Tablo 8

*Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına (Mağdur Puanı) Uygulanan Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları*

Ölçek	Ölçüm	n	Sd1	Sd2	F	P
Fiziksel Zorbalık	Ön test	24	1	22	.10	.75
	Son test	24	1	22	.22	.64
	İzleme	24	1	22	2.72	.11
Sözel Zorbalık	Ön test	24	1	22	.09	.76
	Son test	24	1	22	.45	.50
	İzleme	24	1	22	6.51	.01
İzolasyon	Ön test	24	1	22	.35	.55
	Son test	24	1	22	1.15	.29
	İzleme	24	1	22	5.67	.02
Söylenti Yayma	Ön test	24	1	22	1.74	.20
	Son test	24	1	22	2.07	.16
	İzleme	24	1	22	1.15	.29
Eşyalara Zarar Verme	Ön test	24	1	22	.30	.58
	Son test	24	1	22	.93	.34
	İzleme	24	1	22	2.98	.09
Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (mağdur/kurban puanı)	Ön test	24	1	22	.06	.83
	Son test	24	1	22	1.17	.29
	İzleme	24	1	22	5.84	.02

Tablo 8’de çalışma verilerinin varyanslarının homojenliği test sonuçlarında deney ve kontrol gruplarının toplam puan ve tüm alt ölçeklerinde ön test sonuçları bazında herhangi bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

(Fiziksel Zorbalık alt boyutu  $F=.10$ ,  $p>.05$ ; Sözel Zorbalık alt boyutu  $F=.091$ ,  $p>.05$ ; İzolasyon alt boyutu  $F=.35$ ,  $p>.05$ ; Söylenti Yayma alt boyutu  $F=1.74$ ,  $p>.05$ ; Eşyalara Zarar Verme alt boyutu  $F=.30$ , Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) toplam puanında ise  $F=.06$ ,  $p>.05$ ).

Elde edilen tüm değerler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının tüm öntest sonuçlarında grup varyanslarının homojen bir yapıda olduğu görülmüştür.

Tablo 8’de çalışma verilerinin varyanslarının homojenliği test sonuçlarında deney ve kontrol gruplarının toplam puan ve tüm alt ölçeklerinde son test sonuçları bazında herhangi bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

(Fiziksel Zorbalık alt boyutu  $F=.22$ ,  $p>.05$ ; Sözel Zorbalık alt boyutu  $F=.45$ ,  $p>.05$ ; İzolasyon alt boyutu  $F=1.15$ ,  $p>.05$ ; Söylenti Yayma alt boyutu  $F=2.07$ ,  $p>.05$ ; Eşyalara Zarar Verme alt boyutu  $F=.93$ , Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) toplam puanında ise  $F=1.17$ ,  $p>.05$ ).

Tablo incelendiğinde ve elde edilen tüm değerler göz önüne alındığında, deney ve kontrol gruplarının tüm sontest sonuçlarında grup varyanslarının homojen bir yapıda olduğu görülmüştür.

Tablo 8’de çalışma verilerinin varyanslarının homojenliği test sonuçlarında deney ve kontrol gruplarının toplam puan ve tüm alt ölçeklerinde izleme testi sonuçları bazında herhangi bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır.

(Fiziksel Zorbalık alt boyutu  $F=2.72$ ,  $p>.05$ ; Sözel Zorbalık alt boyutu  $F=6.51$ ,  $p>.05$ ; İzolasyon alt boyutu  $F=5.67$ ,  $p>.05$ ; Söylenti Yayma alt boyutu  $F=1.15$ ,  $p>.05$ ; Eşyalara Zarar Verme alt boyutu  $F=2.98$ ,  $p>.05$ ; Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) toplam puanında ise  $F=5.84$ ,  $p>.05$ ).

Tablo incelediğinde ve elde edilen tüm değerler göz önüne alındığında, deney ve kontrol gruplarının tüm izleme testi sonuçlarında grup varyanslarının homojen bir yapıda olduğu görülmüştür.

Tablo 9

*Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına (Zorba Puanı) Uygulanan Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları*

Ölçek	Ölçüm	n	Sd1	Sd2	F	p
Fiziksel Zorbalık	Ön test	24	1	22	.10	.75
	Son test	24	1	22	.01	.89
	İzleme	24	1	22	.76	.39
Sözel Zorbalık	Ön test	24	1	22	.14	.70
	Son test	24	1	22	3.92	.06
	İzleme	24	1	22	4.33	.05
İzolasyon	Ön test	24	1	22	2.17	.15
	Son test	24	1	22	1.60	.21
	İzleme	24	1	22	3.18	.08
Söylenti Yayma	Ön test	24	1	22	.00	.94
	Son test	24	1	22	.07	.79
	İzleme	24	1	22	.32	.57
Eşyalara Zarar Verme	Ön test	24	1	22	.59	.45
	Son test	24	1	22	.01	.90
	İzleme	24	1	22	.84	.36
Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (Zorba puanı)	Ön test	24	1	22	.01	.90
	Son test	24	1	22	.38	.54
	İzleme	24	1	22	.62	.43

Tablo 9’da çalışma verilerinin varyanslarının homojenliği test sonuçlarında deney ve kontrol gruplarının toplam puan ve tüm alt ölçeklerinde ön test sonuçları bazında herhangi bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. (Fiziksel Zorbalık alt boyutu  $F=.10$ ,  $p>.05$ ; Sözel Zorbalık alt boyutu  $F=.14$ ,  $p>.05$ ; İzolasyon alt boyutu  $F=2.17$ ,  $p>.05$ ; Söylenti Yayma alt boyutu  $F=.00$ ,  $p>.05$ ; Eşyalara Zarar Verme alt boyutu  $F=.59$ , Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) toplam puanında ise  $F=.014$ ,  $p>.05$ ). Elde edilen tüm değerler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının tüm öntest sonuçlarında grup varyanslarının homojen bir yapıda olduğu görülmüştür.

Tablo 9’da çalışma verilerinin varyanslarının homojenliği test sonuçlarında deney ve kontrol gruplarının toplam puan ve tüm alt ölçeklerinde son test sonuçları bazında herhangi bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. (Fiziksel Zorbalık alt boyutu  $F=.01$ ,  $p>.05$ ; Sözel Zorbalık alt boyutu  $F=3.92$ ,  $p>.05$ ; İzolasyon alt boyutu  $F=1.60$ ,  $p>.05$ ; Söylenti Yayma alt boyutu  $F=.07$ ,  $p>.05$ ; Eşyalara Zarar Verme alt boyutu  $F=.01$ , Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) toplam puanında ise  $F=.380$ ,  $p>.05$ ). Elde edilen tüm değerler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının tüm sontest sonuçlarında grup varyanslarının homojen bir yapıda olduğu görülmüştür.

Tablo 9’da çalışma verilerinin varyanslarının homojenliği test sonuçlarında deney ve kontrol gruplarının toplam puan ve tüm alt ölçeklerinde izleme testi sonuçları bazında herhangi bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. (Fiziksel Zorbalık alt boyutu  $F=.76$ ,  $p>.05$ ; Sözel Zorbalık alt boyutu  $F=4.33$ ,  $p>.05$ ; İzolasyon alt boyutu  $F=3.18$ ,  $p>.05$ ; Söylenti Yayma alt boyutu  $F=.32$ ,  $p>.05$ ; Eşyalara Zarar Verme alt boyutu  $F=.84$ , Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (zorba puanı) toplam puanında ise  $F=.62$ ,  $p>.05$ ). Elde edilen tüm değerler incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının tüm izleme testi sonuçlarında grup varyanslarının homojen bir yapıda olduğu görülmüştür. Tüm elde edilen değerlere bakıldığında grupların varyanslarının homojen olduğu sonucuna göre çalışma şekillendirilmiştir. Bu sonuçtan hareketle ölçüm sonuçlarında anlamlı farklılık çıkan bulguların normal dağılım değerlendirme kriterlerine göre çok ciddi değişiklik göstermediği verisine ulaşılmış ve tüm sonuçlar göz önüne alınarak dengeli bir farklılaşma olduğu varsayımımızdan hareketle parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir.

Araştırmacı tarafından çalışma grubuna uygulanan psikoeğitim programı oturumlarının bağımlı değişkenler üzerindeki etkisinin ne yönde ve düzeyde olduğunu belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için varyans analizinin (repeated measure ANOVA) yapılması

yönünde karar kılınmıştır. Bir araştırmacı tarafından tekrarlı ölçümler ANAVO tekniğinin uygulanabilmesi için ilk olarak bağımlı değişkenin eşit aralıklı olması gerekmektedir. Bu anlamda çalışma sürecinde uygulanan Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu ve Alt Boyutları eşit aralıklı ölçek özelliği taşımaktadır.

Tekrarlı Ölçümler ANOVA tekniğinin uygulanmasında ikinci noktada gerekli olan bağımlı değişkenlerden elde edilen puanların normal bir yapıda dağılmasıdır. Yani hem deney hem de kontrol gruplarının öntest-sontest ve izleme testi puanları normal bir dağılım göstermelidir. Bu açıdan bakıldığında çalışmada elde edilen basıklık ve çarpıklık değerleri (-1,50 ile +1,50 arasındadır) ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçları ( $p > .05$ ) verilerin normal dağıldığı varsayımını karşılamaktadır.

Tekrarlı Ölçümler ANOVA tekniğinin uygulanmasında üçüncü noktada gerekli olan deney ve kontrol gruplarından aynı zaman diliminde elde edilen puan varyanslarının eşit olduğu varsayımdır. Bu kapsamda yapılan Levene Varyans Homojenliği Testine göre grup varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır.

Çalışma sürecinde Tekrarlı Ölçümlü Varyans Analizi yapılmasında temel üç şart yani ölçeklerin eşit aralıklı olma hali, normallik ve varyans homojenliği sağlandıktan sonra ‘bileşik simetri ve küresellik varsayımları da sağlanmalıdır. Birçok temel kaynak bileşik simetri ve küresellik varsayımını tek ana başlık üzerinde toplayarak ‘küresellik varsayımı’ olarak ifade etmektedir. Küresellik varsayımının sağlanıp sağlanamama durumu “Mauchly Küresellik Testi” ile belirlenmektedir.

Uygulanan test sonucu elde edilen değerler .05’den büyük çıkarsa varsayımın sağlandığı kabul edilirken; elde edilen .05’den küçük çıkarsa varsayımın sağlanmadığı kabul edilmektedir. Bir çalışmada küresellik varsayımının sağlanamaması halinde elde edilen ANOVA sonuçları esnek olabilmekte bu durumda I. tür hata yapılma oranını arttırmaktadır.

Bu durumun açıklaması anlamlı sonucun çıkmamasını beklerken, anlamlı bir sonucun çıkmasına neden olmasıdır. Küresellik varsayımının sağlanamaması durumunda ANOVA analizinden elde edilen f değeri yerine Greenhouse - Geisser ve Huynh - Feldt düzeltmeleri elde edilmektedir.

Tablo 10

*Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanların (Mağdur/Kurban Puanı) Mauchly Küresellik Testi Sonuçları*

Ölçek	Gruplar içi Etki	Mauchly W	$\chi^2$	Sd	p	Epsilon	
						Greenhouse -Geisser Düzeltilmesi	Huynh- Feldt Düzeltilmesi
Fiziksel Zorbalık	Zaman	.81	4.45	2	.17	.84	.90
Sözel Zorbalık	Zaman	.82	4.23	2	.01	.21	.31
İzolasyon	Zaman	.85	3.51	2	.89	.87	.93
Söylenti Yayma	Zaman	.96	.72	2	.01	.32	.42
Eşyalara Zarar Verme	Zaman	.97	.64	2	.73	.97	1.00
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Mağdur/Kurban Puanı)	Zaman	.93	1.41	2	.71	.94	1.00

Tabloda gösterilen Mauchly Küresellik Testi sonuçlarına göre Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Mağdur/Kurban Puanı) toplam puanı ile ‘sözel zorbalık’ ve ‘söylenti yayma’ alt boyutları dışında kalan tüm alt ölçeklerde küresellik varsayımını sağladığı görülmektedir.

(Elde edilen değerlerde fiziksel zorbalık alt boyutu  $W(2) = 4.45$ ,  $p > .05$ ; Sözel Zorbalık alt boyutu  $W(2) = 4.23$ ,  $p < .05$ ; ‘İzolasyon’ alt boyutu ( $W(2) = 3.51$ ,  $p > .05$ ); ‘Söylenti Yayma’ alt boyutu ( $W(2) = .72$ ,  $p < .05$ ); ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt boyutu ( $W(2) = .64$ ,  $p > .05$ ) ve Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu (kurban puanı) genel puanı  $W(2) = 1.41$ ,  $p > .05$ ).

Bundan dolayı Sözel Zorbalık ve Söylenti Yayma alt ölçekleriyle ilgili olarak yapılan istatistiksel analizlerde ve ölçümlerde Greenhouse-Geisser Düzeltilmesine gerek duyulmamıştır.



Tablo 11

*Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Ölçümlerinden Elde Edilen Puanların (Zorba Puanı) Mauchly Küresellik Testi Sonuçları*

Ölçek	Gruplar içi Etki	Mauchly W	$\chi^2$	Sd	p	Epsilon	
						Greenhouse- Geisser Düzeltilmesi	Huynh- Feldt Düzeltilmesi
Fiziksel Zorbalık	Zaman	.94	1.25	2	.93	.94	1.00
Sözel Zorbalık	Zaman	.97	.59	2	.00	.97	1.00
İzolasyon	Zaman	.94	1.27	2	.63	.94	1.00
Söylenti Yayma	Zaman	.82	4.37	2	.00	.84	.90
Eşyalara Zarar Verme	Zaman	.82	4.16	2	.72	.85	.91
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Zorba Puanı)	Zaman	.93	1.47	2	.97	.93	1.00

Tablodaki Mauchly Küresellik Testi sonuçlarına göre AZBÖ Ergen Formu (Zorba Puanı) toplam puanı ile ‘sözel zorbalık’ ve ‘söylenti yayma’ dışındaki tüm alt ölçeklerde küresellik varsayımını sağladığı görülmektedir. (Fiziksel Zorbalık  $W_{(2)}=1.25$ ,  $p>.05$ ; Sözel Zorbalık  $W_{(2)}=.59$ ,  $p<.05$ ); ‘İzolasyon’ alt boyutu ( $W_{(2)}=1.27$ ,  $p>.05$ ), ‘Söylenti Yayma’ alt boyutu ( $W_{(2)}=4.37$ ,  $p<.05$ ), ‘Eşyalara Zarar Verme’ ( $W_{(2)}=4.16$ ,  $p>.05$ ) ve AZBÖ ergen formu (kurban puanı) genel puanı ( $W_{(2)}=1.47$ ,  $p>.05$ ). Bu nedenle hem toplam puan hem de sözel zorbalık ve söylenti yayma alt ölçekleri dışındaki diğer ölçümlerde Greenhouse-Geisser Düzeltilmesine gerek duyulmamıştır.

Parametrik çalışmalara yönelik olarak küresellik varsayımı sağlanıp sağlanmadığı belirlendikten sonra, araştırma deseni olarak nitelendirdiğimiz varyans analizini kullanabilmek için grupların kullandığı ölçme araçlarının puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır ve bunun için bağımsız gruplar t testi ön test verilerinde kullanılmıştır.

Tablo 12

*Deney ve Kontrol Grubu Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık, İzolasyon, Söylenti Yayma, Eşyalara Zarar Verme, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Mağdur/Kurban Puanı) Tüm Puanı Öntest Ölçümlerinden Elde Edilen Puanların t testi Analiz Sonuçları*

Ölçek	Deney			Kontrol			Sd	t	p
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss			
Fiziksel Zorbalık	12	30.83	6.79	12	29.75	9.56	22	.320	.75
Sözel Zorbalık	12	15.58	3.94	12	14.91	6.58	22	.301	.76
İzolasyon	12	9.16	2.79	12	9.91	3.34	22	-.597	.55
Söylenti Yayma	12	8.00	2.66	12	6.75	1.91	22	1.32	.20
Eşyalara Zarar Verme	12	16.33	3.74	12	17.25	4.39	22	-.55	.58
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Mağdur/Kurban Puanı)	12	79.91	15.58	12	78.58	15.47	22	.21	.83

Tablo 12’de analiz sonuçları gösterilen bağımsız birbirinde farklı gruplar için t testi sonuçları göz önüne alınmıştır. Buna göre hem deney grubunda yer alan hem de kontrol grubunda çalışmada yer alan bireylerin ‘Fiziksel Zorbalık’, ‘Sözel Zorbalık’, ‘İzolasyon’, ‘Söylenti Yayma’, ‘Eşyalara Zarar Verme’ ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Kurban Puanı) öntest puanlarının aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (‘Fiziksel Zorbalık’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = .32$ ;  $p > .05$ ; ‘Sözel Zorbalık’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = .30$ ;  $p > .05$ ; ‘İzolasyon’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = -.59$ ;  $p > .05$ ; ‘Söylenti Yayma’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = 1.32$ ;  $p > .05$ ; ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = -.55$ ;  $p > .05$ ); ‘Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Kurban Puanı)’ toplam puanı için  $t_{(22)} = .21$ ;  $p > .05$ ); Bulgulara göre hem deney hem de kontrol grupları, yapılacak olan psikoeğitim programı oturumları öncesinde toplam ölçek puanları ve tüm alt boyutlar bazında birbiriyle benzeşik bir yapıda bulunmaktadır.

Tablo 13

*Deney ve Kontrol Grubu Fiziksel Zorbalık, Sözel Zorbalık, İzolasyon, Söylenti Yayma, Eşyalara Zarar Verme, Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Zorba Puanı) Tüm Puanı Öntest Ölçümlerinden Elde Edilen Puanların t testi Analiz Sonuçları*

Ölçek	Deney			Kontrol			Sd	T	p
	n	$\bar{X}$	Ss	n	$\bar{X}$	Ss			
Fiziksel Zorbalık	12	26.66	11.17	12	27.25	12.91	22	-.32	.75
Sözel Zorbalık	12	12,16	5.06	12	12.41	4.56	22	.38	.70
İzolasyon	12	10.58	6.70	12	10.50	2.74	22	1.47	.15
Söylenti Yayma	12	6.66	2.90	12	6.75	3.27	22	-.06	.94
Eşyalara Zarar Verme	12	16.58	2.31	12	16.25	3.87	22	-.76	.45
Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Zorba Puanı)	12	72.25	23.54	12	73.16	24.76	22	.11	.90

Tablo 13’de analiz sonuçları gösterilen bağımsız birbirinde farklı gruplar için t testi sonuçları göz önüne alındığında hem deney grubunda yer alan hem de kontrol grubunda çalışmada yer alan bireylerin ‘Fiziksel Zorbalık’, ‘Sözel Zorbalık’, ‘İzolasyon’, ‘Söylenti Yayma’, ‘Eşyalara Zarar Verme’ ve Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Zorba Puanı) öntest puanlarının aralarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (‘Fiziksel Zorbalık’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = -.32$ ;  $p > .05$ ; ‘Sözel Zorbalık’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = .38$ ;  $p > .05$ ; ‘İzolasyon’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = 1.47$ ;  $p > .05$ ; ‘Söylenti Yayma’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = -.06$ ;  $p > .05$ ; ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt boyutu puanı için  $t_{(22)} = -.76$ ;  $p > .05$ ; ‘Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu (Zorba Puanı)’ toplam puanı için  $t_{(22)} = .11$ ;  $p > .05$ ;) Elde edilen değerlere göre, denencelerin analizinde tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi için gerekli koşullar oluşmuştur. Araştırmacının uygulayacağı psikoeğitim programı sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi tekniği kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmanın genel amacı doğrultusunda araştırmacı tarafından oluşturulan denencelerin ne şekilde gerçekleştiğinin tespit edilmesine yönelik yapılan veri analizi sonuçları yer almaktadır.

“Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu” nun alt boyutlarını oluşturan ‘Fiziksel Zorbalık’, ‘Sözel Zorbalık’, ‘İzolasyon’, ‘Söylenti Yayma’ ve ‘Eşyalara Zarar Verme’ ile ‘Toplam Kurban ve Zorba Düzeyi’ne yönelik azaltma ya da etkisini en aza indirmeye amaçlı araştırmacı tarafından yapılandırılmış olan psikoeğitim programı oturumlarının bu boyutlar üzerindeki etkisinin incelenmesi araştırmanın en temel amacıdır.

Bu kapsamda katılımcılara çalışma öncesi öntest, çalışma sonrası sontest ve çalışmanın tamamlanmasının ardından 2 ay sonra izleme testi uygulanmış, böylece yapılan uygulamaların etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Aşağıda araştırmacının çalışmayla ilgili denencelerine yer verilmiştir.

#### 4.1 Fiziksel zorbalığa ilişkin bulgular

##### 4.1.1 Fiziksel zorbalığa uğrayan (mağdur/kurban) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 1a'nın test edilmesi:* Araştırmada birinci denence (1a) “Akran Zorbalığının olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri Eğilimlerini Güçlendirme Odaklı (Kurban Olma Açısından) yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin ‘Fiziksel Zorbalık’ düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir.

Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır.

Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 14

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Fiziksel Zorbalık (Mağdur/Kurban)’ Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	Fiziksel Zorbalık ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	30.83	6.79
	Son Test	12	26.25	7.52
	İzleme Testi	12	22.58	15.63
Kontrol	Ön Test	12	29.75	9.56
	Son Test	12	29.91	9.96
	İzleme Testi	12	28.75	9.56

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu” nun “Fiziksel Zorbalık” alt boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 30,83$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 26,25$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 22,58$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 29,75$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 29,91$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 28,75$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 14’te de görüldüğü gibi söz konusu ‘Fiziksel Zorbalık’ değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 15

*Deney ve Kontrol Gruplarının Fiziksel Zorbalık Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	4223.65	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	153.12	1	153.12	.82	.03	.03
Hata	4070.52	22	185.02			
Gruplarıçi	3273.33	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	256.86	2	128.43	1.98	.04	.08
Müdahale*Zaman	162.75	2	81.37	1.25	.00	.05
Hata	2853.72	44	64.85			
Toplam	7496.89	71				

Tablo 15’te verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlandığı için ( $p=0.17>0.05$ ) Sphericity Assumed analiz sonuçları sunulmaya çalışılmıştır. Tablo 15’te görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ‘Fiziksel Zorbalık’ alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=.82$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.03$ ). Yani elde edilen değerlere bakıldığında ‘Fiziksel Zorbalık’ öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=1.98$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.08$ ). Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)}=1.25$ ;  $p<.05$ ). Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin Fiziksel Zorbalık düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

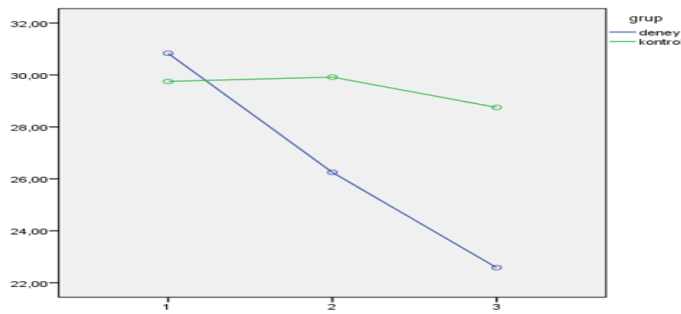
Tablo 16

'Fiziksel Zorbalık' Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği'ne Göre ANOVA Sonuçları

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.87	2	1.52	.03	.12
Zaman*Müdahale	.90	2	1.11	.03	.09

Tablo 16'da verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların 'Fiziksel Zorbalık' düzeyleri zaman kavramı özelinde bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.03$ ;  $p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.03$ ;  $p<0.05$ ). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında 'Fiziksel Zorbalık' puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir.

Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 1a denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 1. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları fiziksel zorbalık (mağdur/kurban) puan ortalamaları grafiği

Grafikte görüldüğü gibi deney grubunda yer alan katılımcıların, yapılandırılmış psikoeğitim programı sonunda kontrol grubuna göre ciddi anlamda Fiziksel Zorbalığa

maruz kalma düzeylerinde azalma meydana gelmiştir. Böylece Denence 1a'dan beklenen sonuç alınmıştır.

#### 4.1.2 Fiziksel zorbalık yapan (zorba) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 1b'nin test edilmesi:* Araştırmada birinci denence (1b) “Akran Zorbalığının Olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri eğilimlerini güçlendirme odaklı (Zorba Olma Açısından) yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin ‘Fiziksel Zorbalık’ düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir.

Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 17

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Fiziksel Zorbalık (Zorba)’ Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	Fiziksel Zorbalık ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	26.66	11.17
	Son Test	12	23.58	7.94
	İzleme Testi	12	15.58	7.98
Kontrol	Ön Test	12	27.25	12.91
	Son Test	12	28.16	7.80
	İzleme Testi	12	26.91	10.12

Deney ve kontrol grubuna yönelik Olarak “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu” nun ‘Fiziksel Zorbalık’ Alt Boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik



Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 26.66$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 23.58$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 15.58$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 27.25$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 28.16$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 26.91$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 17’de de görüldüğü gibi ‘Fiziksel Zorbalık’ değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tekrarlı ölçümler ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 18

*Deney ve Kontrol Gruplarının Fiziksel Zorbalık Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	2226.61	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	544.50	1	544.50	7.12	.01	.24
Hata	1682.11	22	76.46			
Gruplarıçi	5512.66	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	441.19	2	220.59	2.05	.04	.08
Müdahale*Zaman	354.25	2	177.12	1.65	.00	.07
Hata	4717.22.	44	107.21			
Toplam	7733.27	71				

Tablo 18’de verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlandığı için ( $p=0.98>0.05$ ) Sphericity Assumed analiz sonuçları sunulmaya çalışılmıştır.

Tablo 18’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ‘Fiziksel Zorbalık’ alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=7.12; p<.05, \eta^2=.24$ ).

Yani elde edilen değerlere bakıldığında ‘Fiziksel Zorbalık’ öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=2.05; p<.05, \eta^2=.086$ ). Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)}=1.65; p<.05$ ).

Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin Fiziksel Zorbalık düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

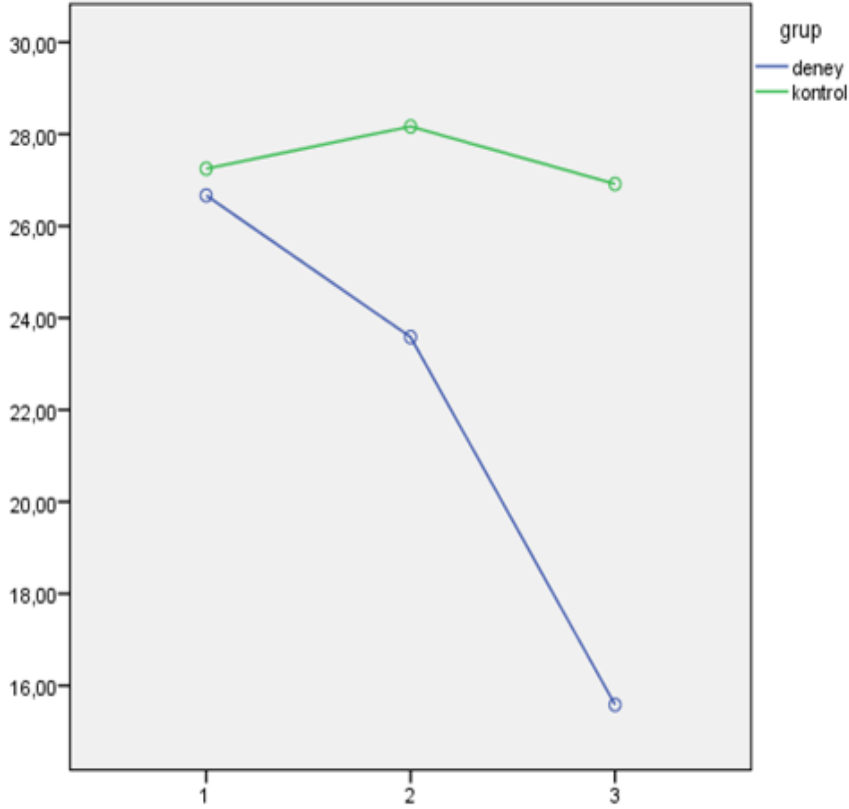
Tablo 19

*‘Fiziksel Zorbalık’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.84	2	1.89	.01	.15
Zaman*Müdahale	.88	2	1.39	.02	.11

Tablo 19’da verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların ‘Fiziksel Zorbalık’ düzeyleri zaman kavramı özeline bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.01; p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.02; p<0.05$ ).

Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında ‘Fiziksel Zorbalık’ puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 1b denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait ntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



şekil 2. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölümlerinden aldıkları fiziksel zorbalık (zorba) puan ortalamaları grafiği

Grafikte de grldği gibi yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları başlamadan önce birbirine yakın değerleri olan deney ve kontrol gruplarında, psikoeğitim programı oturumlarından sonra farklılık oluşmuş ve deney grubunda Fiziksel Zorbalığı uygulama boyutunda anlamlı düzeyde azalma ortaya çıkmıştır.

## 4.2 Sözel zorbalığa ilişkin bulgular

### 4.2.1 Sözel zorbalığa uğrayan (mağdur/kurban) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 2a'nın test edilmesi:* Araştırmada ikinci denence (2a) “Akran Zorbalığının Olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri eğilimlerini güçlendirme odaklı (Mağdur/Kurban Olma Açısından) yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin ‘Sözel Zorbalık’ düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 20

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Sözel Zorbalık (Mağdur)’ Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	Sözel Zorbalık ön- son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	15.58	3.94
	Son Test	12	13.41	6.22
	İzleme Testi	12	6.83	6.16
Kontrol	Ön Test	12	14.91	6.58
	Son Test	12	15.66	6.47
	İzleme Testi	12	13.91	6.58

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak “Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu” nun “Sözel Zorbalık” Alt Boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik

Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 15.58$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 13.41$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 6.83$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 14.91$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 15.66$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 13.91$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 20’de de görüldüğü gibi söz konusu ‘Sözel Zorbalık’ değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 21

*Deney ve Kontrol Gruplarının Sözel Zorbalık Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	1713.11	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	150.22	1	150.22	2.11	.01	.08
Hata	1562.88	22	71.04			
Gruplarıçi	1384.00	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	333.02	2	166.51	8.44	.00	.27
Müdahale*Zaman	183.86	2	91.93	4.66	.01	.17
Hata	867,11	44	19.70			
Toplam	3097.11	71				

Tablo 21’de verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlanamadığı için ( $p=0.01<0.05$ ) Greenhouse-Geisser düzeltmesi yapılarak analiz sonuçları çalışılmıştır. Tablo 21’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ‘Sözel Zorbalık’ alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=2.11$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.08$ ). Yani elde edilen değerlere bakıldığında ‘Sözel Zorbalık’ öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=8.44$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.27$ ). Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)}=4.66$ ;  $p<.05$ ). Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin Sözel Zorbalık düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

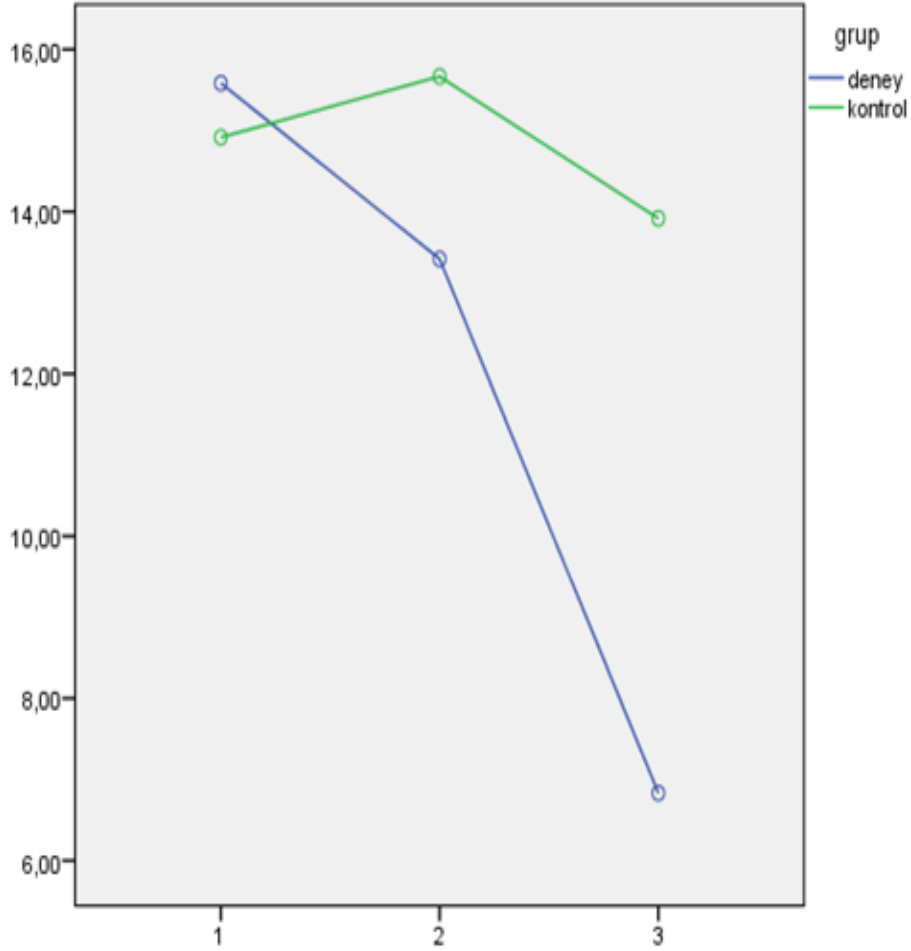
Tablo 22

*‘Sözel Zorbalık’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.45	2	12.40	.00	.54
Zaman*Müdahale	.55	2	8.53	.00	.44

Tablo 22’de verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ düzeyleri zaman kavramı özeline bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında ‘Sözel Zorbalık’ puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir.

Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 2a denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait ntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



şekil 3. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölümlerinden aldıkları sözel zorbalık (mağdur/kurban) puan ortalamaları grafiği

Elde edilen sonuçlara bakıldığında deney grubu katılımcılarında sontest ve izleme testi uygulamalarında sürekli olarak sözel zorbalığa dayalı kurban olma durumlarında azalma devam etmektedir. Veriler, denence 2a'da istenilen sonuca ulaşıldığını göstermektedir.

#### 4.2.2 Sözel zorbalık yapan (zorba) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 2b'nin test edilmesi:* Araştırmada ikinci denence (2b) “Akran Zorbalığının olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri eğilimlerini güçlendirme odaklı (Zorba Olma Açısından)” yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin ‘Sözel Zorbalık’ düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 23

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Sözel Zorbalık (Zorba)’ Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	Sözel Zorbalık ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	12.25	4.97
	Son Test	12	10.16	2.40
	İzleme Testi	12	7.16	5.32
Kontrol	Ön Test	12	12.41	4.56
	Son Test	12	12.75	5.78
	İzleme Testi	12	12.91	2.96

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu'nun Sözel Zorbalık Alt Boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 12.25$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt



ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 10.16$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 7.16$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 12.41$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 12.75$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Sözel Zorbalık’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 12.91$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 23’de görüldüğü gibi söz konusu ‘Sözel Zorbalık’ değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 24

*Deney ve Kontrol Gruplarının Sözel Zorbalık Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	653.77	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	144.50	1	144.50	6.24	.02	.22
Hata	509.27	22	23.14			
Gruplarıçi	990.66	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	64.19	2	32.09	1.69	.04	.07
Müdahale*Zaman	94.08	2	47.04	2.48	.03	.10
Hata	832.38	44	18.91			
Toplam	1644.44	71				

Tablo 24’te verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlanamadığı için ( $p=0.00<0.05$ ) Greenhouse-Geisser düzeltmesi ile analiz sonuçları çalışılmıştır. Tablo

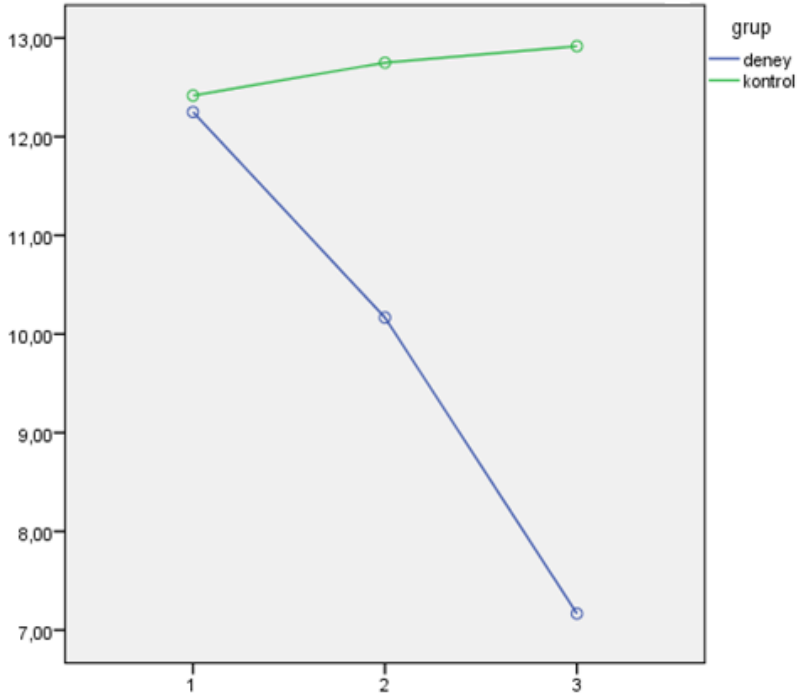
24'te görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının 'Sözel Zorbalık' alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=6.24$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.22$ ). Yani elde edilen değerlere bakıldığında 'Sözel Zorbalık' öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=1.69$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.07$ ). Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)}=2.48$ ;  $p<.05$ ). Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin Sözel Zorbalık düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

Tablo 25

'Sözel Zorbalık' Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği'ne Göre ANOVA Sonuçları

Etki	Wilks'λ	Sd	F	p	η <sup>2</sup>
Zaman	.85	2	1.74	.01	.14
Zaman*Müdahale	.80	2	2.53	.00	.19

Tablo 25'de verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların 'Sözel Zorbalık' düzeyleri zaman kavramı özelinde bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.01$ ;  $p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında 'Sözel Zorbalık' puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 2b denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 4. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları sözel zorbalık (zorba) puan ortalamaları grafiği

Grafikten elde edilen değerlerde hem deney hem de kontrol grubunda zıt bir eğilim söz konusudur. Deney grubu uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları ile birlikte sürekli olarak son test ve izleme testi puanlarında azalma eğilimi göstermiş, kontrol grubu ise Sözel Zorbalık puanlarında kısmi de olsa ilerleme göstermiştir.

### 4.3 İzolasyon zorbalığına ilişkin bulgular

#### 4.3.1 İzolasyon zorbalığına uğrayan (mağdur/kurban) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 3a'nın test edilmesi:* Araştırmada üçüncü denence (3a) “Akran Zorbalığının olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri eğilimlerini güçlendirme odaklı (Mağdur/Kurban Olma Açısından) yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin İzolasyon düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir. Araştırmacı

tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının 'İzolasyon' alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 26

*Deney ve Kontrol Gruplarının 'İzolasyon (Mağdur/Kurban)' Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	İzolasyon ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	9.16	2.79
	Son Test	12	7.75	4.76
	İzleme Testi	12	2.66	3.20
Kontrol	Ön Test	12	9.91	3.34
	Son Test	12	11.00	3.51
	İzleme Testi	12	8.91	3.34

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu'nun İzolasyon Alt Boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların 'İzolasyon' alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 9.16$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların 'İzolasyon' alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 7.75$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların 'İzolasyon' alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 2.66$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların 'İzolasyon' alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 9,91$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların 'İzolasyon' alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 11.00$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların 'İzolasyon' alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 8.91$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 26'da da görüldüğü gibi

söz konusu ‘İzolasyon’ değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 27

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘İzolasyon’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	720.31	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	210.12	1	210.12	9.06	.00	.29
Hata	510.19	22	23.19			
Gruplarıçi	626.66	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	215.44	2	107.72	14.80	.00	.40
Müdahale*Zaman	91.00	2	45.50	6.25	.00	.22
Hata	320.22	44	7.27			
Toplam	1346.98	71				

Tablo 27’de verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlandığı için ( $p=0.89>0.05$ ) Sphericity Assumed analiz sonuçları sunulmaya çalışılmıştır. Tablo 27’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ‘İzolasyon’ alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=29.06$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.29$ ). Yani elde edilen değerlere bakıldığında ‘İzolasyon’ öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=14.80$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.40$ ). Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı

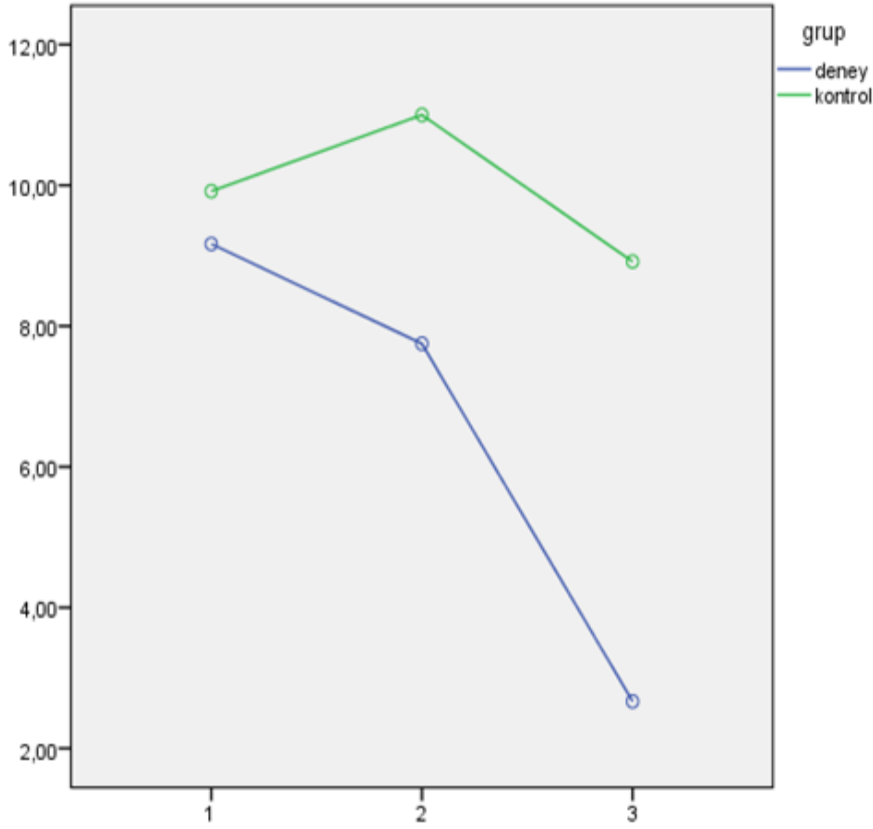
düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)} = 6.25$ ;  $p < .05$ ). Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin İzolasyon düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

Tablo 28

*'İzolasyon' Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği'ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.47	2	11.42	.00	.52
Zaman*Müdahale	.58	2	7.47	.00	.41

Tablo 28'de verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların 'İzolasyon' düzeyleri zaman kavramı özelinde bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p = .00$ ;  $p < 0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p = .00$ ;  $p < 0.05$ ). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında İzolasyon puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 3a denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 5. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları izolasyon (mağdur/kurban) puan ortalamaları grafiği

Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi çalışma sürecinin ilerlemesine paralel olarak deney grubunda kurban olma durumları azalırken, kontrol grubunda dalgalanma hali mevcuttur. Bulgulara göre, araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları danışanların ‘İzolasyon (kurban olma)’ düzeyini azaltmaktadır. Böylece denence 3a’dan beklenen sonuç alınmıştır.

#### 4.3.2 İzolasyon zorbalığı yapan (zorba) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 3b’nin test edilmesi:* Araştırmada üçüncü denence (3b) “Akran Zorbalığının olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri eğilimlerini güçlendirme odaklı (Zorba

Olma Açısından) yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin İzolasyon düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının ‘İzolasyon’ alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 29

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘İzolasyon (Zorba)’ Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	İzolasyon ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	10.58	6.70
	Son Test	12	8.25	1.21
	İzleme Testi	12	5.08	6.02
Kontrol	Ön Test	12	10.50	2.74
	Son Test	12	11.08	1.92
	İzleme Testi	12	10.66	1.92

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu’ nun İzolasyon Alt Boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların ‘İzolasyon’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 10.58$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘İzolasyon’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 8.25$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘İzolasyon’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 5.08$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘İzolasyon’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 10.50$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘İzolasyon’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 11.08$ ; kontrol grubunda yer



alan katılımcıların 'İzolasyon' alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 10.66$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 29'da da görüldüğü gibi söz konusu 'İzolasyon' değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 30

*Deney ve Kontrol Gruplarının 'İzolasyon' Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	485.94	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	138.88	1	138.88	8.80	.00	.28
Hata	347.05	22	15.77			
Gruplarıçi	912.66	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	88.69	2	44.34	2.68	.05	.10
Müdahale*Zaman	96.36	2	48.18	2.91	.02	.11
Hata	727.61	44	16.53			
Toplam	1398.611	71				

Tablo 30'da verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlandığı için ( $p=0.63>0.05$ ) Sphericity Assumed analiz sonuçları sunulmaya çalışılmıştır. Tablo 30'da görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının 'İzolasyon' alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=8,80$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.28$ ). Yani elde edilen değerlere bakıldığında 'İzolasyon' öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı

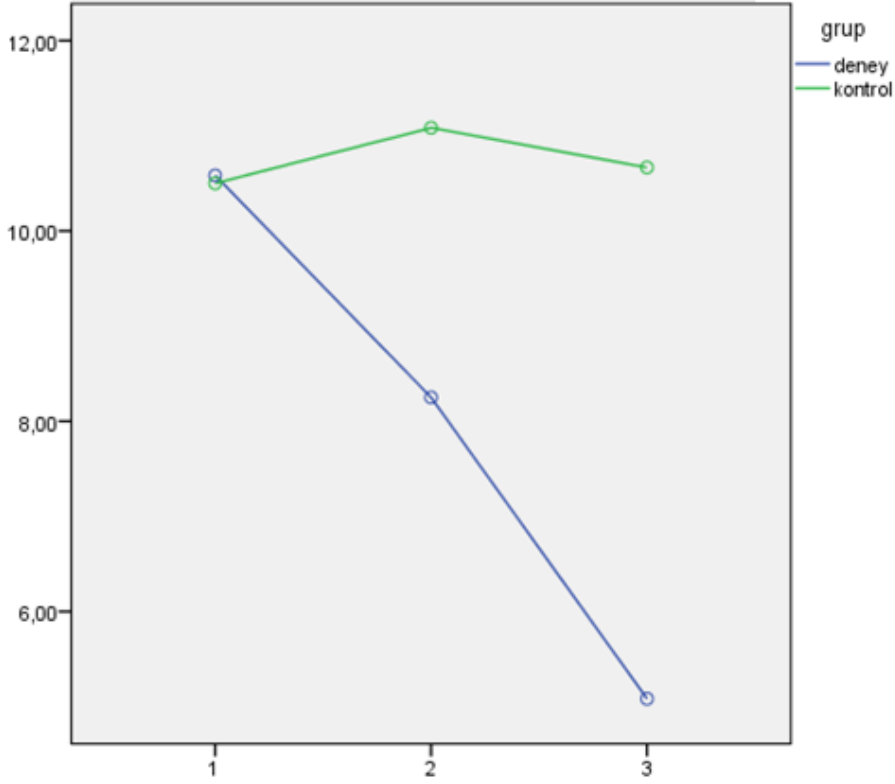
zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=2.68$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.10$ ). Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)} =2.91$ ;  $p<.05$ ). Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin İzolasyon düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

Tablo 31

*‘İzolasyon’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.83	2	2.01	.01	.16
Zaman*Müdahale	.83	2	2.09	.04	.16

Tablo 31’de verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların ‘İzolasyon’ düzeyleri zaman kavramı özelinde bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.01$ ;  $p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.04$ ;  $p<0.05$ ). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında İzolasyon’ puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 3b denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 6. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları izolasyon (zorba) puan ortalamaları grafiği

Grafik incelendiğinde denencenin beklenildiği gibi sonuçlandığı ve psikoeğitim oturumları sonunda deney grubundaki bireylerin izolasyon uygulama düzeylerinin azaldığı fakat kontrol grubundaki bireylerde farklılık olmadığı saptanmıştır.

#### 4.4 Söylenti yayma zorbalığına ilişkin bulgular

##### 4.4.1 Söylenti yayma zorbalığına uğrayan (mağdur/kurban) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 4a'nın test edilmesi:* Araştırmada dördüncü denence (4a) “Akran Zorbalığının Olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri Eğilimlerini Güçlendirme Odaklı (Kurban Olma Açısından) yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin Söylenti

Yayma düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının “Söylenti Yayma” alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 32

*Deney ve Kontrol Gruplarının “Söylenti Yayma” (Mağdur/Kurban) Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	Söylenti Yayma ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	8.00	2.79
	Son Test	12	4.63	2.46
	İzleme Testi	12	1.45	1.03
Kontrol	Ön Test	12	6.75	1.91
	Son Test	12	7.75	1.85
	İzleme Testi	12	5.75	1.87

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu'nun ‘Söylenti Yayma’ Alt Boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların ‘söylenti yayma’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 8.00$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘söylenti yayma’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 4.63$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘söylenti yayma’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 1.45$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan

katılımcıların ‘söylenti yayma’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 6.75$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘söylenti yayma’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 7.75$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘söylenti yayma’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 5.75$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 32’de görüldüğü gibi söz konusu ‘söylenti yayma’ değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 33

*Deney ve Kontrol Gruplarının “Söylenti Yayma” Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	231.62	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	72.57	1	72.57	9.58	.00	.31
Hata	159.05	21	7.57			
Gruplarıçi	379.87	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	170.97	2	85.48	32.35	.00	.60
Müdahale*Zaman	97.92	2	48.96	18.53	.00	.46
Hata	110.97	42	2.64			
Toplam	611.49	71				

Tablo 33’de verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlanmadığı için ( $p=0.01<0.05$ ) Greenhouse-Geisser düzeltmesi analiz sonuçları çalışılmıştır. Tablo 33’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ‘Söylenti Yayma’ ‘ alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programı anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük

çıkıştır (F<sub>(1,22)</sub>=9.58; p<.05, η<sup>2</sup>=.31). Yani elde edilen değerlere bakıldığında ‘Söylenti Yayma’ öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır (F<sub>(2,44)</sub>=32.35; p<.05, η<sup>2</sup>=.60).

Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir (F<sub>(2,44)</sub> =18.53; p<.05).

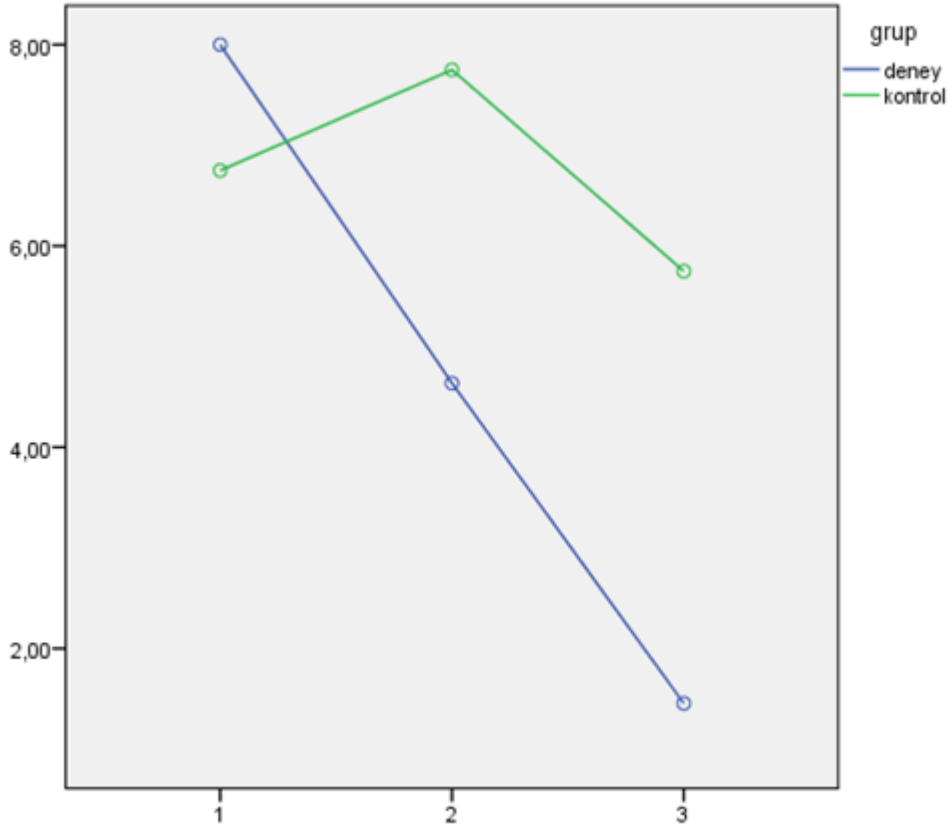
Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin ‘Söylenti Yayma’ düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

Tablo 34

*‘Söylenti Yayma’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks λ	Sd	F	p	η <sup>2</sup>
Zaman	.18	2	44.23	.00	.81
Zaman*Müdahale	.35	2	17.93	.00	.64

Tablo 34’de verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların ‘Söylenti Yayma’ düzeyleri zaman kavramı özelinde bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır (p=.00; p<0.05). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir (p=.00; p<0.05). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında ‘Söylenti Yayma’ puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 3a denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 7. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları söylenti yayma (mağdur/kurban) puan ortalamaları grafiği

Grafikten elde edilen değerler Söylenti Yayma alt boyutunda bireyin kurban olma düzeyinin uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programıyla birlikte anlamlı bir şekilde azaldığını ortaya koymaktadır. Bu anlamda denence doğrulanmıştır.

#### 4.4.2 Söylenti yayma zorbalığı yapan (zorba) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 4b'nin test edilmesi:* Araştırmada dördüncü denence (4b) “Akran Zorbalığının Olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri Eğilimlerini Güçlendirme Odaklı (Zorba Olma Açısından)” yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin ‘Söylenti Yayma düzeylerini azaltmada etkilidir. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek

faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının ‘Söylenti Yayma’ alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 35

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Söylenti Yayma (Zorba)’ Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	Söylenti Yayma ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	6.66	2.90
	Son Test	12	5.75	1.54
	İzleme Testi	12	3.58	2.90
Kontrol	Ön Test	12	6.75	3.27
	Son Test	12	6.91	1.50
	İzleme Testi	12	7.00	2.04

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu’nun “Söylenti Yayma” Alt Boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Söylenti Yayma’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 6.66$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Söylenti Yayma’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 5.75$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Söylenti Yayma’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 3.58$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Söylenti Yayma’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 6.75$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Söylenti Yayma’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 6.91$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Söylenti Yayma’



alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 7.00$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 35’de görüldüğü gibi ‘Söylenti Yayma’ değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak bu durumun istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için tekrarlı ölçümler ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 36

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Söylenti Yayma’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	178.44	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	43.55	1	43.55	7.10	.01	.24
Hata	134.88	22	6.13			
Gruplarıçi	990.66	48				
Zaman (öntest, sontest, izleme testi)	64.19	2	32.09	1.69	.00	.07
Müdahale*Zaman	94.08	2	47.04	2.48	.00	.10
Hata	832.38	44	18.91			
Toplam	1169.11	71				

Tablo 36’da verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlanamadığı için ( $p=0.00<0.05$ ) Greenhouse-Geisser düzeltmesi analiz sonuçları çalışılmıştır. Tablo 36’da görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ‘Söylenti Yayma’ alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=7.10$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.24$ ). Yani elde edilen değerlere bakıldığında ‘Söylenti Yayma’ öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık

bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=1.69$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.07$ ).

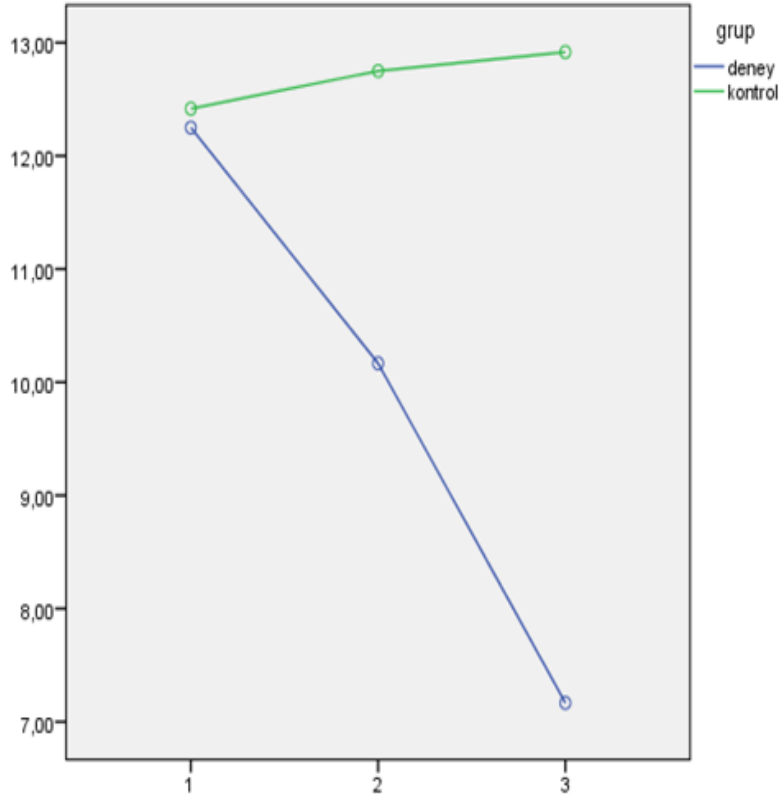
Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)} =2.48$ ;  $p<.05$ ). Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin ‘Söylenti Yayma’ düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

Tablo 37

*‘Söylenti Yayma’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.85	2	1.74	.00	.14
Zaman*Müdahale	.80	2	2.53	.00	.19

Tablo 37’de verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların ‘Söylenti Yayma’ düzeyleri zaman kavramı özelinde bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında ‘Söylenti Yayma’ puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 3b denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 8. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları söylenti yayma (zorba) puan ortalamaları grafiği

Elde edilen hem grafiksel hem de istatistiki değerler göz önüne alındığında deney grubunda anlamlı bir şekilde azalma söz konusudur. Kontrol grubunda ise tam tersi değer yani bir artış hali mevcuttur.

Bu doğrultuda Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli Psikoeğitim Programı uygulamasının, deney grubundaki katılımcıların Söylenti Yayma eksenli zorbalık uygulama eğilimini azalttığı saptanmıştır.

Psikoeğitim programının uygulanmadığı deney grubunda ise Söylenti Yayma eksenli zorbalık uygulama eğitimi konusunda bir olumlu değişim gözlenememiş, aksine zorbalık davranışının arttığı belirlenmiştir.

## 4.5 Eşyalara zarar verme zorbalığına ilişkin bulgular

### 4.5.1 Eşyalara zarar verme zorbalığına uğrayan (mağdur/kurban) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 5a'nın test edilmesi:* Araştırma beşinci denence (5a) “Akran Zorbalığının olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri eğilimlerini güçlendirme odaklı (Mağdur/Kurban Olma Açısından) yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin ‘Eşyalara Zarar Verme’ düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 38

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ (Mağdur/Kurban) Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	‘Eşyalara Zarar Verme’ ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	16.33	3.74
	Son Test	12	13.83	4.17
	İzleme Testi	12	7.25	7.30
Kontrol	Ön Test	12	17.25	4.39
	Son Test	12	18.25	4.39
	İzleme Testi	12	17.08	5.86

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu'nun 'Eşyalara Zarar Verme' Alt Boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların 'Eşyalara Zarar Verme' alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 16.33$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların 'Eşyalara Zarar Verme' alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 13.83$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların 'Eşyalara Zarar Verme' alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 7.25$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların 'Eşyalara Zarar Verme' alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 17.25$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların 'Eşyalara Zarar Verme' alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 18.25$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların 'Eşyalara Zarar Verme' alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 17.08$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 38'de görüldüğü gibi söz konusu 'Eşyalara Zarar Verme' değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 39

*Deney ve Kontrol Gruplarının 'Eşyalara Zarar Verme' Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	1462.00	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	460.05	1	460.05	10.10	.00	.31
Hata	1001.94	22	45.54			
Gruplarıçi	1272.00	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	295.75	2	147.87	8.86	.00	.28

Müdahale*Zaman	242.19	2	121.09	7.25	.02	.24
Hata	734.05	44	16.68			
Toplam	2734.00	71				

Tablo 39’da verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlandığı için ( $p=0.73>0.05$ ) Sphericity Assumed analiz sonuçları sunulmaya çalışılmıştır. Tablo 39’da görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=10.10$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.31$ ). Yani elde edilen değerlere bakıldığında ‘Eşyalara Zarar Verme’ öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=8.86$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.28$ ). Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)}=7.25$ ;  $p<.05$ ). Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin ‘Eşyalara Zarar Verme’ düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

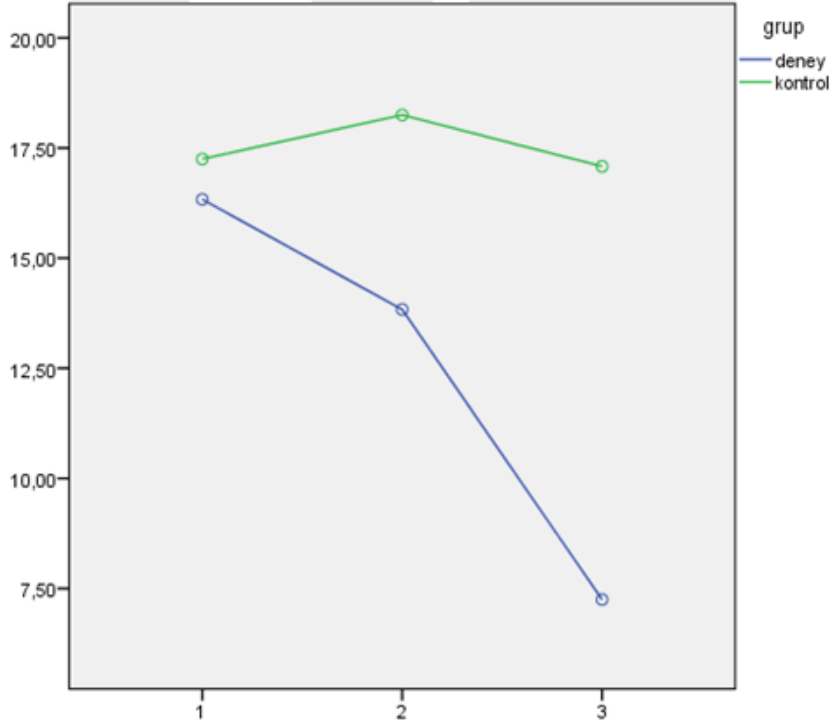
Tablo 40

*‘Eşyalara Zarar Verme’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.60	2	6.94	.00	.39
Zaman*Müdahale	.59	2	7.09	.00	.40

Tablo 40’da verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların ‘Eşyalara Zarar Verme’ düzeyleri zaman kavramı özeline bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney

grubunda yer alan öğrencilerin yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında ‘Eşyalara Zarar Verme’ puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 5a denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 9. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları eşyalara zarar verme (mağdur/kurban) puan ortalamaları grafiği

Yukarıdaki grafikte görüldüğü gibi şekil incelendiğinde çalışma sürecinin ilerlemesine paralel olarak deney grubunda kurban olma durumları azalma gösterirken kontrol grubunda bir dalgalanma hali mevcuttur. Elde edilen tüm sonuçlardan hareketle araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları danışanların ‘Eşyalara Zarar Verme’ (kurban olma) düzeyini azaltmaktadır. Böylece denence 5a’dan beklenen sonuç alınmıştır.

#### 4.5.2 Eşyalara zarar verme zorbalığı yapan (zorba) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 5b'nin test edilmesi:* Araştırma Beşinci denencesi (5b “Akran Zorbalığının olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri eğilimlerini güçlendirme odaklı (Zorba Olma Açısından) yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin ‘Eşyalara Zarar Verme’ düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt ölçeğinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 41

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ (Zorba) Alt Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	‘Eşyalara Zarar Verme’ ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	16.58	2.31
	Son Test	12	11.91	3.91
	İzleme Testi	12	6.16	6.17
Kontrol	Ön Test	12	16.25	4.18
	Son Test	12	11.75	2.26
	İzleme Testi	12	12.33	3.14

Deney ve kontrol grubuna yönelik Olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu'nun ‘Eşyalara Zarar Verme’ Alt Boyutu öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların Eşyalara Zarar Verme’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 16.58$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların



‘Eşyalara Zarar Verme’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 11.91$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 6.16$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt ölçeği öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 16.25$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların Eşyalara Zarar Verme’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 11.75$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 12.33$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 41’de görüldüğü gibi söz konusu ‘Eşyalara Zarar Verme’ değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 42

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	478.66	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	64.22	1	64.22	3.40	.04	.13
Hata	414.44	22	18.83			
Gruplarıçi	1387.33	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	632.33	2	316.16	23.57	.00	.51
Müdahale*Zaman	164.77	2	82.38	6.14	.00	.21
Hata	590.22	44	13.41			
Toplam	1866.00	71				

Tablo 42’de verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlandığı için ( $p=0.72>0.05$ ) Sphericity Assumed analiz sonuçları sunulmaya çalışılmıştır. Tablo 42’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ‘Eşyalara Zarar Verme’ alt boyutu puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=3.40$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.13$ ). Yani elde edilen değerlere bakıldığında ‘Eşyalara Zarar Verme’ öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=23.57$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.51$ ).

Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)} =6.14$ ;  $p<.05$ ). Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin ‘Eşyalara Zarar Verme’ düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

Tablo 43

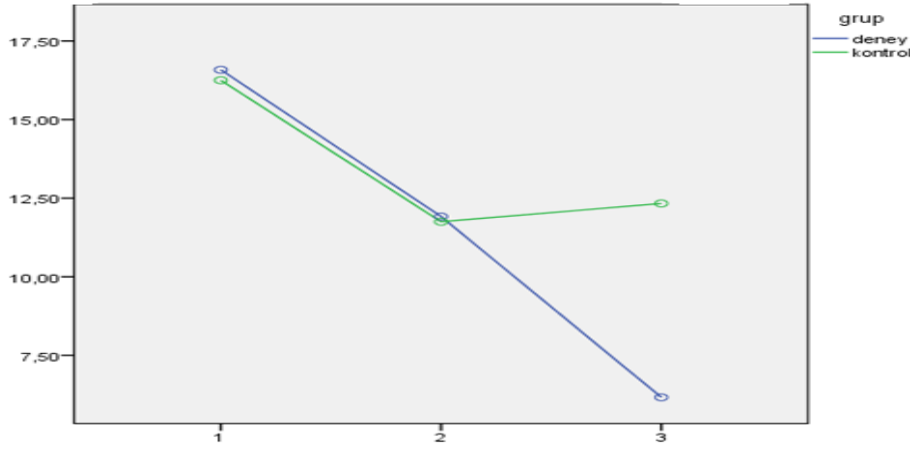
*‘Eşyalara Zarar Verme’ Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.39	2	16.29	.00	.60
Zaman*Müdahale	.64	2	5.89	.00	.36

Tablo 43’de verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların ‘Eşyalara Zarar Verme’ düzeyleri zaman kavramı özeline bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ).

Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesinde, oturumlar sırasında ve oturumların tamamlanmasından sonraki süreçte ‘Eşyalara Zarar Verme’ puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş

5b denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 10. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları eşyalara zarar verme (zorba) puan ortalamaları grafiği

Araştırmanın 5b denencesine ilişkin söz konusu sonuçlara göre deney ve kontrol grubu öntest ve sontestte beraber bir eğilim seyrederken, izleme testinden sonraki süreçte deney grubu azalma göstermiş ve kontrol grubu tekrar artış göstermiştir. Bu bağlamda araştırmanın başlangıcında oluşturulan denence, araştırma sonucunda beklendiği şekilde sonuçlanmıştır.

## 4.6 Akran zorbalığına ilişkin bulgular

### 4.6.1 Akran zorbalığına uğrayan (mağdur/kurban) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 6a'nın test edilmesi:* Araştırmada altıncı denence (6a) “Akran Zorbalığının olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri eğilimlerini güçlendirme odaklı (mağdur/kurban olma açısından) yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları bireylerin Akran Zorbalığı (mağdur/kurban olma) düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizi yapılmadan önce deney ve kontrol

gruplarının ‘Akran Zorbalığı (mağdur/kurban olma)’ düzeyinden öntest, sontest ve izleme testleri sonuçlarına göre elde ettikleri puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 44

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Akran Zorbalığı (Mağdur/Kurban Olma)’ Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	‘Akran Zorbalığı (Kurban Olma)’ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	79.91	15.58
	Son Test	12	64.66	22.20
	İzleme Testi	12	43.25	25.70
Kontrol	Ön Test	12	78.58	15.47
	Son Test	12	83.58	15.47
	İzleme Testi	12	72.91	15.91

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu’nun ‘Akran Zorbalığı (Kurban Olma)’ öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Akran Zorbalığı (Kurban Olma)’ öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 79.91$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Akran Zorbalığı (Kurban Olma)’ sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 64.66$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların ‘Akran Zorbalığı (Kurban Olma)’ izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 43.25$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Akran Zorbalığı (Kurban Olma)’ öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 78.58$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Akran Zorbalığı (Kurban Olma)’ alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 83.58$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların ‘Akran Zorbalığı (Kurban

Olma)' alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 72.91$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 44'te görüldüğü gibi söz konusu 'Akran Zorbalığı (Kurban Olma)' değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 45

*Deney ve Kontrol Gruplarının 'Akran Zorbalığı (Mağdur/Kurban)' Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	15464.65	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	4465.12	1	4465.12	8.93	.00	.28
Hata	10999.52	22	499.97			
Gruplarıçi	212243.33	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	5853.02	2	2926.51	10.37	.00	.32
Müdahale*Zaman	2973.25	2	1486.62	5.26	.00	.19
Hata	12417.05	44	282.20			
Toplam	36.70	71				

Tablo 45'de verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlandığı için ( $p=0.71>0.05$ ) Sphericity Assumed analiz sonuçları sunulmaya çalışılmıştır. Tablo 46'da görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının 'Akran Zorbalığı (Kurban Olma)' puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=8.93$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.28$ ). Yani elde edilen değerlere bakıldığında 'Akran Zorbalığı (Kurban Olma)' öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı

bir farklılık bulunmuştur. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=10.37$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.32$ ).

Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $F_{(2,44)}=5.26$ ;  $p<.05$ ). Elde edilen bulgulara bakıldığında tüm değerler, yapılandırılmış psikoeğitim programı sürecinin bireylerin ‘Akran Zorbalığı’ (kurban olma) düzeyine anlamlı düzeyde etki ettiğini göstermektedir.

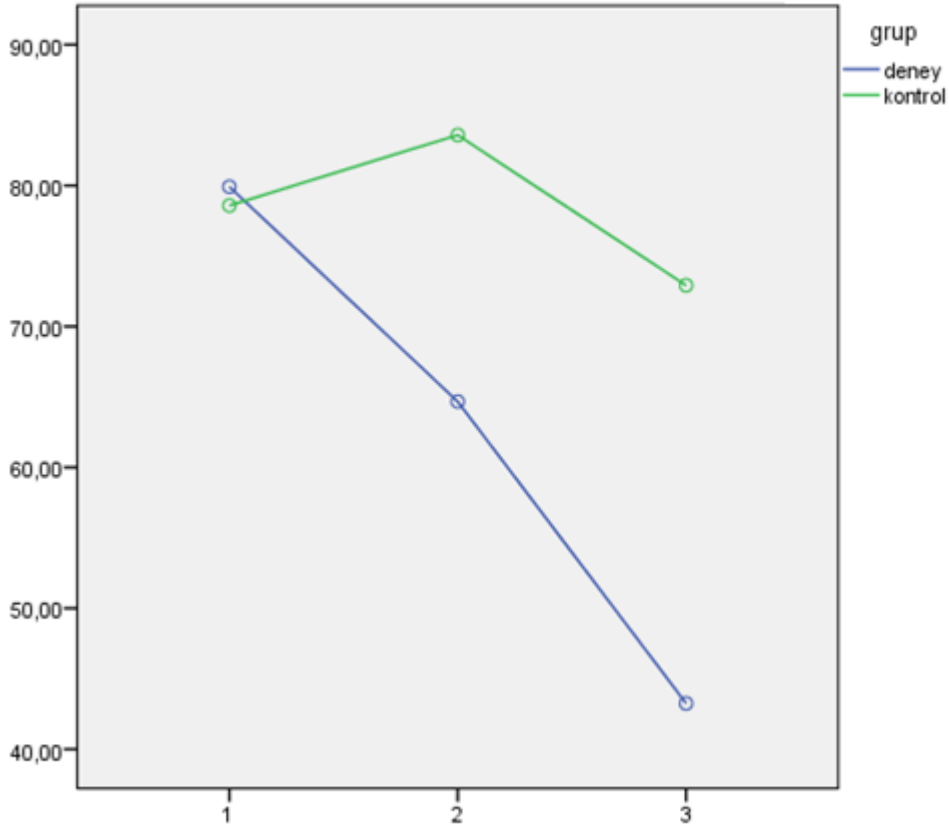
Tablo 46

*Akran Zorbalığı (Mağdur/Kurban) Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği’ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.51	2	10.01	.00	.48
Zaman*Müdahale	.61	2	6.60	.00	.38

Tablo 46’da verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların Akran Zorbalığı (Kurban Olma) düzeyleri zaman kavramı özelinde bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.00$ ;  $p<0.05$ ). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubunda yer alan öğrencilerin psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında ‘Akran Zorbalığı (Kurban Olma)’ puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir.

Araştırmacı tarafından çalışma ekseninde oluşturulmuş 6a denence özelinde yapılan çalışmalardan sonra elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 11. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları akran zorbalığı (mağdur/kurban) puan ortalamaları grafiği

Elde edilen değerler doğrultusunda oluşan grafikte kontrol grubu verileri değişkenlik ve dalgalanmalar göstermektedir. Ancak uygulanan yapılandırılmış psikoeğitim programı olumlu yönde etmiştir ve deney grubu sürekli olarak hem sontest hem de izleme testi verilerinde anlamlı biçimde Akran Zorbalığı (Kurban Olma) eğilimlerinde düşüş göstermiştir.

#### 4.6.2 Akran zorbalığı yapan (zorba) ergenlere ilişkin bulgular

*Denence 6b'nin test edilmesi:* Araştırmada altıncı denence (6b) “Akran Zorbalığının olumsuz Etkilerini Azaltma ve İnsan İlişkileri eğilimlerini güçlendirme odaklı (Zorba

Olma Açısından) yapılandırılmış psiko eğitim programı oturumları bireylerin Akran Zorbalığı (Zorba Olma) düzeylerini azaltmada etkilidir” olarak belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından denencenin sınanması tek faktör üzerinden tekrarlı ölçümler varyans analizi ile yapılmıştır. Varyans analizinden önce deney ve kontrol gruplarının ‘Akran Zorbalığı (Zorba)’ düzeyi öntest, sontest ve izleme testi sonuçlarından elde edilen puan ortalamaları ve standart sapma değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 47

*Deney ve Kontrol Gruplarının ‘Akran Zorbalığı (Zorba) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri*

Gruplar	‘Akran Zorbalığı (Zorba Olma)’ön-son-izleme ölçümleri	N	$\bar{X}$	Ss
Deney	Ön Test	12	72.75	23.45
	Son Test	12	59.66	13.77
	İzleme Testi	12	37.58	21.49
Kontrol	Ön Test	12	73.16	24.86
	Son Test	12	70.16	17.88
	İzleme Testi	12	69.83	16.53

Deney ve kontrol grubuna yönelik olarak Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu’nun ‘Akran Zorbalığı (Zorba Olma)’ öntest-sontest-izleme testi N sayıları, Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapma değerleri tabloda verilmiştir. Elde edilen değerlerden hareketle deney grubunda yer alan katılımcıların “Akran Zorbalığı (Zorba Olma)” öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 72.75$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların “Akran Zorbalığı (Zorba Olma)” sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 59.66$ ; deney grubunda yer alan katılımcıların “Akran Zorbalığı (Zorba Olma)” izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 37.58$  olarak hesaplanmıştır. Yine elde edilen değerlerden hareketle kontrol grubunda yer alan katılımcıların “Akran Zorbalığı (Zorba



Olma)” öntest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 73.16$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların “Akran Zorbalığı (Zorba Olma)” alt ölçeği sontest puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 70.16$ ; kontrol grubunda yer alan katılımcıların “Akran Zorbalığı (Zorba Olma)” alt ölçeği izleme testi puanı aritmetik ortalaması  $\bar{X} = 69.83$  olarak hesaplanmıştır. Tablo 47’de görüldüğü gibi söz konusu “Akran Zorbalığı (Zorba Olma)” değerlerinde deney grubunda bir azalma görülmektedir. Ancak gözlenen bu durumun istatistik açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tekrarlı ölçümler için ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 48

*Deney ve Kontrol Gruplarının Akran Zorbalığı (Zorba) Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	$\eta^2$
Gruplararası	12561.94	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	3726.72	1	3726.72	9.28	.00	.29
Hata	8835.22	22	401.60			
Gruplarıçi	25372.66	48				
Zaman (öntest,sontest,izleme testi)	4486.86	2	2243.43	5.57	.00	.20
Müdahale*Zaman	3176.19	2	1588.09	3.94	.02	.15
Hata	17709.61	44	402.49			
Toplam	37934.61	71				

Tablo 48’de verilen analiz sonuçlarında Küresellik varsayımı sağlandığı için ( $p=0.97>0.05$ ) Sphericity Assumed analiz sonuçları sunulmaya çalışılmıştır. Tablo 48’de görüldüğü gibi deney ve kontrol gruplarının ‘Akran Zorbalığı (Zorba Olma)’ puanları ve yapılan varyans analizi sonucu araştırmacı tarafından uygulanan psikoeğitim programı

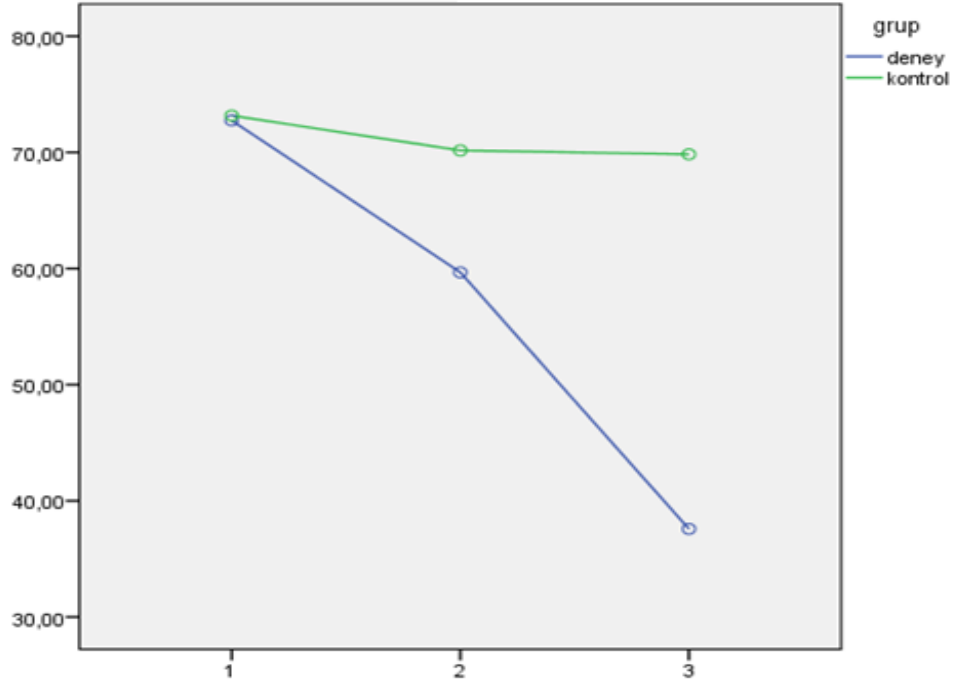
oturumları anlamlı düzeyde etki etmiş ve eta kare değerinin etkililiği büyük çıkmıştır ( $F_{(1,22)}=9,28$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.29$ ). Yani elde edilen değerlere göre ‘Akran Zorbalığı (Zorba Olma)’ öntest – sontest ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bunun dışında farklı zaman dilimlerinde yapılan ölçümlerde de anlamlı farklılık çıkmıştır ( $F_{(2,44)}=5.57$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.20$ ). Ayrıca, müdahale ve zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu saptanmıştır. ( $F_{(2,44)} =3.94$ ;  $p<.05$ ). Bulgular, psikoeğitim programının ‘Akran Zorbalığı(zorba)’nı anlamlı düzeyde etkilediğini göstermektedir.

Tablo 49

*Akran Zorbalığı (Zorba) Üzerinde Tekrarlı Ölçümler Wilks Lamda İstatistiği'ne Göre ANOVA Sonuçları*

Etki	Wilks $\lambda$	Sd	F	p	$\eta^2$
Zaman	.70	2	4.33	.02	.29
Zaman*Müdahale	.76	2	3.19	.04	.23

Tablo 49’da verilen değerler göz önüne alındığında katılımcıların Akran Zorbalığı (Zorba Olma) düzeyleri zaman kavramı özeline bakıldığında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ( $p=.02$ ;  $p<0.05$ ). Bunun yanı sıra zaman ile müdahalenin ortak etkileşimi etkisi de anlamlı bir sonuç vermektedir ( $p=.04$ ;  $p<0.05$ ). Elde edilen değerlerde kontrol grubuna göre deney grubundaki katılımcıların yapılandırılmış psikoeğitim programı oturumları öncesi, sırası ve sonrasında Akran Zorbalığı (Zorba Olma) puanları anlamlı bir şekilde farklılık göstermiştir. Araştırmacının oluşturduğu 6b denence özelindeki çalışmalardan elde edilen deney ve kontrol grubuna ait öntest, sontest ve izleme testi bulguları grafikleştirilmiştir.



Şekil 12. Deney ve kontrol gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları akran zorbalığı (zorba) puan ortalamaları grafiği

Grafikte yer alan eğilimlere bakıldığında kontrol grubu öntest-son-test-izleme testi değerlerinde azalma olduğu görülmektedir ancak bu fark anlamlı değildir. Ancak yapılandırılmış psikoeğitim programı uygulamasının yürütüldüğü deney grubunun Akran Zorbalığı (Zorba Olma) düzeyinde ciddi biçimde azalma görülmüştür.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada KKT yönelimli psikoeğitim programının ergen bireylerin akran zorbalığı düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Bu bölümde, deney ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların Akran Zorbalığı Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarına uygulanan istatistiksel analiz sonuçları, araştırmanın denenceleri ile literatür doğrultusunda tartışılarak elde edilen bulgulara ilişkin yorum ve değerlendirme yapılmıştır.

#### 5.1 Araştırma sonuçları ve elde edilen bulguların tartışılması

Araştırmanın temel denencesi; “Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı uygulamasına katılan deney grubundaki ergen bireylerin akran zorbalığı (zorba ve mağdur olarak) düzeylerinde, kontrol grubunda yer alan ergen bireylere göre anlamlı düzeyde bir azalma olacak ve bu durum uygulamaların sona ermesinin ardından iki ay sonra gerçekleştirilecek olan izleme ölçümünde de devam edecektir” şeklinde açıklanmıştır. Araştırma sonucunda, akran zorbalığıyla ilgili temel denencenin ve alt denencelerin tamamının doğrulandığı görülmüştür.

Ana denencede, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programına katılan akran zorbalığı puanı yüksek olan ergenlerin, sontest puan ortalamalarının, öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha düşük olacağı ve bu farklılığın izleme testi puan ortalaması sonucunda da değişmeyeceği varsayılmıştır. Bulgular, deney grubunda yer alan ve akran zorbalığı puanı yüksek olan ergenlerin sontest puan ortalamalarının, öntest puan ortalamalarından daha düşük olduğunu ve bu farklılığın izleme testi puan ortalamasında da devam ettiğini göstermiştir.

Ergenlerde akran zorbalığı davranışına ilişkin literatür incelendiğinde, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programının ergenlerde akran zorbalığı üzerindeki etkisini araştıran herhangi bir deneysel çalışmaya ulaşılamamıştır. Ancak Kabul ve Kararlılık

Terapisi yönelimli olmayıp, farklı terapötik müdahaleler yoluyla akran zorbalığını inceleyen birçok çalışma yer almaktadır. Diğer yandan ülkemizde son dönemlerde Kabul ve Kararlılık Terapisine olan ilgi artmış, araştırmacılar tarafından KKT yönelimli Grupla Psikolojik Danışma ve Psiko-Eğitim programları geliştirilmeye başlanmıştır.

Kabul ve Kararlılık Terapisi ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise, bu terapi modeli ile yapılan ilişkisel veya deneysel çalışmaların sayısının ülkemizdeki çalışmalara oranla çok daha fazla sayıda olduğu söylenebilir. Yurt dışında yürütülen çalışmalarda Kabul ve Kararlılık Terapisinin Akran Zorbalığı üzerindeki etkisini doğrudan inceleyen herhangi bir deneysel çalışmaya ulaşılamamıştır. KKT yönelimli müdahalelerin ve programların, akran zorbalığıyla ilgili değişkenler üzerindeki etkisini inceleyen herhangi bir çalışmaya Türkçe literatürde ulaşılamamış olmasına karşın, konuyla ilgili yabancı literatürde sınırlı sayıda çalışma yer almaktadır ve ilgili çalışmalar incelenmiştir. Hem yurtdışında yapılan araştırmalar hem de bu çalışmanın konusuyla benzerlik gösterdiği ve ilişkilendirilebileceği düşünülen araştırmalar doğrultusunda, yorum ve tartışma bölümü ele alınmaya çalışılacaktır.

Bu araştırmanın ana denencesi, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı uygulanan deney grupları ile herhangi bir uygulama yapılmayan kontrol gruplarının akran zorbalığı (mağdur ve zorba) düzeyleri arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemektir. Çalışma sonucunda; yapılandırılmış grupla psikoeğitim programının akran zorbalığı (mağdur ve zorba) puanlarını düşürmeye olumlu yönde etki ettiği ve deney grubundaki katılımcıların puanlarında sürekli olarak hem sontest hem de izleme testi verilerinde anlamlı biçimde azalma saptanmıştır. Kontrol grubu verilerinde ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu anlamda hazırlanan ve uygulanan psikoeğitim programının, akran zorbalığını azaltma üzerinde etkili olduğu saptanmıştır.

1a) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların fiziksel zorbalık (mağdur) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

1b) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların fiziksel zorbalık (zorba) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

2a) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların sözel zorbalık (mağdur) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

2b) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların sözel zorbalık (zorba) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

3a) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların izolasyon zorbalık (mağdur) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

3b) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların izolasyon zorbalık (zorba) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

4a) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların söylenti yayma zorbalık (mağdur) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

4b) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların söylenti yayma zorbalık (zorba) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

5a) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların eşyalara zarar verme zorbalık (mağdur) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

5b) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların eşyalara zarar verme zorbalık (zorba) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

6a) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların akran zorbalığı (mağdur) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

6b) Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı, deney grubundaki katılımcıların akran zorbalığı (zorba) düzeylerini düşürme üzerinde etkilidir.

Elde edilen bulgular, ana denence ve alt denencelerle uyumludur ve literatürde yer alan diğer çalışmaları destekler niteliktedir. Araştırma, zorbalığının boyutlarını tüm yönleriyle ele alması ve kapsamlı olarak incelemesi nedeniyle farklı ve özgün bir çalışmadır. Literatürde yer alan benzer çalışmalardan birinde Kabul ve Kararlılık Terapisinin iki önemli bileşeni olan farkındalık (mindfulness) ve öz şefkat (self compassion) ile ergenlerin zorba ya da kurban olma durumları ile yaşamda anlam düzeyleri arasındaki ilişki

araştırılmış ve uygulama 145 ergen birey üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda zorbalık yapma ile yaşamın anlamı arasında ters yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca mağdur olma ile yaşamda anlam arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ancak farkındalık ve kendine şefkat ile yaşamda anlam arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ergen bireyin farkındalık ve öz şefkat seviyesiyle, anlam gelişimi arasında yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmüştür (O'Donnell, 2015).

Zorbalık davranışlarının ortadan kaldırılması ve önlenmesi, yeni mağduriyetlerin doğmasının önüne geçmek açısından önemli olduğu kadar zorbalığın yaygınlaşmaması açısından da gereklidir. Çünkü zorbalık eylemi, bir başka zorbalık davranışını doğurmaktadır. Öğrenciler ve ergen bireyler; fiziksel zorbalığa, sözel zorbalığa, dışlamaya, kendileri hakkında söylentiye maruz kaldıkça ve eşyalarına zarar verildikçe zorbalık davranışları da artmaktadır. Bu bağlamda zorbalık yoğunluğunun azalması ve mağdur durumdaki bireylerin yaşadığı problemin çözülmesi, yeni zorbalık eylemlerinin oluşmasını da önleyecektir (Coşkun, 2018).

Ortaöğretim okullarında öğrenim gören 13-17 yaş arasındaki 242 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada, zorbalık ve depresyon arasında ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Çalışma sonucunda zorbalık ve depresyon arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda mağdura yapılan zorbalık davranışının seviyesi ve yoğunluğu arttıkça, mağdurun depresyon düzeyi de artmaktadır. Ayrıca çalışma kapsamında erkeklerin kızlara oranla daha fazla zorbalık davranışına katıldığı ve zorbalıkların daha çok kırsal bölgelerden ve maddi durumu düşük ailelerden olduğu belirlenmiştir (Uba, Yaacob ve Juhari, 2010).

Kabul ve Kararlılık Terapisi, güçlü teorik temellere dayalı olmasının yanı sıra pratik uygulamalara da önem veren bir müdahale yöntemidir. KKT pratiğinde, oturumlar sırasında veya ev ödevi olarak farkındalık çalışmaları yapılmaktadır. Bu anlamda farkındalık (mindfulness) teknikleri dikkate alınarak hazırlanan okul temelli zorbalık önleme programlarını inceleyen bir çalışmada, okulların daha çok öğrencilerin iyilik halini ve başa çıkma stratejilerini artırmaya ve psikolojik sorunları azaltmaya yönelik programlara yöneldiğine fakat okul zorbalığına yönelik programların psikolojik problemlerle ve iyi hissetmeyle ilişkilendirilmediğine vurgu yapılmaktadır. Zorbalık davranışına sınırlı bir şekilde odaklanması; farklılıklara saygı eksikliği, zayıf empatik beceriler ve sorumluluk duygusunun azalması nedeniyle meydana gelen büyük çaplı

zorbalık olaylarının gözden kaçırılmasına neden olmaktadır (Foody ve Samara, 2018).

Akran zorbalığı, bireyin arkadaşlarıyla, akranlarıyla ve çevresindeki diğer insanlarla arasında gerçekleşen bir durumdur. Bu nedenle araştırmacılar akran zorbalığını incelerken, öğrencinin sosyal etkileşimine, arkadaşlık ilişkilerine, model aldığı kişilere ve okul ortamına odaklanmıştır. Çünkü dışlanarak, izole edilerek, yok sayılarak ve görmezden gelinerek zorbalık mağduru olma, öğrencilerin sıkça karşılaştığı zorbalık davranışlarından birisidir. Diğer yandan kendini ifade etme, atılganlık, hayır deme ve sınır koyma gibi sosyal becerilere sahip olan öğrencilerin, zorba veya mağdur olma olasılığı daha düşüktür. Bu kapsamda yapılan bir çalışma zorbalık davranışına uğrayan mağdur öğrencilerle yürütülmüş ve öğrencilerin; sosyal becerilerini kendileri, akranları ve öğretmenleri tarafından kurban olmayan diğer öğrencilerle karşılaştırarak değerlendirmeleri istenmiştir. Araştırma sonucunda mağdurların kendileri, akranları ve öğretmenleri tarafından sosyal beceri eksikliğine sahip olarak görüldüğü saptanmıştır. Ayrıca mağdur öğrencilerin kurban olma durumunu yordayan etmenlerin “korkuyor görünme, zorbayla mücadeleye girmeden kolayca pes etme, çabuk ağlama, sessiz konuşma” gibi davranışlar olduğu saptanmıştır. Ayrıca mağdur öğrencilerin stres yaşamaları ve daha çok içine kapanarak grup dışına çıkması, zorba öğrenciler açısından bir kazanım olarak değerlendirilmekte ve daha fazla zorbalık yapmaya başlamalarına neden olmaktadır (Fox ve Baulton, 2005). Bu yönüyle mevcut çalışmada, deney grubundaki katılımcıların izolasyon zorbalığı puanlarının düşmesi amaçlanan sonuca ulaşıldığını gösteren bir bulgudur.

Zorbalık davranışının yıkıcı sonuçları, yalnızca mağdurlar üzerinde görülmez. Dikkat çekici bir şekilde, zorbaların da zorbalık yapma sonucunda psikolojik bozukluklar ve depresyon belirtileri gösterdiği saptanmıştır. Zorbaların yaşamın ilerleyen dönemlerinde suça karışma, zararlı madde kullanımı ve şiddet davranışları gösterme şeklinde psikososyal yönden problemler yaşabildikleri değerlendirilmektedir. Bu bağlamda zorbalıktan yalnızca mağdurları değil zorbaları da korumak ve konuyla ilgili gerekli önlemleri almak gerekmektedir (Smokowski ve Kopasz 2005).

Zorbalığın önlenmesinde ailelerin ve ebeveynlerin tutumları belirleyici bir faktördür. Anne babanın çocuğunu boyun eğmemesi yönünde cesaretlendirmesi, yaşadıklarını kendisiyle ve öğretmenleriyle paylaşması konusunda anlayışlı bir şekilde desteklemesi, olaya “sana yaparsa sen de ona yap” biçiminde değil “sana yapılmasına izin verme ve sen de bir başkasına yapma” şeklinde yaklaşması gerekir. Sonuç olarak ailelerin çocuklarıyla erken



dönemlerden itibaren güçlü bağlar kurması, yakın ilişkiler içinde olması ve iletişim kanalları kurmuş olması yararlıdır. Bu bağlamda gerçekleştirilen bir araştırmada ise liselerdeki akran zorbalığı davranışları incelenmiştir ve ailelerin çocuklarıyla küçük yaştan itibaren yakından ilgilenerek değerli olduklarını hissettirmesinin, onlara özgüven, öfke kontrolü ve kendini ifade etme gibi beceriler kazandırmasının, çocukların şiddet kullanma eğilimini azalttığını veya zorbalık davranışlarına maruz kaldıklarında zorbaya karşı boyun eğmemelerini sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır (Genç, 2007).

Kabul ve Kararlılık Terapisi, anksiyete bozukluklarının giderilmesinde güçlü ve etkili bir davranışsal müdahaledir. Yapılan bir tarama çalışmasında KKT'nin tüm anksiyete durumları üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır ve EMBASE, MEDLINE, ProQuest Central, PsycINFO, Scopus ve Science of Web veritabanlarında Eylül 2018'e kadar yapılmış olan araştırmalar incelenmiştir. Alanyazındaki 19'u kontrollü çalışma ve 9'u kontrolsüz pilot çalışma olmak üzere toplam 20 çalışma, tarama araştırmasına dahil edilme kriterlerini karşılamıştır. Tüm çalışmaların katılımcıları yetişkinlerden oluşmuştu ve araştırmalar kapsamında; yaygın anksiyete bozukluğu, sosyal kaygı bozukluğu, hastalık anksiyetesi bozukluğu ve anksiyeteye eşlik eden fiziksel ve zihinsel sağlık sorunları olan veya olmayan kişiler araştırıldı. Çalışmalardan toplam 18'inde, KKT tedavisinin ardından katılımcıların kaygı düzeylerinde anlamlı bir şekilde azalma olduğu belirlenmiştir. Bulgular doğrultusunda KKT'nin, genel anksiyete belirtileri gösteren yetişkin popülasyonunda etkili ve kabul edilebilir bir müdahale yöntemi olduğu saptanmıştır (Kelson, Rollin, Ridout ve Campbell, 2019).

Kabul ve Kararlılık Terapisi, psikoz (Pankey ve Hayes, 2003) , post travmatik stres bozukluğu (Pohar ve Argaez, 2017), travma (Bean, Ong, Lee ve Twohig, 2017), kaygı (Kelson, Rollin, Ridout ve Campbell, 2019), anksiyete bozukluğu ve depresyon (Twohig ve Levin, 2017) gibi psikopatolojik bozukluklarda etkili olmasının yanı sıra, bireyin öz saygısını artırması, içgörü ve farkındalık kazanması, anlamlı bir yaşam sürmesi gibi patolojik olmayan ve gelişime yönelik psikolojik durumlar konusunda da etkilidir. Bu kapsamda belirtmek gerekir ki danışmanlık (counseling) ve koçluk (coaching) uygulamalarını, ruh sağlığı profesyonellerinin gerçekleştirmesi ve destek almaya gelen bireye terapötik yöntemlerle ve bilimsel temellere dayalı olarak yardımcı olması gerekir. KKT, bu bağlamda güçlü bir müdahaledir ve bireysel olarak yapılan uygulamaların yanı sıra örgütsel ortamlarda da uygulanan ve kanıta dayalı olan bir modern bilişsel davranışçı

terapi yaklaşımıdır. KKT bir eğitim programı olarak uygulandığında ve liderlik koçluğu modeli olarak kullanıldığında, iş stresinin ve iş hatalarının azaltılmasında ve iş performansı ile inovatif becerilerin artırılmasında etkinlik göstermektedir (Moran ve Consulting, 2010).

KKT müdahalesi, psikopatolojiler üzerinde etkili olmasının yanı sıra, erken psikolojik müdahale süreçlerinde de etkilidir. Akran zorbalığının öz saygı, depresyon ve yaşamın anlamıyla yakından ilişkili olduğu ve mağdur bireyin psikolojik sorunlar yaşayabildiği belirlenmiştir. Bu noktada KKT yaklaşımı, olası psikolojik sorunları engelleme ve önleyici erken müdahale yapma anlamında etkili bir yöntemdir. Konuyla ilgili yapılan bir çalışmada depresyon, anksiyete, öz saygı ve yaşam doyumu şeklindeki dört farklı boyutta yapılan ölçümlerde puanı yüksek olan katılımcılara, dört seanslık (8 saatlik) KKT temelli psikoeğitim uygulaması yapılmıştır. Müdahale öncesi çalışmaya katılmayı 243 kişi kabul etmiş ancak 109 katılımcı çalışmayı tamamlamıştır. Katılımcıların %55'inin çalışmayı terk etmesi, araştırmacı tarafından tartışılmış ve sebep olarak "psikoeğitim programlarında uygulamayı terk eden katılımcı sayısının genelde yüksek olduğu ve bu anlamda bu çalışmanın gerçekçi bir araştırma olduğu, bazı katılımcıların kendi gelişimi için değil sevdiği kişiyle bir arada olmak için katıldığı ve daha sonra da çalışmadan ayrıldığı" gibi gerekçeler belirtilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan istatistiksel analiz sonuçlarına göre, katılımcıların ölçülen alanların her birindeki puanlarının azalma yönünde önemli değişiklikler gösterdiği saptanmıştır. Bu bağlamda KKT müdahalesinin, erken psikolojik müdahaleye gereksinim duyan bireyler üzerinde yararlı ve etkili olduğu belirtilebilir (Cartwright ve Hooper, 2017).

Kabul ve Kararlılık terapisi geleneksel terapi yöntemlerinden yararlanan ancak onlardan farklı yöntemler ve teknikler içeren bir müdahale biçimidir. Bu nedenle, diğer terapi modelleriyle KKT arasındaki fark araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Konuyla ilgili yapılan bir çalışma, madde bağımlısı kadınlar üzerinde yürütülmüştür. 16 hafta boyunca 18 katılımcıya KKT yönelimli ve 19 katılımcıya Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) yönelimli grupla danışma uygulaması yapılmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, her iki grupta yer alan katılımcıların madde kullanımının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre hem KKT hem de BDT temelli müdahale programlarının madde kullanımını bırakmak üzerinde pozitif yönde etkisi olduğu belirlenmiştir. Uzun süreli etkinin ölçüldüğü izleme çalışmalarında ise, KKT programının maddde kullanımını bırakma ve maddeden

uzak durma konusunda daha etkili olduğu saptanmıştır (Gonzalez-Menendez, Fernandez, Rodriguez ve Villagra, 2014).

Bu araştırma kapsamında, zorba ve mağdur öğrencilere kazandırılan becerilerden birisi de duygu düzenlemedir ve uygulanan müdahale programının 3. oturumunda duygu düzenlemeye geniş yer ayrılmıştır. Bunun nedeni, KKT formülasyonunda, bilişsel süreçlerin, duyguların ve düşüncelerin büyük önem taşımasıdır. Bireyin yaşantıları kabul etmesini engelleyen, bilişsel birleşme yaşamasına neden olan ve an'da yaşamasını önleyen faktör sahip olduğu düşünceler ile yaşadığı duygulardır. Bu nedenle danışanın düşüncelerin etkisinden kurtularak özgürleşmesi, spontan bir şekilde davranabilmesi ve değerleri doğrultusunda harekete geçebilmesi amaçlanır. Örneğin kayıp ve yas durumuna bağlı olarak yoğun üzüntü duygusu yaşayan ve kendisini enerjik hissetmediği için gündelik yaşam aktivitelerden uzak kalan bireye “üzüntünü yaşamana devam et, duygunu veya düşüncelerini önlemeye ya da engellemeye çalışmıyoruz, bu bizim amacımız değil fakat bugün yapman gereken işleri yapmalısın, örneğin kalkıp işe gitmelisin veya kişisel bakımını yaparak güne hazırlanmalısın” şeklinde yaklaşılır. Böylece bireyin duygularından ve düşüncelerden ayrılarak, değerlerini kaybetmemesi sağlanmaktadır. Bu nedenle duygu düzenleme, yetişkin bireylerde, çocuklarda ve ergenlerde dışsal ve içsel davranış kalıplarının düzenlenmesiyle ilişkilidir ve KKT'nin amaçlarıyla uyumludur. Duygu düzenleme, hedeflenen davranışları kazanmak için duygu ve dürtülerin farkında olma ve onları kabul etme olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda yapılan bir çalışmada, altı seanslık bir KKT müdahalesi oluşturulmuş ve duygu düzenleme konusunda günlük çeken ergenler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma 8 katılımcıyla birlikte yürütülmüştür ve 6 katılımcı, çalışmanın sonuna kadar sürece devam etmiş ve uygulamaların tamamına katılmıştır. Katılımcıların 4'ü, gerçekleştirilen müdahale sonucunda duygu düzenleme konusunda gelişme gösterdi. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda, ergenler üzerinde uygulanan KKT müdahalesinin, duygu düzenleme becerisi kazanmada etkili olduğu belirlenmiştir (Duenas, 2016).

Zorbalık, mağdurun yaşam kalitesini azaltmakta ve genel ruh sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durumda birey, psikolojik sıkıntılar yaşamakta ve anksiyete belirtileri göstermektedir. Zorbalık davranışının önlenmesi ile kaygı, ruh sağlığı, psikolojik iyi oluş ve yaşam kalitesi arasında yakın ilişki vardır. Zorbalığa uğrayan öğrenci, sınavlara ve derslere konsantre olamamakta, buna bağlı olarak da kaygı yaşamakta ve yaşam kalitesinde

düşüş meydana gelmektedir. Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli müdahale programının, lise öğrencisi ergen bireylerin sınav kaygısı ve psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisini inceleyen bir çalışma, 60 erkek öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara 90 dakikadan oluşan 8 oturumluk KKT müdahalesi uygulanmıştır ancak kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Elde edilen sonuçlara göre, KKT müdahalesinin sınav kaygısını azalttığı ve psikolojik iyilik halini artırdığı saptanmıştır (Saeed, Ahmad, Farah ve Mehdi (2016).

Akran zorbalığının önlenmesinde; öğretmenler, idareciler ve (akran desteğiyle) diğer öğrencilerin yanı sıra okul çevresindeki esnaf, komşu, güvenlik personeli gibi bireylerin de bilinçli olması önemlidir. Bunun yanı sıra özellikle okul içinde zorbalık davranışının ortaya çıktığı kriz anında veya zorbalığın ortaya çıkma olasılığını gösteren öncüller fark edildiğinde, Okul Psikolojik Danışmanlarının yapacağı müdahaleler son derece yararlı olmaktadır. Profesyonel bir yardım sunan Okul Psikolojik Danışmanı, konuyu tüm paydaşlarla birlikte değerlendirerek, zorbaya ve mağdura yönelik müdahaleler gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda yapılan bir araştırma, 58'i kadın ve 54'ü erkek olmak üzere toplam 112 Okul Psikolojik Danışmanı ile yürütülmüştür. Çalışma kapsamında a) Ülkemizde hangi tür zorbalık karşıtı stratejilerin ve ne sıklıkta kullanıldığını, b) Psikolojik danışmanların algıladıkları en etkili ve en etkisiz stratejilerin neler olduğunu, c) Psikolojik danışmanların en fazla hangi alanlarda uygulamalara ihtiyaç duyduklarını ve d) Hangi engellerin uygulamada güçlükler ortaya çıkardığını belirlemek amaçlanmıştır. A) Elde edilen sonuçlar doğrultusunda en sık kullanılan zorbalığı önleme stratejilerinin; zorba ve mağdur öğrencilerin aileleriyle iletişime geçme ve görüşme, okul personelinin zorba bir davranış gerçekleştiğinde zorba ve mağdur öğrencilerle konuşması olduğu görülmüştür. En az kullanılan stratejilerin ise öğrenci jüri/mahkemesi kurarak zorba öğrencilerin yargılamak, tüm okula zorbalığın doğasını ve yaygınlığını ortaya çıkaran anket çalışması uygulamak, öğretmen olmayan okuldaki diğer personele yönelik zorbalığı önleme ve müdahale eğitimleri vermek olduğu saptanmıştır. B) En etkili ilk üç stratejinin okulun tamamına yönelik olumlu davranışları destekleme uygulamaları yapmak, zorbalığı önleme ve müdahaleye yönelik okul politikası oluşturmak ve resmi raporlama yöntemleri yardımıyla süreci izlemek olduğu saptanmıştır. Etkisiz stratejilerin ise; kurban ve zorbanın bir araya gelmesini engellemeye yönelik önlemler ile zorbalara karşı “sıfır tolerans politikası” geliştirmek olduğu belirlenmiştir. C) Okullarda geliştirilmesine en çok

gereksinim duyulan stratejilerin; öğrencilere yönelik zorbalığı önleme temalı eğitsel aktiviteler düzenlemek, zorbalığı önleme ve müdahale etmeye yönelik okul politikası oluşturmak ve okul personelini eğitmek ve bilgilendirmektir. D) Zorbalığı önlemeye yönelik çalışmaların ve stratejilerin başarılı olmasını engelleyen önemli bir faktörün, ailelerin sürece yeterince destek olmaması gelmektedir (Cenkseven Önder, Yurtal ve Özsezer, 2016). Aileler, kimi zaman “sana vuracaklarına sen vur, kendini ezdirme” gibi yönlendirmelerle veya “vurmuşsa mutlaka haklı bir sebebi vardır, benim çocuğum durduk yere bir başkasına zarar vermez” şeklindeki açıklamalarla çocuklarının yaptığı davranışları savunabilmekte ve olumsuz eylemlerin arkasında durabilmektedir. Bu yaklaşım, zorbalığı ve şiddet bir çözüm yöntemi olarak görme anlayışının okul ortamında ortadan kalkmasını güçleştirmektedir.

Coşkun (2018) tarafından yürütülen bir çalışmada, ortaokulda öğrenim gören 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin akran zorbalığına maruz kalma/akran zorbalığı davranışı gerçekleştirme ile demografik özellikleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ulaşılan sonuçlar; erkek öğrencilerin kız öğrencilerle karşılaştırıldığında hem fiziksel zorbalığa maruz kalma hem de fiziksel zorbalık davranışı yapma düzeylerinin daha yüksek olduğunu, sınıf düzeyi yükseldikçe fiziksel ve sözel zorbalık yapma davranışının da arttığı, otoriter anneye sahip bireylerin sözel zorbalık puanlarının diğer öğrencilere göre daha fazla olduğu ve zorbalık eylemine maruz kalan öğrencilerin zorbalık yapma davranışlarının da arttığı saptanmıştır. Diğer yandan ailenin ekonomik durumunun, kardeş sayısının ve anne babanın birlikte ya da ayrı olmasının akran zorbalığı davranışına etki etmediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Lise öğrencileriyle yapılan bir başka çalışmada, akran zorbalığı ve akran mağduriyeti davranışlarının sıklığı ve akran zorbalığı ile akran mağduriyeti türlerinin demografik özelliklere göre değişiminin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler arasında en fazla %18.2 ile “hemen hemen her gün el-kol şakası yaparak rahatsız etme” şeklinde fiziksel zorbalık davranışının gerçekleştiği ve mağduriyet için ise %23.6 oranında “el-kol şakası yaparak rahatsız etme” ve %21.8’inde “kuyrukta zorla sırasını alma, önüne geçme” gibi fiziksel mağduriyet davranışlarına öğrencilerin hemen hemen her gün maruz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Adalar, 2018).

Akran zorbalığına yönelik müdahale programları, zorba ve kurban olmayı azaltma üzerinde etkili olduğu gibi zorbalık türlerini azaltma üzerinde de etkilidir. Mevcut

çalışmadan elde edilen verilerle, literatürde yer alan bulgular örtüşmektedir. Örneğin konuyla ilgili olarak gerçekleştirilen bir başka çalışmada, okul ortamında uygulanan zorbalığı önleme programının zorbalığın azaltılması üzerindeki etkisi incelenmiştir ve araştırma, İstanbul'da ilkokul ve ortaokul öğrencileriyle yürütülmüştür. Akran zorbalığına uğrama veya maruz kalma puanları yüksek çıkan öğrenciler uygulamaya dahil edilmiştir. Deney grubunda 85, kontrol grubunda 157 öğrenci yer almıştır. Elde edilen veriler sonucunda, okulda zorbalığı önleme programının zorba olmayı ve zorbalık kurbanı olmayı azalttığı bulgusuna ulaşılmıştır (Albayrak, 2012).

Akran zorbalığını önlemeye yönelik geliştirilen bir müdahale programı, Kanada'da ilkokul seviyesinde öğrenim gören toplam 197 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Müdahale programının uygulandığı okullardaki zorbalık olaylarının, diğer okullara göre anlamlı düzeyde azaldığı belirlenmiştir. Ayrıca programın bitiminin ardından 3 ay sonra son test uygulaması yapılmıştır ve programın okulda uzun süreli olarak uygulanmasının öğrencilerin zorbaca davranışlarını azalttığı saptanmıştır (Beren, Tuty ve Steinrath, 2004).

Mevcut çalışmanın bulgularında, akran zorbalığı ön test puanlarına göre öğrenciler arasında fiziksel, sözel, izolasyon, söylenti yayma ve eşyalara zarar verme zorbalığının gerçekleştiği saptanmıştır ve yapılan psikoeğitim müdahalesi sonucunda deney grubunda yer alan katılımcıların, son test ve izleme puanlarına göre zorba ve mağdur düzeylerinde düşüş görülmüştür. Çalışmadan elde edilen veriler, alanyazında yer alan diğer bulgularla uyumludur. Örneğin yapılan bir çalışmada akran zorbalığı kapsamında en fazla ortaya çıkan davranışların sırasıyla itme, vurma, eşyalara zarar verme ve gruptan dışlama şeklinde olduğu saptanmıştır (Hakan, 2011).

Akran zorbalığını önlemeye ve araştırmaya yönelik, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli bir müdahale programına alanyazında ulaşılamamıştır. Ancak farklı terapötik yaklaşımlarla akran zorbalığına yönelik çalışmalar yapılmıştır. Örneğin bir çalışmada lise öğrencilerinde ortaya çıkan akran zorbalığını azaltmaya yönelik bir çalışma yürütülmüş ve katılımcılara Çözüm Odaklı Kısa Süreli grupla psikolojik danışma uygulaması yapılmıştır. Deney ile kontrol gruplarında 6'sı kız ve 6'sı erkek olmak üzere 12'ser öğrenci yer almıştır. Deney grubuna 6 oturumluk müdahale programı uygulanmış ve kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma kapsamında Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği Zorba Formu (Pişkin ve Ayas, 2007) kullanılmış ve kullanılan ölçme aracı oturumların başlamasından 2 hafta önce ön-test ölçümü olarak; oturumlardan iki hafta

sonra son- test ölçümü olarak; son-test ölçümlerinden 2 ay sonra ise deneysel işlemin kalıcılığını belirlemek amacıyla izleme ölçümü olarak, deney ve kontrol gruplarındaki katılımcılara uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, deney grubundaki katılımcıların akran zorbalığı düzeylerini Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasının düşürdüğünü ve bu durumun izleme ölçümlerinde de devam ettiğini ortaya koymuştur. Kontrol grubunda yer alan katılımcıların akran zorbalığı ön-test, son-test ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır (Çitemel, 2014). Bu kapsamda incelenen bir başka çalışmada, okullarda gerçekleşen akran zorbalığına yönelik olarak hazırlanan ve Bilişsel Davranışçı Terapi ilkelerine göre oluşturulan bir müdahale programı, her biri 120 dakikadan oluşan 13 oturum şeklinde planlanmıştır. Program, zorbalık davranışının ne anlama geldiğini, şaka ile çatışma arasındaki farkın ne olduğunu, zorbalığın insanlara kısa ve uzun vadede nasıl zarar verdiğini ve zorbalık konusundaki duygu ve düşünceleri ele alan belirli yöntemlerden oluşmaktadır. Müdahale programının ilk oturumunda lider tarafından tanışma yapılmış ve grubun amaçları anlatılmıştır. Katılımcılara grup sözleşmesi verilerek, yapılacak çalışmalar üzerinde düşünmeleri istenmiştir. İkinci ve üçüncü oturumda katılımcıların zorbalık davranışı hakkında farkındalık kazanması ve detaylı bilgi edinmesi sağlanmıştır. Dördüncü ve beşinci oturumda duygular üzerine eğitim verilerek, duyguları tanıma ve başkalarının yaşadığı duygulara ilişkin ipuçlarını anlama konusu işlenmiştir. Bu uygulamayla, öğrencilerin duygularını ifade edebilmesi, duygularının değişebileceğini fark etmesi ve zorbalık sırasında ortaya çıkan duyguları anlayabilmesi sağlanmıştır. 6. oturum ile 10. oturum arasında ise bilişsel yeniden yapılandırma çalışmaları yapılarak, zorbalığa neden olan düşüncelerin yenileriyle değiştirilmesi amaçlanmıştır. 12. oturumda ise tüm sonuçlar ve yöntemler gözden geçirilerek çalışma sonlandırılmıştır. Bulgular doğrultusunda zorbalığı azaltmaya yönelik olarak geliştirilen ve etkinliği test edilen müdahale programının, akran zorbalığını azalttığı saptanmıştır (Gökkaya, 2017).

Benzer bir çalışmada ise Bilişsel Davranışçı terapi'nin ilkökul çocukları arasında zorbalığın azaltılmasını sağlamak üzerindeki etkisi araştırılmıştır ve çalışma 20'si deney grubunda, 16'sı plasebo grubunda ve 18'si kontrol grubunda olmak üzere toplam 54 öğrenciyle yürütülmüştür. Çalışma sonucunda deney ve plasebo grubunun ön test ve son test puanları arasında fark görülmüş ve her iki grupta da zorbalık puanları anlamlı derecede

azalmıştır. Bu durum, grup müdahalesinin zorbalığı azalttığını göstermektedir (Gökkaya ve Tekinsav Sütçü, 2018).

Kabul ve Kararlılık Terapisi, birçok patolojik olguda etkili sonuçlar veren güncel bir terapi modelidir. Hem bilişsel ilke ve tekniklerden yararlanarak zihinsel işlevsel konusunda düzenleme yapması hem de davranışsal tekniklerin işlevselliğinden yararlanarak kalıcı sonuçlar alması açısından özgün bir ekoldür.

Davranışçı terapiler üç kuşak olarak sınıflandırılmaktadır ve birinci kuşakta davranışçı yaklaşımlar, ikinci kuşakta Bilişsel Terapi, Akılcı Duygulanım Davranışçı Terapi (Ellis), Çok Boyutlu Terapi (Lazarus) gibi yaklaşımlar yer almaktadır. Davranışçı terapilerde, uzun süre ikinci kuşağın etkisi sürmüştür. Bunun nedeni olarak, ikinci kuşak yaklaşımların bilimsel ve klinik bulgular açısından tatmin edici sonuçlar ortaya koymasındadır ve terapötik müdahalelerde etkili olmasıdır. Üçüncü kuşak davranışçı yaklaşımlarda ise farkındalık gibi içsel ve kabul gibi bilişsel süreçler birlikte alınmaktadır (Vatan, 2016).

İkinci ve üçüncü kuşak yaklaşımlar, birinci kuşağın katı ve net kurallarını da zaman zaman kullanabilmektedir. Ancak özellikle anlamlandırma ve yeniden yapılandırma sürecinde, kendi aralarında da önemli farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin düşüncelerin anlamlandırılması ve yeniden işlenmesi, ikinci kuşak ile üçüncü kuşak arasında farklılık göstermektedir. Yeniden yapılandırma işlemi, ikinci kuşakta düşünce veya duygunun tamamen değiştirilmesi amacını taşıırken, üçüncü kuşak yaklaşımlarda ise düşünce veya duyguyu kendi bağlamı içinde değerlendirmek amacıyla kullanılmaktadır. Bu bağlamda yeniden yapılandırma işlemi ikinci kuşakta düşünceyi yeni bir forma dönüştürmeyi hedeflerken, üçüncü kuşakta ise bağlam ve işlev doğrultusunda değerlendirilmektedir. Bu durumu açıklayıcı bir örnek olarak ikinci kuşak bilişsel davranışçı terapilerdeki “ne düşünüyorum veya ne hissediyorum” sorularının, üçüncü kuşak bilişsel davranışçı terapilerde “düşüncelerim veya hislerim bana ne söylemeye çalışıyor” biçimine dönüşmesi vurgulanabilir (Vatan, 2016).

Alanyazında yer alan ve Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli olarak hazırlanan müdahale programlarının etkili olduğu psikopatolojik durumlar tabloda gösterilmiştir (Akt: Hayes, Luoma, Bond, Masuma ve Lillis, 2006; Harris, 2016):



Tablo 50

*Kabul ve Kararlılık Terapisiyle İlgili Alanyazında Yer Alan Araştırmalar*

Araştırmacı	KKT müdahalesinin etkisi	Katılımcı sayısı/Uygulama süresi
(Kelson ve diğerleri, 2019)	Kaygı	
(Ellis ve diğerleri, 2018)	Lenfomalı hastalarda yaşam kalitesi	125 (katılımcı)
(Ercengiz ve Şar, 2018)	Karar verme stilleri	24 (katılımcı)
(Uğur, 2018)	Olumsuz değerlendirilme korkusu	26 (katılımcı)
(Grégoire ve diğerleri, 2018)	Okul bağlılığı	144 (katılımcı)
(Kaya Akdemir, 2018)	Başa çıkma yeterliliği	20 (katılımcı)
(Amsberg ve diğerleri, 2018)	Diyabet tanılı hastada stres yönetimi	14 hafta (süre)
(Demirci Seyrek, 2017)	Yaşamın anlamı	18 (katılımcı)
(Usta, 2017)	Sosyal görünüş kaygısı	24 (katılımcı)
(Juncos ve diğerleri, 2017)	Müzik performansı	12 hafta (süre)
(Pohar ve Argaez, 2017)	Post travmatik stres bozukluğu	
(Bean ve diğerleri, 2017)	Travma	
(Twohig ve Levin, 2017)	Depresyon	
(Graham ve diğerleri, 2016)	Kronik hastalıklar	
(Landy ve diğerleri, 2015)	Anksiyete bozuklukları	
(Vakili ve Gharraee, 2014)	Yeme bozuklukları	8 hafta (süre)
(Dehlin ve diğerleri, 2013)	OKB	8 hafta (süre)
(Moran ve Consulting, 2010)	Liderlik koçluğu	
(Forman ve diğerleri, 2007)	Depresyon	
(Feros ve diğerleri, 2013)	Kanser	
(Gifford ve diğerleri, 2004)	Sigara bağımlılığı	52 hafta (süre)
(Hayes ve diğerleri, 2004a)	Tükenmişlik	12 hafta (süre)
(Hayes ve diğerleri, 2004b)	Çoklu madde kullanımı	24 hafta (süre)
(Bond ve Bunce, 2003)	Olumsuz duygulanım	412 (katılımcı)
(Zettle, 2003)	Matematik kaygısı	
(Bach ve Hayes, 2002)	Psikoz	16 hafta (süre)

(Dalrymple ve Herbert, 2006)	Sosyal fobi	12 hafta (süre)
(Bond ve Bunce, 2000)	İş stresi	12 hafta (süre)

---

Gerçekleştirilen çalışmalardan elde edilen veriler, Kabul ve Kararlılık Terapisinin birçok farklı alanda kullanılan ve deneysel kanıta dayalı bir model olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda, mevcut araştırma sonucunda ulaşılan bulguların da, Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin etkililiğine yönelik yapılmış olan diğer çalışmalarla uyumlu olduğu ve bir bütünlük oluşturduğu belirtilebilir. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların son test ve izleme ölçümlerinden aldıkları puanlar karşılaştırıldığında; deney grubundaki katılımcıların ortalama akran zorbalığı puanlarının zaman içinde azaldığı ve bu azalmanın kalıcı bir şekilde sürdüğü belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise anlamlı bir farklılık görülmemiş, puanlarda dalgalanma veya artma saptanmıştır. Ulaşılan sonuçlar doğrultusunda Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı uygulamasının akran zorbalığı düzeyini düşürme üzerindeki etkisinin zamana bağlı olarak artarak devam ettiği ve saptanan bu düşünen şans eseri ya da dışsal faktörlerden bağımsız olduğu belirlenebilir. Bu durum, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli yapılandırılmış psikoeğitim programı uygulamasına dahil olan ergen öğrencilerin, akran zorbalığı puanlarının oturumların bitiminden sonra da düşmeye devam ettiği ve bu düşüşün deney grubuna uygulanan müdahale programının etkisiyle ortaya çıktığı şeklinde ifade edilebilir.

Akran zorbalığını önlemeye yönelik Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli programa katılan öğrenciler; kabul-yaşantısal kaçınma, ayrışma-bilişsel birleşme, bağlamsal kendilik-kavramsallaştırılmış benliğe bağlanma, kararlılıkla harekete geçme-işlevsiz davranışlar, değerler-değerleri kaybetme, anda olma-geçmiş ve geleceğin baskınlığı gibi KKT'nin temel süreçlerini öğrenmekte ve bu doğrultuda yeniden düzenlenmiş davranışlar sergilemektedir. Mevcut çalışmanın izleme ölçümlerinde, akran zorbalığı düzeylerinin kalıcı bir şekilde düştüğünün saptanması; katılımcıların kabul ve değerlerini belirleme ile değerler doğrultusunda hareket etme gibi süreçleri uygulamaya geçirmesiyle ilişkilendirilebilir. Çünkü KKT formülasyonu ve teorik altyapısı, pratik bir şekilde uygulamaya uygun bir yapıdadır (Ciarrochi, Hayes ve Bailey, 2017)

Araştırmanın denencelerine ilişkin elde edilen bulgular doğrultusunda,

- a) Müdahale programının etkisi: Araştırmada deney grubuna uygulanan psikoeğitim programı işlemi etkili olmuştur ve deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ile izleme testi ölçümleri arasında ayırım yapmaksızın, Akran Zorbalığı ölçeğinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur.
- b) Zaman etkisi: Grup ayırımı yapılmaksızın katılımcıların öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu durumda grup ayırımı yapılmadığında, ergenlerin akran zorbalığı düzeylerinin deneysel işleme bağlı olarak değiştiği görülmüştür.
- c) Müdahale X Zaman ortak etkisi: Ortak etkinin (grup\*ölçüm etkisinin) incelenmesi sonucunda, elde edilen değer anlamlı olduğu saptanmıştır. Yani deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin, Akran Zorbalığı Ölçeği ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinde elde ettikleri ortalama puanları istatistiksel olarak anlamlı biçimde değişmektedir.

Araştırma sonucunda, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı uygulamasının, zorba veya kurban durumda olan deney grubundaki ergenlerin zorba olma/kurban olma düzeylerinde kalıcı bir değişime neden olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programının, ergenlerde akran zorbalığını (zorba ve mağdur/kurban olarak) azaltmada etkili bir yaklaşım olabileceği görülmüştür. Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programı; ergen bireylerde, dışlanma, gruba dahil edilmeme, kurban seçilme, zorbaca davranma, akranları tarafından yapılan zorbalığa karşı koyamama gibi birçok olumsuz yaşantının ortadan kaldırılmasında yararlı olmaktadır. Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve alanyazındaki destekleyici çalışmalar bu gerçeği vurgulamaktadır. Sonuç olarak, Kabul ve Kararlılık Terapisi yönelimli psikoeğitim programının ergenlerin akran zorbalığı (kurban ve zorba olarak) düzeylerini azaltmada etkili bir yaklaşım olduğu belirtilebilir.

## 5.2 Öneriler

Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular doğrultusunda, gelecekte yapılacak olan çalışmalara, alanda çalışan ruh sağlığı uzmanlarına ve Psikolojik Danışmanlara yararlı

olabilecek öneriler; araştırma sonuçlarına dayalı öneriler ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler olmak üzere iki alt başlık şeklinde ele alınmıştır.

### **5.2.1 Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler**

1) Akran zorbalığı, ergen bireyler arasında sıkça görülen problem durumlarından birisidir. Fiziksel olarak güçlü olan öğrenciler zayıf olan öğrencilere zorbalık yapabilmekte, diğer yandan grup içinde lider ve popüler olan öğrenciler popüler olmayan öğrencileri dışlayabilmektedir.

Bu durum kurban öğrencilerde mutsuzluğa ve psikolojik sorunlara neden olabilmekte, akademik başarısızlığı düşürebilmekte ve okula devamsızlığı artırabilmektedir. Ergenlerde akran zorbalığını azaltmaya yönelik geliştirilen bu psikoeğitim programı programı, Okul Psikolojik Danışmanları ve Rehber Öğretmenleri tarafından yıllık rehberlik planlarına alınarak, grupla psikoeğitim uygulaması kapsamında okul ortamında uygulanabilir.

Özellikle sınıf tekrarı yapmış öğrencilerin fazla olduğu sınıflarda, yaşı büyük öğrenciler yaşı küçük öğrencilere zorbalık yapabilmektedir. Bu müdahale programının bu gruplara ve öğrencilere uygulanması yoluyla, öğrencilerin beceri kazanması sağlanabilir.

Böylece öğrenciler başarısızlık, kaygı, okul terki, devamsızlık gibi akademik problemler veya depresyon, psikolojik sorunlar, intihar gibi kişisel sorunların ortaya çıkması önlenmiş olacaktır.

2) Kabul ve Kararlılık Terapisi, 3. kuşak davranışçı terapilerden biri olması nedeniyle, davranışçı müdahaleleri içermektedir ve kısa sürede sonuç alınmasına olanak tanımaktadır. Aynı zamanda yaşanan sorunların reddedilmeden kabul edilmesiyle bireyin değişime açık olmasını ve değerleri doğrultusunda harekete geçmesini sağlar. Birey, olumsuz duygularını ve hoşlanmadığı yaşantılarını engellemeye çalışmayarak onlarla mücadeleye girişmez, bunun yerine yapması gereken işlere ve sorumluluklara odaklanarak harekete geçer. Bu yönüyle KKT işlevselliğe odaklanan kullanışlı ve ekonomik bir terapi modelidir.

Ülkemizde 2010'dan sonra tanınmaya ve yoğun ilgi görmeye başlamıştır. Bu anlamda Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversiteler, başta Psikolojik Danışmanlara ve ruh sağlığı alanındaki uzmanlara Kabul ve Kararlılık Terapisiyle ilgili hizmet içi eğitimler veya dersler düzenleyebilir.

Böylece ergenlerle çalışan uzmanların, hem teorik hem pratik yönden donanımlı olmasına olanak tanınarak; özellikle eğitim kurumlarında Kabul ve Kararlılık Terapisini etkin bir şekilde kullanmalarını ya da bu yaklaşıma ilişkin kapsamlı bilgi ve beceri sahibi olmalarını sağlayabilir.

3) Psikoeğitim programının uygulanması aşamasında, gerekli ön koşullar (uygulama ortamı, saat ve süre planlaması) sağlanmasına karşın ön görülemeyen bazı durumlarla (sınav olması nedeniyle oturma bir saat gecikmesi, boş dersi olan sınıfların gürültü yapması, danışma odasının kapısının çalınması, hastalık durumu) karşılaşmıştır.

Bu durumların öğrencilerin konsantrasyonunu bozduğu ve dikkatini dağıtabildiği görülmüştür. Gelecekte yapılacak çalışmalarda bu durumlar göz önünde bulundurulabilir ve ön görülemeyen olumsuz durumlar daha fazla engellenebilir.

### **5.2.2 Gelecek araştırmalara yönelik öneriler**

1) Bu çalışma, ergen bireyler üzerindeki etkili olup olmadığı sınırlı bir psikoeğitim programı formatında tasarlanmıştır. Ulaşılan sonuçlar psikoeğitim programının akran zorbalığını azalttığını göstermektedir. Yeni yapılacak çalışmalarda programın etkililiği, yetişkinler, üniversite öğrencileri ya da ilköğretim öğrencileri gibi farklı yaş gruplarında da test edilebilir.

2) Psikoeğitim programında alanyazındaki kaynaklardan faydalanılarak oluşturulan veya araştırmacı tarafından üretilen etkinlikler, grup uygulamasına yönelik olarak hazırlanmıştır ve gruba uygulanabilecek nitelikte etkinliklerdir. Bu bağlamda yeni yapılacak araştırmalarda konuyla ilgili olarak geliştirilecek psikoeğitim programı, bireysel uygulama yapmaya olanak tanıyacak şekilde tasarlanabilir.

3) Yapılan araştırmanın etkililiği, katılımcıların akran zorbalığı ölçeğinden elde ettikleri puanlara göre değerlendirilmiştir. Yeni yapılacak çalışmalarda, nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılabilir.

4) Araştırma kapsamında üretilen psikoeğitim programı; özellikle ergen gruplarıyla çalışan uzmanlara, ergen bireylere ya da ailelerine faydalı olacak şekilde kitap veya dergi şeklinde yayınlanabilir.

5) Akran zorbalığı, hem zorba hem de mağdur öğrencilerin maruz kaldığı ebeveyn tutumlarıyla da ilgili olabilmektedir. Zorbalık davranışları ebeveynlerin çocuklarına; empati kurabilme, kendini ifade etme, hayır deme, sınır koyabilme, diğer insanları sevmeye gibi beceriler kazandırmak noktasında yetersiz kalmasından kaynaklanabilmektedir. Bu anlamda yeni yapılacak çalışmalarda, anne babalar da konuyla ilgili kapsamlı olarak bilgilendirilmeli ve eğitilmelidir. Bu doğrultuda yapılacak yeni çalışmalarda, akran zorbalığı puanı yüksek çıkan öğrencilerin ailelerine de, öğrencilere uygulanan psikoeğitim programıyla eş zamanlı olarak veya farklı bir zaman diliminde araştırma kapsamında hazırlanan müdahale programı uygulanabilir.



## KAYNAKLAR

- Abalı, O. (2006). *Ergenlik dönemi ve sorunları*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Adalar, T. E. (2018). *Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve akran mağduriyeti: Madenli beldesi örneği* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 506120)
- Akcan, A., Akcan, F. ve Sarvan, S. (2018). Ortaokul öğrencilerinde zorba davranışların önlenmesine yönelik bir girişim programı. *Journal of Research in Education and Teaching*, 29(5), 259-265. Erişim adresi: [http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/29.arzu\\_akcan.pdf](http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/29.arzu_akcan.pdf)
- Akgün, S. ve Araz, A. (2010). Anlaşmazlıklarımızı çözebiliriz: Bir Çatışma Çözümü Eğitim Programı tanıtımı. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(1), 1-17. Erişim adresi: <http://openaccess.dogus.edu.tr/bitstream/handle/11376/314/akgun.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Akkoyun, F. (1989). Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(15), 63-69. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/512/6285.pdf>
- Albayrak, S. (2012). *Okulda uygulanan zorbalığı önleme programının zorbalığın azaltılmasında etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 310121)
- Al-Raqqad, H. K., Al-Bourini, E. S., Al-Talahin, F. M. ve Aranki, R. M. E. (2017). The impact of school bullying on students' academic achievement from teachers point of view. *International Education Studies*, 10(6), 44-50. doi: 10.5539/ies.v10n6p44
- Amsberg, S., Wijk, I., Livheim, F., Toft, E., Johansson, U. B. ve Anderbro, T. (2018). Acceptance and commitment therapy (ACT) for adult type 1 diabetes management: study protocol for a randomised controlled trial. *BMJ Open*, 8, 1-8. doi:10.1136/bmjopen-2018-022234
- Anderson, G. (2007). *The impact of bullying in schools on the adolescent's sense of self* (Master's thesis). Erişim adresi: <https://repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/27435/dissertation.pdf;sequence=1>

- Anderson, M. C. ve Levy, B. J. (2009). Suppressing unwanted memories. *Current Directions in Psychological Science*, 18, 189-194. Erişim adresi: <http://memorycontrol.net/AndersonLevy09.pdf>
- Arastaman, G. ve Balcı, A. (2013). Investigation of high school students' resiliency perception in terms of some variables. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri*, 13, 922-928. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/okul-iklimi-olcegi-toad.pdf>
- Asanan, Z. Z. T., Hussain, I. A. ve Laidey, N. M. (2017). A study on cyberbullying: its forms, awareness and moral reasoning among youth. *International Journal of Information and Communication Sciences*, 2(5), 54-58. doi: 10.11648/j.ijics.20170205.11
- Assaz, D. A., Roche, B., Kanter, J. W. ve Oshiro, C. K. B. (2018). Cognitive defusion in acceptance and commitment therapy: What are the basic processes of change. *The Psychological Record*, 68(4), 2-15. doi: 10.1007/s40732-017-0254-z
- Avcı, M . (2010). Ergenlikte toplumsal uyum sorunları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 39-63. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/31972>
- Ayas, T. (2008) *Zorbalığı önlemede Tüm Okul Yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği* (Doktora tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 234648)
- Ayas, T., Deniz, M., Kağan, M. ve Kenç, M. F. (2010). An investigation of conflict resolution strategies of adolescents. *Procedia-social and behavioral sciences*, 2(2), 3545-3551. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.549
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2015). Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 316-324. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/383065>
- Ayas, T. (2018). *Okullarda yaygın sorun olan zorbalığı önlemek* (3. baskı). Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Ayaz Alkaya, S. ve Avşar, F. (2017). Okul çağı çocuklarının akran zorbalığı durumları ile atılganlık düzeyleri ve ilişkili faktörlerin incelenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 14(3), 185-191. doi: 10.5222/HEAD.2017.185



- Bach, P. B., ve Hayes, S. C. (2002). The use of acceptance and commitment therapy to present the rehospitalization of psychotic patients: A randomized controlled trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70, 1129-1139. doi: 10.1037//0022-006X.70.5.1129
- Bahalı, K. ve Tahiroğlu, A. Y. (2010). Okul reddi: Klinik özellikler, tanı ve tedavi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2(3), 362-383. Erişim adresi: [http://www.cappsy.org/archives/vol2/no3/cap\\_02\\_19.pdf](http://www.cappsy.org/archives/vol2/no3/cap_02_19.pdf)
- Baştürk Akca, E. ve Sayımer, İ. (2017). Siber Zorbalık kavramı, türleri ve ilişkili olduğu faktörler: Mevcut araştırmalar üzerinden bir değerlendirme. *AJIT-e: Online Academic Journal of Information Technology*, 30(8), 1-19. doi: 10.5824/1309-1581.2017.5.001.x
- Bayar, Y. ve Uçanok, Z. (2012). Okul sosyal iklimi ile geleneksel ve sanal zorbalık arasındaki ilişkiler: Genellenmiş akran algısının aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(70), 101-114. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/297517269\\_Okul\\_Sosyal\\_iklimi\\_ile\\_Geleneksel\\_ve\\_Sanal\\_Zorbalik\\_Arasindaki\\_iliskiler\\_Genellenmis\\_Akran\\_Algisinin\\_Araci\\_Rolu](https://www.researchgate.net/publication/297517269_Okul_Sosyal_iklimi_ile_Geleneksel_ve_Sanal_Zorbalik_Arasindaki_iliskiler_Genellenmis_Akran_Algisinin_Araci_Rolu)
- Bean, R. C., Ong, C. W., Lee, J. ve Twohig, M. P. (2017). Acceptance and commitment therapy for PTSD and trauma: An empirical review. *The Behavior Therapist*, 40, 145-150. Erişim adresi: [https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2443&context=psych\\_facpub](https://digitalcommons.usu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2443&context=psych_facpub)
- Bektaş, A. (2013). *Kamuoyu, iletişim ve demokrasi (4. baskı)*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Bell, C. D., Raczynski, K. ve Horne, A. M. (2010). Bully Busters Abbreviated: Evaluation of a Group-Based Bully Intervention and Prevention Program. *Group Dynamics Theory Research and Practice*, 14(3), 257-267. doi: 10.1037/a0020596
- Benitez, J. L. ve Justicia, F. (2006). Bullying: Description and analysis of the phenomenon. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(2), 151-170. Erişim adresi: [http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/english/Art\\_9\\_114.pdf](http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/9/english/Art_9_114.pdf)

- Beran, Tuty L, Steinrath G. ( 2004). An evaluation of a bullying prevention program for elementary schools. *Canadian Journal of School Psychology, 19*, 99-116. doi: 10.1177/082957350401900105
- Bilgiç, E. (2007). *İlköğretim 1. Kademedeki görülen zorba davranışlarının sınıf değişkenleri ve atmosferi algılamalarına göre incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 220611)
- Bilgili, N., Kocoğlu, D. ve Akın, B. (2016). Peer bullying among high school students and related factors. *Yeni Symposium, 3(54)*, 10-17. doi: 10.5455/NYS.20170608103540
- Bolat, Y. ve Balaman, F . (2017). Yaşam becerileri ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(4)*, 22-39. doi: 10.15869/itobiad.323682
- Bond, F. W., ve Bunce, D. (2000). Mediators of change in emotion-focused and problem focused worksite stress management interventions. *Journal of Occupational Health Psychology, 5*, 156-163. doi: 10.1037//1076-8998.5.1.156
- Bond, F. W. ve Bunce, D. (2003). The role of acceptance and job control in mental health, job satisfaction, and work performance. *Journal of Applied Psychology, 88(6)*, 1057-1067. doi: 10.1037/0021-9010.88.6.1057
- Bond, L., Carlin, J.B., Thomas, L., Rubin, K., ve Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *BMJ, 323*, 480-484. doi: 10.1136/bmj.323.7311.480
- Bramwell, K. ve Richardson, T. (2017). Improvements in depression and mental health after acceptance and commitment therapy are related to changes in defusion and values-based action. *Journal of Contemporary Psychotherapy, 48(1)*, 9-14. doi: 10.1007/s10879-017-9367-6
- Bridge, B. (2010). *Zorbalık-mobbing: Bilinmeyen çeşitleri ve çözümleri*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Burns, S., Maycock, B., Cross, D. ve Brown, G. (2008). The power of peers: Why some students bully others to conform. *Qualitative Health Research, 18(12)*, 1704-1716. doi: 10.1177/1049732308325865

- Büyüköztürk, S. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, A. (2014). *Spps ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cartwright, J. ve Hooper, N. (2017). Evaluating a transdiagnostic acceptance and commitment therapy psychoeducation intervention. *The Cognitive Behaviour Therapist*, 10, 1-6. doi: 10.1017/S1754470X17000125
- Cavanagh, K., Strauss, C., Forder, L. ve Jones, F. W. (2014) Can mindfulness and acceptance be learnt by self-help?: A systematic review and meta-analysis of mindfulness and acceptance-based self-help interventions. *Clinical Psychology Review*, 34 (2),118-129. doi: 10.1016/j.cpr.2014.01.001
- Cenkseven Önder, F., Yurtal, F. ve Özsezer S. B. (2016). Okullarda zorbalığı önleme ve müdahale etmeye yönelik yapılan uygulamalar: Psikolojik danışman görüşleri. *International Journal of Social Science*, 52, 57-70. doi: 10.9761/JASSS3689
- Chibbaro, J. S. (2007). School counselors and the cyberbully: Interventions and implications. *Professional School Counselor*, 11(1), 65-68. doi: 10.1177/2F2156759X0701100109
- Ciarrochi, J. V., Hayes, L. ve Bailey, A. (2017). *Gençler için zihninden çık hayatına gir*. (Çev. Y. S. Altındal). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Connolly, E. J. ve Beaver, K. M. (2016). Considering the genetic and environmental overlap between bullying victimization, delinquency, and symptoms of depression/anxiety. *Journal of Interpersonal Violence*, 31, 1230-1256. doi: 10.1177/0886260514564158
- Cook, C. R., Williams, K. R. ve Guerra, N. G. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25(2), 65-83. doi: 10.1037/a0020149
- Copeland, W. E., Wolke, D., Angold, A. ve Costello, E. J. (2013). Adult psychiatric outcomes of bullying an being bullied by peers in childhood and adolescence. *JAMA Psychiatry*, 70(4), 419-425. doi: doi.org/10.1001/jamapsychiatry
- Coşkun, A. (2018). *Ortaokula devam eden öğrencilerde akran zorbalığına neden olan*

*etkenlerin incelenmesi.* (Yüksek lisans tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 514452)

Cowie, H. ve Hutson, N. (2005). Peer support: A strategy to help bystanders challenge school bullying. *NAPCE*, 6, 40-44. doi: 10.1111/j.0264-3944.2005.00331.x

Crosby, J. M., Dehlin, J. P., Mitchell, P. R. ve Twohig, M. P. (2012). Acceptance and Commitment Therapy and habit reversal training for the treatment of trichotillomania. *Cognitive and Behavioral Practice*, 19, 595-605. doi: 10.1016/j.cbpra.2012.02.002

Çankaya, İ . (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/153431>

Çelik, E. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin yılmazlık özelliklerinin duygusal dışavurum açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 221-236. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423871402.pdf>

Çetin, C., Türnüklü, A. ve Turan, N. (2014). Anlaşmazlıkların çözümünde akran arabuluculuk modelinin dönüştürücü etkileri: Arabulucu öğrenciler gözünden bir değerlendirme. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 383-411. doi: <https://doi.org/10.16953/deusbed.97238>

Çinkır, Ş. ve Kepenekci, Y. K. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236-253. Erişim adresi: <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/737-2011070515553-cinkir.pdf>

Çitemel, N. (2014). *Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin akran zorbalığına etkisi* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 358197)

Çivitçi, A. (2012). Üniversite öğrencilerinde genel yaşam doyumu ve psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkiler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 321-336. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/50773>

Çolak, M. ve Çetin, C. (2014). Öğretmenlerin engelliliğe yönelik tutumları üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi İİBF Dergisi*, 1(29), 191-211. Erişim adresi:

<https://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12397/1845/358-1197-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Dalrymple, K. L. ve Herbert, J. D. (2006). Acceptance and Commitment Therapy for Generalized Social Anxiety Disorder A Pilot Study. *Behavior Modification*, 31(5), 543-568. doi: 10.1177/0145445507302037
- Dehlin, J. P., Morrison, K. L. ve Twohig, M. P. (2013). Acceptance and Commitment Therapy as a treatment for scrupulosity in Obsessive Compulsive Disorder. *Behavior modification*, 37(3), 1-22. doi: 10.1177/0145445512475134
- Demirbaş Çelik, N. ve İşmen Gazioğlu, E. (2015). Yaşamda Anlam Ölçeği lise formu: Türkçe geçerlik ve güvenilirliği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 42-60. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/181499>
- Doğan, B. ve Eser, M. (2013). Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yöntemleri: Nazilli MYO örneği. *Electronic Journal Of Vocational Colleges, UMYOS Özel Sayı*, 29-30. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/62540>
- Doğan Çevirgen, B. (2018). *Geleneksel akran zorbalığı, sanal zorbalık ve ebeveyn izlemesinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 358197)
- Doğan, İ. (2014). Sosyal dışlanmanın anlaşılması: Muğlaklık ve çok boyutluluk. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 66(1), 127-157. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/383752>
- Donegan, R. (2012). Bullying and cyberbullying: History, statistics, law, prevention and analysis. *The Elon Journal of Undergraduate Research in Communications*, 3(1), 33-42. Erişim adresi: <https://www.elon.edu/docs/e-web/academics/communications/research/vol3no1/04doneganejspring12.pdf>
- Dökmen, Ü. (2016). *Küçük Şeyler-1*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dölek, Nevin. (1998). *Öğrencilerde Zorbaca Davranışlar*. IV. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Atölye Çalışması, Cebeci-Ankara.
- Dölek, N. (2002). *İlk ve ortaöğretim okullarındaki öğrenciler arasında zorbaca davranışların incelenmesi ve zorbalığı önleme tutumu geliştirilmesi programının*

*etkisinin araştırılması* (Doktora tezi) YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 320413)

- Due, P., Holstein, B. H. ve Lynch, J. (2005). Bullying and symptoms among school-aged children: international comparative cross sectional study in 28 countries. *European Journal of Public Health, 15*(2), 128-32. doi: 10.1093/eurpub/cki105
- Duenas, J. A. (2016). *Acceptance and Commitment Therapy for Adolescent Difficulties with Emotion Regulation: An Open Trial* (Doktora tezi, Western Michigan University). Erişim adresi: [https://pdfs.semanticscholar.org/6992/30afa9a7c943bf04f534dc7d6cb8c990373d.pdf?\\_ga=2.254877448.1859719617.1563639447-338760228.1563195343](https://pdfs.semanticscholar.org/6992/30afa9a7c943bf04f534dc7d6cb8c990373d.pdf?_ga=2.254877448.1859719617.1563639447-338760228.1563195343)
- Eifert, G. ve Forsyth, J. P. (2005). *Acceptance and Commitment Therapy for anxiety disorders: A practitioner's treatment guide to using mindfulness, acceptance and values-based behaviour change strategies*. Oakland, CA: New Harbringer Publications.
- Eker, F. Akkuş, D. ve Kapısız, Ö. (2013). Ergenler için madde bağımlılığında korunma öz-yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik değerlendirilmesi. *Psikiyatri Hemşireliği, 4*(1),7-12. doi: 10.5505/phd.2013.74936
- Elgünler, T. Ç. ve Fener, T. Ç. (2011). İletişimin kalitesini etkileyen engeller ve bu engellerin giderilmesi. *TOJDAC, 1*(1), 35-39. Erişim adresi: [http://www.tojdac.org/tojdac/VOLUME1-ISSUE1\\_files/v01i105.pdf](http://www.tojdac.org/tojdac/VOLUME1-ISSUE1_files/v01i105.pdf)
- Emiroğlu, M. ve Bindak, R. (2018). Lise 9. sınıf öğrencilerinin şiddet eğilimlerinin sosyal problem çözme becerileri ile bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal, 4*(21), 3385-3394. doi: 10.26449/sss.765
- Er, N. (2006). Duygu durum sıfat çiftleri (DDSC) Listesi. *İstanbul Çalışmaları Dergisi, 26*, 21-43. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/99937>
- Ersoy, E. G. ve Köşger, F. (2016). Empati: Tanımı ve önemi. *Osmangazi Journal of Medicine, 38*,1-9. doi: 10.20515/otd.33993
- Evans, C. B. R., Fraser, M. W., ve Cotter, K. L. (2014). The effectiveness of school-based bullying prevention programs: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior, 19*(5), 532-544. doi: 10.1016/j.avb.2014.07.004

- Ferhat, S. (2016). Dijital dünyanın gerçekliği, gerçek dünyanın sanallığı bir dijital medya ürünü olarak sanal gerçeklik. *TRT Akademi*, 1(2), 724-746. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/218567>
- Feros, D. L., Lane, L. Ciarrochi, J. ve Blackledge, J. T. (2013). Acceptance and Commitment Therapy (ACT) for improving the lives of cancer patients: a preliminary study. *Psychooncology*, 22(2), 459-64. doi: 10.1002/pon.2083
- Fırat, M. ve Ayran, G. (2016). Üniversite öğrencileri arasında sanal zorbalık. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 4(15), 310-322. doi: 10.5455/pmb.1-1450776947
- Foody, M., Samara, M. ve Carlbring, P. (2015). A review of cyberbullying and suggestions for online psychological therapy. *Internet Interventions*, 2, 235-242. doi: 10.1016/j.invent.2015.05.002
- Foody, M. ve Samara, M. (2018). Considering mindfulness techniques in school-based anti-bullying programmes. *Journal of New Approaches In Educational Research*, 7(1), 3-9. doi: 10.7821/naer.2018.1.253
- Forman, E. M., Herbert, J. D., Moitra, E., Yeomans, P. D. ve Geller, P. A. (2007) A randomized controlled effectiveness trial of acceptance and commitment therapy and cognitive therapy for anxiety and depression. *Behav Modif*, 31, 772-799. doi: 10.1177/0145445507302202
- Fosse, G. K. (2006). *Mental health of psychiatric outpatients bullied in childhood* (Doktora tezi, Norwegian University of Science and Technology Faculty of Medicine Department). Erişim adresi: <https://core.ac.uk/download/pdf/52107894.pdf>
- Fox, C. L. ve Boulton, M. J. (2005). The social skills problems of victims of bullying: self, peer and teacher perceptions. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 313-328. doi: 10.1348/000709905X25517
- Frankl, V. E. (2018). *İnsanın anlam arayışı* (Çev. S. Budak). İstanbul: Okuyan Us Yayınları.
- Fu, Q., Land, K. C. ve Lamb, V. L. (2016). Violent physical bullying victimization at school: Has there been a recent increase in exposure or intensity? An age-period-cohort analysis in the united states, 1991 to 2012. *Child Indicators Research*, 9(2), 485-513. doi: 10.1007/s12187-015-9317-3

- Geel M., Goemans, A. ve Vedder, P. H. (2016). The relation between peer victimization and sleeping problems: a meta-analysis. *Sleep Med Rev*, 27, 89-95. doi: 10.1016/j.smr.2015.05.004
- Geç, G. (2007). *Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 226994).
- Geç, Y ve Çat, G. (2013). Engellilerin istihdamı ve sosyal içerme ilişkisi. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 1(8), 363-393. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423868458.pdf>
- Georgiou, S. N. ve Stavriniades, P. (2008). Bullies, victims and bully-victims. *School Psychology International*, 29(5), 574-589. doi: 10.1177/0143034308099202
- Gerber, J. P., Chang, S. H. ve Reimel, H. (2017). Construct validity of Williams' Ostracism Needs Threat scale. *Personality and Individual Differences*, 115(1), 50-53. doi: 10.1016/j.paid.2016.07.008
- Gezer, E. D. (2010). *Farklı spor branşlarındaki sporcuların sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 260613).
- Ghasemlou, Z. ve Nameghi, A. N. (2018). Group training based on acceptance-commitment approach for improving quality of life and reducing anxiety among diabetic women. *Journal of Research ve Health*, 8(6), 513-521. doi: 10.29252/jrh.8.6.513
- Gifford, E. V., Kohlenberg, B. S., Hayes, S. C., Antonuccio, D. O., Piasecki, M. M., Rasmussen-Hall, M. L. ve Palm, M. K. (2004) Acceptance theory-based treatment for smoking cessation. *Behav Ther*, 35, 689-705. doi: 10.1016/S0005-7894(04)80015-7
- Givehki, R., Afshar, H., Goli, F., Scheidt, C. E., Omid, A., ve Davoudi, M. (2018). Effect of acceptance and commitment therapy on body image flexibility and body awareness in patients with psychosomatic disorders: a randomized clinical trial. *Electronic Physician*, 10(7), 7008-7016. doi: 10.19082/7008
- Gomba, C. ve Tsai, K. (2012). Effects of bullying in schools: The teachers' perspectives. *Journal of Society and Communication*, 1, 161-179. Erişim adresi:



[https://www.researchgate.net/publication/283083561\\_Effects\\_of\\_Bullying\\_in\\_Schools\\_The\\_Teachers'\\_Perspectives](https://www.researchgate.net/publication/283083561_Effects_of_Bullying_in_Schools_The_Teachers'_Perspectives)

- Gonzalez-Menendez, A., Fernandez, P., Rodriguez, F. ve Villagra, P. (2014). Long-term outcomes of Acceptance and Commitment Therapy in drug-dependent female inmates: A randomized controlled trial. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 14, 18-27. doi: 10.1016/S1697-2600(14)70033-X
- Gökkaya, F. (2017). Peer bullying in schools: A cognitive behavioral intervention program. *Child and Adolescent Mental Health*. doi:10.5772/66701
- Gökkaya, F. ve Tekinsav Sütcü, S. (2015). Çocuklar için zorbalıkla ilgili bilişler ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özelliklerinin değerlendirilmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 16, 54-63. doi: 10.5455/apd.174346
- Gökkaya, F. ve Tekinsav Sütcü, S. (2018). Developing A cognitive behavioral intervention program to reduce bully tendencies in primary school children and the program effectiveness. *Education and Science*, 193(43), 91-108. doi: 10.15390/EB.2018.6731
- Gökler R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537. Erişim adresi: <https://www.jhumansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/download/565/436>
- Göktürk, G. Ö. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine uygulanan atılganlık eğitimi programının öğrencilerin atılganlık düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 239341).
- Graham, S., Bellmore, A.D. ve Mize, J. (2006). Peer victimization, aggression and their co-occurrence in middle school: Pathways to adjustment problems. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34 (3), 363-378. doi: 10.1007/s10802-006-9030-2
- Graham, C. D., Gouick, J., Krahe, C. ve Gillanders, D. (2016) A systematic review of the use of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) in chronic disease and long-term conditions. *Clinical Psychology Review*, 46, 46-58. doi: 10.1016/j.cpr.2016.04.009.
- Green, R., Collingwood, A. ve Ross, A. (2010). *Characteristics of bullying victims in schools*. UK: London Publishing.

- Gregoire, S., Lachance, L., Bouffard, T. ve Dionne, F. (2018). The use of acceptance and commitment therapy to promote mental health and school engagement in university students: A multisite randomized controlled trial. *Behavior Therapy*, 49, 360-372. doi: 10.1016/j.beth.2017.10.003.
- Gruber, J. E. ve Fineran, S. (2015). Sexual harassment, bullying, and school outcomes for high school girls and boys. *Violence Against Women*, 22(1), 1-23. doi: 10.1177/1077801215599079.
- Gunst, E., Watson, J. C., Willemsen, J. ve Desmet, N. (2019). The role of affect regulation in the treatment of people who have committed sexual offenses. *Aggression and Violent Behavior*, 44, 99-110. doi: 10.1016/j.avb.2018.10.008
- Güçray, S. S., Çekici, F. ve Çolakkadıoğlu, O. (2009). Psiko-eğitim gruplarının yapılandırılması ve genel ilkeleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 134-153. doi: 10.17860/efd.54912
- Güçray, S. S., Çolakkadıoğlu, O. ve Çekici, F. (2009). Grup uygulamalarında aktiviteler/egzersizler: Amaçları, çeşitleri ve uygulama örnekleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 194-208. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/50536>
- Gürhan, N. (2017). Her yönü ile akran zorbalığı. *Türkiye Klinikleri Dergisi*, 3(2):175-181. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/319257215\\_Her\\_Yonu\\_ile\\_Akran\\_Zorbaligi](https://www.researchgate.net/publication/319257215_Her_Yonu_ile_Akran_Zorbaligi)
- Hakan, S. (2011). İlköğretim öğrencilerinin farklı zorbalık türleri ile karşı karşıya kalma sıklığının ve boyun eğme davranışı ile durumluk-sürekli öfke ile ilişkisinin karşılaştırılması. *Millî Eğitim*, 190, 54-71. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/442554>
- Halmatov, S. (2016). *Çocuk resimleri analizi ve psikolojik resim testleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hamid, N., KianiMoghadam, A. S. ve Boolaghi, Y. (2018). Efficacy of acceptance and commitment based therapy on depressive symptoms and cognitive emotion regulation strategies in depressive students. *International Journal of Psychology*,

[http://www.ijpb.ir/article\\_58144\\_f9bdb3e9e23e50d9d720049ec2029844.pdf](http://www.ijpb.ir/article_58144_f9bdb3e9e23e50d9d720049ec2029844.pdf)

- Harris, R. (2017a). *Mutluluk tuzağı* (Çev. Ç. Saher). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Harris, R. (2017b). *Gerçeğin tokadı* (Çev. Ç. Şaher). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Harris, R. (2017c). *Özgüven boşluğu* (Çev. Ç. Balkanlı). İstanbul: Diyojen Yayıncılık.
- Harris, R. (2016). *Act'i kolay öğrenmek* (Çev. Karatepe, H. K. ve Yavuz, K. F.) İstanbul: Litera Yayınları.
- Hartgerink, C. H. J., van Beest, I., Wicherts, J. M. ve Williams, K. D. (2015). The ordinal effects of ostracism: A meta-analysis of 120 cyberball studies. *Plos One*, 10(5), 1-24. doi: 10.1371/journal.pone.0127002
- Haskaya, S., (2016). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 443075).
- Hasta, D. ve Güler, M. E. (2013). Saldırganlık: kişilerarası ilişki tarzları ve empati açısından bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 64-104. Erişim adresi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/49/1775/18772.pdf>
- Hayes, S. C., Levin, M. E., Plumb-Villardaga, J., Villatte, J. L. ve Pistorello, J. (2013). Acceptance and commitment therapy and contextual behavioral science: Examining the progress of a distinctive model of behavioral and cognitive therapy. *Behavior Therapy*, 44, 180-198. doi: 10.1016/j.beth.2009.08.002.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35, 639-665. doi: 10.1016/S0005-7894(04)80013-3
- Hayes, S. C., Bissett, R., Roget, N., Padilla, M., Kohlenberg, B. S., Fisher, G., Masuda, A., Pistorello, J., Rye, A. K., Berry, K., Niccolls, R. (2004a). The impact of Acceptance and Commitment Training on stigmatizing attitudes and professional burnout of substance abuse counselors. *Behavior Therapy*, 35, 821-836. doi: 10.1016/S0005-7894(04)80022-4

- Hayes, S. C., Wilson, K. G., Gifford, E., Bissett, R., Batten, S., Piasecki, M., Byrd, M. ve Gregg, J. (2004b). A preliminary trial of Twelve-Step Facilitation and Acceptance and Commitment Therapy with poly substance-abusing methadone-maintained opiate addicts. *Behavior Therapy*, 35, 667-688. doi: /doi.org/10.1016/S0005-7894(04)80014-5
- Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., ve Wilson, K. G. (2012). Contextual behavioral science: Creating a science more adequate to the challenge of the human condition. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 1, 1-16. doi: 10.1016/j.jcbs.2012.09.004
- Hayes, S. C. ve Shenk, C. (2004). Operationalizing mindfulness without unnecessary attachments. *Clinical psychology: Science and practice*, 11, 249-254. doi: 10.1093/clipsy.bph079
- Hayes, S.C., Luoma, J.B., Bond, F. W., Masuda, A. ve Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 44, 1-25. doi: 10.1016/j.brat.2005.06.006
- Hitlan, R. T., Cliffon, R. J., ve DeSoto, M. C. (2006). Perceived exclusion in the workplace: The moderating effects of gender on work-related attitudes and psychological health. *North American Journal of Psychology*, 8(2), 217-236. Erişim adresi: <https://uni.edu/~hitlan/workplaceexclusion.pdf>
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Hovardaoğlu, S. (1994). Stres belirtileri ile durumsal ve s¼rekli kaygının yordanması. *Kriz Dergisi*, 5(2), 127-134. Erişim adresi: <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/803/1137.pdf?show>
- Hovardaoğlu, S. (2007). *Davranış Bilimleri İçin Araştırma Teknikleri*. Ankara: Hatiboğlu Yayınevi.
- H¼kelekli, H. (2007). ocuk ve gençlerde şiddet olgusu ve önlenmesine yönelik öneriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 61-78. Erişim adresi: <https://ded.dem.org.tr/gorsel/pdf/ded-14-makale-3.pdf>
- Hulbert-Williams, L., Hochard, K., Hulbert-Williams, N., Archer, R., Nicholls, W. ve Wilson, K. (2016). Contextual behavioural coaching: An evidence-based model for

supporting behaviour change. *International Coaching Psychology Review*, 11(2), 142-154. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/304630291\\_Contextual\\_behavioural\\_coaching\\_An\\_evidence-based\\_model\\_for\\_supporting\\_behaviour\\_change](https://www.researchgate.net/publication/304630291_Contextual_behavioural_coaching_An_evidence-based_model_for_supporting_behaviour_change)

Hutchison, P., Abrams, D. ve Christian, J. (2007). The social psychology of exclusion. In multidisciplinary handbook of social exclusion research. UK: John Wiley ve Sons, 29-58. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/profile/Dominic\\_Abrams/publication/226768407\\_The\\_Social\\_Psychology\\_of\\_Inclusion\\_and\\_Exclusion/links/56b4903008ae8cf9c25b8dcf/The-Social-Psychology-of-Inclusion-and-Exclusion.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Dominic_Abrams/publication/226768407_The_Social_Psychology_of_Inclusion_and_Exclusion/links/56b4903008ae8cf9c25b8dcf/The-Social-Psychology-of-Inclusion-and-Exclusion.pdf)

Hymel, S. ve Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying: An introduction. *American Psychologist*, 4(70), 293-299. doi: 10.1037/a0038928

Işık Terzi, Ş. ve Ergüner Tekinalp, B. (2013). *Psikolojik danışmada güncel kuramlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Jacobs, E. E., Masson, L. R. ve Harvill, R. L. (2006). *Group counseling strategies skills*. USA: Thomson Publication.

Juncos, D. G., Heinrichs, G. A., Towle, P., Duffy, K., Grand, S. M., Morgan, M. C., Smith, J. D. ve Kalkus, E. (2017) Acceptance and Commitment Therapy for the Treatment of Music Performance Anxiety: A Pilot Study with Student Vocalists. *Frontiers in Psychology*, 9(8), 1-16. doi: 10.3389/fpsyg.2017.00986

Karacaoğlan, B. ve Hisli Şahin, N. (2016). Bilgece farkındalık ve duygu düzenleme becerisinin iş tatminine etkisi. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 421-444. doi: 10.20491/isarder.2016.226

Karahan, T. F. ve Sardoğan, M. E. (2012). *Psikolojik danışma ve psikoterapide kuramlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, H. (2011). *İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 304497).

- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığın nedenleri ile ilgili algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 25-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/223359>
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/63291>
- Kelson, J., Rollin, A., Ridout, B. ve Campbell, A. (2019). Internet-delivered Acceptance and Commitment Therapy for anxiety treatment: Systematic review. *Journal of Medical Internet Research*, 21(1), 1-16. doi: 10.2196/12530.
- Koç, Z. (2006). *Lise öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 187265).
- Kolburan, G. ve Tosun, Ü. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi yoluyla 1. kademedeki edinilmiş değerleri pekiştiren gelişimsel bir model önerisi*. Değerler Eğitimi Sempozyumu. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Kömürcü, B. ve Gör, N. (2016). Erken dönem uyumsuz şemalar ve kaygı üzerine bir derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 8(4), 183-203. doi: 10.7816/nesne-04-08-02
- Kulaksızoğlu, A. (2003). *Kişisel gelişim uygulamaları*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ladd, G. W., Ettekal, I. ve Kochenderfer-Ladd, B. (2017). Peer victimization trajectories from kindergarten through high school: Differential pathways for children's school engagement and achievement? *Journal of Educational Psychology*, 109(6), 826-841. doi: 10.1037/edu0000177
- Landy, L. N., Schneider, R. L. ve Arch, J. J. (2015). Acceptance and commitment therapy for the treatment of anxiety disorders: a concise review. *Current Opinion in Psychology*, 2, 70-74. doi: 10.1016/j.copsyc.2014.11.004
- Lantheaume, S. (2018). ACT in the treatment of sexual addiction: About a clinical case. *Encephale*, 44(4), 387-391. doi: 10.1016/j.encep.2017.06.001
- Lapsekili, N. ve Yelboğa, Z. (2014). Psikiyatride metafor kullanımı. *JCBPR*, 3, 116-125. doi: 10.5455/JCBPR.48427

- Lereya S. T., Copeland, W. E., Costello, E. J. ve Wolke, D. (2015). Adult mental health consequences of peer bullying and maltreatment in childhood: Two cohorts in two countries. *The Lancet Psychiatry*, 2(6): 524-531. doi: 10.1016/S2215-0366(15)00165-0
- Lopes Neto, A. A. (2005). Bullying-aggressive behavior among students. *Journal De Pediatria*, 81(5), 164-172. doi: 10.1590/S0021-75572005000700006
- Mahiroğlu, A. ve Bulu, B. (2003). Ortaoğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları. *G. . Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 81-93. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/256463>
- Masuda, A., Hayes, S. C., Twohig, M. P., Drossel, C., Lillis, J. ve Washio, Y. (2009). A parametric study of cognitive defusion and the believability and discomfort of negative self-relevant thoughts. *Behavior Modification*, 33(2), 250-262. doi: 10.1177/0145445508326259
- Mazefsky, C. A. ve Farrell, A.D. (2005). The role of witnessing violence, peer provocation, family support, and parenting practices in the aggressive behavior of rural adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 14(1), 71–85. doi: 10.1007/s10826-005-1115-y
- McCracken, L. M. ve Vowles, K. E. (2014). Acceptance and commitment therapy and mindfulness for chronic pain. *American Psychologist*, 69(2), 178-187. doi: 10.1037/a0035623.
- Menesini, E. ve Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health ve Medicine*, 22, 1-14. doi: 10.1080/13548506.2017.1279740
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). *Atılganlık becerileri (Modl 10)*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Yaşam becerileri*. Ankara: MEB.
- Mishna, F., Cook, C. Gadalla, T., Daciuk, J. ve Solomon, S. (2010). Cyber bullying behaviors among middle and high school students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 80(3), 362-374. doi: 10.1111/j.1939-0025.2010.01040.x

- Moran, D. J. ve Consulting, P. (2010). ACT for leadership: Using Acceptance and Commitment training to develop crisis resilient change managers. *IJBCT*, 6(4), 341-355. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ913518.pdf>
- Najam, H. ve Kashif, S. (2018). Impact of bullying on students' behavioral engagement. *Journal of Health Education Research ve Development*, 6(2), 1-8. doi: 10.4172/2380-5439.1000261
- Nasheeda, A., Hassan, N. C. ve Hassan, S. A. (2017). Relationships between bullies, victims and mental health issues among adolescents. *The Maldives National Journal of Research*, 5(1), 23-44. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/profile/Matthew\\_Ogwu/publication/319889711\\_Characterization\\_of\\_Okra\\_Abelmoschus\\_Medik\\_Accessions\\_Using\\_Dehydrogenase\\_Isozymes\\_and\\_Protein/links/59c07cd3aca272aff2e21155/Characterization-of-Okra-Abelmoschus-Medik-Accessions-Using-Dehydrogenase-Isozymes-and-Protein.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Matthew_Ogwu/publication/319889711_Characterization_of_Okra_Abelmoschus_Medik_Accessions_Using_Dehydrogenase_Isozymes_and_Protein/links/59c07cd3aca272aff2e21155/Characterization-of-Okra-Abelmoschus-Medik-Accessions-Using-Dehydrogenase-Isozymes-and-Protein.pdf)
- Nezhad, M. S. ve Shameli, L. (2017). The effect of acceptance and commitment therapy on sexual satisfaction of couples in Shiraz. *International Journal of Medical Research ve Health Sciences*, 6(1), 58-65. Erişim adresi: <https://www.ijmrhs.com/medical-research/the-effect-of-acceptance-and-commitment-therapy-on-sexual-satisfaction-of-couples-in-shiraz.pdf>
- Nixon, C. L. (2014). Current perspectives: The impact of cyberbullying on adolescent health. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics*, 5, 143-158. doi: 10.2147/AHMT.S36456
- O'Donnell, M. B. (2015). *The Impact of Bullying and ACT Variables on Meaning In Life For Adolescents* (Yüksek lisans tezi, Colorado State University: ABD). Erişim adresi: [https://mountainscholar.org/bitstream/handle/10217/170309/ODonnell\\_colosta te\\_0053N\\_13278.pdf;sequence=1](https://mountainscholar.org/bitstream/handle/10217/170309/ODonnell_colosta te_0053N_13278.pdf;sequence=1)
- Olgun Kaval, N. ve Tekinsav Sütçü, S. (2016). Çocuk ve ergenlerde sosyal anksiyete bozukluğunun tedavisinde bilişsel-davranışçı grup terapisinin etkililiği: Sistematik bir gözden geçirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1(8), 3-22. doi: 10.18863/pgy.45232



- Olweus, D. (1978). *Aggression in the schools: Bullies and whipping boys*. New York: Hemisphere Publishing.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do?* Oxford: Blackwell.
- Orpinos, P., Horne, A. M. ve Staniszewski, D. (2003). School bullying: Changing the problem by changing the school. *School Psychology Review*, 32, 431-444. Erişim adresi: <http://www.div17.org/preventionsection/schoolbullying.pdf>
- Ögel, K. (2015). *Farkındalık ve kabullenme temelli terapiler* (2. baskı). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Öncü, H . (2006). Psikolojik danışma müdahalesi olarak büyük grup rehberliği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 219-24. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/256363>
- Özada, A. (2018). *Gençlerin demografik özellikleri, aile ve arkadaşlık ilişkileri ile okul yaşamının akran zorbalığına etkisi* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 506143).
- Özbulut, S , Özgür Sayar, A . (2009). Bir sosyal dışlanma fotoğrafı: Engelli bireylerin toplumla bütünleştirilmesine yönelik tespit, bilgilendirme ve veri tabanı oluşturma çalışması (özveri-malatya) projesi araştırma sonuçları. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 17(17), 59-76. doi: 10.21560/spcd.27217
- Özkal, U. Ü. (2011). *Üniversite öğrencileri arasında zorbalık ve zorbalığın psikolojik sorunlarla ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 302898).
- Öztürk, G. Ö. (2009). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine uygulanan atılganlık eğitimi programının öğrencilerin atılganlık düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 239341).
- Öztürk, N. ve Atlı, A. (2014). An investigation of bullying cases in middle school students in terms of some variables. *Inonu University Journal of The Faculty of Education*, 15(3), 43-63. doi: 10.17679/iuefd.15365258
- Pan American Health Organization. (2000). *Tobacco-free youth "a life skills"*. Primer Scientific And Technical Publications, No: 579.

- Pankey, J. ve Hayes, S. C. (2003). Acceptance and commitment therapy for psychosis. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 3(2), 311-328. doi: <https://www.ijpsy.com/volumen3/num2/71/acceptance-and-commitment-therapy-for-psychosis-EN.pdf>
- Parlak, T. (2018). *İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler dersinde kullanılan işbirliğine dayalı öğrenme yöntemi birleştirme tekniğinin öğrencilerin sosyal becerilerine ve akran zorbalığına etkisi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 518663).
- Pečjak, S. ve Pirc, T. (2017). School climate in peer bullying: Observers' and active participants' perceptions. *Horizons of Psychology*, 26, 74-82. doi: 10.20419/2017.26.470
- Petrie, K. (2009). Student peer bullying: A brief overview of the problem and some associated myths. *TEACH Journal of Christian Education*, 3(1), 3-9. Erişim adresi: <https://research.avondale.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1118&context=teach>
- Pişkin, M. (2003). *Okullarımızda yaygın bir sorun: Okul Zorbalığı*. Yedinci Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Sunulan Bildiri (09-11 Temmuz 2003). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2005). *Zorba ve Kurban lise öğrencilerinin utangaçlık, içedönüklük, dışadönüklük ve özsaygı değişkenleri bakımından incelenmesi*. Sekizinci Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresinde Sunulan Bildiri (21-23 Eylül 2003). Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul.
- Pişkin, M. ve Ayas, T. (2007). *Akran zorbalığı belirleme ölçeği ergen formunun geliştirilmesi*. IX. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi (17-19 Ekim). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Piştof, S. ve Şanlı, E. (2013). Bilişsel davranışçı terapide metafor kullanımı. *JCBPR*, 3, 116-125. Erişim adresi: <https://www.ejmanager.com/mnstemps/77/77-1390244798.pdf?t=1563702004>
- Pohar, R. ve Argaez, C. (2017). Acceptance and commitment therapy for post-traumatic stress disorder, anxiety, and depression: a review of clinical effectiveness. *CADTH*,

- 1-32. (CADTH rapid response reports: summary with critical appraisal) Erişim adresi:  
[https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK525684/pdf/Bookshelf\\_NBK525684.pdf](https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK525684/pdf/Bookshelf_NBK525684.pdf)
- Polat Külçü, D. (2015). *Çocuklarda akran zorbalığı ve benlik saygısının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 419937).
- Pontillo, M., De Crescenzo, F., Vicari, S., Pucciarini, M. L., Averna, R., Santonastaso, O. ve Armando, M. (2016). Cognitive behavioural therapy for auditory hallucinations in schizophrenia: A review. *World journal of psychiatry*, 6(3), 372-380. doi:10.5498/wjp.v6.i3.372
- Powers, M. B., Vörding, M. B. Z. V. S. ve Emmelkamp, P. M. G. (2009). Acceptance and commitment therapy: A meta-analytic review. *Psychother Psychosom*, 78, 73-80. doi: 10.1159/000190790
- Ramnerö, J. ve Torneke, N. (2018). *İnsan davranışlarının ABC'si* (2. baskı). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Rigby, K. (2007). *Bullying in school and what to do about it*. Melbourne: Acer Press.
- Rivers, I., Poteat, V. P., Noret, N. ve Ashurst, N. (2009). Observing bullying at school: The mental health implications of witness status. *School Psychology Quarterly*, 24(4), 211-223. doi: 10.1037/a0018164
- Rodkin, P. ve Hodges, E. (2003). Bullies and victims in the peer ecology: Four questions for psychologists and school professionals. *School Psychology Review*, 32, 384-400. Erişim adresi: [https://ing.org/wp-content/uploads/2011/08/courses.washington.edu\\_nurs509\\_bully\\_Peer%20Ecology.pdf](https://ing.org/wp-content/uploads/2011/08/courses.washington.edu_nurs509_bully_Peer%20Ecology.pdf)
- Ruiz, F. J. (2010). A review of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) empirical evidence: Correlational, experimental psychopathology, component and outcome studies. *Revista Internacional de Psicología y Terapia Psicológica*, 10(1), 125-162. Erişim adresi: <https://www.ijpsy.com/volumen10/num1/256/a-review-of-acceptance-and-commitment-therapy-EN.pdf>
- Saeed, H., Ahmad, A., Farah, N. ve Mehdi, M. M. (2016). The effectiveness of acceptance and commitment therapy (ACT) on test anxiety and psychological well-being in

high-school students. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 1, 1582–1590. Erişim adresi:

<https://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/article/view/1546/1387>

Salı, G. (2014). Okul öncesi dönem çocuklarında akran ilişkilerinin ve akran şiddetine maruz kalmanın çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *ukurova Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 2(43), 195-216. doi: 10.14812/cufej.2014.020

Salkovskis, P. M. ve Westbrook, D. (1989). Behaviour therapy and obsessional ruminations: can failure be turned into success? *Behav Res Ther*, 27, 149-60. doi: 10.1016/0005-7967(89)90073-9

Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112-120. doi: 10.1016/j.avb.2009.08.007

Salmivalli, C. Kaukiainen, A. ve Voeten, M. (2005). Anti-bullying intervention implementation and outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 75, 465-487. doi: 10.1348/000709905X26011

Satan, A. (2011). Okulda zorbalığın aktörleri. *TURAN Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 10(3), 55-66. Erişim adresi: [http://www.turansam.org/TURAN-SAM\\_10.pdf](http://www.turansam.org/TURAN-SAM_10.pdf)

Seçer, Z., Ogelman, H. G., şimşek, H., Önder, A. ve Bademci, D. (2014). Akran şiddetine Maruz Kalan ve Kalmayan 5-6 Yaş Okul Öncesi Çocukların Okula Uyumlarının Analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 23, 351-375. Erişim adresi: [http://zgefdergi.com/Makaleler/372406103\\_13.pdf](http://zgefdergi.com/Makaleler/372406103_13.pdf)

Sharp, K. (2012). A review of acceptance and commitment therapy with anxiety disorders. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12, 359-372. Erişim adresi: <https://www.ijpsy.com/volumen12/num3/335/a-review-of-acceptance-and-commitment-therapy-EN.pdf>

Shawyer, F., Farhall, J., Thomas, N., Hayes, S., Gallop, R., Copolov, D. ve Castle, D. (2016). Acceptance and commitment therapy for psychosis: Randomised controlled trial. *The British Journal of Psychiatry: The Journal of Mental Science*, 210. doi: 10.1192/bjp.bp.116.182865

- Sinici, E., Aydın, S. ve Öznur, T. (2018). Tedaviye dirençli obsesif kompulsif bozuklukta pozitif psikoterapi etkili olabilir mi? Bir olgu sunumu. *Klinik Psikiyatri*, 21, 407-413. doi: 10.5505/kpd.2018.93723
- Smith, P. K. (2016). Bullying: Definition, types, causes, consequences and intervention: Bullying. *Social and Personality Psychology Compass*, 10(9), 519-532. doi: 10.1111/spc3.12266
- Smokowski, P. R. ve Kopasz, K. H. (2005). Bullying in school: An overview of types, effects, family characteristics and intervention strategies. *Children and Schools*, 27(2), 101-110. doi: 10.1093/cs/27.2.101
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Goossens, L., Duriez, B., ve Niemiec, C. P. (2008). The intervening role of relational aggression between psychological control and friendship quality. *Social Development*, 17, 661-681. doi: 10.1111/j.1467-9507.2007.00454.x
- Southam Gerow, M. A. (2014). *Çocuklarda ergenlerde duygusal düzenleme*. (Çev. M. Şahin ve M. Artıran.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Steele, C., Kidd, D. C. ve Castano, E. (2014). On social death: Ostracism and the accessibility of death thoughts. *Death Studies*, 39(1), 1-5. doi: 10.1080/07481187.2013.844746
- Stevens, V., De Bourdeaudhuij, I. ve Van Oost, P. (2002). Relations-hip of the family environment to children's involvement in bully/victim problems at school. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(6), 419-428. doi: 10.1023/A:1020207003027
- Svanberg, G., Munck, I. ve Levander, M. (2017). Acceptance and commitment therapy for clients institutionalized for severe substance-use disorder: a pilot study. *Substance Abuse and Rehabilitation*, 8, 45-51. doi: 10.2147/SAR.S132255
- Swearer, S. M. ve Hymel, S. (2015). Understanding the psychology of bullying, moving toward a social-ecological diathesis-stress model. *American Psychologist*, 70(4), 344-353. doi: 10.1037/a0038929
- Şirvanlı-Özen, D. ve Aktan T. (2010). Bağlanma ve zorbalık sisteminde yer alma: Başa çıkma stratejilerinin aracı rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 65, 101-113. Erişim adresi:

<https://docplayer.biz.tr/129560-Baglanma-ve-zorbalik-sisteminde-yer-alma-basacikma-stratejilerinin-araci-rolu.html>

- Takizawa, R., Maughan, B., ve Arseneault, L. (2014). Adult health outcomes of childhood bullying victimization: Evidence from a five-decade longitudinal british birth cohort. *American Journal Psychiatry*, 171(7), 777-784. doi:10.1176/appi.ajp.2014.13101401
- Tatlilioğlu, K. (2016). Okullarda şiddet ve zorbalık: Risk faktörleri, koruma, önleme ve müdahale hizmetleri: konya örneği. *Bingöl Üniversitesi SBE Dergisi*, 6(12), 209-231. doi: 10.29029/busbed.328657
- Thompson, B. (2013, October). Occupational therapy's actions: Using act within occupational therapy for people with chronic pain. Web: [https://www.researchgate.net/publication/257945844\\_Occupational\\_Therapy's\\_ACTions\\_Using\\_ACT\\_within\\_occupational\\_therapy\\_for\\_people\\_with\\_chronic\\_pain](https://www.researchgate.net/publication/257945844_Occupational_Therapy's_ACTions_Using_ACT_within_occupational_therapy_for_people_with_chronic_pain) adresinden erişilmiştir.
- Totan, T. (2008). *Ergenlerde zorbalığın anne baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 216959).
- Totan, T. ve Kabakçı, Ö. F. (2010). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sosyal Duygusal Öğrenme Becerilerinin Zorbalığı Yordama Gücü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 575-600. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/153422>
- Tuna Özcivanoğlu, M. E. (2010). Yapılandırılmış grupla psikolojik danışma programı: Atılganlık becerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 1(10), 11-19. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/download/article-file/16688>
- Tural Hesapçioğlu, S. ve Yeşilova, H. (2015). Lise öğrencilerinin zorbalığa ve zorbalara ilişkin duyguları, düşünceleri ve tutumları. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 16, 284-293. doi: 10.5455/apd.155780
- Türktan, Ş. (2013). *Zorbalıkla baş etmeye yönelik akran destek programının ortaokul 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin zorbalıkla baş etme becerilerine etkileri* (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 322034).
- Twohig, M. P. (2009). The application of acceptance and commitment therapy to

obsessive-compulsive disorder. *Cognitive and Behavioral Practice*, 16(1), 18-28. doi: 10.1016/j.cbpra.2008.02.008

Twohig, M. P. ve Crosby, J. M. (2010). Acceptance and commitment therapy as a treatment for problematic internet pornography viewing. *Behavior Therapy*, 41, 285-295. doi: 10.1016/j.beth.2009.06.002.

Twohig, M. P., Hayes, S. C. ve Masuda, A. (2006). Increasing Willingness to Experience Obsessions: Acceptance and Commitment Therapy as a Treatment for Obsessive-Compulsive Disorder. *Behavior Therapy*, 37, 3-13. doi: 10.1016/j.beth.2005.02.001

Twohig, M. P. ve Levin, M. E. (2003). Acceptance and Commitment Therapy as a Treatment for Anxiety and Depression: A Review. *Psychiatric Clinics of North America*, 40(4), 751-770. doi: 10.1016/j.psc.2017.08.009

Türkçapar, H. (1999). Sosyal fobinin psikolojik kuramı. *Klinik Psikiyatri*, 28, 452-456. Erişim adresi: [https://www.journalagent.com/kpd/pdfs/KPD\\_2\\_4\\_247\\_253.pdf](https://www.journalagent.com/kpd/pdfs/KPD_2_4_247_253.pdf)

Uba, I., Yaacob, S. N. ve Juhari, R. (2010). Bullying and Its' Relationship with Depression among Teenagers. *J Psychology*, 1(1): 15-22. doi: 10.1080/09764224.2010.11885441

Uğurlu, Z. ve Gülsen, İ. A. (2014). Çocuk Hakları ve Hukuki Bağlamda Çocuğun İhmal Ve İstismardan Korunması. *International Journal of Social and Educational Sciences*, 1(1), 1-24. doi: 10.20860/ijoses.40982

Uzuntaş, A. (2013). Etkili iletişim: Anlatabilmek ve anlayabilmek. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(13), 11-30. Erişim adresi: [https://kefdergi.com/pdf/21\\_1/21\\_1\\_2.pdf](https://kefdergi.com/pdf/21_1/21_1_2.pdf)

Ümmet, D. ve Demirci, G . (2017). Yaşam becerileri eğitimi kapsamında yürütülen grupla psikolojik danışma uygulamasının ortaokul öğrencilerinin iyi oluşları üzerindeki etkisi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 153-170. doi: 10.15285/maruaebd.263879

Vakili, Y. ve Gharraee, B. (2014). The effectiveness of acceptance and commitment therapy in treating a case of obsessive compulsive disorder. *Iran J Psychiatry*, 9(2),115-117. Erişim adresi:

[https://www.researchgate.net/publication/271596188\\_The\\_Effectiveness\\_of\\_Acceptance\\_and\\_Commitment\\_Therapy\\_in\\_Treating\\_a\\_Case\\_of\\_Obsessive\\_Compulsive\\_Disorder](https://www.researchgate.net/publication/271596188_The_Effectiveness_of_Acceptance_and_Commitment_Therapy_in_Treating_a_Case_of_Obsessive_Compulsive_Disorder)

- Vatan, S. (2016). Bilişsel Davranışçı Terapilerde Üçüncü Kuşak Yaklaşımlar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(3), 190-203. doi: 10.18863/pgy.238183
- Veiga-Martinez, C., Marino, P. A. ve Garcia-Montes, J. M. (2008). Acceptance and commitment therapy applied to treatment of auditory hallucinations. *Clinical Case Studies*, 7(2), 118-135. doi: 10.1177/1534650107306291
- Vivyan, C. (2009). *Helikopter görüşü*. Web: <https://www.getselfhelp.co.uk/docs/Helicopter.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Vivyan, C. (2010). *Zehirli papağan*. Web: <https://www.getselfhelp.co.uk/docs/TheParrot.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Voltan Acar, N. (2017). *Grupla psikolojik danışmada alıştırılmalar-deneyler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Voltan Acar, N. (2018). *Grupla psikolojik danışma ilke ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Wang, J., Iannotti, R. J. ve Nansel, T. R. (2009). School Bullying Among US Adolescents: Physical, Verbal, Relational and Cyber. *J Adolesc Health*, 45(4): 368-375. doi:10.1016/j.jadohealth.2009.03.021.
- Wet, C. (2005). The nature and extent of bullying in free state secondary schools. *South African Journal of Education*, 25(2), 82-88. Erişim adresi: <https://www.ajol.info/index.php/saje/article/view/25020/20692>
- Williams, K. D. (2007). Ostracism. *Annu. Rev. Psychol.*, 58, 425-452. doi: 10.1146/annurev.psych.58.110405.085641
- Williams, K. D. ve Nida, S. A. (2011). Ostracism: Consequences and coping. *Current Directions in Psychological Science*, 20(2), 71-75. doi: 10.1177/0963721411402480
- Wilson, K. G., ve Sandoz, E. K. (2008). Mindfulness, values, and the therapeutic relationship in acceptance and commitment therapy. S. F. Hick ve T. Bein (Ed.), *Mindfulness and the Therapeutic Relationship*. New York: Guilford Press.
- Yaban, E. H., Sayıl, M. ve Kındap Tepe, Y. (2013). Erkek ergenlerde anne babadan algılanan destek ile akran zorbalığı arasındaki ilişkide arkadaşlık niteliğinin rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 28 (71), 20-32. Erişim adresi:



[https://www.tedu.edu.tr/sites/default/files/content\\_files/research\\_files/yaban\\_sayil\\_ki ndap\\_tepe\\_2013\\_0.pdf](https://www.tedu.edu.tr/sites/default/files/content_files/research_files/yaban_sayil_ki ndap_tepe_2013_0.pdf)

- Yalom, I. D. (2017). *Güneşe bakmak ölümlle yüzleşmek* (Çev. Z. İyidoğan). İstanbul: Pegasus Yayınları.
- Yang, S. Y. ve McCracken, L. M. (2014). Acceptance and commitment therapy for chronic pain. *JCOM*, 21(3), 134-144. Erişim adresi: <https://pdfs.semanticscholar.org/71bc/abbe2d9731882b7066f3f370da4331e932a2.pdf>
- Yavuz, K. F. (2015). Kabul ve kararlılık terapisi (ACT): Genel bir bakış. *Türkiye Klinikleri*, 8(2), 21-27. Erişim adresi: <http://psikiyatridizini.net/articles.aspx?journalid=47&year=2015&volume=8&number=2>
- Yavuz, K. F. (2017). Davranışın İşlevsel Analizi ve Klinikte Kullanımı. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 6(2):88-94. doi: 10.5455/JCBPR.264400
- Yeşildal, Y. (2016). Sağlıkta şiddete genel bakış. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 1(3), 44-55. doi: 10.5222/SHYD.2016.044
- Yıldırım, İ. (1991). Stres ve stresle başa çıkmada gevşeme teknikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6,179-181. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1425-published.pdf>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. (2018). *Psikoz sağaltımında Kabul ve Kararlılık Terapisinin etkileri: Sistematik bir derleme*. 1. Uluslararası Battalgazi Multi Disipliner Çalışmalar Kongresi (7-9 Aralık 2018). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Zettle, R. D. (2003). Acceptance and commitment therapy (ACT) vs. systematic desensitization in the treatment of mathematics anxiety. *The Psychological Record*, 53, 197-215. doi: 10.1007/BF03395440
- Zhang, C. Q., Leeming, E., Smith, P., Chung, P. K., Hagger, M. S. ve Hayes, S. C. (2018). Acceptance and commitment therapy for health behavior change: A contextually-driven approach. *Frontiers in Psychology*, 8, 1-6. doi: 10.3389/fpsyg.2017.02350

## EKLER

### Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenci Arkadaşım,

Bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere gizli tutulacak bu formda çeşitli sorular bulunmaktadır. Formda yer alan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde cevaplamanızı rica ederim. Şimdiden teşekkürler.

Abdullah YALNIZ

1. Adınız-Soyadınız?
2. Sınıf Düzeyiniz?
3. Yaşınız?
4. Cinsiyetiniz

( ) E

( ) K

## Ek 2: Akran Zorbalığı Ölçeği

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda öğrenciler arasında zaman zaman gözlenen bir takım söz ve eylemler yer almaktadır. Bazı öğrenciler bu söz ve eylemleri bazen tek başlarına bazen de arkadaşlarıyla birlikte yaparlar. Sizden talebimiz bu söz ve eylemlere; a) ne sıklıkla **uğradığınızı** ve b) ne sıklıkla **yaptığınızı** ilgili maddenin karşısına işaretlemenizdir.

Soruları lütfen okuyarak cevaplayınız. Vereceğiniz cevaplar gizlitutulacak ve hiç kimseye gösterilmeyecektir. Hepinize şimdiden teşekkür ederiz.

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM				
		Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman
1	El-kol şakası yaparak rahatsız etme										
2	Rahatsız etmek amacıyla sürekli olarak gıdıklama										
3	Saç ve kulak çekme										
4	Oturmak üzereyken altına rahatsız edici bir cisim koyma										
5	Kuyrukta zorla sırasını alma, önüne geçme										
6	Oyun oynarken sahayı ya da bir mekanı güç kullanarak terk etmeye zorlama										
7	Çimdik atma, ısırma										

8	Kalem, toplu iğne vb. sivri cisimler ile saldırma													
9	İtme, dürtme, kolunu bükme, çelme takma, yere düşürme													
10	Zarar vermek ya da rahatsız etmek amacıyla üzerine bazı cisimler atma, fırlatma													
11	Kasıtlı olarak omuz atma, dirsek vurma, çarpma													
12	Sopa, çubuk, cetvel vb. cisimler ile vurma													
13	Tekme-tokat atma, yumruk atma, yüze, kafaya, enseye vurma													
14	Bıçak, muşta, tornavida, maket bıçağı vb. kesici aletlerle saldırma veya korkutma													
15	Tabanca gibi ateşli ve patlayıcı maddelerle saldırma ya da korkutma													
16	Saç ve ten rengi, diş yapısı, dış görünüşü, giysileri, beden yapısı ya da bedensel özürüyle alay etme													
17	Aksanı, şivesi ya da konuşma tarzıyla alay etme													
18	Adı ya da soyadıyla dalga geçme, hoşla gitmeyen, küçük düşürücü isimler (lakap) takma													
19	Anne, baba ya da ailesinin bazı özellikleriyle alay etme													
20	Küfür etme, kaba ve çirkin sözler söyleme													
21	Çeşitli nedenlerle sataşma, hakaret etme, küçük düşürme, utandırma, aşağılama, dalga geçme, alay etme, incitme, kızdırma, ağlatma.													

22	Tehdit etme												
----	-------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

		BANA YAPILDI					BEN YAPTIM						
		Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman	Hemen hemen hergün	Haftada en az 1 defa	Ayda 1 defa	Dönem boyunca 1 defa	Hiçbir zaman		
23	Oyuna ve çeşitli etkinliklere almama												
24	Grup dışına iterek yalnızlığa terk etme												
25	Görmezden gelme, yok sayma												
26	Dışlamak amacıyla konuşmama, sorularına cevap vermeme												
27	Diğer öğrencilerin de konuşmasını ve arkadaşlık yapmasını engelleme												
28	Arkadaşlarını kendisine karşı kıskırtarak aralarının bozulmasına çalışma												
29	Aleyhinde söylentiler çıkarma ve yayma												
30	Yapmadığı şeylerle ilgili iftira ve asılsız söylentiler ile suçlanma ve zor duruma düşürülme												
31	Hakkında çeşitli yerlere çirkin yazılar yazma												
32	Yapmadığı şeylerle ilgili öğretmene şikayet etme												

33	Sırlarını başkalarına anlatarak zor duruma düşürme													
34	Para ya da okul harçlığını zorla alma													
35	Eşyalarını ya da yiyeceklerini zorla alma													
36	Kantinden zorla bir şeyler ısmarlatma													
37	Para ya da eşyalarını çalma													
38	Kalem, kitap, defter vb eşyalarını kasıtlı olarak yırtma, kırma, atma, yakma													
39	Defter ya da kitaplarını karalama ya da üzerlerine kötü şeyler yazma													
40	Kasıtlı olarak elbiselerini yırtma, yırtmaya çalışma, kirletme													
41	Baskıyla telefonuna kontür yükletme													
42	Ödünç alınan para ya da eşyayı geri vermeme													
43	Çanta ya da diğer eşyalarını izinsiz karıştırma													

### Ek 3: Deney Gruplarına Uygulanan Kabul ve Kararlılık Terapisi Yönelimli Psikoeğitim Programı Oturumlarının Özetleri

Aşağıda deney gruplarında yer alan ergenlerle gerçekleştirilen ve 10 oturumdan oluşan uygulamalar özet olarak verilmiştir. Tüm oturumların yapılandırılması, etkinliklerin seçilmesi ve ev ödevlerinin belirlenmesi Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin kuramsal temellerine ve uygulama felsefesine uygun olarak gerçekleştirilmiştir.



## 1. OTURUM

### TANIŞMA VE GRUP KURALLARININ BELİRLEME İLE

#### PSİKOEĞİTİM PROGRAMI VE GENEL AMAÇ HAKKINDA BİLGİLENDİRME

**Oturumun Hedefi:** Katılımcıların grup liderini ve birbirini tanımalarını, gruba ısınmalarını; aynı zamanda grubun amacı, özellikleri, süresi, işleyişi ve kuralları hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak.

#### **Davranışsal Amaçlar:**

- 1) Grup üyeleri birbiriyle tanışır,
- 2) Grup kuralları ve ilkeleri belirlenir,
- 3) Kontrat (sözleşme) imzalanır,
- 4) Katılımcılar grup iklimine uyum sağlar ve kendilerini güvende hisseder,
- 5) Katılımcılar bireysel amaçlarını belirler ve gruptan beklentilerini açıklar,
- 6) Bireysel amaçlar ile grubun hedefleri karşılaştırılır,
- 7) Kabul ve Kararlılık Terapisi, Akran Zorbalığı ve Sosyal Dışlanma kavramları tanıtılır, ilerleyen oturumlarda detaylı olarak ele alınacağı belirtilir,
- 8) KKT yönelimli psikoeğitim programı hakkında katılımcılar bilgilendirilir.

#### PSİKOEĞİTİM EVRESİ

##### **A) Uygulama Süreci:**

Grup lideri, tüm üyeleri merhaba, hoş geldiniz diyerek selamlar. Katılımcıları eğitimin konusu, amacı ve süresi hakkında bilgilendirir. Oturumların hem bilgi edinmeyi hem de hoş vakit geçirmeyi sağlayacak şekilde planlandığını belirtir.

Oturumlara katılımının zamanında ve sürekli olması gerektiğini vurgular. “Bu grubun oturumlarının ve uygulamalarının, birçok farklı alanda beceri kazanarak hem kendi mutluluğunuzu artırmak hem de çevrenizdeki insanlarla olan iletişiminizi geliştirmek açısından sizlere katkısı vardır. Gönüllü olarak oturumlara katıldığınız için hepimizi tebrik eder, tek tek her birinize teşekkür ederim.”

Lider, kabul ve kararlılık terapisi ile, akran çatışmaları ve sosyal dışlanma durumları hakkında katılımcıları bilgilendirir. Bu konuyla ilgili detaylı bilgilerin ilerleyen oturumlarda verileceği belirtilir.



Grup kuralları belirlenmeden önce lider, insanların toplu olarak yaşadığı ortamlarda çeşitli kurallar olması gerektiğini belirtir. Kuralların, katılımcıların doğal davranmasını engellemediğini ve onları sınırlamadığını tam aksine oturumlar boyunca düzeni sağlamak açısından son derece yararlı olduğunu belirtir. Ardından kuralların yazılı olduğu form grup üyelerine verilir.

Üyeler sırayla grup kurallarını okur, her kural görüş ve değerlendirmeye açıktır. Herhangi bir üyeden “Bu kuralı değiştirelim” teklifi gelirse, grup lideri ve diğer üyeler o konu üzerinde görüş belirtir.

Katılımcıların, gruba hızla uyum sağlaması ve kendini gruba ait hissetmesi amacıyla ısınma oyunlarından ve aktivitelerden yararlanılabilir. Lider, aktivite ve egzersizler yoluyla üyelerin dikkatini ya da davranışlarını yönlendirir (Güçray, Çolakkadıoğlu ve Çekici, 2009).

Katılımcılar, hazır bekleyen şişirilmiş balonu alır ve elleriyle dokunmadan bir cisim yardımıyla ya da kafalarıyla balona vurarak tanışmak istedikleri kişiye doğru atar. Balon kendisine gelen kişi adını söyler ve balonu bir başka kişiye atar. Balona birden fazla kez vurmaya serbesttir ancak balonu yere düşürmemek gerekir.

**Etkinlik 1:** Elle Dokunmadan Balonu Atarak Tanışma (Elle dokunmadan, kalemin sivri olmayan ucuyla veya üfleterek atar)

**Kullanılan Araçlar:** Balon

**Aktivite:** Katılımcılar, balona dokunmadan birbirine atar ve balonu alan kişi ismini söyleyip bir başkasına atar.

Isınma oyununun ardından katılımcılar yerlerine oturur. Grup kuralları formu, lider tarafından katılımcılara verilir. Her bir üye, kurallardan bir madde okuyarak formu arkadaşına verir ve bu şekilde işlemi sürdürür.

Grup kurallarının okunmasının ardından lider, 10 hafta boyunca birlikte faaliyet yapan bir aile olduğunu, bu nedenle grup içinde samimi ve rahat bir şekilde davranmanın mümkün olduğunu belirtir. Ayrıca gizlilik ilkesi üzerinde durur ve grup içinde konuşulanların, grup dışında hiçbir şekilde bir başkasıyla paylaşılmaması gerektiğini vurgular.

**Etkinlik 2:** Grup Kuralları Formu

**Kullanılan Materyaller:** Form.

**Aktiviteler:** Katılımcılar, formda yer alan maddeleri sırayla okur. Bir maddeyi okuyan üye, formu yanındaki arkadaşına verir.

<b>GRUP KURALLARI</b>	
	<b>ONAYLIYORUM</b>
1) Oturumlar 10 haftadır ve her oturum 90 dakikadır	
2) Oturumdan beş dakika önce tüm üyeler hazır olmalıdır	
3) Grupta konuşulanlar, grup dışında paylaşılmamalıdır	
4) Aynı sınıfta olan katılımcılar, oturum dışında telefonla, mesajla veya sınıf ortamında grupta anlatılanlarla ilgili konuşmamalıdır	
5) Üyelerin gönüllü olarak söz alması beklenmektedir, bazı konularda konuşmak istemeyen üyeler olabilir ancak bir üyenin tüm oturumlar boyunca çok az paylaşım yapması veya hiç paylaşım yapmaması kabul edilmemektedir	
6) Grup üyeleri, hakaret etmek ve küçük düşürmek anlamına gelebilecek söz, davranış ve imalardan kaçınılmalıdır	
7) Oturuma katılamama olasılığı ortaya çıktığında üye, bu durum mutlaka oturumdan en az 1 gün önce lidere bildirilmelidir	
8) Her üye eşittir ve değerlidir, her katılımcı diğer üyenin sözünü bitirmesini beklemelidir	
9) Oturum sırasında cep telefonları sessiz konumda olmalıdır ve üyeler birbirinin telefon numarasını almamalıdır	
10) Oturum sırasında tartışma veya anlaşmazlık durumu olduğunda, her iki taraf da grup liderini dinlemelidir	

Grup kuralları, üyeler tarafından benimsenerek ve gerekçeleri öğrenilerek konulduğunda daha işlevsel olmaktadır. Kurallar olduğunda, kurallara uyma açısından üyeler hem bireysel olarak özenli davranmaktadır hem de diğer üyeleri olumlu yönde etkilemektedir

Lider, üyelerin gizliliği ve oturumlarla ilgili diğer konuları ele alan, içeriğinde psikoeğitim süreciyle ilgili çeşitli taahhütlerin bulunduğu “Grup kontratı” nı üyelere dağıtır. Form, tüm üyeler tarafından gönüllü olarak imzalanır. Üyeler, imza attıktan sonra “kontratta yer alan ve kabul ettiğim maddelere uyacağıma iyi ve dürüst bir insan olarak söz veriyorum” şeklinde yemin eder.

Grup kontratının imzalanma sırasında, lider tarafından üyelere çok güvendiği mesajı verilir. Böylece üyelerin, kendilerine güvenilmediği için böyle bir sözleşme imzalatıldığı şeklinde bir düşünceye kapılması önlenmiş olur. Çünkü psikoeğitim gruplarında, oturum içeriğinin tüm boyutlarıyla planlanması; güvenli bir ortamın sağlanması, grup etkileşiminin ve dinamiğinin artırılması ve üyelerin beceri kazanması açısından lidere yardımcı olmaktadır (Güçray, Çekici ve Çolakkadıoğlu, 2009).

### **Etkinlik 3: Grup Kontratı Formu**

**Kullanılan Materyaller:** Form.

**Aktivite:** Katılımcılar, formu doldurur ve formda yer alan maddeleri gönüllü olarak işaretler.

<b>GRUP KONTRATI</b>		
	<b>KABUL EDİYORUM</b>	<b>KABUL ETMİYORUM</b>
1) Çok acil ve hayati bir durum olmadıkça her oturumda varım		
2) Grup içindeki davranışlarımı düşünerek sergilerim, reflektif davranışlardan kaçınırım		
3) Grup üyelerine ismiyle hitap ederim ve her arkadaşşıma saygı duyarım		
4) Grup liderinin yönergelerine uyarım		
5) Ev ödevlerimi yaparak oturumlara gelirim		

Oturumun bir diğerk önemli unsuru, üyelerin gruba katılım amacını belirlemek ve üyeleri grubun amaçları konusunda bilgilendirmektir. Üyeler, kendi beklentilerinin önemsendiğini, dikkate alındığını ve değerlendirildiğini gördüğünde, grubun amaçları doğrultusunda katılım sağlamak açısından atılgan davranmaktadır. Bu amaçla lider, üyelerin kişisel amaçlarını belirleyebilmesi ve ilerleyen oturumlarda üzerinde konuşmak amacıyla, “bireysel amaç belirleme formu”nu katılımcılara dağıtır. Her bir üye, arkadaşından etkilenmeden, formu kendisine uygun olacak şekilde doldurur.

#### **Etkinlik 4: Bireysel Amaç Belirleme Formu**

**Kullanılan Materyaller:** Kalem, kâğıt.

**Aktivite:** Katılımcılar bireysel amaçlarını belirler, forma işler ve eğitim programından beklentilerini ifade eder. 10 haftalık psikoeğitim süreci edinmeyi istedikleri ve beklentileri gelişimlerin neler olduğunu ve eğitim sürecinin sonunda kazanmak istedikleri becerilerin neler olduğunu anlatırlar.

Lider, üyelerin bu hedeflerine ulaşabilmeleri için neler yapmaları gerektiğini ve grup yöneticisi olarak kendi üzerine düşenlerin neler olduğunu anlatır. Üyeleri eğitim programına katıldıkları için tebrik eder ve çok önemli bir girişimde bulduklarını vurgular.

<b>BİREYSEL AMAÇ BELİRLEME FORMU</b>
Eğitim programına ve bu oturumlara katıldıktan sonra, ulaşmak istediğin hedefler nelerdir?
1)
2)
3)

Grup lideri, psikoeğitim programını uygularken ve grubu yönetirken aslında bir sanat icra etmektedir. Çünkü farklı duygu ve düşünce dünyasına sahip birçok insanı bir araya getirmekte, onlara bilgi ve beceriler kazandırmakta, bunu yaparken de grup içinde sıcak bir

iklim oluşmasını sağlamaktadır. Bu anlamda liderin yaptığı aktiviteler, sanatını icra ederken kullandığı araçlardır (Güçray, Çolakkadıoğlu ve Çekici, 2009).

Grubun ilk oturumunda, üyelerin kendini açma konusunda temkinli olması beklenen bir durumdur. Grup ortamı oluştuğça ve üyeler birbirini tanıdıkça, yapılan paylaşımların sayısı ve içerik yoğunluğu da artmaktadır. Bu anlamda özellikle başlangıç evresinde üyeler, birbirleriyle iletişime geçmek yerine daha çok liderle konuşmayı tercih ederler. Bu bağlamda grup üyelerinin tanışması, yakınlaşması ve kaynaşması aşamasında grup liderine önemli görevler düşmektedir. Çünkü bazı öğrenciler, büyük grup içinde kendilerini güvende hissetseler bile yüksek sesle konuşmak istemezler. Onaylanmayacak şeyler söylemekten korktukları için büyük grup içinde kendini ifade etmekten hoşlanmazlar (Öncü, 2006).

Grup lideri, Resim Testlerinin ve Çocuk Resimlerinin Projektif Yorumlanması üzerine psikolojik test eğitimi aldığı için bu konuda yetkindir. Üyelere, resim testleriyle ilgili bir uygulama yapar. Varolmayan Hayvan Çiz isimli test, bireylerin duygu dünyaları ve süregelen düşünceleri hakkında uygulayıcıya kesin olmayan ancak üzerinde durulmasında yarar olan bazı bilgiler verebilmektedir. Örneğin var olmayan hayvanı sevimli bir çizimle resmeden üyelerin, sakin, uysal ve uyumlu olduğu değerlendirilebilir. Saldırgan, kavgacı, kafasının üzerinde dikenler ve keskin/sivri hatlar çizilmiş bir “var olmayan hayvan” üyenin baş etme yöntemlerinin aktif durumda olduğunu gösterebilmektedir (Halmatov, 2016).

**Etkinlik 5:** Projektif Resim Testi: Varolmayan Hayvan Çiz

**Kullanılan Materyaller:** Kalem, kâğıt.

**Aktivite:** Katılımcılar, grubu sıcak, samimi ve güvenli bir ortam olarak değerlendirir. Lidere, Kendini açma ve etkinliklere katılım konusunda istekli olurlar. Üyelere, “daha önce hiç görmediğiniz ve gezegende hiçbir zaman var olmamış/var olmayacak bir hayvan çizin” şeklinde yönerge verilir.

**VAR OLMAYAN HAYVAN ÇİZ TESTİ** (Halmatov, 2016).

--

Oturum gündemi detaylı olarak görüşüldükten ve aktiviteler yapıldıktan sonra, bir sonraki oturum için katılımcılara ev ödevi verilir.

### **B) Yeni Ev Ödevi:**

Katılımcılardan, ekteki formu doldurmaları ve bir sonraki oturuma getirmeleri talep edilir. Ortadan ikiye bölünmüş durumdaki kağıdın bir tarafına en az 5 maddelik “en çok sevdikleri özelliklerini/davranışlarını” diğer tarafına da en az 5 maddelik “hiç sevmedikleri özelliklerini/davranışlarını” yazmaları istenir.

<b>EV ÖDEVİ-SEVDİĞİM VE SEVMEDİĞİM DAVRANIŞLARIM</b>	
<b>En Çok Sevdiğim Davranışlarım/Özelliklerim</b>	<b>Hiç Sevmediğim Davranışlarım/Özelliklerim</b>
1)	1)
2)	2)
3)	3)
4)	4)
5)	5)

### **C) Oturumun Özeti:**

Grup lideri, katılımcılara ilk oturumun nasıl geçtiğini ve üyelerin “iyi ki bu programa katıldım” şeklinde düşünüp düşünmediğini sormuştur. Tüm katılımcılar, oturumun çok verimli ve keyifli geçtiğini belirterek, burada bulunmaktan dolayı mutlu olduklarını belirtmiştir. Bir sonraki haftayı heyecanla beklediklerini ifade etmişlerdir.

Lider, oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetlemiştir. Konuya katılması için üyeleri teşvik etmiştir ve söz alan üyeler oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarmıştır.

Katılımcılar; kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtmiştir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin ve kullanılan tekniklerin; anlatılanların kalıcı, öğretici ve eğlenceli olmasını sağladığını ifade etmişlerdir.

#### **D) Oturumun Sonlandırılması:**

Grup lideri ile üyeler, oturum boyunca ele alınan konu başlıklarını değerlendirir ve özetler. İlk oturum olduğu için daha çok tanışma üzerinde durulduğu ve genel bilgiler verildiği belirtilir.

Katılımcılara, ilk oturum öncesinde kaygı yaşayıp yaşamadıkları sorulmuştur ve şuanda ne hissettiklerini paylaşmaları istenmiştir. Daha önce psikoeğitim grubuna katılıp katılmadıkları sorulmuş ve paylaşım yapmak isteyen üyelere söz hakkı verilmiştir. Son olarak lider, her üyeye bir cümlelik iyi dilekte bulunur ve oturum sonlandırılır.

## 2. OTURUM

### VAROLUŞSAL AÇIDAN DEĞERLİ/ANLAMLI HİSSETME İLE BİREYSEL ÖZELLİKLERİNİ TANIMA

#### Oturumun Hedefi

Katılımcıların kendini yakından tanımasını sağlamak, olumlu ve olumsuz özelliklerini kabul ettikten sonra değişime yönlendirmek, ontolojik değerlilik hissine sahip olmalarını ve yaşama anlam yüklemelerini sağlamak.

#### Davranışsal Amaçlar:

- 1) Katılımcılar sadece “var olmak” tan kaynaklanan ontolojik değerliliği fark eder,
- 2) Benliklerini ve davranışlarını her açıdan kabul ederler, sonra eğer varsa değiştirmek istedikleri özelliklerine odaklanırlar,
- 3) İnsanın yaşamı ve olayları anlamlandırmaya duydukları ihtiyacı anlarlar,
- 4) Küçük şeylerle mutlu olmanın önemini kavrarlar,
- 5) Günlük yaşamın hız ve koşturmacasından uzaklaşarak yaşamdaki ayrıntıları fark etme konusunda farkındalık kazanırlar.
- 6) Yaşamın anlamı, yaşam doyumu ve mutluluk arasında yakın ilişki olduğunu fark ederler,
- 7) Mutluluğun üretilebilir bir duygu durumu olduğunu öğrenirler ve mutlu olabilmek için muhteşem bir hayat yaşanması gerektiği şeklindeki beklentinin yanlış olduğunu kavrarlar.
- 8) Kabul ve kararlılık terapisi ile logoterapi hakkında bilgi sahibi olurlar.

#### PSİKOEĞİTİM EVRESİ

##### A) Bir Önceki Oturumun Özeti ve Ev Ödevinin Değerlendirilmesi:

Lider, yeni oturumun hedefini ve davranışsal amaçlarını katılımcılarla paylaşır ancak oturum gündemine geçmeden önce gönüllü bir üyeye söz verir. Üye, bir önceki oturumu özetler ve diğer üyelerle birlikte ev ödevinin değerlendirmesini yapar. Katılımcılara, ev ödevini yaparken ne hissettikleri ve elde ettikleri kazanımların neler olduğu sorulur.

Ev ödevinin konuşulması ve tartışılması aşamasında üyeler, öz-benlik algılarını ve kendilerine ilişkin değerlendirmelerini fark eder. Bazı üyeler, hoşlandığı bireysel özelliklerini ve davranışlarını yazmakta güçlük çekerken, sevmedikleri özellikleri madde



madde sıralamıştır. Bu anlamda ev ödevi aracılığıyla üyelerin, kendilerine ilişkin farkındalık kazanmaları, kendileriyle tanışmaları ve eğer içsel çatışmaları varsa onlarla barışmaları amaçlanmaktadır.

### **B) Uygulama Süreci:**

Grup lideri tarafından katılımcılara değerlilik, yaşamın anlamı ve kendini tanıma konusunda kuramsal ve teknik bilgi verilir. Ardından, katılımcılardan yaşamın anlamı üzerine düşüncelerini ister ve gönüllü üyelerin değerlendirmelerini grupta paylaşabileceklerini belirtir. Yaşamda anlam bulmanın, yaşam doyumu ve mutlulukla yakın ilişki içinde olduğu üzerinde durulur. Nefes alıp vermek ve hayatta olmak ile yaşamı doya doya yaşamak arasında fark olduğu vurgulanır. Üyelerin, yaşamın anlamını artırmak ve hayatı zenginleştirmek için öneriler getirmesi teşvik edilir ve grupta paylaşılan öneriler hakkında konuşulur. Anlam konusu spesifik olarak ele alınır ve okula gelmenin anlamı, arkadaş edinmenin anlamı, diğer insanlara yardım etmenin anlamı ve dünyada kalıcı bir eser bırakmanın anlamı paylaşılır.

Psikoeğitim programının temelini oluşturan Kabul ve Kararlılık terapisi ile, yaşamın anlamı hakkında Frankl tarafından ortaya konulan Logoterapi kuramı birbiriyle örtüşen özellikler içermektedir. Bunların başında “zorlu yaşantıların kabullenilmesi ve sırtlanılmasıdır.” Logoterapi, “anlam yoluyla terapi” demektir ve logos Yunanca anlam kelimesinin karşılığıdır. (Karahana ve Sardoğan, 2012).

Bireyler, kendilerine ve diğer insanlara karşı sevgi dolu oldukça, yaşamda gerçekleştirmek istedikleri bir değere ve hedefe sahip oldukça, aynı zamanda yaşadığı durumların derin ve engin bir mesajı olduğuna inandıkça yaşamda anlam bulma olanağına sahip olmaktadır. Bu yönüyle, her türlü şartta ve durumda yaşam anlamlıdır. Sadece olumlu yaşantılarda değil, acının deneyimlendiği zamanlarda bile yaşamda anlam bulmak mümkündür ve bu durum, kişinin çabasına bağlıdır. Bireyin yaşamsal motivasyonunu çok yüksek düzeye çıkaran duygulardan birisi de “işe yarayıp önemli bir boşluğu doldurduğunu” hissetmektir (Çolak ve Çetin, 2014).

Katılımcılar, kendilerini değerli hissedip hissetmediklerini ve nedenlerini grupta paylaşır. Lider üyelere, “siz hayatta kim/kimler için çok değerlisiniz?” ve “sizin için hayatta en çok kim/kimler değerlidir?” sorularını sorar. Yanıtları, gönüllü üyeler grupta paylaşır. Bizim için değerli olan insanlar için ne gibi fedakârlıklar yaptığımız ve bize değer veren

insanların bizim için ne gibi fedakârlıklar yaptığı hakkında konuşulur. Sevdiğimiz insanlara, zamanımız varken vakit ayırmamız ve sevgi göstermemiz gerektiği belirtilir. Bize değer veren ve bizim için değerli olan insanlarla yeterli ve kaliteli vakit geçirip geçirmediğimiz hakkında tartışılır.

Bireyin kendisine değer vermesinin önemi üzerinde durulur. Kendimize verdiğimiz değer, kendilik algımızın nasıl olduğuyla yakından ilişkili olduğu vurgulanır. Bu aşamada “Yüzüne Bak Kalbini Gör” etkinliği uygulanır. Böylece üyelerin, bir anlamda iç dünyalarına ayna tutması istenir.

### **Etkinlik 1: Yüzüne Bak Kalbini Gör**

#### **Kullanılan Araçlar: Ayna**

**Aktivite:** Katılımcılar 30 saniye boyunca aynaya bakar, ardından hissettikleri hakkında konuşur. Kendiyle ilgili düşüncelerini detaylı olarak paylaşır ve kendini değerlendirir. Uygulama sonunda her üye kendisini tek kelimeyle veya cümleyle değerlendirir: “- Genel olarak iyi bir insan mıyım yoksa kötü bir insan mı?”

Katılımcılar kendilerine ilişkin değerlendirme yapmaya devam eder. Çünkü birey için, kavramların tanımı çok önemlidir. İnsan, bir kavramı önce tanımlar sonra o tanıma uygun olarak tutum geliştirmeye başlar. Kendilik algısı da böyledir. Bireyler, kavram repertuarı geniş olmadığı için, kendilerini sınırlı birkaç olumsuz kavramla tanımlayabilmekte, olumlu kişilik özelliklerini fark edememektedir. Örneğin “titiz ve aceleci” olmanın, yaşamı olumsuz etkilemeyecek düzeye çekilmesi durumunda bireyin hayatını olumsuz yönde etkilemeyeceği, hatta “planlı ve özenli olma” şeklinde katma değer ortaya çıkaracağı düşünülebilir. Bu nedenle üyelerin kişilik türlerini ve özelliklerini daha iyi tanımak, kelime hazinelerini geliştirmek için “Kişilik Özelliklerim Listesi” okunur.

### **Etkinlik 2: Kişilik Özelliklerim Listesi (Kulaksızızoğlu, 2003)**

#### **Kullanılan Araçlar: Kalem, kâğıt**

**Aktivite:** Katılımcılar, kişilik özelliklerim listesini okur ve değerlendirir.

Gönüllü üyeler, listede olan ve olmayan özellikleri göz önünde bulundurarak iki soruyu cevaplar ve grupla paylaşır: 1) Bir olumlu ve bir olumsuz kişilik özelliğinin nedir? 2) Sıkça tekrarladığın bir olumlu ve bir olumsuz davranışın nedir?

Katılımcıların, davranışsal ve ruhsal özelliklerinin farkına varması sağlanır. Kendini olduğu gibi, eksik veya kusurlu yanlarıyla birlikte kabul etmesinin önemi üzerinde durulur.

Kabul ve Kararlılık Terapisine göre, bireyin kendini kabul etmesinin özgüven sahibi olmasından daha değerli olduğu açıklanır ve bunun nedeni belirtilir. Çünkü birey, özgüvenli olabilir ama kendinden nefret ediyorsa öz güvenini, kendine ya da başkalarına zarar vermek şeklinde kötü bir amaç için kullanabilir. Oysa kendisini severse, bir bütün olarak kendini kucaklarsa özgüven gibi birçok olumlu beceriyi zaten kazanmak için çaba harcayacaktır. Bu anlamda, bireyin hayatı anlamlı bulması ve kendini değerli hissetmesi için, kendi gerçekliğini kabul etmesi amaçlanır.

Yaşama umutla bakmayı sağlayan anlam, bireyi boşluk duygusu yaşamaktan ve belirsizlikten alıkoyar. Bu yönüyle kişinin kendini iyi hissetmesini sağlar ve ruh sağlığını olumlu yönde etkiler. Yaşamın anlamlı olarak algılanması, her ne olursa olsun yaşamaya değer bir hayat olduğuna ilişkin değerlendirmeyi içerir. Bu bakış açısı bireye, yaşamdaki her türlü deneyimde anlam bulması ve böylece yaşamdan yüksek doyum alması noktasında katkı sağlar (Harris, 2017b).

Kendini tanıyan, özelliklerini bilen ve kabul eden birey, yaşamsal bir değer/hedef belirlemelidir. Bu noktada hedefler kısa vadeli ve yakın hedef ile uzun vadeli hedef olmak üzere ikiye ayrılır. Üyeler, Hedef/Değer Belirleme Formu'nu doldurarak kendilerine aylık, yıllık, 5 yıllık, 10 yıllık ve 20 yıllık hedefler belirler. Son olarak “60 yaşındaki haliniz ve konumunuz nasıldır?” sorusunu cevaplarlar.

### **Etkinlik 3: Hedef/Değer Belirleme Formu**

**Kullanılan Araçlar:** Kâğıt, kalem

**Aktivite:** Katılımcılar ulaşmak istedikleri hedefleri ve sahip oldukları değerleri belirler. Böylece gerçekçilik ve hayalcilik arasındaki makas kapanır, katılımcılar kendi potansiyellerini fark eder. Hayattaki işlevsel olmayan hedefler çıkarılır, yeni ve işlevsel değerler belirler.

<b>HEDEF/DEĞER BELİRLEME FORMU</b>	
1 Aylık Hedefin?	
1 Yıllık Hedefin?	

5 Yıllık Hedefin?	
10 Yıllık Hedefin?	
20 Yıllık Hedefin?	
60 Yaşındaki Halin ve Konumun Nedir?	

Tüm katılımcılar formu doldurduktan sonra, üyeler cevaplar hakkında konuşur. Hayatta yaptığımız planlar üzerine paylaşımlarda bulunulur. Katılımcıların, daha önce koymuş olduğu ve şüana kadar başarmış olduğu hedefleri anlatması teşvik edilir. İşler rast gitmediğinde, hedeflerimiz planladığımız şekilde gerçekleşmediğinde ne yapmamız gerektiği tartışılır.

Grup lideri; insanın kendisini değerli ve saygın hissetmesi noktasında, sosyal çevreden aldığı geribildirimlerin ne denli önemli bir yere sahip olduğunu vurgular. Birçok insanın “olumsuz değerlendirilme korkusu” nedeniyle, doğal ve spontan yaşayamadığı, maskelerin arkasına gizlenerek bir yaşam sürdüğü belirtilir. Bu bağlamda okullarda sıkça karşılaşılan bir baskı unsuru olan “sigaraya başlama ve kontrolsüz kız-erkek arkadaşlıkları kurma” gibi durumlar üzerine konuşulur. Katılımcılar, bu konuda deneyimlerini ve görüşlerini paylaşmaları için lider tarafından cesaretlendirilir.

#### **Etkinlik 4:** Sosyal Baskı Uygulaması (Sigara örneği)

##### **Kullanılan Araçlar:** Rol Oynama

**Aktivite:** Üyelerden biri, etkinliğe katılmak için bir adım öne çıkar. Gruptaki diğer üyeler, olumsuz bir davranış yapması (örneğin sigaraya başlaması) için birer cümle söyleyerek katılımcı üzerinde sosyal baskı kurarlar. Söylediklerinin üye üzerinde etkili olması için, içeriğin dozunu ve kelimelerin vurgusunu artırırılar.

Üyelerin, sosyal çevrelerinde kendilerini nasıl konumlandığının anlaşılması grup dinamiğinin sağlanması açısından çok önemlidir. Bu anlamda lider, arkadaşlık ilişkilerini anlatmaları konusunda üyeleri cesaretlendirir.

Bireyleri, yaşamda bir anlam bulmak noktasında kişisel ve sosyal faktör etkilemektedir.

Örneğin birey yaşamın anlamını 3 farklı şekilde bulabilir:

- ✓ Doyurucu yakın ilişkilere sahip olarak,

- ✓ Bir ürün ortaya koyarak
- ✓ Yaşanması kaçınılmaz olan acıyı kabullenerek (Frankl, 2018).

Yaşamın anlamı konusunda en güçlü kaynaklardan biri de, denize atılan bir taşın çevresinde halkalar oluşturması gibi, on yıllar sonrasına kalacak ve insanlar arasında dalga dalga yayılacak bir eser/güzel iş üretmektir (Yalom, 2017).

#### **Etkinlik 5: Mezuniyet Hatırası Mektubu**

##### **Kullanılan Araçlar:** Kâğıt, kalem

**Aktivite:** Katılımcı, kendisinin en yakın arkadaşının yine kendisi olduğunu hayal eder. Kendisinden, mezuniyet veya taşınma gibi bir nedenle ayrılması durumunu düşünür ve buna uygun olarak kendisine bir hatıra/veda yazısı yazar. Örneğin ortaokuldan mezun olmaktadır ve bir başkasının gözüyle kendisine, hatıra defterlerine yazıldığı gibi bir mezuniyet hatırası mektubu yazar.

Katılımcılar, ortaokuldan mezun olduktan sonra geride nasıl bir iz bırakmış olduklarına dair düşüncelerini paylaşmış olur. Böylece her bir üye, toplumdaki konumuna ve yerine dair şuan ki düşünceleri hakkında da lidere fikir vermiş olur.

Lider, üyeleri insanın değeri konusunda bilgilendirmeye devam eder. “İnsan, dünya üzerinde varlıklar içinde akıllı olan, içgüdüsel değil stratejik ve düşünsel planlamalar yapabilen, geçmiş ve gelecek bilinci olan tek varlıktır. Bu yönüyle üst düzey bir zihinsel donanıma sahiptir ve fiziksel olarak birçok hayvandan daha güçsüz olmasına rağmen onlara hükmedebilir. Bu yönüyle, sadece insan olduğu için güçlüdür, değerlidir.

İnsanın yaşamsal bir amacı ve hedefi olmalıdır. Aksi takdirde nehirde sürüklenen bir yaprak gibi, nereye sürüklendiği belli olmaz. Amaçsız, anlamsız ve sonuç vermeyen davranışlar sergiler. Bu durumu ortadan kaldırmak için, hayatımızın rutin işleyişinde ve güçlüklerle karşılaştığımız durumlarda kendimize gerçekçi ufuklar belirlememiz gerekir.”

İnsanın, anlama olan ihtiyacı vurgulamak için oturumda Victor Frankl’dan bahsedilir ve hikâyesi anlatılır. Bu anlamda “İnsanın Anlam Arayışı” kitabı özetlenir ve katılımcıların konuyla ilgili paylaşımında bulunması sağlanır. Lider, üyelere: “Bir insan, fiziksel bir rahatsızlığa sahip olsa hatta organ kaybı yaşasa bile hayatını sürdürebilir; ancak yaşadıklarına anlam veremediğinde, bir çıkış yolu bulamadığında adeta psikolojik olarak çöker. Psikolojik çöküş, başlangıçta hiçbir fiziksel belirti ortaya çıkmaya bile hastalıklara

yakalanma ihtimalini artırmak veya ortaya çıkan hastalıklarda vücudun direncini düşürmek gibi etkileri nedeniyle; kişiyi gerçekten de fiziksel yıkıma sürükleyebilir. Bu bağlamda yaşadıklarımızı ve yaşayacaklarımızı anlamlandırabilmek için hazırlık yapmalı, bu konudaki farkındalığımızı artırmalıyız.” şeklinde bilgilendirme yapar.

Ardından Victor Frankl’ın İnsanın Anlam Arayışı kitabı özetlenir ve üyelerin, kitapta anlatılan olaylar hakkında düşüncelerini ifade etmesine imkân sağlanır.

### **Etkinlik 6: İnsanın Anlam Arayışı Kitap Özeti**

**Kullanılan Araçlar:** Kitap, özet kâğıdı

**Aktivite:** Bir üye, kitabın özetinden birkaç cümle okur sonra kâğıdı diğer üyeye verir. Böylece tüm üyelerin, aktif olması ve özeti takip etmesi sağlanır.

Oturumun sonuna doğru lider, yaşamın anlamıyla ilgili genel bir değerlendirme yapar: “Hayatta olumlu duygular kadar olumsuz duygular da vardır. Acıdan, olumsuz duygulardan ve deneyimlerden kaçınmak yüzde yüz mümkün değildir. Ayrıca, hangi durumu olumlu hangi durumu olumsuz olarak sınıflayacağımız, bizim içsel değerlendirmelerimize bağlıdır. Örneğin bir öğrenci 5 sınavdan 100 alıp, 1 sınavdan 90 alınca ciddi anlamda depresyona girebilirken; diğer bir öğrenci birçok zayıf not (40 puan) almasına rağmen üzüntü yaşamamaktadır. Bu nedenle olumsuz yaşantıları ve duyguları, kişisel gelişimimiz için bir fırsat olarak değerlendirmeli ve istemediğimiz deneyimlerin yaşam kalitemizi düşürmemesi için onlardan işlevsel anlamlar/dersler çıkarmalıyız. Frankl’ın yaşadığı durumda olduğu gibi, bir gün toplama kampından kurtulacağına yürekten inanabilen insanlar daha uzun ömürlü ve sağlıklı olmakta; umudunu kaybeden insanlar ise hastalıklara yakalanmaktadır.

Oturum gündemi detaylı olarak görüşüldükten ve aktiviteler yapıldıktan sonra, bir sonraki oturum için katılımcılara ev ödevi verilir.

### **C) Yeni Ev Ödevi:**

Katılımcıların düşünce, duygu ile davranış arasındaki ilişkiyi kavramaları ve olumlu duygular kadar olumsuz duyguların da ruh sağlığımız için yararlı olduğunu fark etmeleri için, bir sonraki oturuma katılana kadar Tersyüz isimli animasyon filmi izlemesi ve filminden çıkardıkları dersleri 5 maddede özetleyip bir sonraki oturuma getirmesi istenir.

Ayrıca bir değere sahip olmanın, kişiyi nasıl motive ettiğini ve harekete geçirdiğini yakından gözlemlemek amacıyla katılımcıların “Umudunu Kaybetme” isimli filmi izlemesi istenir. Her bir üyenin, filminden çıkardığı sonuçları 5 maddede özetleyip bir sonraki oturumda paylaşması istenir.

#### **D) Oturumun Özeti:**

Grup lideri, oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetler. Konuya katılması için üyeleri teşvik eder ve söz alan üyeler, oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarır.

Katılımcılar kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtmiştir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin, kullanılan tekniklerin ve anlatılan konuların; kalıcı, öğretici ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

#### **E) Oturumun Sonlandırılması:**

Grup lideri ile üyeler, oturum boyunca ele alınan konu başlıklarını değerlendirir ve özetler. Üyelerin, varoluşsal anlamlılık duygusuyla dolması ve bu hissi içselleştirmesi amacıyla, sadece insan oldukları için saygı görmeyi hak ettikleri ve değerli oldukları vurgulanır. Tünel metaforu üzerinde durulur; uzun bir tünelin içinde yürürken kişi hep karanlıkta kalacağını düşünebilir ancak tünelin sonuna doğru geldikçe yavaş yavaş ışık görülecektir.

Yaşamdaki evrelerin de bu şekilde olduğu, en zorlu yaşantıların bile mutlaka bir çıkış yolu olduğu üyelerle birlikte tartışılır. Ayrıca bugünün gözlüğüyle bakarak, geleceğe dair yüzde yüz kesinlikte tahminlerin yapılamayacağı, o nedenle de hedef belirleyip değerlerimiz uğruna çabaladıktan sonra hedeflerimize giden yolda meydana gelen ufak çaplı sapmaların bizi karamsarlığa sürüklememesi gerektiği vurgulanır.

Son olarak lider, her üyeye bir cümlelik iyi dilekte bulunur ve oturum sonlandırılır.

### 3. OTURUM

#### DÜŞÜNCE, DUYGU VE DAVRANIŞ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ KAVRAMA İLE DUYGU DÜZENLEME BECERİSİ KAZANMA

##### Oturumun Hedefi

Katılımcıların; insandaki düşünce, duygu ve davranış mekanizmasının işleyişini kavramasını sağlamak. Katılımcıların geleneksel ve modern davranışçılık kuramları hakkında genel bilgi edinmelerini ve yaşamı kalitelendirecek beceriler kazanmalarını sağlamak. Duygu düzenleme ile duyguları tanıma, tanımlama, ifade etme ve kontrol etme konusunda farkındalık kazanmak.

##### Davranışsal Amaçlar:

- 1) Katılımcılar, duyguları tanıma ve tanımlama becerisi kazanırlar,
- 2) Yaşadıkları duyguları gösterme ve doğru bir şekilde ifade edebilme becerisi kazanırlar,
- 3) Düşünce, duygu ve davranışın birbirini etkileyen kavramlar olduğunu öğrenirler.
- 4) Duygu düzenleme ve becerisi kazanırlar,
- 5) Çatışma ve problem çözme becerisi kazanırlar,
- 6) İletişimi başlatma, sürdürme ve sonlandırma becerisi kazanırlar,
- 7) Geleneksel ve modern davranış kuramlarıyla ilgili genel bilgi sahibi olurlar,
- 8) Otomatik düşüncelerinin ve bilişsel çarpıtmalarının farkına varırlar. Olumsuz düşünceleri çürütmeye, değiştirmeye veya bastırmaya (yaşantısal kaçınma) çalışmak yerine onların varlığını kabul ederler.
- 9) Düşünsel kısır döngülerin (frame) yaşamı nasıl sınırladığını fark ederler.
- 10) Öfkeyi ifade etme ve öfke anını yönetme becerisi kazanırlar.

##### PSİKOEĞİTİM EVRESİ

###### A) Bir Önceki Oturumun Özeti ve Ev Ödevinin Değerlendirilmesi:

Grup lideri, oturumun hedefini ve davranışsal amaçlarını katılımcılarla paylaşır ancak oturum gündemine geçmeden önce gönüllü bir üyeye söz verir. Üye, bir önceki oturumu özetler ve diğer üyelerle birlikte ev ödevinin değerlendirmesini yapar. Katılımcılara, ev ödevi olarak verilen sinema filmlerini izlerken ne düşündükleri ve filmlerden çıkardıkları mesajların neler olduğu sorulur.



Ev ödevinin konuşulması ve tartışılması aşamasında üyeler, Tersyüz isimli animasyon film ile Umudunu Kaybetme isimli sinema filmi hakkında yazdıkları kısa özetleri grupta paylaşırlar. Tersyüz isimli filmde, nihayetinde çocuğun hayatını kurtaran duygu olumsuz bir duygudur. Bu bağlamda olumsuz duygular reddedilmesi veya yok sayılması gereken duygular değildir. Olumsuz duygular bizi motive edebilecek, çalışma ve çaba sarf etme konusunda cesaret verecek duygular da olabilmektedir. Benzer şekilde Umudunu Kaybetme filminde de babanın çocuğunu yönlendirmesi ve hiçbir zaman pes etmemesi gerektiğini vurgulaması anlatılmaktadır.

Üyeler ve grup lideri, filmlerden çıkarılabilecek dersleri grup ikliminde masaya yatırır. Ayrıca ev ödevi olarak verilen ve üyeler tarafından izlenen Tersyüz ile Umudunu Kaybetme filmleri hakkında, her üye bir slogan belirler. Son olarak lider, her üyeye bir cümlelik iyi dilekte bulunur ve oturum sonlandırılır.

<b>FİLMLERDEN ÇIKARILAN TEK CÜMLELİK MESAJLAR</b>	
1)	
2)	

### **B) Uygulama Süreci:**

Grup lideri, sahip olduğumuz düşüncelerin ve duyguların, davranışlarımızı nasıl şekillendirdiğini üyelere anlatır. Düşünce, duygu ve davranış; birbirini etkileyen üç kavramdır. Birey, sahip olduğu düşünceler doğrultusunda duygulanım yaşar, duygulanıma göre de davranış sergiler. Örneğin sınıfa girdiğimizde arkadaşımıza merhaba deriz. Eğer cevap alamadıysak 2 farklı ihtimali düşünürüz.

1) Arkadaşım beni duymadı

2) Beni gördü ama görmezden geldi.

1. düşünceye sahip olursak, kendimize ve arkadaşımıza ilişkin olumsuz bir duyguya sahip olmayız. Ancak 2. durumdan eminsek, hem kendimizi değersiz hissedebiliriz hem de arkadaşımıza kızgınlık duyabiliriz. Bu doğrultuda sergileyeceğimiz davranışlar da

farklılaşacaktır. Örneğin “arkadaşım beni duymadı” diye düşündüğümüzde olumsuz duygu yaşamayacağımız için, arkadaşımıza yönelik tutumumuz değişmeyecektir. Sınıfa tekrar geldiğimizde yine ona merhaba deriz. Diğer yandan “beni duydu ama duymamış gibi yaptı” biçiminde düşünürsek, arkadaşımızdan soğumaya hatta nefret etmeye başlayabiliriz. Onun kibirli, havalı ve şımarık olduğunu düşünebiliriz. Bu nedenle de onunla ilişkimizi sonlandırmaya kadar gidebiliriz. Yaşanan olay aynı (merhaba ve selama cevap alamamak) olmasına rağmen, bireyin sahip olduğu düşünceler, duygulanımı ve davranış biçimlerini anlamlı derecede farklılaştırmaktadır.

Beyin, gerçek tehlikeyle düşünce boyutundaki tehlikeye benzer tepkiler verir. Gerçek bir düşman ile düşünce boyutunda düşmana aynı tepkileri verir. Özellikle fobilerde bu durum net bir şekilde ortaya çıkar, örneğin yılan fobisi olan kişi sanki karşısında yılan varmış gibi tepkiler verebilir. Benzer şekilde sosyal fobiye sahip bireyler, diğer insanlar tarafından eleştirileceklerine dair endişelere sahiptir ve kendilerini tehlike altında hisseder. Bu durumu düşünen ve kendini gözlemleyen bireyin, savunma mekanizmaları olması gerekenden daha fazla aktive olur. Böylece bireyde, kendisine ve çevresine yönelik olumsuz duygular ortaya çıkar (Türkçapar, 1999).

Bu bağlamda, beynin düşünceleri yorumlaması ve gerçekle yapay olanı tam olarak ayırt edememesi, Psikoloji alanında ve tıp dünyasında son yıllarda üzerinde durulan önemli bir konudur. Düşünceler, beynimizde davranışla ilgili nöronları ve ilgili bölümleri harekete geçirir. Sanal gerçeklik teknolojileri de bu noktadan hareketle ortaya çıkmıştır. Çünkü beynimiz yapay olarak uyarıldığında, gerçekte var olmayan durumları varmış gibi algılayabilmekte ve buna göre tepkiler verebilmektedir (Ferhat, 2016).

Grup lideri, yaşama ve ilişkilere dair gerçekçi olmayan düşüncelerin, bireyin hayatını zorlaştırdığını ifade eder. İnsanlar hakkında gerçekçi ve olumlu değerlendirmeler yapmanın, zihinsel yorgunluğu önleyeceğini ifade eder. Çünkü koşan bir sporcu nasıl ki nefes nefese kalıyorsa, sürekli olarak tekrarlayan ve kalıp düşüncelerle mücadele eden bir insan da zihinsel olarak yorulacaktır. Bu durumu somut bir örnekle ifade etmek amacıyla, üyelerin yapay yorgunluk üretmesi sağlanır.

**Etkinlik 1:** Yapay Yorgunluk Üretme (Nefes alıp vererek)

**Kullanılan Materyaller:** Rol oynama

**Aktivite:** Üyelerin, düşüncelerin davranışları nasıl şekillendirdiğini daha net görebilmelerini sağlamak için, sanki koşmuş gibi hızlı hızlı nefes alıp verme uygulaması yapılır. Katılımcılar yapay bedensel yorgunluk hissederler ve tıpkı bunun gibi somut olmayan durumlara ilişkin düşüncelerin zihni yorduşunu öğrenirler. Uygulama 15-20 saniye yapılır ve çok uzun tutulmaz.

Grup lideri, üyelere sahip oldukları duyguları tanımanın ve dışa vurmanın öneminden söz eder. Gönüllü üyeler yaşadıkları olayları ve sahip oldukları düşünceleri grupla paylaşırlar. Lider, “İnsan için; duyguları doğru bir şekilde tanınması, tanımlaması ve iletişim kurduğu bireye iletmesi, öncelikli gündem maddeleridir. Yalnızca okul ortamında veya aile hayatında değil, alış veriş yaparken, eğlenirken, gezerken, araçta yolcu olarak seyahat ederken, araç kullanırken, ve hatta marketten alışveriş yaparken bile duyguların doğru bir şekilde aktarılması çok önemlidir. Çünkü yaşam bir bütündür ve gün içindeki birçok rolün/yaşantının, kişinin mutluluğu üzerinde etkisi vardır. Örneğin çok eğlenceli aktivitelere katılarak ve piknik yaparak geçirdiğimiz mutlu bir Pazar gününün akşamında, marketteki kasiyerle tartışarak keyfimiz kaçabilir. Bu gibi durumlarda, olumsuz duygu durumu yaşamamıza neden olan düşünsel altyapıyı fark etmemiz, davranışlarımızı kontrol etmemiz anlamında bize yardımcı olacaktır. Mutluluk, ancak bu şekilde elde tutulabilecektir ve adeta bir sabun köpüğüdür. Bu anlamda, kaliteli bir yaşam sürme ve mutlu olma arayışı, her birey için yaşam boyu devam etmesi gereken bir süreçtir. Çünkü mutluluğun ne demek olduğu, hangi faktörlerden etkilendiği ve bireyin mutluluğu nasıl yakalayabileceği gibi değerlendirmeler, mutluluğa sahip olmayı amaçlayan insan için her an güncel olan sorulardır (Çivitçi, 2012).

Ardından katılımcıların duygularını tanımasına ve tanımlamasına yardımcı olması amacıyla, Duygu Durum Sıfat Çiftleri listesi dağıtılır. Katılımcıların belirlenen süre (5 dakika) içinde formu doldurması istenir.

**Etkinlik 2:** Duygu Durum Sıfat Çiftleri Listesi (Er, 2006)

**Kullanılan Materyaller:** Form

**Aktivite:** Katılımcılar, 72 farklı duygu durumu ifade eden liste aracılığıyla, duyguları kapsamlı olarak isimlendirmeyi ve tanımlamayı öğrenirler. Kendi duygusal özelliklerini değerlendirme becerisi kazanırlar. Hayal kırıklığı ve öfke anında nasıl davranmaları gerektiği konusunda farkındalık sahibi olurlar.

Lider, üyelerin duygu listesinden kendileri için en uygun beş özelliği seçmelerini ister ve gönüllü üyeler seçimlerini grupla paylaşır. Duyguları tanımak kadar, iletişim biçimleri hakkında fikir sahibi olmak ve doğru iletişim kurma yöntemlerini bilmek önemlidir. Çünkü birey, sözlü veya sözsüz, doğrudan veya dolaylı, görünen veya görünmeyen şekilde olmak üzere; birçok farklı forma bürünerek hayatın her alanında yer alır. İletişim kurmak, yalnızca konuşmak demek değildir. Ses tonu, jest mimikler, göz hareketleri ve bakış, beden dili, cümle içinde yapılan vurgular gibi faktörler de iletişime dâhildir. Bu yönüyle ikili ilişkilerde sadece iletişime geçmek değil, etkili iletişim kurmak ve sürdürmek de önemlidir. Çünkü etkili iletişim sürecinde, kimin neyi nasıl söylediği dikkate alınır (Uzuntaş, 2013).

Katılımcılar, davranışlarını gözden geçirme ve tarama amacıyla iletişim biçimleri formunu doldurur. Tüm üyeler formu doldurduktan sonra, verilen cevaplar hakkında konuşulur ve konu grup tartışmasına açılır.

### **Etkinlik 3: İletişim Biçimlerim Formu**

**Kullanılan Materyaller:** Kalem, kâğıt

**Aktivite:** Katılımcılar iletişimi başlatma, sürdürme ya da sonlandırma sırasında tercih edilen cümlelerin ve yöntemlerin farkına vardılar.

<b>İLETİŞİM BİÇİMLERİM FORMU</b>			
<b>Yaşadığım Durum</b>	<b>Sözel</b>	<b>Jest Mimik</b>	<b>Fiziksel Müdahale</b>
<b>1) Haklı olduğum bir konuda baştan mağdur olup, sonradan haklılığım fark edildiğinde</b>			
<b>2) Gruptakilerin haberi olmaması gereken bir şeyi arkadaşşıma söyleyeceğim zaman</b>			
<b>3) Sessiz olunması gereken bir ortamda</b>			

<b>gürültü yapan çocukla karşılaştığımda</b>			
<b>4) Benden küçük veya güçsüz biriyle ciddi anlamda tartışıyorsam</b>			
<b>5) Benden büyük veya güçlü biriyle ciddi anlamda tartışıyorsam</b>			

Oturumun devamında, grup lideri üyelere bilgi aktarmaya devam eder. Kişi, hangi durumda nasıl bir davranış sergileyeceğini bu repertuara başvurarak belirler. Örneğin “çok sinirlendiğimde o kişiyi yaralayabilirim” şeklinde bir şemaya sahip olan birey, o güne kadar herhangi bir olaya karışmamışsa bile çevresi için risk oluşturmaktadır. Çünkü zihinsel altyapısı, bir insanı yaralayabileceğine inanmaktadır ve buna dair şeması/düşünce kalıbı vardır. Olumlu şemalar da bireyin yaşamını kolaylaştırır ve davranışlarını sistematik haline getirir. Örneğin “üzgün bir insan gördüğümde kayıtsız kalamam, ona yardımcı olmaya çalışırım” şeklindeki bir şema, bireyi diğer insanlara faydalı olmak için çabalamak için teşvik eder. Kendi kendine mutlu olmak yerine, özgecilik ve diğerkamlik hislerine yönlendirir. Aynı zamanda şemalar, bir kez oluştuktan sonra yeni deneyimlere yanıt verme noktasında bireyi yönlendirir ve dünyayı algılamasına aracılık eder (Kömürcü ve Gör, 2016).

Duygu düzenleme sürecinde, daha önceden zihnimize tasarlanmış olan davranış kalıplarını değiştirmek son derece önemlidir. Şemaların duygularımız ve davranışlarımız üzerindeki etkisi çok fazladır. Çünkü şema, kalıba dökülmüş ve her seferinde aynı/benzer davranışlar sergilemek demektir. Bu yönüyle bireyde duygu düzensizliği olması durumunda, şemaların etkisini de göz önünde bulundurmak gerekir. Duygu düzenleme konusunda günlük yaşayan kişiler, yaşam doyumunda azalma, psikolojik rahatsızlıklara yakalanmaya yatkınlık ve kendine zarar verme biçiminde durumlar yaşayabilmektedir. Duygu düzenleme, bireyin duygularını etkileyen yaşantıları anlamlandırmada, organize etmede, sonuç çıkarmada, sözel olan ve olmayan ifadeleri yorumlamada, sahip olduğu duyguları değiştirmede ve yenilemede yetkin olmasıdır. Duygu düzenleme, duyguları kontrolsüzce dışa vurmak veya duyguları bastırmak şeklinde, iki farklı olumsuz tutumun karşıtı bir kavramdır. Bireyin, olaylardan duygusal olarak etkilenme düzeyini kontrol etmesi ve yönetmesi anlamına gelir. Bu yönüyle bireyin, duyguları hakkında farkındalığa

sahip olması, kendisi için yaşamsal anlamda yararlı olacaktır (Karacaoğlan ve Hisli Şahin, 2016).

Duygu düzenleme becerisi kazanan birey, sevincini diğer insanlarla paylaşmak, mutluluğu yaşamak, öfkelen-diği durumlarda dürtüsel ve tepkisel davranmadan sağlıklı bir şekilde öfkelerini ifade edebilmek gibi alanlarda da başarılı olmaktadır (Southam Gerow, 2014).”

Üyeler, bilgilendirme metnini parça parça okur. Böylece tüm üyelerin aktif olması ve süreçten kopmaması sağlanır. Grup lideri, kendini açar ve öfkelen-diği durumlara örnekler verir. Ardından katılımcıları, öfke anlarını hatırlamaları ve kendilerini neyin öfkelen-dirdiğini paylaşmaları konusunda yönlendirir.

“Öfkemizi içe (kendimize) döndürerek susmamız, içimize atmamız ve hazmetmemiz benliğimize zarar verirken, kontrolsüz bir şekilde dışa (diğer insanlara) yöneltmemiz ve kavga/dövüş/fiziksel müdahale şeklinde yansıtmamız çevremize zarar vermektedir.” Bu anlamda üyeler, olumsuz duyguları ifade ederken gerginlik yaşamamayı ve hayır/istemiyorum/cevap vermek zorunda değilim gibi seçeneklerin var olduğunu öğrenirler.

Her bir üye, oturum sonunda çatışmaya girmenin kavga etmek anlamına gelmediğini, kontrollü ve sakin bir şekilde medeni tartışmalara girilebileceğini kavrar. Bazı durumlarda ya da bazı insanlarla, çatışma yaşamamızın kaçınılmaz olduğu gerçeğini fark eder ve önemli olan unsurun, bu çatışmanın nasıl yönetileceğini öğrenmek olduğunu fark eder.

Katılımcılar, öfke anında kendilerini kontrol edip edemeyecekleriyle ilgili öz değerlendirme yapar. Ardından “Öfke anında verdiğim tepkiler formu” doldurulur.

#### **Etkinlik 4: Öfke Anında Verdiğim Tepkiler Formu**

**Kullanılan Materyaller:** Kalem, kâğıt

**Aktivite:** Katılımcılar, öfke anında ne gibi tepkiler verdiklerine ve tercih ettikleri baş etme stratejilerine ilişkin farkındalık kazanır. Satırın karşısına, 1-2-3 seçeneklerinden birey için hangisi uygunsa o yazılır. Formlar doldurulduktan sonra gönüllü olan üyeler, öfke anında verilen tepkiler üzerine konuşur.

<b>ÖFKE ANINDA VERDİĞİM TEPKİLER FORMU</b>			
<b>Karşılaştığım Durum</b>		<b>1)Konuşurum</b>	

	1)Uzaklaşım 2)Susarım 3)Kaçarım	2)Tartışım 3)Bağırım	1)Döverim 2)Yaralarım 3)Kendimi kaybederim
1) Bana hoşlanmadığım şaka yapıldığında			
2) Haraç istendiğinde			
3) Küfür edildiğinde			
4) Sataşıldığında (Örneğin ne bakıyorsun?)			
5) Arkadaşım tarafından aldatıldığında			

Oturum gündemi detaylı olarak görüşüldükten ve aktiviteler yapıldıktan sonra, bir sonraki oturum için katılımcılara ev ödevi verilir.

#### C) Yeni Ev Ödevi:

Katılımcılar, güvenli olacak şekilde, tanımadıkları okul dışındaki ve okul içindeki 3 kişiye merhaba derler. Diğer yandan bir sonraki oturuma gelene kadar, hiç tanımadıkları ya da az tanıdıkları 1 kişiye yardım ederler.

Üyeler bu iki görevi yaparak, bir sonraki oturuma gelmeden önce yaşadıkları deneyimleri birer paragraf şeklinde yazarlar.

#### D) Oturumun Özeti:

Grup lideri, oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetler. Konuya katılması için üyeleri teşvik eder ve söz alan üyeler, oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarır.

Katılımcılar kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtmiştir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin, kullanılan tekniklerin ve anlatılan konuların; kalıcı, öğretici ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

### **E) Oturumun Sonlandırılması:**

Grup lideri ile üyeler, oturum boyunca ele alınan konu başlıklarını değerlendirir ve özetler. Üyeler sahip olduğumuz düşüncelerin, adeta üzerine dökülen alçıya (davranışlara) şekil veren bir kalıp olduğunu kavrarlar. Öfke ve kızgınlık gibi olumsuz duygularla barışırlar; bu duygulardan kaçınmazlar veya nefret etmezler. Uyumak ve yemek yemek gibi fiziksel ihtiyaçlar nasıl ki normalse, öfkelenmek ve sinirlenmek de normaldir. Bu noktada hayatta sorun yaşamamıza neden olan durum, öfkelenmenin kendisi değil öfkemizi doğru bir şekilde ifade edemememizdir.

İletişim kurma biçimleri hakkında bilgi sahibi olur. İletişimi başlatma, sürdürme ve sonlandırma becerisi kazanır. Böylece tüm üyeler duygularını net bir şekilde ve tüm boyutlarıyla ifade etme ile muhatap oldukları kişilere taleplerini aktarma konusunda yeterlilik kazanır. Ardından lider, bir sonraki oturumun tarihini ve saatini belirterek oturumu sonlandırır.



## 4. OTURUM

### STRES VE KAYGIYLA BAŞ ETME İLE YILMAZLIK DÜZEYİNİ ARTIRMA

#### Oturumun Hedefi

Katılımcıların stres altında yaşarken bile kaliteli yaşam sürebilme becerisi kazanmasını sağlamak. Kaygıyla baş etme yeterliliği kazanmak. Zorlu yaşantılar ve stresörler karşısında direnç sahibi olmalarına katkı sağlamak. Yılmazlık düzeylerini artırmak.

#### Davranışsal Amaçlar:

- 1) Katılımcılar, kendileri için stres nedeni olan durumları tespit ederler ve farkındalık kazanırlar,
- 2) Anksiyete, korku ve kaygı arasındaki farkı kavrarlar,
- 3) Olumlu stres ve olumsuz stres düzeyleri hakkında bilgi edinirler,
- 4) Bir psikolojik faktör olarak “stres aşısı” kavramı hakkında bilgi sahibi olurlar,
- 5) Stres ile kaygının bedensel ve ruhsal etkilerini, bireyde meydana getirdiği yıkıcı değişiklikleri öğrenirler,
- 6) Yılmazlık kavramı hakkında bilgi sahibi olurlar ve yılmazlık düzeylerini artırma becerisi kazanırlar.

#### PSİKOEĞİTİM EVRESİ

##### A) Bir Önceki Oturumun Özeti ve Ev Ödevinin Değerlendirilmesi:

Lider, yeni oturumun hedefini ve davranışsal amaçlarını katılımcılarla paylaşır ancak oturum gündemine geçmeden önce gönüllü bir üyeye söz verir. Üye, bir önceki oturumu özetler ve diğer üyelerle birlikte ev ödevinin değerlendirmesini yapar. Katılımcılara, ev ödevini yaparken ne hissettikleri ve elde ettikleri kazanımların neler olduğu sorulur.

Katılımcıların, hiç tanımadığı bireylerle selamlaşma durumunda ne hissettiklerini anlatması istenir. O anda muhatapların verdiği bedensel ve sözel tepkilerin neler olduğu konuşulur. Olumsuz ve olumlu yanıtlar üzerinde durulur, katılımcıların bu etkinliğe ilişkin değerlendirme yapması istenir.

Ev ödevinin konuşulması ve tartışılması aşamasında üyeler, sosyal iletişimi başlatma ve sürdürme becerisinin önemi hakkında farkındalık kazanır. Bazı üyeler, hiç tanımadıkları bir kişiyle konuşma konusunda daha girişken olabilir ancak bazı üyeler; etkileşime girme

konusunda yaşadıkları çekimserliği ya da gerginliği bu ödev sayesinde fark etmiş olabilirler. Aynı zamanda bu ödev sayesinde, normal şartlar altında kaçınacakları bir davranışı deneyimlemiş olurlar ve böylece olumlu bir yeni tutum kazanırlar.

### **B) Uygulama Süreci:**

Lider, stres ve kaygı kavramlarını tanımlayarak aralarındaki farkı açıklar. Stresin, bireyin psikolojik ve fizyolojik dengesini bozduğunu, özellikle uzun süre devam ettiğinde sağlığı ciddi anlamda tehdit ettiğini, çeşitli yaşantılara karşı bireyin verdiği rahatsızlık tepkileri olduğunu ifade eder. Stresörler, kişiden kişiye ve durumdan duruma değişiklik gösterebilir. Örneğin topluluk önünde konuşmak, bazı bireyler için sıradan bir durum iken bazı bireyler bu deneyim sırasında son derece strese kapılabilir. Veya aynı kişi, tanıdığı kişilere yönelik bir sunum yaptığında rahat hissederken, ilk kez tanıştığı veya hiç tanımadığı bireylerden oluşan bir topluluk karşısında sunum yapacağı zaman çok yoğun bir stres altına girebilir. Bu anlamda bireyin, hangi durumun ve ne zaman kendisi için stres oluşturan bir faktör haline geldiğini bilmesi gerekir. İçgörü ve farkındalık kazanmak, bu nedenle önemlidir.

Lider, oturumun içeriğiyle ilgili üyelere bilgi verir. Strese neden olan durumlar, bireyde kaygı uyandırır. Stres, olay anındaki ve anlık tepkilerdir. Örneğin birey konuşmak için söz aldığında yanakları kızarabilir, o anda yaşadığı durum strestir. Kaygı ise, bireyin strese gireceğine dair önceden yaşadığı duygu durumudur. Yani söz almadan önceki süreçtir.

Bu noktada kaygı ikiye ayrılır ve durumluk kaygı ile sürekli kaygı şeklinde adlandırılır. Durumluk kaygı, strese ve kaygıya neden olan duruma yönelik o zaman diliminde ortaya çıkar ve olay bittikten sonra ortadan kaybolur. Sürekli kaygı ise, ortada kaygı unsuru yokken bile bireyin durumu tehdit edici bulması, imajinasyon ve hafızada tutma nedeniyle her an olayın etkisi altında kalmasıdır. Örneğin sunum yapma durumu yoksa bile bireyin günlerce kaygı altında yaşamasıdır. Sürekli kaygı, bireyin adeta tetikte yaşamasına neden olur ve bu açıdan oldukça yorucudur, aynı zamanda da yıpratıcıdır.

Durumsal kaygının, bireye belli koşulların tehdit edici gelmesibiçiminde tanımlandığını ve sürekli kaygının, bireyin her girdiği ortamı çoğunlukla stres oluşturan bir durum olarak algılaması anlamına geldiğini belirtir. Bu bağlamda stres ve kaygı hakkında değerlendirme yapıldığında; durumsal kaygının, stres oluşturan durumlar yaşandığında, baş etmestratjileriniortaya çıkaran bir konumda olduğunu; buna karşılık, sürekli kaygının ise

başa çıkma mekanizmalarının yetersiz kalması sonucunda ortaya çıktığı ifade edilebilir (Hovardaoğlu, 1994).

### **Etkinlik 1: Ayna Metaforu**

#### **Kullanılan Materyaller: Ayna**

**Aktivite:** Lider, katılımcıları ayna metaforu konusunda bilgilendirir. Ayna metaforu, araç kullanırken sürekli olarak dikiz aynasına bakarak gitmeyi ifade eder. Katılımcılar, ayna metaforu etkinliği aracılığıyla, yaşam sürecinde geriye bakarak yol almanın nasıl engelleyici bir durum olduğunu fark ederler. Araç kullanırken yola bakmak yerine, arada bir bakılması gereken aynalara sürekli bakmak ve önümüzdeki yola odaklanmayıp geçmişe takılmak şeklindeki davranışların, bireylerin işlevselliğini bozduğunu kavrarlar.

Sürekli olarak geçmişe bakmak, hem yeni deneyimlere ve yaşantılara açık olmayı engeller hem de geçmişteki olumsuz yaşantıların sürekli canlı tutulmasına neden olur. Bu nedenle birey, olumsuzlukların etkisinden kurtulamaz, yeni sulara yelken açamaz.

Bireyler, strese ve kaygıya neden olan birçok deneyim yaşayabilmektedir. Stres kaynakları, format olarak farklılaşsa bile yine de ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri için birbirine çok yakın faktörlerden oluşur. Örneğin Doğan ve Eser (2013) tarafından yürütülen bir çalışmada strese ve kaygıya neden olan etmenler sıralanmıştır ve bu maddeler, lise öğrencileri için de geçerli ve bağlayıcıdır:

- ✓ Kendini okula ait hissedememe
- ✓ ders çalışmaya isteksizliği
- ✓ ders başarısızlığı
- ✓ kendini okulda huzurlu hissetmeme,
- ✓ arkadaş sahibi olamama,
- ✓ kendini kimsesiz hissetme
- ✓ mevcut ilişkilerin kötüye gidişi,
- ✓ aile ve ikili duygusal ilişkilerde düzensizlik,
- ✓ ekonomik ve sosyal anlamda sarsıntı yaşama,
- ✓ kendini iyi hissetmeme
- ✓ yaptığı işlerden keyif alamama,
- ✓ olaylara yönelik kararsızlık, isteksizlik ve kayıtsızlık
- ✓ tatminsiz hissetme

Lider, stres ve kaygı hakkında üyeleri bilgilendirdikten ve teorik aktarım yaptıktan sonra, katılımcıları konuşmaya teşvik eder. Üyeler, konuyla ilgili yaşantılarını grup içinde paylaşır. Ardından bir sonraki etkinlik olan asya maymunu tuzağına geçilir.

## **Etkinlik 2:Asya Maymunu Tuzağı**

### **Kullanılan Materyaller:**

**Aktivite:** Grup lider, üyelere etkinliği ve içeriğindeki mesajı anlatır. Asya maymunu tuzağında, içi boş bir çömlek veya gövdesi geniş ağzı dar bir kap kullanılır. Çömleğin içine el boş olarak girebilir, ancak içinden bir şey (örneğin muz) çıkarılmak istendiğinde elin hacmi büyüyeceği için çıkarılamaz. Asya’da ve özellikle Çinliler tarafından, maymunları yakalamak için kullanılan bir tuzaktır. Kabul ve Kararlılık Terapisi metaforlarından biri olarak kullanılır. Bireyin, yaşamını zorlaştıran bir durumdan vazgeçmemesi veya vazgeçememesi nedeniyle, o sorundan kurtulamayıp aynı zamanda özgürlüğünü de kaybetmesini ifade eder.

Katılımcılar, bu metaforunda maymunun kendisini zora sokan durumdan vazgeçememesini görür. Asya maymunu tuzağında maymun, ulaşmak istediği bir ürün olan muzı sıkı sıkıya tutar, elinden bırakmaz. Ancak muzı bırakmadığı için de, elini tuzaktan çıkaramaz. Başka bir seçenek veya yeni bir yol da denemez ya da deneyemez.

Bu bağlamda katılımcılar, bazı durumlarda problemin nedeninin ve asıl kaynağının herhangi bir durum ya da ürün değil doğrudan “kontrol etme çabasının kendisi” olduğunu fark eder. Birey, strese neden olan duruma odaklanmaktadır, oysa o durumu ve neden kaygı yaşadığına ilişkin içsel sorgulamalarını kabul ederek bir kenara bıraksa, sorundan kurtulmayı başaracaktır. Üyeler, bu gerçeği metafor üzerinden açık bir şekilde görebilir.

Lider, stres ve kaygı durumlarıyla karşılaştığında ya da diğer yaşamsal güçlüklerle karşılaştığında çabuk toparlanabilmek için yılmazlık, direnç ve psikolojik sağlamlık açısından yeterli olmamız gerektiğini belirtir. Lider, yılmazlık kavramını tanımlar ve üyelerin söz almasını teşvik eder. Çabuk toparlanabilme, ayakta kalabilme, yenilenebilme, motive olabilme, çökmeme, pes etmeme ve çabalamaya devam etme gibi anlamlara gelebilen yılmazlık; bireyin başarılı bir şekilde eğitim öğretim süreci geçirmesini ve hayatını sürdürmesini sağlar.

Öğrencilerin, yılmazlık özelliğine sahip olması önemlidir çünkü bu özellik; kendine güven, sosyal yeterlik, özerklik ve benlik duygusuna sahip olma ile geleceğe umutla bakma ve amaca sahip olma gibi durumları olumlu yönde etkilemektedir (Arastaman ve Balcı, 2013). Amaç belirleme ve bir hedefe/ideale sahip olma gibi özellikler, yaşamda anlam bulmayla yakından ilişkilidir. Bu noktada ergenlik dönemindeki en belirgin ihtiyaçlardan birinin, yaşama anlam bulma ihtiyacı olduğunu ve yaşamın anlamını bulmanın, ergenleri olumsuz davranışlardan korumak için önleyici bir yanının bulunduğunu belirtmek gerekir (Demirbaş Çelik ve İşmen Gazioğlu, 2015).

Lise yıllarına denk gelen ergenlik dönemi, bireylerin en hızlı değişimi yaşadığı ve duygusal olarak çalkantılı zamanlar geçirdiği bir süreçtir. Özellikle kimlik sahibi olma ve cinsiyet rollerini kazanmanın da gerçekleştiği bu dönem, bireylerin sağlıklı gelişimi açısından son derece kritik bir evredir. Bu nedenle bireyin, ergenlik döneminden sonraki yaşamını dengeli bir şekilde sürdürebilmesi bu dönemdeki deneyimlerine ve yılmazlık özelliklerinin de etkilediği baş etme becerilerini geliştirmesine bağlıdır (Çelik, 2013).

Yılmazlık özelliği kazanmış bireyler, içsel ve dışsal dinamiklerin ya da sosyal destek sistemlerinin de yardımıyla var olan potansiyellerini açığa çıkarabilir. Ürün ortaya koyma, yaşam enerjisine sahip olma ve sevme davranışlarını gösterir. Bu noktada bir psikolojik faktör olarak “stres” kavramı ayrıca önemlidir. Stres, organizmayı etkileyen herhangi bir olay karşısında organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının zorlanması ile ortaya çıkan ve kişinin ruhsal bütünlüğünü tehdit eden bir durumdur (Yıldırım, 1991).

Lider, üyelerle birlikte asya maymunu tuzağı örneğini tartıştıktan ve birlikte bilgilendikten sonra bir diğer etkinliğe geçilir.

**Etkinlik 3:** Günlük Aktivitenin Derecelendirmesi (Eifert ve Forsyth, 2005).

**Kullanılan Materyaller:** Form

**Aktivite:** Lider, katılımcıların yaşadıkları durumları konusuna göre 1’den 10’a kadar derecelendirmesini ister. Öncelikle yönerge okunur ve ardından katılımcılar günün nasıl geçtiğine ilişkin dereceleme yapar.

*Düne göre, dört sorunun her birini 0 (hiç) ile 10 (çok fazla) arasında derecelendiriniz.*

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

**IZDIRAP:** Bugün gün boyu \_\_\_\_\_ dolayı ne kadar üzgün vestresliydimiz?

**MÜCADELE:** Bugün \_\_\_\_\_ ile ilişkili duygu ve düşüncelerinizden kurtulmak için ne kadar çaba sarfettiniz? (örneğin, baskılamaya çalışarak, dikkatinizi dağıtarak, kendi kendinize veya başka birisinden güvence alıp rahatlamaya çalışarak)

**İŞLEVSELLİK:** Eğer yaşamınız genel olarak bugünkü gibi olsaydı; bu, sizin için ne derece anlamlı ve işlevsel bir yaşam tarzı olurdu?

**DEĞERLER DOĞRULTUSUNDA YAPILAN DAVRANIŞ:** Bugünkü davranışlarınız, değerleriniz ve hayattaki hedeflerinizle ne kadar uyumluydu?

### **C) Yeni Ev Ödevi:**

Katılımcılar, kendileri için stres ve kaygı oluşturan bir durumu belirleyerek, bir sonraki oturuma kadar o durum hakkında 3 paragraflık değerlendirme yazısı yazarlar. Değerlendirme yapılırken birinci paragraf “Durumun kendileri için anlamının ve öneminin ne olduğu” hakkında, ikinci paragraf “O durumu hatırladıklarında veya yaşadıklarında hissettikleri duyguların neler olduğu” ve üçüncü paragraf “Yaşadıkları stres, gerginlik ve kaygıyı şu ana kadar nasıl tolare ettikleri” hakkında yazılır.

### **D) Oturumun Özeti:**

Grup lideri, oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetler. Konuya katılması için üyeleri teşvik eder ve söz alan üyeler, oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarır.

Katılımcılar kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtmiştir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin, kullanılan tekniklerin ve anlatılan konuların; kalıcı, öğretici ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

### **E) Oturumun Sonlandırılması:**

Grup lideri ile üyeler, oturum boyunca ele alınan konu başlıklarını değerlendirir ve özetler. Son olarak lider, her üyeye bir cümlelik iyi dilekte bulunur ve oturum sonlandırılır.

## 5. OTURUM

### KKT PSİKOLOJİK ESNEKLİK VE PSİKOLOJİK KATILIK FORMULASYONUNU TANIMA İLE KENDİNDELİK/FARKINDALIK (MİNDFULNESS) UYGULAMALARI

**Oturumun Hedefi:**Katılımcıların Psikolojik Esneklik ve Katılık Formülasyonu ile KKT altıgenini tanımasını sağlamak. Katılımcıların var olan değerlerini güçlendirmek, yeni değerler ve anlamlar kazanmalarını sağlamak, an'ın farkına varmalarını ve yaşadıkları her saniyeyi duyumsayabilmelerini sağlamak.

#### **Davranışsal Amaçlar:**

- 1) Katılımcılar, düşünce ve davranışları kabul etme ile onlardan kaçınma hakkında bilgi sahibi olurlar,
- 2) Düşüncelerden ve davranışlardan ayrılmak (defüzyon) ile onlarla birleşmek (kaynaşmak) hakkında detaylı bilgi sahibi olurlar,
- 3) An'da yaşamak ile geçmişte veya gelecekte yaşamak hakkında farkındalık kazanırlar,
- 4) Gözlemleyen/perspektif alabilen benlik ile kavramsallaştırılmış/tanımlanmış benlik hakkında bilgi sahibi olurlar,
- 5) Değerlere sahip olmak ile değerlerden yoksun olmak hakkında bilgi sahibi olurlar,
- 6) Bir değere sahip olmanın önemini fark ederler ve kişisel değerlerini belirlerler,
- 7) Kişisel değerlere göre belirlenen hedefleri gerçekleştirmeye yönelik kararlı davranışlar sergilemek ile işlevsiz davranışlar sergilemek hakkında farkındalık kazanırlar.
- 8) Katılımcılar, günlük yaşamın hız ve koşturmacasından uzaklaşarak yaşamdaki ayrıntıları fark etme konusunda farkındalık kazanırlar,
- 9) Küçük şeylerle mutlu olmanın önemini kavrarlar,
- 10) Nefes, gevşeme ve kas egzersizleri yoluyla rahatlarlar.

#### **PSİKOEĞİTİM EVRESİ**

##### **A) Bir Önceki Oturumun Özeti ve Ev Ödevinin Değerlendirilmesi:**

Lider, yeni oturumun hedefini ve davranışsal amaçlarını katılımcılarla paylaşır ancak oturum gündemine geçmeden önce gönüllü bir üyeye söz verir. Üye, bir önceki oturumu

özetler ve diğer üyelerle birlikte ev ödevinin değerlendirmesini yapar. Katılımcılara, ev ödevini yaparken ne hissettikleri ve elde ettikleri kazanımların neler olduğu sorulur.

Söz alan katılımcıların kendini rahat bir şekilde duygusal filtre kullanmadan ifade etmesi için, lider tarafından teşvik edici sözler söylenir. “Bizimle paylaştığın için teşekkür ederim, bu şekilde ifade etmen medeni cesaretinin göstergesi, tebrik ederim” gibi amigo tekniğine uygun cümleler kullanır.

Katılımcılar, “topluluk önünde söz alıp konuşma, sınav anında bildiklerini unutma veya karıştırma, gerekçesini ifade etmekte zorlandığı bir hata yapma” gibi durumların kendilerinde yoğun strese ve kaygıya neden olduğunu ifade etmişlerdir.

Ev ödevinin konuşulması ve tartışılması aşamasında üyeler, stres ve kaygı yaşamalarına neden olan durumlar/yaşantılar hakkında farkındalık kazanır. Yaşantılar ve hayat karşısında yılmazlık seviyelerini nasıl arttıracaklarını öğrenir.

Bu anlamda ev ödevi aracılığıyla üyelerin güçlü ve zayıf yanlarını öğrenmeleri, stres altında verdikleri tepkileri fark etmeleri, tercih ettikleri baş etme stratejileri ve işe yarayıp yaramadıkları hakkında bilgi sahibi olmaları, çaresizlik ve tükenmişlik gibi olumsuz şartlanmalardan kurtulmaları ve böylece kaliteli yaşam sürmeleri amaçlanmıştır.

### **B) Uygulama Süreci:**

Lider, üyeleri teorik ve pratik yönden bilgilendirerek oturuma devam eder. Katılımcılara, Kabul ve Kararlılık terapisi ile psikolojik katılık ve esneklik başta olmak üzere, KKT'nin temel kavramları hakkında bilgilendirme yapar. KKT'nin, insanın yaşadığı acıları ve problemleri reddetmemesini, onları kabullenmesini ve ardından çözüm yöntemleri öğrenmesini amaçladığını belirtir.

Katılımcıların, yaşadıkları problem ve stres durumlarıyla baş etme yöntemlerinin neler olduğu hakkında grupta konuşulur. İşlevsel ve işlevsel olmayan başa çıkma stratejileri hakkında katılımcılar söz alır ve görüşlerini belirtir.

Çözüm arayışı içindeyken seçtiğimiz bazı çözüm yöntemleri, stres ve kaygımızı gidermesi gerekirken daha fazla stres yaşamamıza neden olabilir. Bu duruma örnek olarak, sınav anında başarılı olabilmek için bireyin bazı obsesif ritüelleri yerine getirmesi gerektiğine inanmasıdır. Örneğin bireyin, sınav başlamadan önce 10 kez “heyecanlanmayacağım”



demesi gerektiğini düşünmesidir. Oturumun ilk bölümünde, bu tarz işlevsel olmayan stratejiler ile işe yarayan baş etme yöntemleri hakkında konuşulur.

Oturumun devamında lider, zorluklar karşısında ruhsal yorgunluk ve üzüntü yaşamanın, insanın temel karakteristik özelliklerinden birisi olduğunu ve psikolojik acı çekmenin normal olduğunu belirterek katılımcıları bilgilendirir. “Acıdan kaçınmaya çalışmak, acının şiddetini artırır ve süresini uzatır. Kişinin yaşamını zorlaştıran ve patolojiye neden olan durumlar ise, davranışlar üzerinde düzenleyici bir etkiye sahip olan düşünceler ile işlevsel olmayan davranışlardır.

Kabul ve Kararlılık Terapisinin amacı, bireylerin psikolojik katılıktan (patolojiye neden olan davranışlardan) kurtularak psikolojik esnekliğe ulaşmalarını sağlamaktır. Psikolojik esnekliğe ulaşan birey, deneyimlediği anın farkında olmakta ve doya doya yaşamaktadır (Işık Terzi ve Ergüner Tekinalp, 2013).

Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin altı temel basamağı vardır. Bu basamakların sonunda “psikolojik esnekliğe” ulaşılması hedeflenir. Birey böylece, yaşadığı problemlerle baş etme becerisi kazanacak, duygularından kaçınmamayı öğrenecek ve hayalkırıklıklarınıtolere etmeyi başaracaktır. Bu evreler “kabul etme, bilişsel ayrışma (bireyin kendisiyle düşünceleri arasında bir uzaklık olduğunu fark etmesi), anda olma, kavramsallaştırılmış benlik (öz değerlendirme) ile bağlamsal benlik (benliğin kendini gözlemlemesi), değerler (birey için anlamlı olan unsurlar) ve kararlı bir şekilde harekete geçme aşamalarını içerir (Harris, 2016).”

Bilgilendirme evresinden sonra lider, katılımcılara şu soruları yönelterek grup içinde tartışma ve paylaşma ortamı oluşturur:

- Kesinlikle değişmez dediğiniz kişisel kurallarınız var mı?
- Bir başka bireyin, sizin için çok önemli olan bir değişmez kuralınızı değiştirmeye kalkması durumunda ne hissedersiniz?
- Değişmez dediğiniz kurallara sahip olmaktan memnun musunuz? Bu kuralların sizin için adeta yazılı olmayan bir anayasa gibi olması, yaşamınızı zorlaştırıyor mu?

Üyeler, sorular üzerinde tartışır ve düşüncelerini ifade eder. Gelecek günlerin birçok beklenmedik gelişmeye gebe olduğu, bu nedenle yaşamsal gerçeklere ilişkin katı ve net kurallar yerine, esneyebilen ve değişebilen kuralların olması gerektiği düşüncesi gündeme gelmiştir.

Üyelerin, sabit fikirlere ve düşüncelere sahip olmanın hayatı ne kadar zorlaştırdığını, bireye fiziksel ve psikolojik gerginlikler yüklediğini, bu nedenle de yaşam kalitesini düşürdüğünü somut olarak kavramaları için “ip çekme etkinliği uygulanır.” Lider, grubu 6’şarlı 2 farklı gruba ayırır. Gruba ayırma işleminde, güç ve fiziksel eşitlik dengesi kurulmaya çalışılır.

Etkinlik sırasında, tartışmaya açık bir konu belirlenir. Örneğin “çocuğun gelişiminde, aile mi önemlidir yoksa çevre mi önemlidir?” sorusu sorulur ve A grubu aileyi, B grubu çevreyi temsil eder. İki grup karşılıklı olarak sıralanır ve bir sınır çizgisi belirlenerek etkinliğe başlanır. Her iki grup da, kendilerinin haklı olduğunu iddia eder ve diğer grubu kendi sahasına çekmeye çalışır. Sınır çizgisini aşan grup yenilmiş olacaktır.

**Etkinlik 1:** İp Çekme Etkinliği (Harris, 2016)

**Kullanılan Materyaller:** İp

**Aktivite:** Etkinlik aşamasında, iki grup da bedensel olarak yorulacaktır. Kazanan hangi grup olursa olsun, sonuçta o da ciddi bir yorgunluk yaşamış olacaktır. Bu anlamda aslında kimin kazandığının çok bir önemi yoktur. Etkinlik aracılığıyla katılımcıların, yaşamın her evresinde muhataplarımızla bu şekilde bir çekişme/çatışma yaşadığımız zaman ruhsal yorgunluk yaşayacağımız gerçeğini kavraması amaçlanır.

Kesin kurallarımızı, hayattan ve birlikte yaşadığımız insanlardan beklentilerimizi ne kadar azaltırsak; aslında o kadar geniş bir özgürlük alanına sahip olacağız. Aksi davranış sergilememiz durumunda, adeta kendi ellerimizle kendimizi hapsetmiş ve çevremize çitler inşa etmiş olacağız. Bu gerçeklerden hareketle katılımcıların, yaşamsal deneyimlere açık, yeni tecrübeler ve sürprizlere karşı meraklı, küçük detaylarda anlam yakalayabilen ve mutlu olabilen bireyler olması amaçlanmaktadır.

Katılımcılar, etkinlik aracılığıyla düşünceleri, duyguları ya da kuralları sürekli olarak ve her konuda kontrol etmeye çalışmanın oluşturduğu enerji kaybını fark ederler.

**Etkinlik 2:** Kağıt Metaforu (Bilişsel ayrışma) (Harris, 2016)

**Kullanılan Materyaller:** Kalem, kağıt.

**Aktivite:** Lider, katılımcıların sahip oldukları kısıtlayıcı düşüncelerin kendilerinden ayrı bir konumda olduğunu ve kendilerine bitişik olmadığını somut olarak gösterebilmek için kağıt metaforunu kullanır.

Boş bir kağıda, gönüllü bir üyenin işlevsel olmayan bir düşüncesi yazılır. Örneğin “sınavlarda başarılı olamam” düşünce kalıbı, kağıda yazılır. Aslında bu düşünce, bireyle bütünleşmiş bir gerçeklik değil, onun sahip olduğu bir düşüncedir. Yani benliğinden ayrı bir konumda olan bir algıdır. Lider, bu durumu somutlaştırmak amacıyla kağıdı ve üzerinde yazılı olan “sınavlarda başarılı olamam” yüzüne doğru yaklaştırıp uzaklaştırır. Böylece kişi ile kağıt ve kağıtta yazan katı düşünce arasında bir mesafe, bir ayrışma olduğu anlaşılır. Lider, gönüllü olan üyelerle bu etkinliği tekrarlar. İçerikteki cümleler ve “yetersizim, beceriksizim, çirkinim” gibi bilişsel kaynaşma ifadeleri uygulama sırasında değiştirilerek uygulama yapılır.

Katılımcılar, kağıt metaforu aracılığıyla bilişsel kaynaşma (birleşme) ve ayrışma hakkında bilgi sahibi olurlar.

**Etkinlik 3:**Küçük Şeyler Etkinliği (Dökmen, 2016)

**Kullanılan Materyaller:** Form

**Aktivite:** Formda Küçük Şeyler Öyküsü yer almaktadır ve metin, liderden başlayarak her bir üye tarafından 1 veya 2 cümle okunarak bitirilir. Katılımcılar bu etkinlik aracılığıyla, yaşamın anlamının küçük şeylerde ve ayrıntılarda gizli olduğunu fark eder.

Mutlu olacağı günü bekleyerek ve çok büyük olayların gerçekleşmesi sonucunda mutlu olabileceğini düşünerek yaşamının, hiçbir zaman gerçek anlamda mutluluğu getirmeyeceğini kavrar. Büyük başarılarla giden yolların, küçük adımlar atarak inşa edilebileceğini öğrenir.

Katılımcılar “Az ve Öz Hikayesi’nden” birer ikişer cümle okur. Her üyenin 1-2 cümle okumasının amacı, tüm üyelerin okuma sırasında aktif olmasının ve sürece katılımlarının sağlanması içindir.

Lider, hikaye paylaşımının ardından üyeleri hikayeyi yorumlamaları konusunda cesaretlendirir. Gönüllü katılımcılara, hikayeden çıkardıkları dersin ne olduğu sorulur ve değerlendirmelerini grupta paylaşmaları istenir.

**Etkinlik 3:** Nefes Egzersizi Etkinliği (Harris, 2016).

**Kullanılan Materyaller:** Küçük Top

**Aktivite:** Katılımcıların; yaşadıkları anı, çevrelerindeki varlıkları, bedenlerindeki kasları ve hisleri daha yakından duyumsamaları için nefes egzersizi temelli mindfulness

farklılık etkinliği yapılır. Nefes alıp verme sırasında sabit pozisyon oluşturabilmek için küçük toptan yararlanılır. Örneğin iki el havaya kaldırılıp küçük top tutulur ve nefes alıp verilir.

Lider, egzersiz formunda yer alan yönergeleri okur ve tüm üyelerin etkinliğe katılımı sağlanır.

### *Nefes Egzersizi*

*Sandalyenizde rahatça bir pozisyonda oturun. Gövdeniz dik olsun, sırtınız arkaya yaslanmasın, ayaklarınızın yere düz basacak şekilde olmasına dikkat edin. Her iki elinizi bacaklarınızın üstüne koyun. Gözlerinizi kibarca kapatın (10 saniye). Birkaç nefes alın. Alın... verin. Alın... verin. Nefesinizin sesini ve ona eşlik eden hisleri farkedin. Alırken... ve verirken (10 saniye).*

*Şimdi dikkatinizi bu odanın içinde bulunmanıza çevirin. Odanın içindeki sesleri farkedin (10 saniye). Odanın dışındaki sesleri farkedin (10 saniye). Sandalyenizde nasıl oturduğunuzu farkedin (10 saniye). Vücudunuzun sandalyeyle temas eden noktalarına odaklanın. Neler hissediyorsunuz? Oturduğunuz yerde oturmak nasıl bir his? (10 saniye) Sonra, vücudunuzun birbirine değdiği yerleri farkedin (10 saniye).*

*Ellerinizin bacaklarınıza değdiği noktaları farkedin. Ayaklarınız ayakkabılarınızın içindeyken ne hissettiğinizi farkedin (10 saniye). Vücudunuzun diğer yerlerinde hissettiğiniz başka ne tür hisler var onları farkedin. Eğer vücudunuzda herhangi birşey hissederseniz; onu sadece farkedin ve varlığını kabul edin (10 saniye). Yine bu hislerinizin kendi kendilerine, siz hiçbirşey yapmasanız da zamanla nasıl değiştiiğini farkedin. Onları değiştirmeye onlara müdahale etmeye çalışmayın (10 saniye).*

*Şimdi kendinizi odanın içine bırakın. Yapabilerseniz, içinde bulunduğunuz odanız ve eşyalarınızla beraber olduğunuzu hissedebildiğinizi görün. Bu egzersizi niçin yaptığınızı farkedin. (10 saniye). Eğer aklınıza bunun saçma olduğu gelirse, onları sadece farkedin ve tekrar odanızın içinde ve eşyalarınızla beraber olduğunuz hissine dönün (10 saniye).*

*Yapabilerseniz, size rahatsızlık veren neyse onunla beraber olabilmenize izin verebildiğinizi görün. Şüpheleriniz, endişeleriniz, korkularınız varsa onları farkedin (10 saniye). Onları sadece farkettiğinizi, onlara birazcık yer açabildiğinizi ve varolmalarına*

izin verebildiğinizi gorn (10 saniye). Onları kovmak zorunda değilsiniz... Onlarla uğraşmak zorunda değilsiniz (10 saniye). Onlara sadece içinde rahatça durabilecekleri bir yer aın (10 saniye). şimdi biraz hayatınızda sizin için nemli olan şeyler ve onlarla ilgili yapmak istediklerinizi gorn. Neden buradasınız? Hangi yonde gitmek istiyorsunuz? Neler yapmak istiyorsunuz? (10 saniye).

Artık hazır olduğunuzda bu düşnceleri serbest bırakın ve yavaşça dikkatinizi çevrenizdeki seslere verin (10 saniye). Yavaşça gozlerinizi açın ve dikkatinizi içinde bulunduğunuz ana ve bugünün kalanında yapacaklarınıza verin.

Katılımcılar nefes egzersizi ve mindfulnes etkinliği yoluyla, sinir ve kas sistemindeki gerginliğin ortadan kalkabildiğini, bedeninin tümüne hkmedebildiğini ve vucudunun en u noktasındaki hücrelere kadar ulaşabildiğini fark eder. Bu konuda beceri kazanmak ve beceriyi kalıcı hale getirmek için, egzersizi iki günde bir yapması onerilir. Psikoeğitim süreci bittikten sonra ve yaşamın ilerleyen donemlerinde de bu etkinliği uygulamasının yararları anlatılır.

### C) Yeni Ev odevi:

Katılımcılar, bir sonraki oturuma ekteki formu doldurarak gelir. Üyelerden sosyal çevresindeki bireyleri düşnmeleri, tarama yapmaları ve kimin nasıl davrandığını hatırlamaları istenir. Formdaki bilgileri, bu doğrultuda düşnerek doldurmaları talep edilir.

<b>KİM NASIL DAVRANIR?</b>		
	<b>BANA ZORBALIK YAPAR</b>	<b>BAşKASINA ZORBALIK YAPAR</b>
SINIFTA		
OKULDA		
MAHALLEDE		
AKRABALAR ARASINDA		

Katılımcılar formdaki stnlara en az 1, en çok 3'er kişinin ismini yazabilir. Bir sonraki oturuma form getirilir ve hakkında konuşulur.

**D) Oturumun zeti:**

Grup lideri, oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetler. Konuya katılması için yeleri teşvik eder ve söz alan üyeler, oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarır.

Katılımcılar kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtmiştir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin, kullanılan tekniklerin ve anlatılan konuların; kalıcı, öğretici ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

**E) Oturumun Sonlandırılması:**

Grup lideri ile üyeler, oturum boyunca ele alınan konu başlıklarını değerlendirir ve özetler. Son olarak lider, her üyeye bir cümlelik iyi dilekte bulunur ve oturum sonlandırılır.

## 6. OTURUM

### ZORBALIK TÜRLERİNİ VE AKRAN ZORBALIĞI YÖNTEMLERİNİ TANIMA

**Oturumun Hedefi:** Katılımcıların zorbalık, zorbalık türleri, akran zorbalığı, zorba ve kurban bireyler hakkında bilgi sahibi olmasını ve zorbalıkla baş etme becerileri geliştirmesini sağlamak.

#### **Davranışsal Amaçlar:**

- 1) Katılımcılar; zorbalık ve zorbalık türleri (doğrudan-dolaylı, sözel-fiziksel-duygusal-sosyal-psikolojik-cinsel-sanal zorbalık) hakkında farkındalık kazanırlar,
- 2) Katılımcılar akran zorbalığı hakkında bilgi sahibi olurlar,
- 3) Okul ortamında uygulanan doğrudan ve dolaylı zorbalıkların farkına varırlar,
- 4) Zorba davranış sergilemenin nedenleri hakkında bilgi sahibi olurlar,
- 5) Zorba davranışa yönelik diğer insanların gösterdiği tepkileri (karşı çıkan, destekleyen, sessiz kalan) öğrenirler,
- 6) Zorba davranışın, kurban üzerinde oluşturduğu etkiyi kavrarlar,
- 7) Teknolojik zorbalık yöntemleri (sosyal medya, telefon, caps) hakkında bilgi sahibi olurlar,
- 8) Cinsiyete göre zorbalık türlerini kavrarlar,
- 9) Akran arabuluculuğu yoluyla, zorbalık davranışlarının azaltılmasını sağlamayı öğrenirler,
- 10) Zorba veya kurban olmama becerisi kazanırlar.

#### **PSİKOEĞİTİM EVRESİ**

##### **A) Bir Önceki Oturumun Özeti ve Ev Ödevinin Değerlendirilmesi:**

Grup lideri, oturumun hedefini ve davranışsal amaçlarını katılımcılarla paylaşır ancak oturum gündemine geçmeden önce gönüllü bir üyeye söz verir.

Üye, bir önceki oturumu özetler ve diğer üyelerle birlikte ev ödevinin değerlendirmesini yapar. Katılımcılara, ev ödevi olarak verilen formu doldururken ne düşündükleri ve kişilerle ilgili değerlendirmelerinin nasıl olduğu sorulur. Ev ödevinin konuşulması ve tartışılması aşamasında üyeler, sosyal çevrelerinde kendileri için ne gibi zorluklar çıkartan bireylerin olduğunu saptamış olurlar.

Zorbalık yapan bireylerin neden bu davranış yöntemini seçmiş olabileceği tartışılır. Ayrıca zorbalığa maruz kalan bireyler üzerinde, zorbaca davranışların yıkıcı etkilerinin neler olabileceği konuşulur. Üyeler, bu bireylerin kimler olduğunu ve onlarla nasıl baş etme stratejileri geliştireceklerini ya da ne gibi bir çözüm yöntemi bulacaklarını birlikte tartışma fırsatı yakalamış olurlar.

### **B) Uygulama Süreci:**

Lider, oturuma geçildiğinde üyeleri zorbalık davranışının türleri ve boyutları hakkında bilgilendirir. Zorbalık bir bireyin ya da grubun, diğer bir bireye veya gruba, somut ya da soyut yöntemlerle şiddet uygulamasıdır. Zorbalık fiziksel müdahaleyle ortaya çıkabileceği gibi, sözel veya duygusal anlamda da görülebilir.

Lider ve üyeler tarafından zorbalık kavramı detaylandırılır. Zorbalık ve özellikle akran zorbalığı, okul ortamlarında sıkça karşılaşılan ve öğrencilerin psikolojik olarak bunalıma girmelerine veya fiziksel olarak yaralanmalarına neden olabilen bir davranış şeklidir.

Akran zorbalığının nasıl önlenebileceği konusu tartışmaya açılır ve üyelerin önerileri alınır. Akran zorbalığını ortadan kaldırmak veya azaltmak için, zorbalara yönelik eğitimler verilmesi ve akran desteği formatındaki uygulamalar, okullarda yaygın olarak kullanılan zorbalık karşıtı müdahalelerdir (Cowie ve Hutson, 2005).

Birey, zorbalık davranışında zorba, kurban, zorba/kurban veya vekil zorba olabilmektedir. Her konumda da kendisine ve diğer bireylere zarar veren bir pozisyondadır. Bu nedenle zorbalığın önlenmesi, zorbalık davranışı sergileyenlerin veya bu davranışa maruz kalanların azalması son derece önemli bir sosyal ve eğitsel konudur.

Zorbalık davranışı, genel olarak 4 kategoriye ayrılır:

- 1) Fiziksel zorbalık,
- 2) Sözel zorbalık,
- 3) Dışlama ve yalnızlaştırma (sosyal ve ilişkisel zorbalık),
- 4) Bireyin mal ve eşyalarına zarar vermedir (Gökler, 2009).

Bunların yanı sıra bir başkası için diğer bireylere zorbalık yapan bireyi ifade eden vekaleten zorbalık da, zorbalığın türlerinden birisi olarak belirtilebilir.

Öğrenciye sınıf arkadaşlarının hakaret etmesi, aşağılaması, şantaj yapması ve ilişkiyi



kesmesi olan duygusal zorbalık, uygunsuz teklif, gösterimcilik, röntgencilik ve istismarı içeren cinsel zorbalık, bir zorbanın birileri için diğerine zorbalık yaptığı durum olan “vekaleten zorbalık” da zorbalığın diğer türleridir (Albayrak, 2012).”

Zorbalığa maruz kalan bireyler öfkeli, üzgün, yalnız, şaşırılmış, bıkmış, yorgun, sinmiş, kafası karışmış, engellenmiş, güvensiz, depresif, incinmiş, kaygılı ve utanmış hissederler. Zorbaca davranışlarda bulunan bireyler bu davranışları; güçlü olmaktan hoşlandıkları için, korkularını gizlemek için, mutsuz oldukları için, kendilerini ve diğer insanları sevmedikleri için, hakkı olandan fazlasını almak için sert ve dayanıklı oldukları izlenimini vermek için, popüler olmak için yapabilirler. Aynı zamanda her istedikleri yapıldığından elde etme isteğine sahip oldukları ve şımarık oldukları için, bir şeyleri başardıkları konusunda yaşadıkları yetersizliği gidermek için sergilerler (Bridge, 2010). Bilgilendirme içerikli paylaşımların ardından grup dinamiğini harekete geçirmek için etkinlik ve uygulamalara geçilir.

İlk olarak lider, zorba ve kurban olma rol play etkinliğini yapmak üzere, gönüllü üyeleri belirler. Üyeler önce 2 şerli olarak sonra da grup olarak zorba ve kurban oyunu oynar. Bu etkinlik sürecinde, üyelerin zorbalığın kurban üzerinde ne kadar yıkıcı etkisi olduğunu fark etmesi ve zorbalar ile kurbanların psikolojik dinamiklerini fark etmesi amaçlanır.

**Etkinlik 1: Zorba ve Kurban Olma**

**Kullanılan Materyaller: Rol Oynama**

**Aktivite:** Üyeler, söylenti yayma, dedikodu yapma, (hafifçe) vurma, kantine giderken çağırma, görmezden gelme gibi tiyatral uygulamalar yoluyla, Katılımcılar, zorbalık ve akran zorbalığı konusunda detaylı bilgi sahibi olurlar. Bu süreçte katılımcılardan istekli olanlar zorba ve kurban rolü oynar.

Ardından okul otobüsü etkinliğine geçilir. Okul otobüsü, bir Kabul ve Kararlılık Terapisi etkinliğidir ve KKT terapistlerinin klinik uygulamada, danışanın sosyal ilişkilerini analiz etmek için sıkça kullandığı bir yöntemdir.

Lider, etkinliklere devam eder ve en çok kullanılan iki uygulama olan Instagram ve Whatsap üzerinden yapılacak zorbalık davranışlarını ve bu davranışa maruz kalan kurbanların psikolojik durumunu değerlendirmek üzere üyeleri rol play uygulamasına yönlendirir. Üyelerin konuşması ve cümle kurmasını teşvik ederek, sosyal ağlarda veya

mesajlaşma uygulamalarında ne gibi zorbalık davranışlarının yapıldığının grupta konuşulması için ortam oluşturur. Katılımcılar, kendi yaptıkları davranışları ve söyledikleri sözleri ya da maruz kaldıkları durumları oturumda paylaşırlar.

**Etkinlik 2:** WhatsApp ve Instagram'daki Zorbalık ve Sosyal Dışlama Davranışları

**Kullanılan Materyaller:** Cep Telefonu

**Aktivite:** Lider ve bir üye üye whatsapp üzerinden yazışarak, birbirine sanal zorbalık davranışları sergiler. Üyelerin yarısı danışmana diğer yarısı da üyeye, kurulacak cümleler konusunda görüş bildirir. Ardından whatsapp gruplarında yapılabilecek ve yapılan zorbalık davranışlarının neler olduğu konusunda konuşulur.

Üyelerin, örnek olaylar üzerinden zorba ve kurban durumunu daha net kavrayacağını düşünen lider, örnek olaylar etkinliğini okur ve grupta tartışmaya açar. Her bir maddeyle ilgili üyeler yorum yapar. Okuldaki yaşantılar üzerinden konuya açıklık getirir. Veya ilkökul sürecinde ya da yaşadıkları semtte ve mahallede şahit oldukları olayları oturuma getirip paylaşırlar.

**Etkinlik 3:** Örnek Olaylar Etkinliği

**Kullanılan Materyaller:** Form

**Aktivite:** Lider, okul ortamında yaşanabilecek 4 farklı örnek olayı okur. Üyeler, örnekteki durumu kendileri yaşamaları durumunda nasıl tepki vereceklerine ilişkin yorum ve değerlendirme yapar.

ÖRNEK OLAYLAR ETKİNLİĞİ	
1	Bir arkadaşın, üst sınıflardan birisinin kendisini döveceğini ve çıkışta kendisine yardımcı olmanız istiyor. Sen ise bu durumun senin meselen olmadığını düşünüyorsun ve orada olmak istemiyorsun? Arkadaşının kırılmasını da istemiyorsun? Ne yaparsın?
2	Çok çaba harcayarak final notu yerine geçecek bir ödev hazırladın. Arkadaşın senin yaptığın ödevi onunla paylaşmanı ve ödevi uyarlayıp kendisinin de yüksek not almak istediğini belirtiyor. Eğer ödevi vermezsen seninle bir daha konuşmayacağını söylüyor. Böyle bir durumda ne yaparsın?
3	Sınıf arkadaşın, onu herkesin içinde ve sert bir şekilde eleştirdiği için okul müdürüne çok kızgın olduğunu belirtiyor. Çıkış zili çaldığında, müdür gelmeden önce aracını

	çizeceğini söylüyor. Senin yapmanı istemiyor ancak yanında olmanı istiyor.
4	Bir arkadaşın, başka bir arkadaşınla ilgili önemli bir sır söyledi ve bunu kimseye söylememeni istedi. Sırrını bildiğin kişi de, senin onun hakkında bir sırrı bildiğini öğrendi ve o sırrın ne olduğunu kendisine anlatmanı istiyor. Anlatmazsan seninle ilgili başkalarına olumsuz şeyler anlatacağını belirtiyor ve seni tehdit ediyor. Ne yaparsın?

Tüm üyelere her madde için kısa kısa da olsa değerlendirme alınır. Benzer bir durumu daha önce yaşamış olan bir üye varsa, grupta paylaşım yapması istenir.

\* MEB (2015) Yaşam Becerileri (Çocuğa Yönelik Şiddetin Önlenmesi Teknik Destek Projesi) isimli kitaptan yararlanılmıştır.

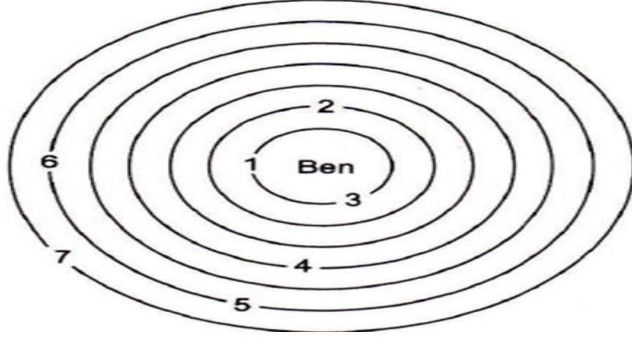
Örnek olaylar etkinliğinin sonlandırılmasının ardından üyelere sosyal atom etkinliği yaptırılır. Burada iki farklı uygulama tercih edilebilir. 1. yöntemde, her bir üyenin, tek başına kimsenin gelemeyeceği bir adaya gitse yanında olmasını istediği 3 kişiyi söylemesi veya yazması istenir.

2. yöntemde ise, kendisini bir güneş sistemi gibi düşünmesi ve çevresindeki bireyleri yakınlık uzaklık durumuna göre gezegene yerleştirmesi istenir.

#### **Etkinlik 4: Sosyal Atom Etkinliği**

**Kullanılan Materyaller:** Kalem, Kağıt

**Aktivite:** Üyelerin, çevrelerindeki etkili sosyal destek sistemlerinin farkına varması amacıyla sosyal atom etkinliği yapılır. Üyelerin zihninde canlanması için güneş sistemi örneği verilir. Üyelere “kendinizi güneş sisteminin ortasındaki güneş gibi varsayın; etrafınızdaki gezegenler de okul dışında olup da size yakın olan, sevdiğiniz, güvendiğiniz ve sizi destekleyen kişiler olsun. Bu kişilerden bazıları size biraz daha yakındır, bazıları ise biraz daha uzak olabilir. Örnek olarak kilometrelerce uzakta olan bir tanıdığınız olsa bile, ona yönelik olumlu duygularınız nedeniyle yanınıza çizebilirsiniz. Bu etkinlikte önemli olan nokta, fiziksel yakınlık ya da kan bağıyla bağlı olmak değil, sizin bu bireylere karşı neler hissettiğiniz ve onların size verdikleri güven ve destektir. Aynı zamanda çizdiğiniz kişileri bir nesneye veya varlığa benzeterek de çizebilirsiniz” şeklinde yönerge verilir.



Üyeler, kendilerini merkeze alarak sosyal atom çizimi gerçekleştirilir. Bazı üyelerin 3-4 tane, bazı üyelerin ise 10'dan fazla gezegen çizdiği görülür ve bu durumun, sahip olunan duygusal kaynaklara işaret ettiği vurgulanır. Az sayıda gezegeni olan bireyler, daha fazla yakın iletişim kurma konusunda cesaretlendirilir.

### **C) Yeni Ev Ödevi:**

Katılımcılar, kendilerini en çok rahatsız eden bir dışlama deneyimini yazarak bir sonraki oturuma getirirler. Olayı detaylı bir şekilde anlatan bir mektup veya iki-üç paragraflık bir metin kaleme alırlar. Lider de, bu etkinliğe katılır ve kendini açarak çok etkilendiği bir dışlanma deneyimini bir sonraki oturumda paylaşmak üzere hazırlar.

### **D) Oturumun Özeti:**

Grup lideri, oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetler. Konuya katılması için üyeleri teşvik eder ve söz alan üyeler, oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarır.

Katılımcılar kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtmiştir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin, kullanılan tekniklerin ve anlatılan konuların; kalıcı, öğretici ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

### **E) Oturumun Sonlandırılması:**

Oturumun sonlandırılması aşamasında lider, üyelere eklemek istedikleri bir konu olup olmadığını sorar. Son olarak lider, her üyeye bir cümlelik iyi dilekte bulunur ve oturum sonlandırılır.

## 7. OTURUM

### ZORBALIĞIN ALT BOYUTLARINDAN BİRİSİ OLAN İZOLASYON VE SOSYAL DIŞLAMA İÇERİKLİ ZORBALIKLA MÜCADELE ETME

**Oturumun Hedefi:** Katılımcıların zorbalığın bir alt formu olan izolasyon, sosyal dışlanma, sosyal dışlanma boyutları, sosyal dışlanma nedenleri ve sosyal dışlanma ile baş etme yöntemleri hakkında bilgi edinmesini sağlamak.

#### **Davranışsal Amaçlar:**

- 1) Katılımcılar, zorbalığın bir alt formu olarak dışlanma, sosyal dışlanma ve sosyal dışlanma boyutları hakkında farkındalık kazanırlar,
- 2) Psikolojik dışlanma, reddetme ve sosyal dışlama arasındaki benzerlikler ile farklılıkları kavrarlar,
- 3) Sosyal açıdan dışlanan bireylerin yaşadığı duyguları ve sahip olduğu düşünceleri tanırlar,
- 4) Güncel sosyal dışlanma türleri (örneğin Whatsapta görüldü yazmasına rağmen cevap atmamak) hakkında fikir alış verişi yaparlar ve bu konuda bilgi sahibi olurlar.
- 5) Kendi yaşamlarında yaşadıkları dışlanma deneyimlerini gruba getirerek paylaşırlar ve böylece bitirilmemiş işlerini ve içsel süreçlerini çözümlerler,
- 6) Sosyal olarak dışlanmış toplumsal gruplar (engelliler, hakkında farkındalık kazanırlar
- 7) Sosyal dışlanma davranışına maruz kalmamak için beceri sahibi olurlar ve diğer bireyleri dışlamama konusunda farkındalık kazanırlar

#### **PSİKOEĞİTİM EVRESİ**

##### **A) Bir Önceki Oturumun Özeti ve Ev Ödevinin Değerlendirilmesi:**

Grup lideri, oturumun hedefini ve davranışsal amaçlarını katılımcılarla paylaşır ancak oturum gündemine geçmeden önce gönüllü bir üyeye söz verir.

Üye, bir önceki oturumu özetler ve diğer üyelerle birlikte ev ödevinin değerlendirmesini yapar. Katılımcılara, ev ödevi olarak verilen “başınızdan geçen bir dışlanma deneyiminizi 2-3 paragraf şeklinde yazınız” uygulaması hakkında söz verilir. Yazdıkları metni

okumalarına imkan verilir. Katılımcılar, yaşamlarında unutmadıkları bir dışlanma deneyimini gruba getirir ve diğer üyelerle paylaşır.

Grup lideri, katılımcıları cesaretlendirmek için kendini açar. 5. sınıfa giderken mahallede oynadıkları bir futbol maçında yaşadığı dışlanma deneyimini grup üyeleriyle paylaşır. Çok iyi futbol oynayamayan grup lideri, çocukluk dönemindeki o maçta bir de kendi kalesine gol atar. Ardından takım oyuncuları tarafından “sen oyundan çık, biz gerekirse eksik oynarız sen yeter ki oyundan çık” şeklinde söylemlere maruz kalmıştır.

Ev ödevinin konuşulması ve tartışılması aşamasında üyeler, yaşadıkları dışlanma ve görmezden gelme deneyimlerine ilişkin duygusal boşalma sağlarlar. Psikolojik olarak bitirilmemiş işlerini bitirme ve tekrar hatırlamak istemedikleri yaşantıları gündeme getirip çözüme kavuşturma olanağı bulurlar.

Psikoeğitim programının temel amaçlarından biri olan “yok saydığımız incinmişlikleri, yoksunlukları, hüznüleri kabul ederek onlarla yüzleşmek ve üstesinden gelmek” hedefine de ulaşmış olurlar.

### **B) Uygulama Süreci:**

Lider, oturuma geçildiğinde zorbalık ve sosyal dışlama davranışının türleri ile boyutları hakkında katılımcıları detaylı olarak bilgilendirir. “Zorbalık, bireyin kendisinden güçsüz bir başka bireye sözel veya sözel olmayan iletişim biçimleriyle, fiziksel müdahaleyle, ekonomik kısıtlamayla, sosyal dışlamayla ve cinsel saldırıyla rahatsızlık vermesidir. Sosyal dışlanma, bir zorbalık türüdür ancak ‘her zorbalık davranışı sosyal dışlanmadır’ denilemez.

Bireylerin maruz kaldığı sosyal dışlanma davranışı; diğer bireyler üzerinde, şiddet ve kavgaya göre daha yoğun bir yıkım oluşturabilmekte, bazı durumlarda ruhsal çöküşe de neden olabilmektedir. Çünkü bir zorbalık davranışı olan sosyal dışlanmayı, şiddetten ve kavgadan ayıran en önemli özellik; tek taraflı olarak sergilenmesi, taraflar arasında güç dengesizliğinin olması ve bir-iki kez değil sistematik bir şekilde uygulanmasıdır. Zorba davranışlar sergileyen veya bu davranışlara maruz kalan bireyler arasında güç dengesizliğinin olması, zorba davranışın kasıtlı bir şekilde, istenerek ve sürekli olarak yapılması, bu davranışların karşıdaki kişiyi yıldırma ve ona zarar verme amacını taşıması, davranışın zorbalık olarak tanımlanmasına olanak tanır (Çankaya, 2011).

Dışlanma, zorbalık davranışının karşıdaki bireye en çok zarar veren türlerinden birisidir. Kişi sosyal, duygusal, ekonomik ve politik olarak dışlanabilmektedir. Bu durum bireyin özyeterliliğini, yaşama sevincini, anlamlılık hissini ve benlik saygısını azaltabilmektedir. Diğer yandan benlik saygısı ile zorbalık yapma ve zorbalığa maruz kalma davranışları arasında ters orantı vardır. Bireyin benlik saygısının yüksek olduğu durumlarda, zorbalık davranışının azaldığı saptanmıştır. Benlik saygısı bireyin kendine verdiği değer ve önem anlamına gelmektedir. Bu değer fiziksel özelliklerine ve yeterliliğine, içsel kaynaklarının güçlü olmasına, dışsal değerlendirilmesine, akademik başarılarına ve becerilerine ya da sosyal hayatındaki başarısına verdiği önem olarak da tanımlanabilir (Polat Külcü, 2015).

Sosyal dışlanma yaşayan birey, kendini suçlama, kendine zarar verme ve saldırgan olma gibi davranışlar sergileyebilmekte; aynı zamanda yetersizlik yaşayarak depresyon ve diğer psikolojik bozukluklara yönelik direnci zayıflayabilmektedir.

Dışlanma, yüz yüze yapılan görüşmelerde, online sohbet odalarında, sosyal medya platformlarında, WhatsApp ve benzeri uygulamalarda yer alan grup yapılarında, telefon mesajlarında ortaya çıkabilmektedir. Bunların yanı sıra birey, dışlanma deneyimlerine ilişkin imajinasyon yaptığı da olumsuz anlamda etkilenebilmektedir (Hitlan, Clifton ve DeSoto, 2006).”

Grup lideri, kapsamlı bir şekilde bilgilendirme yaptıktan sonra üyelerin zorbalık hakkındaki düşüncelerini sorar ve gönüllü olan katılımcıların, kendi yaşamlarında başlarından geçen deneyimleri grupta anlatabileceğini belirtir.

Özellikle okul ortamında, aile ortamında ve arkadaş çevresinde yaşanan durumların üzerinde durulur. Grup, lise öğrencilerinden oluştuğu için zorbalık ve dışlanma davranışlarının iş hayatına yansımaları üzerinde yoğun olarak durulmaz. Bunun yerine üyelerin, kendi yaşantılarını paylaşmalarını teşvik edilir.

Ardından lider, zorbalığın bir formu olan sosyal dışlanmanın boyutları ile sosyal dışlanma unsurları üzerinde durur, üyeleri bilgilendirir.

Sosyal Dışlanma Boyutları	Sosyal Dışlanma Unsurları
Bireysel	Ruhsal ve fiziksel rahatsızlıklar, beklentileri karşılayamayan eğitim

Sosyal	Evsizlik, suç, asi gençlik, sapma davranışı
İktisadî	Uzun vadeli işsizlik, işsiz hane halkı, gelir yoksulluğu
Politik	Yetkisizlik, siyasal hakların yetersizliği, politik süreçlere olan güvensizlik veya bu süreçlere yabancılaşma
Çevre/Komşuluk	İskân yapılarının yetersizliği, çevre felâketleri
Uzamsal	Savunmasız grupların marjinalleşmesi
Grup	Engelli, yaşlı, etnik azınlık grupların özellikleri üzerine odaklanma

Sosyal Dışlanma Boyutları (Bonner, 2006; Akt. Genç ve Çat, 2013).

### **Etkinlik 1: Yok Sayma Uygulaması (Rol Oynama)**

#### **Kullanılan Materyaller:**

**Aktivite:** Katılımcılar, rol oynama çalışması yapar, gruptaki bir bireyi görmezden gelme ve yok sayma davranışı sergiler. Ardından iki gruba ayrılır ve bireyi etkinliğe çağırmama, görmezden gelme, dinlememe, yüzüne bakmama, görmezden gelme, adam yerine koymama gibi sosyal dışlama davranışları konusunda rol yaparlar.

Etkinliğin amacı, dışlanma deneyimi yaşayan bireylerin anlaşıldığını hissetmesini ve onları bu durumdan kurtarmak için çabalayan bir uzmanın varlığını kavramasını sağlamaktır.

Aynı zamanda sosyal dışlama davranışı yapan bireylerin, mağdur olan bireylerle empati yapabilmesini ve onların duygularını anlayabilmesini sağlamaktır.

Etkinlik, üyelerden gönüllü olanların katılımıyla başlar, son süreçte iki farklı gruba ayrılan tüm üyeler, rolleri değişerek uygulamayı gerçekleştirir.

### **Etkinlik 2: Yürüyemiyorum etkinliği**

#### **Kullanılan Materyaller:**



**Aktivite:** Katılımcılardan gönüllü olanların ayakları bağlanır, yürümesi istenir. Daha sonra elleri bağlanıp (veya ellerini kullanmaması sağlanır) ayakkabılarının bağcığını çözmesi istenir. Bu uygulamayla bireylerin empati kurması amaçlanır.

Katılımcılar, kör yürüyüşü etkinliği aracılığıyla sosyal olarak dışlanabilen ve buna bağlı çeşitli sorunlar yaşayan engelli bireylerle empati yapma fırsatı yakalar. Engelli bireylerden, diğer insanlardan beklenen performansın aynısı beklenmemeli ve kendi potansiyelleri doğrultusunda en yüksek verimi almak hedeflenmelidir.

Engellilerin sahip oldukları beceriler ve yetenekler doğrultusunda topluma katkıda bulunabilmesi; toplumla bütünleşmesi ve böylece onu kabul eden, gelişimine destek olan, toplumda ona yer açan bir ve sosyal çevreye sahip olması son derece önemli bir durumdur (Özbulut ve Özgür Sayar, 2009).

Uygulamanın ardından katılımcılardan söz almak isteyenler, düşüncelerini ifade eder. Lider, konuyla ilgili kendi yaşamından örnekler verir. Görme engelli Y. isimli arkadaşının, tek başına İstanbul'a, Van'a, Ankara'ya ve birçok ile seyahat ettiğini, bilgisayar ve cep telefonu kullanabildiğini anlatır.

Benzer şekilde yürüme engeli bulunmasına rağmen çok başarılı bir akademik hayat geçiren bir diğer arkadaşını grupta anlatır. Katılımcıların da benzer yaşantıları varsa, grupla paylaşabileceklerini belirtir. Bu bağlamda, asıl engelin fiziksel özelliklerde hatta zihinde değil, kalpte ve vicdanda olabildiğini ifade eder. Üyeler, bu konu üzerine düşünüp konuşarak, farkındalık kazanır.

Bir sonraki etkinlik olan kör yürüyüşü faaliyetine geçiş yapılır.

**Etkinlik 3:** Kör yürüyüşü (Voltan Acar, 2017).

**Kullanılan Materyaller:** Göz bandı.

**Aktivite:** Katılımcılar 2'li gruplara ayrılır ve eşleşir. Bir üye diğerinin gözünü bağlayarak onu okul içindeki güvenli ama engebeli (merdiven, dönemeç gibi) bölgelerde yürütür.

Sonra eşler rol değiştirip aynı uygulamayı tekrarlar. Bu uygulamayla birbirini kabullenme, gruba katılma, empati kurma ve güven kazanma gibi becerilere sahip olmak amaçlanır.

Özellikle güven kazanma açısından kör yürüyüşü etkinliğinin yararı fazladır. Bireyin gözleri kapalı bir şekilde arkadaşının konula girmesi ve onun götürdüğü yere gidebilmesi, diğer insanlara güven duyma ve karşılıklı etkileşime girme konusunda önemli bir beceridir.

### C) Yeni Ev Ödevi:

Katılımcılara, toplumda dışlanma deneyimine maruz kalan kesimlerle ilgili değerlendirme ve analiz yapma, onlarla empati kurma, çözüm önerisi sunma konusunda ev ödevi verilir.

Konuyla ilgili bilgilerin işlenebileceği “Sosyal Olarak Dışlanan Bireyler” isimli form, üyelere dağıtılır ve bir sonraki oturuma kadar, üzerinde düşünerek doldurmaları istenir.

<b>SOSYAL OLARAK DIŞLANAN BİREYLER FORMU</b>			
<b>TOPLUMDAN DIŞLANAN KESİMLER VE GRUPLAR</b>	<b>DIŞLANIYOR MU VE DIŞLANIYORSA NEDEN OLABİLİR?  (Analiz- Değerlendirme)</b>	<b>NE DÜŞÜNÜYOR veya HİSSEDİYOR OLABİLİR?  (Empati Yapma)</b>	<b>BU SORUN NASIL ÇÖZÜLÜR?  (Çözüm Önerisi)</b>
Bedensel Engelliler			
Zihinsel Engelliler			
Uyuşturucu Madde Kullanan Bireyler			
Tacize/Tecavüze Uğrayan Bireyler			
Boşanmış veya Dul Kalmış Bireyler			
Etnik Kökeni Nedeniyle Olumsuz Değerlendirilen Bireyler			

Dini İnanıcı Nedeniyle Olumsuz Değerlendirilen İnsanlar			
Yaşlılar			
Suç İşlemiş Bireyler			
Mülteci-Göçmen Bireyler			
Cinsel Kimliğinden Yakınma Davranışı Gösteren Bireyler			

#### **D) Oturumun Özeti:**

Grup lideri, oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetler. Konuya katılması için üyeleri teşvik eder ve söz alan üyeler, oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarır.

Katılımcılar kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtmiştir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin, kullanılan tekniklerin ve anlatılan konuların; kalıcı, öğretici ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

#### **E) Oturumun Sonlandırılması:**

Grup lideri ile üyeler, oturum boyunca ele alınan konu başlıklarını değerlendirir ve özetler. Son olarak lider, her üyeye bir cümlelik iyi dilekte bulunur ve oturum sonlandırılır.

## 8. OTURUM

### EMPATİ BECERİSİ, YAŞAM BECERİSİ VE SOSYAL BECERİ KAZANMA

**Oturumun Hedefi:** Katılımcıların diğer bireylerle empati kurabilmesini, kendi hayatlarının direksiyonuna geçmesini ve sosyal beceri sahibi olarak yaşantılardan kaçınmadan hayatı kucaklamalarını sağlamak.

#### **Davranışsal Amaçlar:**

- 1) Bireysel özelliklerinin farkına varırlar, hoşlandıkları ve hoşlanmadıkları davranışsal özellikleri tanırlar,
- 2) Diğer bireyler gibi düşünebilme, kendini onların yerine koyma, diğer insanların ihtiyaç ve beklentilerini anlayabilme konularında farkındalık kazanırlar,
- 3) Olumsuz durumları ifade etme, problem çözme ve kontrollü tartışmaya girme becerisi kazanırlar,
- 4) Kendi davranışlarının sorumluluğunu alma ve kendine özgü davranma konusunda cesaretlenirler,
- 5) İstenmedik yaşantılardan kaçınmak yerine onlarla birlikte yaşamayı ve olumsuz etkilerini azaltmayı öğrenirler,
- 6) Hissettikleri duygunun verdiği mesajı anlayabilir ve “bu duygum bana ne söylemek istiyor?” sorusunu cevaplayabilirler.
- 7) Sosyal ilişki başlatma, yakın iletişim kurma, gruplara katılma ve ayrılma konusunda yeterlilik kazanırlar.
- 8) Aynı fikirde olmadığını ifade etme, nedenini sorma ve kabul etmeme becerisi kazanırlar,

#### **PSİKOEĞİTİM EVRESİ**

##### **A) Bir Önceki Oturumun Özeti ve Ev Ödevinin Değerlendirilmesi:**

Grup lideri, oturumun hedefini ve davranışsal amaçlarını katılımcılarla paylaşır ancak oturum gündemine geçmeden önce gönüllü bir üyeye söz verir.

Üye, bir önceki oturumu özetler ve diğer üyelerle birlikte ev ödevinin değerlendirmesini yapar. Katılımcılara, ev ödevi olarak verilen “Sosyal Olarak Dışlanan Bireyler Formu”

grupta konuşulur. Katılımcılar, gönüllü olan üyelerden başlanarak formda yazdıkları hakkında görüşlerini ifade eder. Formda belirtilen toplumsal grupların ve alt alanların, neden dışlanmış olabileceğini ve dışlanmanın olası sonuçlarını, toplumun bütününde oluşturabilecek değişiklikleri ve etkileri tartışırlar. Ayrıca bu bireylerin, sosyal açıdan dışlanmaması için neler yapılabileceği ve neler yapılması gerektiği konusu gündeme alınır. Lider, gerekli yerlerde üyeye, söylediği cevabın ve düşüncenin altyapısını sorar.

Lider, bu oturumun ilerleyen bölümünde amigo (tarafalık yapma/gaz verme) etkinliği yapacaklarını belirtir. Bu etkinlik aracılığıyla katılımcıların, övülmenin gücünü fark etmelerini amaçladığını ifade eder.

Katılımcılar, yaşam becerileri ile empati yapma ve sosyal beceri kazanma konusunda bilgi sahibi olmaya ihtiyaç duymaktadır. Lider, üyelere teorik bilgi vererek ve uygulama yaptırarak, daha kaliteli bir yaşam sürmeleri noktasında donanımlı olmalarını sağlar.

### **B) Uygulama Süreci:**

Oturum, empati kavramının tanımı ve empatinin acıya ya da sempati beslemek gibi bir kavram olmadığına katılımcılara anlatılmasıyla başlar. Empati, karşımızdaki bireyin nasıl düşündüğünü ve hissettiğini anlayabilmek; bunu yaparken onunla kendi benliğimiz arasındaki mesafeyi kaybetmemek ve böylece ona destek olabilmektir. Diğer bireylerin, hangi davranışı neden yapmış olabileceğini tahmin edebilmek, tutum ve davranışlarının altında yatan motivasyonu ya da itici gücü kavrayabilmektir. Nitekim zeka, bireysel gelişim için ne denli önemliyse, sosyal ilişkilerin ve iletişimin nitelikli olması açısından da empati o denli önemlidir (Ersoy ve Köşger, 2016).

Empati kurabilmek, bireyin diğer insanlarla yapıcı kurabilmesi açısından en önemli becerilerden birisidir. Çünkü kişi, öncelikle kendi duygularını, düşüncelerini, isteklerini ve ihtiyaçlarını tanıır. Ardından diğer bireylerle bir iletişim köprüsü kurarak, sağlıklı bir şekilde etkileşim kurar. Bu noktada hem kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilirler hem de iletişime geçtikleri bireylerle olan olumlu/olumsuz iletişimlerini doğru bir şekilde yönlendirebilirler. Bu bağlamda empatik olabilmek, bir başka bireyin iç dünyasını sanki kendi iç dünyası “imiş gibi” hissedebilmek fakat bunu yaparken de kendi olabilmek ve kendi benliğini koruyabilmektir (Akkoyun, 1989).

Lider, üyeleri yaşam becerisi kazanma konusunda bilgilendirir. Öncelikle üyelere “yaşam becerisi” denildiğinde akıllarına ilk olarak nelerin geldiğini sorar ve onlardan gelen

cevapları alır. Yaşam becerilerinin, ağırlıklı olarak koruyucu ve önleyici müdahaleler kapsamında olduğunu, bireylerin yaşamın değişik evrelerinde karşılaşılabilecekleri muhtemel yaşantılarla baş edebilmek için beceri kazanmasını ifade ettiğini belirtir. Yaşam becerileri kazandırmak için hazırlanan eğitim programları; bireylerin kişisel, sosyal, akademik, mesleki ve ahlaki anlamda gelişmelerine yardımcı olma amacı taşımaktadır (Kolburan ve Tosun, 2011). Bu bağlamda yaşam becerilerinin her yaştan birey için taşıdığı önem göz önünde bulundurulduğunda, okul ortamı açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin yaşam becerileri kazanabilmesi için öğretmenlerin de bu konuda yeterli olması gerekir (Bolat ve Balaman, 2017). Lider, üyelere verimli olabilmek için kendisinin de yaşam becerileri konusunda detaylı çalışma yapmış olduğunu grupta paylaşır.

Yaşam becerilerinin sınıflandırılması ve her kültürü değerlendirerek ortak bir paydada buluşması adına, Dünya Sağlık Örgütü değerlendirme yapmıştır. Bu anlamda on temel alanda yaşam becerileri listesi oluşturulmuştur. Bunlar;

- 1) öz farkındalık becerileri,
- 2) karar verme becerileri,
- 3) problem çözme becerileri,
- 4) kişilerarası iletişim becerileri,
- 5) empati kurma becerileri,
- 6) duygularla başa çıkma becerileri,
- 7) stresle başa çıkma becerileri,
- 8) iletişim becerileri,
- 9) yaratıcı düşünme becerileri
- 10) eleştirel düşünme becerileridir (Pan American Health Organization, 2000).

Lider, üyelerin en yetkin oldukları alanın/becerinin ne olduğunu düşünmelerini ister ve kendilerine en çok güvendikleri konuyu grupta paylaşmalarını söyler. Şiir yazmak diyen üye olunca ona bir şiir yazmasını ve grupta paylaşmasını söyler, matematiksel işlem diyen olunca ona işlem yaptırır, koşu diyen olursa saniye tutarak üyenin belli bir mesafe içinde koştuğu süreyi ölçer. Bu anlamda üyelerin hem en iyi olduğu alanlar belirlenmiş hem de kendilerine güven duymaları sağlanmış olur. Bu bağlamdan hareketle, yaşamda bir adım

öne geçme, yaşama sıkı sıkı tutunma ve yaşamda anlam bulma gibi konularda üyelere hedef gösterilmiş olur. Çünkü yaşam becerilerinin gelişmiş olması, kişi için adeta sigorta görevi görmektedir. Beklenmedik, planlanmamış, yaşanacağı düşünülen veya düşünülmemeyen durumların üstesinden gelebilmek için, yaşamsal becerilere sahip olmak gerekir. Bireyin yaşam becerilerine sahip olması ve yaşamına bunları uyarlayabilmesi, hem iç dünyasına hem de sosyal çevreyle ilişkilerine olumlu yönde katkı sağlayacaktır (Ümmet ve Demirci, 2017).

Grup lideri, etkinliklerin de oturum içine yayılarak uygulanmasını sağlar. Bu noktada öncelikle mikrofonum ve ben etkinliği yapılır.

### **Etkinlik 1: Mikrofonum ve Ben**

**Kullanılan Materyaller:** Mikrofon veya yerine kullanılacak bir alet

**Aktivite:** Üyeler sırasıyla, çok iyi bildikleri herhangi bir konuyu düşünürler. Belirledikleri konuyla ilgili neler anlatacaklarını tasarlarlar ve gruba 2 dakikalık bir konuşma yapmak üzere kendilerini hazırlarlar. Bu uygulama, topluluk önünde konuşabilme, yazılı bir metin olmadan doğaçlama bir şekilde kendini anlatabilme ile konuyu sistematik bir şekilde dinleyicilere aktarabilme gibi beceriler konusunda üyenin gelişimine katkı sağlayabilir.

<b>MİKROFONUM VE BEN</b>	
1. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	
2. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	
3. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	
4. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	
5. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	
6. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	
7. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	
8. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	
9. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	
10. ÜYENİN SEÇTİĞİ KONU	

Etkinliğin ardından lider, yaşamda mutlu olmanın ve her an mutlu olabilecek ipuçları yakalayabilmenin önemi üzerinde durur. Bireyin, gergin ve huzursuz bir şekilde yapacağı davranışların, onu yaşamın diğer alanlarında da olumsuz yönde etkileyebileceği konusuna vurgu yapar. Bu anlamda hem somutluk hem de grubun eğlenceli/canlı olması adına “duygularımı gösteriyorum” etkinliği yapılır.

**Etkinlik 2:** Duygularımı Gösteriyorum

**Kullanılan Materyaller:** Kalem, A3 kağıt

**Aktivite:** Üyeler 3 farklı gruba ayrılır. Her bir gruba 1 adet A3 kağıdı verilir. Graplardan birisi üzgün, birisi öfkeli, birisi de mutlu olur ve bu ruh halini benimsemeleri için çeşitli hareketler yapmaları da istenir. Örneğin öfkeli gruptakiler sürekli oflayıp puflayacak, neşeli olanlar arada bir gülecek, üzgün olanlar da bıkkın ve durgun bir şekilde resim yapacaklardır.

Her grupta tek bir A3 kağıdı olduğu ve 4 üye olduğu için, her üye resmin kendi istediği bölümünü yapacaktır. Resim çizimi için graplara beş dakika süre verilir. Beş dakika sonunda, ortaya çıkan resimler hep birlikte değerlendirilir. Bir işi yaparken sahip olduğumuz ruh halinin, ortaya çıkan ürün üzerindeki etkisini görmek açısından “duygularımı gösteriyorum” etkinliği önemli bir faaliyettir.

Daha sonra lider, hayatının otobüsü etkinliğini yapmak üzere üyeleri bilgilendirilir. U şeklinde planlanmış olan sandalyeler, otobüsteki oturma düzenine uygun hale getirilir.

**Etkinlik 3:** Hayatının Otobüsü (Harris, 2016)

**Kullanılan Materyaller:** Sandalye, direksiyon veya yerine kullanılabilir bir alet

**Aktivite:** Üyelerden biri şoför koltuğuna oturur ve diğer üyeler de yolcu olur. Etkinlik aracılığıyla, kararlı eylemlerde bulunma, sorumluluk alma, dışsal değerlendirmelerden çok fazla etkilenmeme gibi beceriler kazandırılmaya çalışılır.

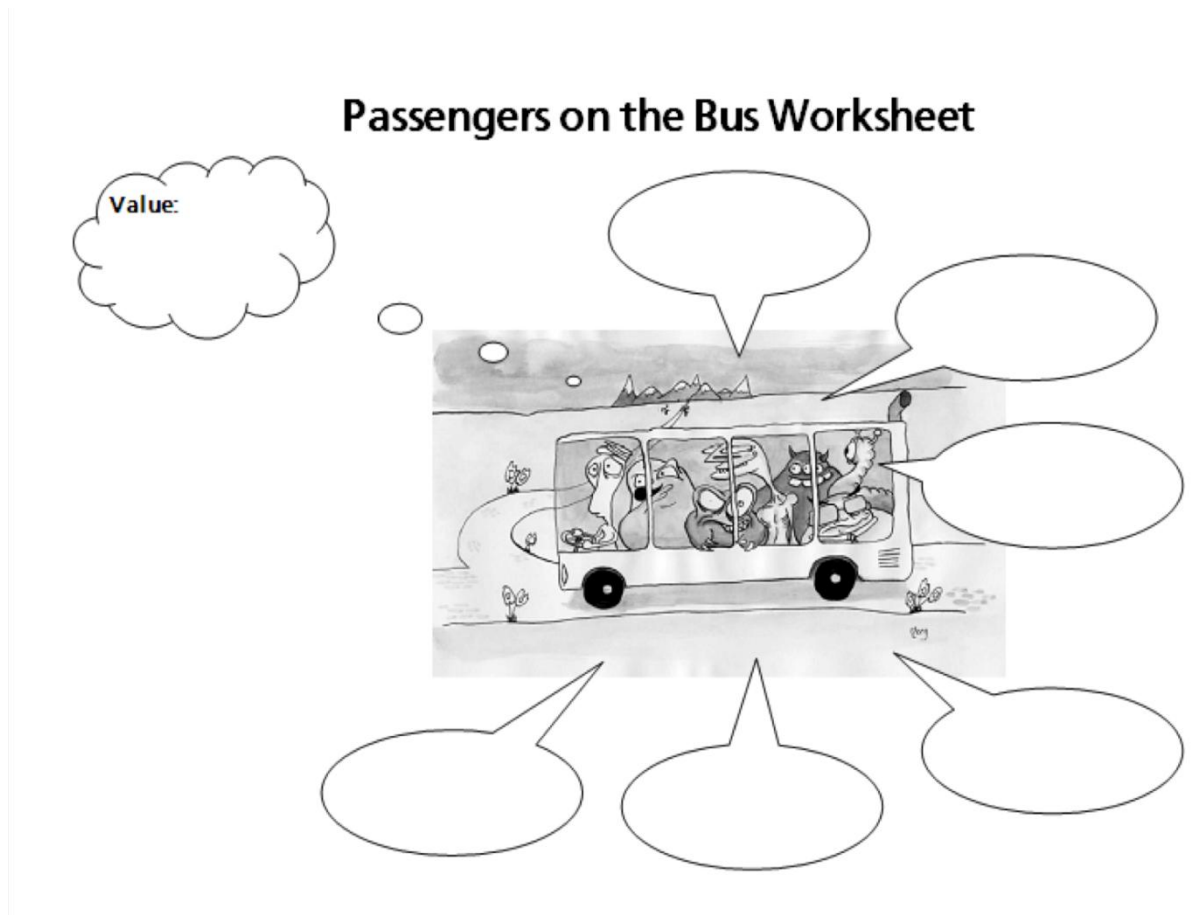
Yolcular olumsuz düşünceleri sembolize eder. Bir yolcu otobüsün çok kötü sürüldüğünü, diğer yolcu hiç konforlu olmadığını, bir başka yolcu da gidilecek yere varılamayacağını söyler ve bu cümlelerle şoförün dikkatini dağıtmaya çalışırlar. Grup lideri de otobüs şoförüne, yolcuları aşağı indirmesini veya susmalarını söylemesini önerir. Ancak beklenen şoförün, yolculardan etkilenmeyip yoluna devam edebilmesidir.



Bu uygulama, şoförler değişerek ve diğer üyeler de şoför koltuğuna oturarak tekrar tekrar yapılır. Lider, üyeleri etkinlik aracılığıyla düşünmeye yönlendirir. Örneğin şu ana kadar olan etkinliklerde işlenen konuların, bu etkinlik sayesinde çözüme kavuşturulacağını belirtmiş olur.

Kontrol etme, yılmazlık, hayır diyebilme, kendini ortaya koyma, mücadele etmek, olumsuz ve otomatik düşüncelere takılmamak, yaşanan olayları reddetmeyip kabul etmek, bilişsel ayrışma yaşamak ve kararlı eylemler yerine getirmek gibi becerilerle ilişkilendirip, tüm bu eylemlerimizin anlamlı ve kaliteli yaşam sürmeye katkı sağladığını vurgular.

Daha sonra bir sonraki etkinlik olan ve yaşanan olaylara farklı boyutlardan ya da perspektiflerden bakmanın önemini vurgulayan “dağ metaforu” etkinliğine geçilir.



**Etkinlik 4:** Dağ Metaforu (Dağın karşısından gelen araçları izlemek) (Harris, 2016)

**Kullanılan Materyaller:** Form

**Aktivite:**Katılımcılar dağ metaforu aracılığıyla, gözlemleyen (perspektif alabilen ve dışarıdan bakabilen) benlik ile kavramsallaştırılmış (olayın içine gömülmüş, konudan ve sorundan ayrışamayan) benlik arasındaki farkı kavrarlar. Dağ metaforunun oturum konusuna olan katkısı, üyelerin diğer insanlar tarafından sunulan ancak kendisi için olumlu olmayan tekliflere hayır diyebilmesini sağlamaktır. Olaylara tepeden bakabilme, ayrıntıların içinde boğulmama ve fotoğrafın bütününe görebilme becerisine katkı yapmaktır.

Bireylerin yaşam becerisi sahibi olması gibi, sosyal becerilere ve yeterliliklere sahip olması da son derece önemlidir. Kişinin akranlarıyla, ailesiyle ve iş çevresiyle ilişkiler kurmasını sağlar. Kurulan ilişkilerin sürdürülmesi ve yeni gruba katılma aşamasında uyumlu davranılması açısından da sosyal becerilere sahip olmak gereklidir. Sosyal becerilerin gelişimi, ergenlik ve sonrası döneme kadar sürer. Bu bağlamda çocukların gençlerin, yarışma ve kıyaslama içerikli süreçler yerine işbirliğine ve paylaşımına dayalı aşamalara yönlendirilmesi gerekir. Sosyal beceriler, psikoloji alan yazınında yaşam becerileri, kendini kontrol etme becerileri, geleceği planlama ve akademik beceriler, sosyal uyum ve iletişim becerileri, rahatsız edilme ve alay edilme gibi durumlara karşı koyabilme gibi alt alanlara ayrılmaktadır.

Sosyal becerileri 3 farklı kategoride ele almak mümkündür; 1)akranlar tarafından kabul görmeyi ya da popüler olmayı sosyal becerinin bir göstergesi olarak değerlendiren “Akran Kabulü” tanımıdır. 2) sosyal becerinin, bireyin sosyal davranışının onaylanma ihtimalini arttıran ya da cezalandırılma olasılığını azaltan duruma özgü davranışlar olarak kabul edildiği “Davranışsal” tanımıdır. 3) Bu tanım ise sosyal beceriyi, çocuğun belli durumlarda, sosyal sonuçları yordamasına yardımcı olan davranışlar olarak tanımlayan “Sosyal Geçerlilik” kavramıdır (Gezer, 2010).

Lider, oturumda kendini açar ve hem akran kabulü hem de sosyal geçerlilik sağlaması anlamında, yazınsal öğelerin kendi hayatı açısından önemli katkı sağladığını ifade eder. Ortaokul döneminden başlayarak dergi çıkarma, yazı yazma, kitapçık yayınlama gibi çalışmalar yoluyla varlığına anlam kattığını ve faydalı çalışmalar ortaya koyduğunu belirtir. Konuyla ilgili olarak, üyeler de düşüncelerini ve yaşamlarına ilişkin detayları paylaşırlar.

Oturum gündemi detaylı olarak görüldükten ve aktiviteler yapıldıktan sonra, bir sonraki oturum için katılımcılara ev ödevi verilir.

### **C) Yeni Ev Ödevi:**

Her bir katılımcı, marketten veya alışveriş merkezinden yiyecek dışında bir ürün alırlar ve daha sonra onu iade ederler. Özellikle satıcı veya kasiyer iletişimi güçlü bir insansa yani büyük bir tartışma/kavga çıkarma potansiyeli yoksa, her bir üye hafif düzeyde ve kontrollü bir şekilde tartışmaya girebilir. Örneğin mağazanın daha fazla çeşit satması gerektiği, neden böyle bir politika izlemediği sorgulanabilir. Burada amaç, katılımcılar arasında her konuda tartışmaktan kaçınan ve haklı olsa bile hakkını aramayan bir üye varsa onu cesaretlendirmektir.

Her tartışmanın kavga etmek ve problem yaşamak anlamına gelmediğini deneyimlemesini sağlamaktır. Bazı durumlarda bireyin, hem duygusal atıkları içinde biriktirmemek hem de hak kaybı yaşamamak açısından tartışmaya girmesi gereken yaşantılar olabilmektedir.

Bu ev ödevinin amacı, üyelere yaşam becerisi ve sosyal beceri kazandırmak, aynı zamanda sorun çözme ve problemlerle baş etme yöntemlerini öğrenmelerini sağlamaktır.

### **D) Oturumun Özeti:**

Grup lideri, oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetler. Konuya katılması için üyeleri teşvik eder ve söz alan üyeler, oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarır.

Katılımcılar kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtmiştir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin, kullanılan tekniklerin ve anlatılan konuların; kalıcı, öğretici ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

### **E) Oturumun Sonlandırılması:**

Grup lideri ile üyeler, oturum boyunca ele alınan konu başlıklarını değerlendirir ve özetler. Son olarak lider, her üyeye bir cümlelik iyi dilekte bulunur ve oturum sonlandırılır.

## 9. OTURUM

### KURALLARA UYMA DAVRANIŞI VE SINIR KOYMA İLE ATILGANLIK BECERİSİ KAZANMA

#### Oturumun Hedefi

Katılımcıların sosyal normlara ve kurallara uyma becerisi kazanmasını sağlamak ve bunu yaparken kendinden ödün vermemeyi, kendi istek ve ihtiyaçlarını göz ardı etmemelerini sağlamak.

#### Davranışsal Amaçlar:

- 1) Katılımcılar, kendileri için gerginlik nedeni olan ancak arasına mesafe koyamadıkları durumları/kişileri tespit ederler ve bu konuda farkındalık kazanırlar,
- 2) Çekingen, saldırgan, atılgan ve pasif davranış biçimlerinin neler olduğunu tanırlar,
- 3) Ne zaman, nerede, nasıl ve kime, ne şekilde davranmaları gerektiği konusunda bilinç sahibi olurlar,
- 4) Toplumsal veya durumsal normlara uyabilme konusunda farkındalık sahibi olurlar,
- 5) Öfkelenmeden, kendinden taviz vermeden ve başkalarını incitmeden reddetme ve hayır deme becerisi kazanırlar,
- 6) Kendilerini doğru bir şekilde ifade etmelerini engelleyen veya kendilerinden ödün vermelerine neden olan gerçek dışı ve otomatik düşünceleri tanırlar,
- 7) Atılganlık davranışı sırasında muhatabını rahatsız etmeden etkilemeyi ve beden dilini kullanmayı öğrenirler,
- 8) İltifat etme ve iltifat kabul etme (övölme) konusunda rahat hissetme ile ricada ve talepte bulunabilme ya da talebi geri çevirebilme becerisi kazanırlar,
- 9) Pazarlık yapma, karşılıksız yardım etme ve yardım isteme, teşekkür kabul etme ve teşekkür etme becerisi kazanırlar.

#### PSİKOEĞİTİM EVRESİ

##### A) Bir Önceki Oturumun Özeti ve Ev Ödevinin Değerlendirilmesi:

Lider, yeni oturumun hedefini ve davranışsal amaçlarını katılımcılarla paylaşır ancak oturum gündemine geçmeden önce gönüllü bir üyeye söz verir. Üye, bir önceki oturumu özetler ve diğer üyelerle birlikte ev ödevinin değerlendirmesini yapar. Katılımcılara, ev ödevini yaparken ne hissettikleri ve elde ettikleri kazanımların neler olduğunu sorulur.

Katılımcılardan, alışveriş sırasında veya yaşamın diğer evrelerinde tartışmaya girdiklerinde neler hissettiklerini anlatmaları istenir. Tartışma sırasında kontrolü elimizde tutmayı sağlayan önemli noktaların neler olduğu konuşulur. Kontrolü kaybetmeye, konuşmanın amacından sapmasına ve öfke kontrolünü sağlayamamaya neden olan faktörlerin neler olduğu tartışılır.

Katılımcılar, tartışma anında önceden belirlediğimiz bazı kişisel kuralların ve sınırların olması gerektiğini belirtir. Örneğin anlaşmazlık durumunda, mümkün olduğunca sesin yükseltilmemesi gerektiği, özellikle de fiziksel müdahaleden kesinlikle kaçınılması gerektiği ifade edilir. Benzer şekilde muhatabımızın saldırgan ve fiziksel müdahalede bulunmaya açık bir kişi olması durumunda, tartışmayı sürdürmenin doğru olup olmadığı tartışılır. Böyle durumlarda sosyal ve hukuki desteğin nasıl alınacağı grupta konuşulur. Ev ödevi uygulamasında; katılımcıların, çatışmaya girmeden çatışma çözme becerisi kazanması ve duygularını ya da düşüncelerini rahatça ifade etmeyi öğrenmesi amaçlanmıştır.

### **B) Uygulama Süreci:**

Lider, üyelere kurallara uyma becerisi kazanma, sınır koyabilme ve atılgan bir şekilde davranabilme konusunda bilgilendirme yapar. İnsan, fiziksel olarak bütünlük kaybı yaşasa ve organını yitirse bile psikolojik olarak iyi durumda olduğu sürece yaşamını sürdürebilir. Ancak fiziksel olarak son derece başarılı, sosyal statü ve ekonomik anlamda da çok iyi durumda olmasına rağmen ruhsal bütünlüğünü koruyamamışsa yaşamını sürdürmekte güçlük çeker. Bu anlamda insanın psikolojik sağlığı; kimyasal, biyolojik ve fiziksel sağlığı kadar hatta bazen onlardan çok daha önemli olabilmektedir.

Yaşama sevincinin azalması, intihar, sosyal çevreden izole olma, iş verimliliğinin düşmesi gibi birçok olumsuz durum, psikolojik faktörlerden etkilenme sonucunda ortaya çıkabilmektedir. Bu anlamda bir insanın gerçekten sağlıklı sayılabilmesi için sadece bedensel fonksiyonlarının normal olması yeterli olmamakta buna ek olarak toplumsal ve ruhsal yönden uyumlu olması ve iyilik hali içerisinde olması gerekmektedir. Bireyin psiko sosyal yönden sağlıklı olabilmesi için kendisini ifade edebilmesini, isteklerini ve istemediklerini söyleyebilmesini, bulunduğu ortamlarda “var olabilmesi” ve kendini kabul ettirerek ortaya koyabilmesi, hakkını arayabilmesi gerekir. Bu becerileri yerine getiren kişi, kendini gerçekleştirmiş olarak değerlendirilir ve yaşamını başarılı bir şekilde

sürdürür. Özet olarak kendisini rahatça ifade edebilen bireylerin, hayatta daha mutlu ve işlevsel davranışlar ortaya koyabildiği ve ruhsal açıdan daha sağlıklı olduğu değerlendirilmektedir (Göktürk, 2009).”

Lider, katılımcılara kendilerini en çok rahatsız eden kurallardan söz etmelerini söyler. Kendilerini daraltan ve uymak istemedikleri halde uymak zorunda kaldıkları kuralları anlatmalarını talep eder. Çünkü toplumsal, ailevi ya da ilişkisel normlar, mantıklı bir gerekçeye dayandırılmadığı zaman bireyler üzerinde gerginlik ve huzursuzluk oluşturabilir. Bazı durumlarda da, hem bireyin ruh sağlığı hem de toplumsal düzen açısından uyulması son derece gerekli olan normlara, bireylerin uymadığı görülebilmektedir. Bu durum uyumsuzluk, çatışma veya adli-idari yaptırımlara neden olabilmektedir.

Katılımcılar, kurallara uyma konusunda sıklıkla karşılaştıkları bir durum olan kendine veya diğer insanlara yönelik öfkelenme yaşantısından söz eder. Öfkelenen birey, haklıyken haksız duruma düşebilir, kendisini ve söylemek istediklerini doğru bir şekilde ifade edemeyebilir. Karşısındaki bireyle sağlıklı bir iletişim kuramayabilir ve ya eksik ya da olumsuz bir diyalog kurabilir. Bu nedenle öfke kontrolü ve duygularını yönetebilme becerisi, atılgan bireylerin en önemli özelliklerinden birisidir. Kişi, girişimde bulunurken karşısına çıkabilecek engellere hazırlıklı olmalı ve duygusal istikametini kaybetmemelidir.

Grup lideri, atılganlık konusunda üyeleri bilgilendirir: *“Atılganlık, diğer insanların duygularını ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak kendi ihtiyaç ve duygularımızı ifade edebilmemizdir. Atılganlık hem başka bireylere saygı göstermek hem de onlar tarafından saygı görmektir. Örneğin Atılganlık yeri geldiğinde “hayır” diyebilmektir. Bir anlaşmazlık veya tartışma durumunda iki türlü davranış sergileriz; ya düşüncelerimizi ve duygularımızı saldırganca ifade ederek diğer insana zarar verir ve onu incitiriz. Ya da susarak ve boyun eğerek karşı çıktığımız durumu içeri atar, bu şekilde davranarak kendimizi incitiriz. Atılganlık her iki davranışı da sergilememek, kendine güvenli, sakin ve kararlı bir şekilde ancak çatışmaya girmeden taleplerimizi ve ihtiyaçlarımızı ifade etmektir. Atılganlık becerisine sahip olmak, özellikle akranlar arasında gerçekleşen zorbalık ve baskı gibi olumsuz durumları önlemek açısından son derece önemlidir. Atılganlık, bireyin özgüvenini ve benlik saygısını artırır. Bireyin, kendine değer veren, kendine güvenen, kendine ve diğer insanlara saygı duyan bir kişi olmasını sağlar. Öğrencilerin ve çocukların başkasını ezmemesini ve kendisini ezdirmemesini sağlar (MEB, 2012).”*Atılganlık, hangi amaca

hizmet etmesi bekleniyorsa o şekilde yapılandırılabilir. Örneğin psikoeğitim programı dışlanmayı engellemek ve akran zorbalığından korunmayı sağlamayı hedeflediği için diğer bireylerle doğru ve etkili bir şekilde ilişki kurabilme üzerine inşa edilmiştir. Alanyazındaki diğer psikoeğitim programlarında da farklı içerikler ve yöntemler izlenmiştir. Çünkü atılganlığın önemli boyutları değerlendirmeye alınarak farklı müdahale stratejileri ortaya konulmuştur (Tuna Özcivanoglu, 2010).

Bireyin atılganca davranışını engelleyen “benim yağcı olduğumu düşünebilirler, kendimi göstermeye ve ön plana çıkmaya çalıştığımı düşünebilirler, birikimsiz ve boş biri olduğum için sesimin çok çıktığını düşünebilirler” gibi birçok olumsuz ve otomatik düşüncesi olabilmektedir. Diğer yandan insanlar tarafından kendine yönelik bir övgü ve takdir geldiğinde de, “öyle olduğumu düşünmediği halde beni teselli etmek için söylüyor, samimi değil, ben bu güzel sözlere ve övgülere layık değilim” şeklinde düşünebilmektedir. Bu tarz düşünce ve öz değerlendirmeler, kişinin harekete geçmesini engeller ve çok başarılı olabileceği bir sahada bile geri planda durmasına neden olabilir. Bu noktada kişilerin kendi amacını belirledikten sonra, diğer insanların dışsal değerlendirmelerine esir olmaması son derece önemlidir.

Lider, katılımcıların övme ve övülme konusunda daha rahat olabilmesi için bir etkinlik planlar. Etkinliğin ismi “beni öv” dür. Katılımcılar, ikili gruplar halinde birbirlerine yönelik övgü dolu sözler söyler.

### **Etkinlik 1:“Beni Öv” Etkinliği**

#### **Kullanılan Materyaller:**

**Aktivite:** Üyelerin, ikili grup halinde birbirine övgü dolu ifade kullanması amaçlanır. Ardından grup, toplu olarak sırası gelen üye için tek kelimelik bir övgü ifadesi belirler ve onu toplu olarak söyler.

Etkinliğin sonunda grup toplu olarak “nasıl bir grubuz?” sorusunu tartışır ve hep bir ağızdan grubun tamamı için tek kelimelik bir övgü ifadesi kullanılır. Katılımcıların, grubu olumlu olarak değerlendirmesi ve son oturumda gruptan olumlu duygularla ayrılması aşamasında bu etkinliğin yararlı olabileceği değerlendirilmektedir.

Lider, kişilerin sahip olduğu sabit fikirlerin, otomatik düşüncelerin ya da kesin yargıların hayatı çok zorlaştığından söz eder. Bazı konularda yeni yollar aramanın gerektiğini, aksi

halde aynı yöntemi tekrar tekrar denemenin bireye fayda sağlayamayabileceğini belirtir. Bu noktada paylaşılan bilgilerin üyelere kalıcı olması açısından metaforik etkinlik yapılır. Asya Maymunu tuzağı etkinliği uygulaması yapılır.

**Etkinlik 2:** Asya Maymunu Tuzağı Etkinliği (Harris, 2016)

**Kullanılan Materyaller:**Elin girebileceği bir şişe veya kap, muz

**Aktivite:**Katılımcılar, bazı durumlarda problemin nedeninin ve asıl kaynağının “kontrol etme çabası” olduğunu fark eder. Asya maymunu tuzağı örneğinde olduğu gibi, kişi bazen elinde tuttuğu şeyleri bırakmalı ve ondan sonra elini geriye çekmelidir. Diğer türlü elini kurtarma şansı yoktur. Elde etmeye çalıştığı kazanıma sahip olmak isterken, elinde olan sağlık, özgürlük ve diğer değerleri kaybetme ihtimaliyle karşı karşıya kalacaktır.

Lider, atılganlık ve pasif agresif tepki gösterme konusunu somutlaştırmayı amaçlar. Bu bağlamda üyelerin yakından bildiği bir konu hakkında örneklendirme yapar. Psikoeğitim programının uygulandığı okul, taşınmalı eğitim yapan ve öğle yemeklerinin okulda verildiği bir eğitim kurumu olma özelliği taşıyor.

Bu nedenle lider, üyelerin konuyu somut olarak canlandırabilmesi açısından yemekhane sırasında en arkadan gelip ön sıraya girmeye çalışan öğrencileri örnek gösterir. Böyle bir duruma maruz kalındığında neler yapacaklarını ve yaptıklarını grup üyelerine sorar. Üyelerden bazıları sessiz kaldığını, bazıları nöbetçi öğretmene söylediklerini, bazıları da tartışmaya ve kavgaya girdiklerini ya da girebileceklerini ifade eder. Lider, bahsedilen davranış biçimlerini grubun değerlendirmesini ve yorumlamasını ister.

En doğru çözüm yolunun ne olabileceğini hep birlikte oturumda konuşurlar. Böyle bir durumu yaşayan bireyin, kendini ezdirmeden ve kendinden ödün vermeden, diğer yandan da başkasına haksızlık yapmadan nasıl başarılı bir çözüm yöntemi bulabileceği konuşulur.

Oturum, pazarlık yapabilme, yardım ve birisinden yardım isteyebilme ile muhatabını rahatsız etmeden etkileyici olabilme ve beden dilini kullanabilme konularında karşılıklı diyalog şeklinde devam eder. Pazarlık etme fırsatının, özellikle satın alınması konusunda aciliyeti olmayan ürünler için geçerli olduğu konuşulur.

Ardından üyelerin, toplumla bütünleşme konusunda sorun yaşamalarına, çekingen kalarak ezilmelerine veya saldırganca davranarak zarar görmelerine neden olabilen otomatik düşünce kalıpları saptanmaya çalışır. En doğru yaklaşımın; özgüvenli, dengeli ve atılgan



bir şekilde davranmak olduğu konusunda ortak karara varılır. Bu anlamda üyelerin, yaşadıkları olay ve durum karşısında yoğun olarak hissettikleri otomatik düşünceleri belirlemek için “otomatik düşünceler formunun” uygulaması yapılır.

### **Etkinlik 3:** Otomatik Düşünceler Formu

#### **Kullanılan Materyaller:**

**Aktivite:** Her katılımcı otomatik düşünceler formunu doldurur ve kendine dışardan bakma fırsatı yakalar. Böylece fevri, aceleci, saldırgan, kırılğan veya kırııcı bir şekilde yaklaşım sergilediği durumların nedenini fark eder.

<b>OTOMATİK DÜŞÜNCELER FORMU</b>			
	Ses çıkarmayayım	Sözlü olarak söylemeliyim/uyarmalıyım	Fiziksel müdahalede bulunmalıyım
Sıra beklerken birisi önüme geçti			
Birisi bana kötü söz söyledi			
Aldığım bir ürünü esnaf, piyasa fiyatından daha pahalı sattı			
Öğretmenim/arkadaşım/kardeşim/kendimi sırarla anlatmaya çalışmama rağmen beni dinlemedi			

Oturum gündemi detaylı olarak görüşüldükten ve aktiviteler yapıldıktan sonra, bir sonraki oturum için katılımcılara ev ödevi verilir. Ev ödevinin belirlenmesi sırasında üyelerin de görüşü ve katkıları değerlendirmeye dahil edilir.

### **C) Yeni Ev Ödevi:**

Katılımcılara, bir sonraki oturumun son oturum olacağı tekrar hatırlatılır. Bir sonraki oturuma gelirken; şu ana kadar yapılan oturumlar, bilgi ve eğitim içerikli paylaşımlar ile dramatik etkinlikler hakkında bir sayfalık bir mektup yazmaları istenir. Lider tarafından üyelere, yazacakları mektupta psikoeğitim grubuna katılmadan önceki bilgi ve becerileri ile, katıldıktan sonraki bilgi ve becerilerini karşılaştırmaları söylenir. Son oturuma gelirken tüm katılımcıların hem yazılı hem de sözlü olarak ifade edebilecek şekilde, psikoeğitim süreci üzerinde düşünmüş olması beklenir.

### **D) Oturumun Özeti:**

Grup lideri, oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetler. Konuya katılması için üyeleri teşvik eder ve söz alan üyeler, oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarır.

Katılımcılar kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtmiştir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin, kullanılan tekniklerin ve anlatılan konuların; kalıcı, öğretici ve eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir.

### **E) Oturumun Sonlandırılması:**

Grup lideri ile üyeler, oturum boyunca ele alınan konu başlıklarını değerlendirir ve özetler. Son olarak lider, her üyeye bir cümlelik iyi dilekte bulunur ve oturum sonlandırılır.

## 10. OTURUM

### SONLANDIRMA VE OLUMLU DUYGULARLA AYRILMA

**Oturumun Hedefi:** Katılımcıların psikoeğitim süreci boyunca elde ettiği kazanımların farkına varmasını, edindikleri becerileri gelecek yaşamlarında nasıl kullanacaklarını öğrenmelerini ve süreçten olumlu duygularla ayrılmalarını sağlamak.

#### **Davranışsal Amaçlar:**

- 1) Katılımcılar, sürecin sonlanacağına ilişkin bilgi sahibidir ve kendilerini hazır hissederler,
- 2) İlk oturuma gelirken sahip oldukları beklentilerle, gruptan ayrılırken edindikleri kazanımlar birbiriyle uyumludur,
- 3) Bitirilmemiş işler ve konular varsa onları tanımlar,
- 4) Elde ettikleri kazanımların bir hayat tarzı haline gelmesi için hatırlatma/tekrar çalışmaları yapmaları gerektiği konusunda farkındalık kazanmışlardır,
- 5) Üyeler birbirini tanımış olmakla ilgili hissettikleri duygu ve düşünceleri paylaşarak olumlu duygularla oturumdan ayrılırlar.

#### **PSİKOEĞİTİM EVRESİ**

##### **A) Bir Önceki Oturumun Özeti ve Ev Ödevinin Değerlendirilmesi:**

Lider, yeni oturumun hedefini ve davranışsal amaçlarını katılımcılarla paylaşır ancak oturum gündemine geçmeden önce gönüllü bir üyeye söz verir. Üye, bir önceki oturumu özetler ve diğer üyelerle birlikte ev ödevinin değerlendirmesini yapar. Katılımcılara, ev ödevini yaparken ne hissettikleri ve elde ettikleri kazanımların neler olduğu sorulur.

##### **B) Uygulama Süreci:**

Lider, 10 hafta boyunca süren oturumlar boyunca anlatılan bilgilerin üzerinden geçerek, üyelerin bilgilerini tazeler. Üyeler, oturum süreciyle ilgili ilk geldikleri günkü beklentileri ile son oturumdaki duygu ve düşünceleri arasında bir karşılaştırma yapar. Kazandıkları bilişsel ve davranışsal becerileri ifade ederler. Üyeler, lider tarafından ilk oturumu düşünmeye yönlendirilir. Üyelerin, bireysel amaç belirleme cümleleri okunur, o günkü düşünceleri hakkında konuşmaları istenir.

Grup lideri katılımcıları bilgilendirir: “Birey, günlük yaşamda rahatsız olduğu durumları, yapmak istemediği davranışları ve çatışma yaşadığı olayları çözebilirse kaliteli bir yaşam

sürecektir. Ancak ikili ilişkilerde ve grup içinde, kendisinden taviz vermek zorunda kalan insanlar mutlu bir yaşam sürmekte güçlük yaşayabilirler. Bu durum, iletişim engelleri olarak nitelenir ve bireyin hem çevresiyle hem de toplumla olan uyumunu olumsuz yönde etkiler. Çünkü iletişimin en önemli üç faktörü olan; “kaynak, mesaj ve alıcı” arasında bir köprü veya kanal yoktur ya da var olan iletişim hattında sorunlar vardır. Bu durum kişinin olayları anlama, anlamlandırma ve yorumlama becerilerini olumsuz yönde etkiler. Dolayısıyla psikolojik sağlığını ve yaşam kalitesini bozabilir. Lider üyelere, tüm bu faktörler nedeniyle; etkili iletişimin ve mesajın doğru iletilmesinin yaşamsal açıdan öneminin büyük olduğunu ifade eder.”

Üyeler, konuyla ilgili düşüncelerini belirtir ve gönüllü olan katılımcılar, kişisel yaşamlarında başlarından geçen konuyla ilgili deneyimlerini anlatır. Yaşadıkları iletişim engellerini, yanlış veya eksik anlaşılmalara, kendilerini ifade edemedikleri veya ifade etme fırsatı bulamadıkları durumları paylaşır.

*Algılama Farklılıklarını ortadan kaldırmak	*Gürültü engelini ortadan kaldırmak	*Güvensizliği ortadan kaldırmak	*Geri bildirimini kullanmak
*Dil farklılıklarını ortadan kaldırmak	*Duygusal reaksiyonları ortadan kaldırmak	*Ağdalı ifadelerden kaçınmak	*Pekiştirme kullanmak
*Basit dil kullanmak	*Sözleri davranış ve tutumlarla desteklemek	*Yüz-yüze iletişim kurmak	*Farklı ancak uygun kanallar kullanmak
*Gruptaki (örgütsel iletişim) bireylerin iletişim konusunda eğitimini desteklemek	*Sürekli iyileştirmeyi sağlamak	*Empati kurmak	*İlgi uyandırmak

Kaliteli İletişimi Engelleyen Engelleri Giderme Yolları (Elgünler ve Fener, 2011).

Bu nedenle etkili iletişim kurabilme becerisi, hayatın her alanında sahip olunması gereken bir beceridir. Bu anlamda iletişim bilgisinin yanında etkili iletişim becerisine nasıl sahip

olunabilir ya da nasıl öğrenilebilir konusu üzerinde de durmak önemlidir. Çünkü iletişimsizliğin ortadan kaldırılması ve muhataplarıyla sağlıklı iletişimin gerçekleşmesi her bireyin gereksinim duyduğu etkili iletişim becerisi ile mümkün olabilmektedir (Uzuntaş, 2013).

Üyeler, psikoeğitim süreci boyunca öğrendikleri yaşamsal becerileri nasıl kalıcı hale getirebilecekleri hakkında tartışırlar. Lider, örneğin çatışma çözme, hayır deme, kontrollü tartışmaya girme gibi konularda grup etkileşimi sırasında kazandıkları becerileri yaşama genellemeleri noktasında katılımcıları cesaretlendirir. Karşı çıkmanın, uygun bir yöntemle yapıldıktan sonra doğru ve güzel bir davranış olduğunu belirtir.

Benzer şekilde yaşanan bireysel ve sosyal problemler konusunda, çözüm arayışı içinde olunması gerektiğini belirtir. Örneğin lise hayatında, üniversite yaşamında ve işe başlanıldığında maruz kalınabilecek olası bir zorbalık veya dışlanma durumunda, bu yaşantıyı halı altına süpürmemek ve yok saymamak gerektiği aksine çözüme kavuşturmak için gerekli yöntemlerin uygulanması gerektiği söylenir. Genç yetişkinlik ve ergenlik döneminde, zararlı madde kullanımı veya uygunsuz davranış gibi durumların “istemediğini söyleme” ve “hayır deme” konusundaki beceri eksikliğinden kaynaklanabildiği belirtilir. Bu noktada gençlerin, “hayır diyebilmek için” gerekli yeterlilik hissini ve özgüveni kendinden hissetmesi gerekir (Eker, Akkuş ve Kapısız, 2013).

Bilgilendirme, yorumlama ve tartışma kısmına ara verilir ve lider yönetiminde etkinliklerin uygulanması aşamasına geçilir. İlk olarak “Hayatının Filmi ve Galası” adlı etkinlik gerçekleştirilir. Jacobs, Masson ve Harvill (2006) tarafından üretilen etkinlik, araştırmacı (grup lideri) tarafından çeşitlendirilir ve içerik zenginleştirilerek katılımcıların ilgisinin çekilmesi amaçlanır.

**Etkinlik 1:** Hayatının Filmi ve Galası (Jacobs, Masson ve Harvill, 2006)

**Kullanılan Materyaller:** Kağıt, kalem

**Aktivite:** Lider, üyelerin imajınasyon tekniğiyle düşünmesini ister. Her bir üye, yaşamlarını anlatan bir film çektiklerini hayal eder ve bu filmin galasını düzenlediklerini düşünür. Tasarladıkları gala organizasyonunu ve başlıklara ilişkin içerikleri boş bir kağıda yazarlar. Etkinlikte şu soruların cevapları aranır:

- a) Hayatının filminin konusu nedir?

- b) Hayatının filminin ismi nedir ve süresi kaç dakikadır?
- c) En çarpıcı ve etkileyici sahneler, filmde kesitler nelerdir?
- d) Hayatının filminde senaristi kimdir?
- e) Hayatının filminde yönetmen kimdir?
- f) Hayatının filminin türü nedir?
- g) Hayatının filminin IMDB'si kaçtır?
- h) Hayatının filminde ne tarz müzikler çalar?
- i) Hayatının filminin afişi nasıldır? Ne gibi detaylar vardır?
- j) Hayatının filminde başrol oyuncularını kimlerdir?
- k) Hayatının filmi için düzenleyeceğin galayı nerde yaparsın?
- l) Gala davetiyelerini kimlere verirsin?
- m) Davet ettiğin kişilerden galaya kimler gelir, kimler gelmez?
- n) Gala programında ikram nasıl olur?

Lider, katılımcıları bu ve spontan olarak gelişen benzer sorular çevresinde düşünmeye yönlendirir. Gönüllü olan üyeler, kendilerini ve hayatlarının filmini anlatır. Grup içinde oluşan yakınlık ve samimiyet nedeniyle, tüm üyelerin konuşmak istemesi beklenir.

Ardından bir sonraki etkinlik olan “Sevgi bombardımanı” etkinliğine geçilir.

### **Etkinlik 2: Sevgi Bombardımanı**

**Kaynak:**(Voltan Acar, 2017)

**Aktivite:** Grubun ortasına bir sandalye konur ve her bir üye, diğer üyelere bakacak şekilde sırayla sandalyeye oturur. Diğer üyeler, ama fakat gibi bağlaçlar kullanmadan katılımcı hakkında olumlu ifadeler kullanır.

Sevgi bombardımanına tutulan üyenin, kendisiyle ilgili konuşan üye ile göz teması kurması beklenir. Böylece çekingenlik ve sosyal fobi yaşayan bireylerin, oturumlar bitmeden önce son bir kez gelişimsel bir faaliyet yapmış olması beklenir. Üyeler, sırayla bu etkinliğe katılır. Lider, diğer üyeleri neler söyleyecekleri konusunda yönlendirmez. Kendisine gelen soruları “siz en iyi şekilde bu uygulamayı yaparsınız, buna eminim” şeklinde yanıtlar ve böylece katılımcıların bağımsız bir şekilde düşüncelerini ifade etmesine olanak tanır. Ardından üyeler, oturumlara ve danışma sürecine yönelik bir veda mektubu yazar.

### **Etkinlik 3: Oturumlara Veda Mektubu**

**Kullanılan Materyaller:** Kağıt, kalem

Aktivite: Katılımcılar son olarak oturumlara ve danışma sürecine yönelik bir paragraf ve her bir üyeye yönelik en fazla 2'şer cümleden oluşan bir veda mektubu yazar. Bu uygulamayla; gruptan mutluluk, hüznün ve özlem duygusuyla ayrılırlar

Ayrılma öncesi yazılan veda mektubunun ardından üyelere, 10 hafta boyunca istekli ve özenli bir şekilde oturumlara geldikleri için katılım belgesi verilir.

**C) 2 Ay Sonrası (İzleme) İçin Ev Ödevi:**

Katılımcılara (izleme testi için) 2 ay sonra tekrar bir araya gelineceği belirtilir. Görüşmeye gelmeden önce katılımcıların, grup liderine yönelik, oturumlar başlamadan önceki hayatlarıyla oturumlar bittikten sonraki yaşamları arasında nelerin değiştiğiyle ilgili somut örnekler üzerinden anlatım yaptıkları bir mektup yazmaları istenir.

**D) Oturumun Özeti:**

Grup lideri, son oturumun özetlemesine geçmeden önce diğer oturumları hızlıca özetleyerek, hangi aşamada hangi becerilerin ve kazanımların elde edilmesinin hedeflendiğini üyelere paylaşır. Ardından, son oturumun amaçlarını ve oturum boyunca hangi konuların üzerinde durulduğunu açıklayarak içeriği kısaca özetler. Konuya katılımı için üyeler teşvik edilir ve söz alan üyeler oturum sırasında elde ettikleri kazanımları aktarır.

Katılımcılar; kazanımlar doğrultusunda uygulamalar yapıldığını belirtir ve bu kapsamda gerçekleştirilen psikoeğitim programı ile oturum boyunca yapılan etkinliklerin ve kullanılan tekniklerin; anlatılanların kalıcı, öğretici ve eğlenceli olmasını sağladığını ifade ederler. Üyelerin, grup arkadaşlarıyla ve psikoeğitim süreciyle vedalaşabilmesi için yeterli zaman ayrılır.

**E) Oturumun Sonlandırılması:**

Oturumun özetlenmesi ve sonlandırılması aşamasında, son oturumun değerlendirilmesi yapılır. Grup lideri ile üyeler, oturum boyunca ele alınan konu başlıklarını değerlendirir ve özetler. Üyeler ve lider, süreçle ilgili duygularını ve düşüncelerini ifade eder ardından oturum sonlandırılır.





## ÖZGEÇMİŞ

**Adı ve Soyadı:** Abdullah YALNIZ

**E-postası:** abduallahyalniz@gmail.com

**İletişim:** Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

### ÖĞRENİM DURUMU

**Doktora:** Sakarya Üniversitesi

**Yüksek Lisans:** Sakarya Üniversitesi

**Lisans:** Sakarya Üniversitesi

### GÖREVLER:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Psikolojik Danışman	Gelişimsel Yaklaşım Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	2012 (7 ay)
Okul PDR Uzmanı	Milli Eğitim Bakanlığı (Lise, ortaokul, ilkokul, anaokulu)	2012 Eylül – (devam ediyor)
Genel Yayın Yönetmeni	Dergi p.Dr. ve PDR Kitap Basım ve Yayın Evi (Psikolojik Danışmanlık Yayınevi) Ankara-Sakarya	2011 Mayıs – (devam ediyor)

### ESERLER:

#### A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

Yalnız, A. ve Yıkılmaz, Y. (2018). Değerler eğitimi kavramı olarak dürüstlük ve Dürüstlük Ölçeği (DÖ) Türkçe Formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(34), 649-666.

#### B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler:

#### C. Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

#### D. Ulusal bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler: