

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

**ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ GRUPLA PSİKOLOJİK
DANIŞMANIN ERGENLERİN ÖZGÜVEN DÜZEYİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

OKAN BİLGİN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MUSTAFA KOÇ

HAZİRAN 2016

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

**ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ GRUPLA PSİKOLOJİK
DANIŞMANIN ERGENLERİN ÖZGÜVEN DÜZEYİNE ETKİSİ**

DOKTORA TEZİ

OKAN BİLGİN

DANIŞMAN

DOÇ. DR. MUSTAFA KOÇ

HAZİRAN 2016

BİLDİRİM


Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.


Okan BİLGİN




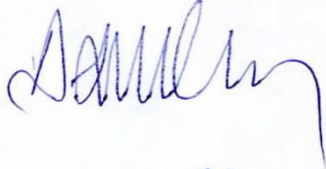
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI


Bu doktora tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalında hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan Doç. Dr. Mustafa KOÇ 

Üye Doç. Dr. Murat İSKENDER 

Üye Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM 

Üye Doç. Dr. Abdullah IŞIKLAR 

Üye Yrd. Doç. Dr. Tuğba Seda ÇOLAK 

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

04.10/2016

(İmza)



Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bireyin kendisine yönelik olumlu duygular geliştirmesi, kendini sevmesi, yeterli olduğunu düşünmesi, kendisiyle barışık olması ve kendisini tanıyarak kendisini olduğu gibi kabul etmesi gibi durumlarla ilgili olan özgüven, kalıtsal bir özellik değildir ve aile, okul, çevre gibi faktörlerin etkisiyle şekillenmektedir. Hayatın her anına etki eden ve birey için çok önemli bir kavram olan özgüvenin araştırıldığı bu çalışmanın ortaya çıkarılmasında ve özgüven sahibi bir birey olarak bu aşamalara kadar gelebilmemde birçok kişinin emeği olmuştur.

Çalışmam süresince değerli vaktini bana fazlasıyla ayıran; sadece eğitim açısından değeril manevi anlamda da desteklerini benden hiç esirgemeyen, üniversite hayatım boyunca ve bu çalışma esnasında kendisinden çok şey öğrendiğim, benim için çok ayrı bir yeri olan değerli hocam Sayın Doç. Dr. Mustafa KOÇ'a,

Tezin hazırlanma sürecinde geri bildirimlerini ve desteklerini esirgemeyen değerli hocalarım Doç. Dr. Murat İSKENDER ve Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM'a,

Lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimim süresince bilgi ve tecrübesinden her zaman yararlandığım, bu tezin ortaya çıkmasında ve yazılmasında çok büyük emekleri olan Sayın Prof. Dr. Ersin ALTINTAŞ'a,

Çalışmamı yürütürken bana her türlü desteği sağlayan tüm idareci ve öğretmen arkadaşlarıma,

Uzakta olmasına rağmen tüm sorunlarıma çözüm bulmayı başaran, bana mekânsal uzaklığın çok da önemli olmadığını gösteren değerli dostum Ferhat KARAMAN'a ve ihtiyacım olan zamanlarda hep yanımda olan dostum Mehmet ATASAYAR'a,

Çalışmamın tüm aşamalarında en az benim kadar çaba gösteren, hiçbir zaman bitmek bilmeyen enerjisiyle hep yanımda durarak bu zorlu süreçteki en büyük destekçim olan Ali Kerem ÖZKAR'a,

Çalışma gruplarında yer alarak çalışmama katkıda bulunan tüm grup üyelerine,

Bana her daim güvenen, inanan ve bu yolda beni hiç yalnız bırakmayarak her zaman cesaretlendiren başta kıymetli babam Bünyamin BİLGİN, annem Hafize BİLGİN ve ablam Melek AKGÖZ olmak üzere tüm aile fertlerime,

Ne zaman ihtiyacım olsa deneyimlerinden ve bilgi birikiminden yararlandığım ve bu

zorlu süreçte bana çok şey öğreten kayınpederim Rahmi ÜNAL başta olmak üzere,
manevi anlamda beni her zaman destekleyen tüm ÜNAL ailesine,

Hayatta her zaman her konuda en büyük desteğim olan, tüm çalışmalarım boyunca
her türlü imkânı sağlayan sevgili eşim Şeyma BİLGİN'e ve gülen yüzüyle en zor
zamanlarımda bile beni motive eden güzel kızım Nil BİLGİN'e, en içten
duygularıyla teşekkür ederim.

Okan BİLGİN

Haziran, 2016



ÖZET

ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMANIN ERGENLERİN ÖZGÜVEN DÜZEYİNE ETKİSİ

Bilgin, Okan

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler

Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Mustafa KOÇ

Haziran, 2016. xvi+223 Sayfa.

Bu araştırmanın amacı, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın ergenlerin özgüven düzeyleri üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmaya katılacak katılımcıları belirlemek amacıyla, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir lisede öğrenim gören 9, 10 ve 11. sınıf öğrencilerine Özgüven Ölçeği (Akın, 2007) uygulanmıştır. Özgüven Ölçeği'nin ön-test ölçümlerinden elde edilen puanlar sonucunda öğrenciler düşük, orta ve yüksek özgüven düzeyine sahip olmalarına göre 3 gruba ayrılmıştır. Düşük düzey özgüven puanı alan öğrenciler ile orta düzey özgüven puanı alan öğrenciler arasından tesadüfi yolla seçilen katılımcılar, deney ve kontrol gruplarından birine yine tesadüfi olarak atanmıştır. Böylelikle araştırma düşük özgüven düzeyine sahip 12'si deney 12'si kontrol ile orta özgüven düzeyine sahip 12'si deney 12'si kontrol gruplarında yer alan toplam 48 lise öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Düşük ve orta özgüven düzeyine sahip deney gruplarındaki ergenlere, araştırmacı tarafından geliştirilen 6 oturumluk Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulanmıştır. Kontrol gruplarında bulunan öğrencilere ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Özgüven Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmada 2X3'lük (deney/kontrol grupları X öntest/sontest/izleme testi) desen kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkenini, katılımcıların Özgüven Ölçeği'nden elde ettikleri puanlar, bağımsız değişkenini ise Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulaması oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan ölçme aracı oturumların başlamasından iki hafta önce ön-test ölçümü

olarak; oturumlardan iki hafta sonra son-test ölçümü olarak; son-test ölçümlerinden iki ay sonra ise deneysel işlemin kalıcılığını belirlemek amacıyla izleme ölçümü olarak, deney ve kontrol gruplarındaki deneklere tekrar uygulanmıştır. Bu ölçümlerden elde edilen verilerin analizinde, ölçüm ve gruplar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için; Tek Faktör Üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin İki Faktörlü Varyans Analizi Tekniği kullanılmıştır. Veriler SPSS 17.0 paket programıyla analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasının hem düşük hem de orta düzey özgüvene sahip deney grubundaki katılımcıların özgüven düzeylerini arttırdığını ve bu durumun izleme ölçümlerinde de devam ettiğini ortaya koymuştur. Kontrol gruplarında bulunan katılımcıların özgüven ön-test, son-test ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi, Özgüven, Ergenlik.

ABSTRACT

**THE EFFECT OF SOLUTION FOCUSED BRIEF GROUP
COUNSELING ON THE SELF-CONFIDENCE LEVEL OF
ADOLESCENTS'**

Bilgin, Okan

Doctoral Dissertation, The Department of Educational Sciences, The Subfield of
Psychological Services in Education

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa KOÇ

June, 2016. xvi+ 223 Pages.

The aim of the current study was to investigate the effect of Solution-Focused Brief Counseling on the self-confidence level of adolescents. Participants of the study were selected among 9th, 10th, and 11th students attend to high school affiliated to National Education Ministry. Self-Confidence Scale was administered to participants during 2014-2015 academic year. After filling out the scale, the scores that were taken via pretest measurement of Self-Confidence Scale were separated 3 groups according to students who have low, medium and high self-confidence levels. Then, convenience sampling was used in the selection of students who get low level self-confidence point and students who get medium level self-confidence point were randomly appointed to one of the experimental and control groups. Thus, study was carried out with a sample of 48 high school students (12 for experimental group and 12 for control group who have low self-confidence level and 12 for experimental group and 12 for control group who have medium self-confidence level).

Adolescents in the experimental groups with low and medium self-confidence level took a 6-sessions Solution Focused Short-Term Group Counseling developed by the researcher. The participants in the control groups didn't receive any practise. The Self-Confidence Scale and a personal information form were used for collecting data from both experimental and control groups. The 2 (experimental and control groups) X 3 (pretest, posttest, follow up) research design was applied. The dependent variable of the current study was self-confidence scale points, and the independent

variable was solution-focused brief therapy oriented group counseling. The scale was administered to both experimental and control groups, as the pretest 2 weeks before the sessions started, and as the posttest 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 posttest.

In order to determine the significant differences between the scores of the pretests, the posttests, and the follow-up tests of both groups, two way analysis of variance (ANOVA) with repeated measures was conducted. Data was analyzed with SPSS 17.0

Findings revealed that the solution-focused brief counseling increased the self-confidence levels of the both participants who have low and medium self-confidence levels in experimental groups and this was maintained on the follow up measurements. On the other hand, for the control groups, there were no significant difference between participants' Self-Confidence Scale scores of the pretest, posttest, and follow up measurements as expected.

Keywords: Solution Focused Brief Therapy, Self Confidence, Adolescence

Kızım Nil'e,



İÇİNDEKİLER

Bildirim	i
Jüri Üyelerinin İmza Sayfası	ii
Önsöz	iii
Türkçe Özet	v
İngilizce Özet	vii
İthaf	ix
İçindekiler	x
Tablolar Listesi	xiv
Şekiller Listesi	xvi
Bölüm I: Giriş	1
1.1 Problem Cümlesi	7
1.2 Araştırmanın Denenceleri	7
1.3 Araştırmanın Önemi	8
1.4 Varsayımlar	12
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları	12
1.6 Tanımlar	12
Bölüm II: Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi ve İlgili Araştırmalar	14
2.1 Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	14
2.1.1 Benlik (Öz)	14
2.1.2 Güven – Güvensizlik Duygusu	18
2.1.3 Özgüven	23
2.1.3.1 Özgüven Düzeyleri	27
2.1.3.2 Düşük – Yüksek Özgüvene Sahip Bireylerin Özellikleri	28
2.1.3.3 Özgüven Oluşumunu ve Gelişimini Etkileyen Faktörler	31
2.1.3.3.1 Anne- Baba Tutumu	31

2.1.3.2.2 Akademik Başarı	33
2.1.3.2.3 Fiziksel Görünüm.....	35
2.1.3.2.4 Toplumsal Faktörler ve Çevre.....	37
2.1.3.2.5 Diğer Faktörler	37
2.1.4 Ergenlik Dönemi	38
2.1.4.1 Ergenlikte Gelişim Dönemleri	42
2.1.4.1.1 Fiziksel Gelişim	42
2.1.4.1.2 Kişilik Gelişimi	44
2.1.4.1.3 Cinsel Gelişim.....	45
2.1.4.1.4 Sosyal Gelişim	47
2.1.4.1.5 Duygusal Gelişim.....	47
2.1.4.1.6 Zihinsel Gelişim.....	49
2.1.4.2 Ergenlikte Özgüven.....	49
2.1.5 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi	51
2.1.5.1 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin Tarihçesi	51
2.1.5.2 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin Temel Felsefesi	54
2.1.5.3 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin Temel Varsayımları.....	56
2.1.5.4 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin Amaçları	60
2.1.5.5 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin Temel İlkeleri	65
2.1.5.6 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide Kullanılan Teknikler	70
2.1.5.6.1 Mucize Soru	70
2.1.5.6.2 İstisnai Durumlar.....	74
2.1.5.6.3 Başa Çıkma Soruları	77
2.1.5.6.4 Derecelendirme Sorular	79
2.1.5.6.5 Kâbus Soru.....	81
2.1.5.6.6 Geleceği Okuma Tekniği	81
2.1.5.6.7 Başka Ne Soruları	82

2.1.5.6.8 İltifat (Övgü)	83
2.1.5.6.9 Oturumlar Öncesi Değişime Dikkat Çekme	84
2.1.5.6.10 Ev Ödevleri	85
2.1.5.7 Çözüm Odaklı Dil	86
2.1.5.8 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi Süreci.....	88
2.1.5.9 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide Danışmanın İşlev ve Rolü.....	96
2.1.5.10 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide Danışan-Danışman İlişkisi	98
2.1.5.11 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin Avantajları ve Dezavantajları	100
2.2 İlgili Araştırmalar	102
2.2.1 Özgüven İle İlgili Araştırmalar	102
2.2.1.1 Özgüven İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	102
2.2.1.2 Özgüven İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	107
2.2.2 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi İle İlgili Araştırmalar	111
2.2.2.1 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	111
2.2.2.2 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	114
2.3 Alanyazın Taramasının Sonucu	118
Bölüm III: Yöntem.....	119
3.1 Araştırma Modeli	119
3.2 Araştırma Grubu.....	120
3.2.1 Grupların Oluşturulma Süreci	121
3.3 Veri Toplama Araçları	122
3.3.1 Demografik Bilgi Formu.....	122
3.3.2 Özgüven Ölçeği.....	123
3.3.2.1 Özgüven Ölçeği Geçerliliği ve Güvenirliği	123
3.3.2.2 Ölçek Puanlarının Değerlendirilmesi.....	124

3.4 Verilerin Toplanması	125
3.4.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması.....	126
3.4.2 Deney Grubuna Uygulanan İşlemler.....	126
3.4.2.1 Özgüven Artırmaya Yönelik Çözüm Odaklı Kısa Süreli Müdahale Programı.....	127
3.4.2.1.1 Geliştirilme Süreci	127
3.4.3 Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler.....	127
3.5 Verilerin Analizi.....	127
Bölüm IV: Bulgular	136
4.1 Düşük Özgüven Düzeyine Sahip Ergenlere İlişkin Bulgular.....	136
4.2 Orta Özgüven Düzeyine Sahip Ergenlere İlişkin Bulgular	142
Bölüm V: Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	149
5.1 Araştırma Sonucunda Elde Edilen Bulguların Tartışılması	149
5.2 Öneriler	157
5.2.1 Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler	157
5.2.2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	158
Kaynakça.....	160
Ekler	181
Özgeçmiş ve İletişim Bilgisi	223

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. İç ve Dış Özgüveni İfade Eden Davranışlar Tablosu	24
Tablo 2. Araştırma Deseni	120
Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarındaki Bireylerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı	121
Tablo 4. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları	128
Tablo 5. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları.....	129
Tablo 6. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları.....	130
Tablo 7. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları.....	131
Tablo 8. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Öntest Ölçüm Puanlarına İlişkin Değerler	132
Tablo 9. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Öntest Ölçüm Puanlarına İlişkin Değerler	132
Tablo 10. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız T-testi Analizi Sonuçları.....	133
Tablo 11. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız T-testi Analizi Sonuçları.....	133
Tablo 12. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Özgüven Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	137

Tablo 13. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları	138
Tablo 14. Düşük Özgüvene Sahip Ergenlerde Özgüven Ölçeği Puanlarının Gruplar Arası ve Ölçümler Arası Farklarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları	139
Tablo 15. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Özgüven Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	142
Tablo 16. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları	143
Tablo 17. Orta Özgüvene Sahip Ergenlerde Özgüven Ölçeği Puanlarının Gruplar Arası ve Ölçümler Arası Farklarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları	145

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1. İkinci ve Diğer Oturumlar İçin Yol Haritası..... 94
- Şekil 2. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Aldıkları Özgüven Puan Ortalamaları Grafiği..... 141
- Şekil 3. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Aldıkları Özgüven Puan Ortalamaları Grafiği..... 147



BÖLÜM I

GİRİŞ

Ergenlik dönemi fiziksel, ruhsal, bilişsel, sosyal ve ahlaki açıdan birçok gelişmenin gerçekleştiği, çocuktan yetişkinliğe geçiş ve hazırlık sürecidir (Suner, 2000). Ergenlik döneminde öğrenciler gerek yaşadıkları toplumdan ve eğitim sisteminden gerekse gelişim dönemlerinin özelliklerinden kaynaklanan birçok sorunla baş etmek zorunda kalmaktadırlar. Bu problemlerin sağlıklı ve düzgün bir şekilde atlatılması, ergenlerin kişilik ve akademik gelişimleri açısından büyük önem taşımaktadır (Sarıcı-Bulut, 2008). Ergenlik döneminde yaşanan problemlerin başında da özgüven eksikliği gelir.

Bireyin kendine yönelik olumlu duygular geliştirmesi, kendisiyle barışık olması, kendini sevmesi, yeterli olduğunu düşünmesi ve kendisini tanıyarak olduğu gibi kabul etmesi gibi durumlarla ilgili olan özgüven, kişiliği oluşturan kavramlardan biridir ve kişinin kendisini değerlendirmesi, kendisinden memnun olup olmaması sonucu oluşan öznel bir olgudur. Özgüven, koşullara, konuma ve gelişmelere göre değişiklik gösterebilir. Yüksek ve düşük özgüven şeklinde olumlu ya da olumsuz olabilir. Kişinin yüksek ya da düşük özgüvenli oluşu, kişinin davranışlarını ve hislerini farklı yönlerde etkiler (Akt., Soner, 1995).

Özgüven, kişinin kendisi için ve kendisi hakkında ne kadar olumlu, ne kadar pozitif düşünebildiğinin ve görebildiğinin göstergesidir. Özgüveni olan birey, neyi yapabileceğini, neyi yapamayacağını bilir, kendi güçlü ve güçsüz yanlarını tanır ve yaşamını, hedeflerini ona göre çizer. Olumsuz ve güçsüz yanlarını bilir, ona göre davranışlarında ya törpüleme yapar, ya da istediği fakat kendisinde var olmayan özellikleri edinmeye çalışır. Özgüvenli birey bunları yaparken diğer insanlarla da iletişim halindedir ve girişken olduğu için yeni şeyler denemekten çekinmez (Okuyay, 2012). Özgüveni gelişmemiş kişi ise, özelliklerini yeterince tanımadığı için yeteneklerinin farkında değildir. Neyi başarabileceğini bilmez. Onun bildiği tek şey,

hiçbir şey yapamayacağıdır. Kendinde gurur kaynağı olabilecek bir başarı bulamaz. İçe kapanık kişilik özelliği gösteren bu kişiler depresyona daha yatkındır (Özbey, 2004).

Özgüven eksikliği günümüzde pek çok psikolojik, duygusal, sosyal problemin temelini oluşturmaktadır. Özgüven oluşumunda ailenin etkisi yadsınamaz. Bununla birlikte bireyin öğrenim gördüğü okul ve yaşadığı çevre de özgüven oluşumunda ve özgüven düzeyinin yüksek ya da düşük olmasında önemli etkiye sahiptirler. Anne-baba tutumunun otoriter ya da demokratik olması özgüven açısından çok belirleyici birer faktördürler. Demokratik aile ortamında bireyler kuşkusuz ki kendilerini daha güvende hissederler (Mutluer, 2006).

Doğumla gelişmeye başlayan özgüven, hayat boyu gelişmeye de devam eder. Çocuklar ergenlikle beraber özgüvenlerini değerlendirmeye ve şekillendirmeye başlar. İlk yıllarda ailenin çocuğa verdiği mesajlar doğrultusunda gelişen özgüven, çocuğun okula başlamasıyla ailenin yanı sıra öğretmen ve arkadaşları gibi diğer kaynaklardan beslenir (Özbey, 2004).

Çocukluk döneminde kazanılamayan özgüven, özellikle ergenlik döneminde bireyin tüm hayatını olumsuz etkileyecektir. Bireyin her anını etkileyen özgüven kimlik karmaşasının yaşandığı ergenlik döneminde daha fazla ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte özgüvenin en önemli özelliği sonradan öğrenilebilir ve geliştirilebilir olduğudur. Ergen, isterse özgüven düzeyi üzerindeki olumsuz etkileri azaltabilir, hatta tamamen ortadan kaldırabilir. Ergenlikte yaşanan özgüven sorununun çözülmesi, ergenin hayatını da olumlu yönde etkileyecektir. Özgüvenin, insanın psikolojik sağlığı açısından son derece önemli bir konu olduğu ve özellikle ergenlik döneminde giderilmeyen özgüven eksikliğinin yaratabileceği olumsuz sonuçların ileride telafisi olmayan sıkıntılar doğurabileceği açıktır (Bilgin, 2011).

Çocuk ve ergenlerin kişisel, sosyal ve gelişimsel ihtiyaçları diğer danışan popülasyonlarından farklılık göstermektedir. Bundan dolayı, çocuk ve ergenlere yönelik psikolojik danışma sürecinde uygulanan kuram ve yaklaşımlar ile beceri ve tekniklerin onların ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerekmektedir (Lines, 2006). Bununla birlikte, çocuk ve ergenlerin, problemlerini derinlemesine analiz etmeyen ve daha çok çözüm bulmaya odaklanan psikolojik yardım süreçlerini tercih ettikleri

bilinmektedir. Son yıllarda, kendine özgü kavramları ile dikkat çeken çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının okullarda çocuk ve ergenlere yönelik psikolojik danışma sürecinde pratik ve etkili bir yaklaşım olduğu ileri sürülmektedir. Ülkemizde ilköğretim ve ortaöğretim okullarında sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu düşünüldüğünde, okul psikolojik danışmanlığı uygulamalarında bu yaklaşımın kullanılabilmesi düşünülmektedir (Meydan, 2013).

Günümüz toplumunda aileler, tüketim toplumunun bir gereği olarak psikolojik yardım sürecinde çocuklarının sorunlarına ilişkin hızlı çözümler beklemektedir (Selekman, 2005). Bunun yanında, çocuk ve ergenlerle çalışırken geleneksel yaklaşımları kullanmanın çeşitli zorlukları olabilir. Özellikle danışma sürecinin uzun olduğu zamanlarda, çocuklar ve ergenler dikkatlerini sürece vermekte sorun yaşayabilirler (MacDonald, 2007). Aksine, çözüm odaklı yaklaşımlar ise, kısa sürede ergenlerin başarılı ve güçlü yönlerine odaklanarak ve doğrudan çözümlerin konuşulması temelinde ilerleyerek psikolojik yardım sürecinin ergenler tarafından daha kolay kabul edilmesini sağlamaktadır (Meydan, 2013).

Ergenlik çağındaki danışanlar öncelik verdiği konularda, duygusal durumlarında ve davranışlarında hızlı değişimlerin yaşandığı aktif bir gelişim döneminden geçmektedirler. Bu nedenle, yaşadıkları pek çok sorun da geçiş dönemi sorunları olduğundan anlık ve değişken özellikler göstermektedir. Başka bir ifadeyle, ergenlik çağındaki danışanlar, sorunlarının hızlı bir şekilde çözülmesini beklemektedir. Yine, ergenlik dönemindeki danışanlar, bu dönemde yaşadıkları problemlerin ya da gösterdikleri davranışsal ve duygusal tepkilerin tartışılmasına ve ele alınmasına karşı dirençli olmaktadır. Bu nedenle, söz konusu gelişimsel özelliklere sahip ergenlik çağındaki danışanlara yönelik çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının uygulanmasının etkili olacağı düşünülmektedir (Meydan, 2013). Diğer yandan, çözüm odaklı yaklaşımın temel kavramlarının ve tekniklerinin açık ve anlaşılır olması, başka bir deyişle, psikolojik danışma sürecinde teknik bir dil kullanılmamasının, çocuk ve ergenlere uygulanmasını kolaylaştıracağı düşünülmektedir (Lethem, 2002; MacDonald, 2007).

Çözüm odaklı yaklaşımın kurucularından olan, De Shazer'ın, Japonya'da pirinç tarlalarında çalışan işçilerle ilgili anlattığı hikaye çözüm odaklı yaklaşımı güzel bir şekilde özetlemektedir: "İşçiler tarlada çalışıyordu ama kendilerine doğru

yaklaşmakta olan büyük tehlikeden haberleri yoktu. Tehlikeyi fark eden ve köyden onlara seslenen kadını ise duymaları mümkün değildi. Kadının koşup onlara haber verecek kadar zamanı da yoktu. Köydeki pirinçleri ateşe verdi. Köylüler kendileri için hayati öneme sahip ürünlerini korumak için koşup köye geldiklerinde ölmekten de kurtulmuş oldular”. Problem yani onların ölümüne neden olacak olay ile çözüm yani pirinç tarlasındaki yangın arasında bir bağlantı yoktur. Danışman, problem hakkında bilgi sahibi olmasa bile çözüme ulaşacak yollar bulabilir (Murphy ve Duncan, 2007). Bu hikâye bir nevi çözüm odaklı yaklaşımın temel felsefesini de açıklamaktadır. Çözüm odaklı yaklaşımlar, probleme odaklanmazlar aksine problemin çözüm yolları üzerinde dururlar.

Çözüm odaklı yaklaşım, problemin kendisinden çok çözüme odaklanan sistematik bir yaklaşımdır. Danışanın güçlü yönleri üzerine yoğunlaşan bu yaklaşımda, çözüm danışanın kendisinden kaynak alır. Bu durum danışanın özgüveni üzerinde de olumlu bir etki yaratır. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımda, kişinin şu ana kadar hiç denemediği ve yapamadığı şeylerle değil, geçmişteki başarıları ile ilgilenilir. Danışan sorunların daha baş edilebilir olduğu dönemleri hatırlaması konusunda cesaretlendirilir (Dölek ve Kurter, 2012).

Problem odaklı yaklaşımlar, danışanın problem hakkında düşünmesi gerektiği düşüncesinden hareket eder. Çözüm odaklı yaklaşım ise, danışanların problemleri görme biçimiyle ilgili farklı görüş bildirir. Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar, problemi düşünmek ve problemin üzerinde kafa yormak yerine daha çok çözümü tanımlamak ve detaylandırmak gerektiğini savunmaktadır (Metcalf, 1998). Çözümler olmasına rağmen dikkat var olan başarılarla yönlendirilmediği sürece bu çözümlerin farkına varılamaz. Örneğin, depresif bir danışan her zaman depresif değildir, depresyonun olmadığı zamanlar da vardır. Benzer şekilde danışanlar da danışmaya getirdikleri problemin olmadığı anları fark edebilirler (Sklare, 2010).

Teori açısından oldukça sade olan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın yaratıcılarından İnsoo Kim Berg ‘Kuramı bu kadar basitleştirmek için çok çalıştık’ demiştir. Çünkü danışmanlar için sorunları ayrıntısıyla irdelemek ve danışanlarla ilgili uzun açıklamalara gitmek çok çekicidir. Çözüm odaklı yaklaşımın tekniklerini kullanan danışmanlar ise, sorunlarla ve nasıl ortaya çıktıklarıyla ilgilenmezler.

Onlara göre, çözümler sorunların nasıl ortaya çıktığı ile çok alakalı olmamaktadır ve en karmaşık görünen sorunların bile çok sade çözümleri olabilmektedir. Danışanlar, danışma sürecine değişmek için gelmektedirler. Bu süreçte danışman, danışana daha iyi nasıl yardımcı olabileceği konusunda onunla işbirliği içinde olmalıdır (Wylie, 1990).

Çözüm odaklı danışmanlar, danışanlarının geçmişte yaşadıkları problemlerden kurtulmasına yardımcı olmuş kişisel strateji ve içerikleri açığa çıkarmaya çalışır (Franklin ve Moore, 1999). Çözüm odaklı yaklaşıma göre, danışanın şu anki hayatında problemin olmadığı zamanları keşfetmek önemlidir. Örneğin, ders süresinin yüzde seksenini sınıfta pasif bir şekilde sırasında oturarak geçiren ve bu nedenle akademik başarı sorunu yaşayan bir öğrenci için çözüm odaklı danışman, danışanın zamanın yüzde yirmisinde, yani sırasında pasif bir şekilde oturmadığı zamanlarda neler yaptığını belirlemeye yoğunlaşır (İlbay ve diğerleri, 2014).

Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar, danışanların geçmişte yaşadıkları problemleri ve öykülerini derinlemesine incelemek yerine “neyi değiştirmek istiyorsun?” sorusunun cevabını ararlar. Çözüm odaklı yaklaşım, geleneksel yaklaşımların aksine problemin nedenlerini bulmaya zaman harcamaz. Diğer yaklaşımlarla karşılaştırıldığında, çözüm odaklı danışmalarda danışma süresinin kısa olması hem danışanlara hem de danışmanlara büyük kolaylık sağlamaktadır. Ayrıca, çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar, amaç belirleme konusunda olabildiğince kısa sürede danışana yardımcı olarak yaptıkları müdahalelerle süreci kısaltmaktadır. Bu sayede danışma süreci daha ekonomik olmaktadır (İşlek, 2006; Meier ve Davis, 2006).

Günümüzde, kısa zamanda daha çok kişiye ulaşmayı hedefleyen grupla psikolojik danışma yaklaşımları bireyle psikolojik danışma yaklaşımlarına oranla daha fazla tercih edilmektedir. Ayrıca, uzun süreli psikolojik danışmalardan çok kısa süreli psikolojik danışmaların önem kazandığı görülmektedir (Meier ve Davis, 2006). Konuyla ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında son yıllarda, psikolojik danışmanlık alanında çalışan danışmanların uzun süreli psikolojik danışmalardan daha çok kısa süreli psikolojik danışmaları tercih ettikleri saptanmıştır (Akt., Meydan, 2013).

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma, özellikle eğitim alanında uygulanabilecek yenilikçi bir yaklaşımdır. Çünkü bu yaklaşım, okul psikolojik danışmanları için zorlayıcı olan problemlerin pek çoğunun üstesinden gelinmesine yardımcı olmaktadır (Sklare, 2010). Birçok problem alanında kısa sürede sonuç elde edilmesi noktasında etkili bir yaklaşım olan çözüm odaklı danışma, kısa zaman içerisinde çok sayıda kişiye hizmet vermek durumunda olan, etkili ve hızlı çözüm yollarına ihtiyaç duyan okullarda çalışan psikolojik danışmanlar için çok uygun bir model sunmaktadır (Dölek ve Kurter, 2012).

Günümüz toplumlarında çocuk ve ergenlerin psikolojik sorunlarındaki artış ve psikolojik danışma literatürü incelendiğinde çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın önemine ve etkililiğine yapılan vurgu ilişkilendirildiğinde, ülkemizde okul psikolojik danışmanlarının uygulamalarında çözüm odaklı yaklaşımı kullanabilecekleri düşünülmektedir (Akt., Meydan, 2013).

Geleneksel psikolojik danışma yaklaşımlarının ergenlere uygulanması sınırlı olacaktır. Çünkü bu yaklaşımlar, problemlerin ayrıntılı incelenmesine önem verirler fakat ergenlik dönemindeki danışanlar bu durumu yetişkin dünyasından birisinin kendisini eleştirmesi şeklinde değerlendirebilir (MacDonald, 2007). Oysa, kısa süreli ve çözüm odaklı yaklaşımlar ergenlerin başarılı ve güçlü yönlerine odaklanarak ve doğrudan çözümlerin konuşulması temelinde ilerlediği için psikolojik yardım sürecinin daha kolay kabul edilmesini sağlamaktadır (Meydan, 2013). Yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmalara bakıldığında çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın ergenler üzerinde birçok alanda olumlu etkiler yaratan bir danışma yaklaşımı olduğu görülmektedir (Meydan, 2013).

Öğrencilere yönelik problemlerin çözümünde faydacı, esnek, ekonomik ve pratik yollardan biri olan çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının eğitim sürecinde kullanılmasının, öğrencilerin gelişimlerine olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir (Sarıcı-Bulut, 2008). Bu noktadan hareketle çözüm odaklı yaklaşım temeliyle hazırlanan psikolojik danışma uygulamasının lisede öğrenim gören ergenlerin özgüven düzeyine olumlu etki oluşturabileceği düşünülmüştür.

Bu araştırmada, çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışma uygulamasıyla ergenlerin özgüven düzeylerinin artırılması amaçlanmıştır. Bunun yanında,

ergenlerin çözüm odaklı yaklaşımın temel felsefesini ve temel prensiplerini öğrenerek, bunları kendi hayatlarında uygulamalarına, yaşamlarında sorunlardan çok çözümlere odaklanmalarına, yaşamlarındaki olumlu tarafları görmelerine, gerçekçi yaşam amaçları oluşturmalarına ve gelişimlerine katkı sağlayacak olan özgüven düzeylerini artırmalarına yardımcı olmak araştırmanın diğer önemli amaçlarıdır.

1.1 PROBLEM CÜMLESİ

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın ergenlerin özgüven düzeyi üzerindeki etkisi nasıldır?

1.2 ARAŞTIRMANIN DENENCELERİ

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulanan deney grupları ile herhangi bir uygulama yapılmayan kontrol gruplarının özgüven düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır?

Denence 1: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan düşük düzey özgüvene sahip ergenlerin, son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olacak ve bu farklılık izleme testi puan ortalaması sonucunda da değişmeyecektir.

Denence 2: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan düşük düzey özgüvene sahip ergenlerin, özgüven son test ve izleme testi puan ortalamaları, kontrol grubundaki ergenlerin özgüven son test ve izleme testi puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır.

Denence 3: Düşük düzey özgüvene sahip kontrol grubunda yer alan ergenlerin, özgüven ön test, son test ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.

Denence 4: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan orta düzey özgüvene sahip ergenlerin, son test puan ortalamaları, ön test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olacak ve bu farklılık izleme testi

puan ortalaması sonucunda da değişmeyecektir.

Denence 5: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan orta düzey özgüvene sahip ergenlerin, özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamaları, kontrol grubundaki ergenlerin özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır.

Denence 6: Orta düzey özgüvene sahip kontrol grubunda yer alan ergenlerin, özgüven öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır.

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bireylerin duygusal, sosyal, cinsel, mesleki, kişilik ve daha birçok alandaki gelişimini etkileyen özgüven aynı zamanda eğitim hayatı içinde çok önemli bir kavramdır. Eğer çocukluktan itibaren özgüvenin oluşması ve geliştirilmesi için bireye destek olunursa, bireylerin yaşamları boyunca kendilerini her konuda ifade edebilmelerine, sosyal, yaratıcı bir birey olarak kendileriyle ilgili olumlu düşüncelerine yardımcı olunabilir (Başoğlu, 2007). Bir insanın mutlu ve başarılı bir yaşam sürmesi için ihtiyaç duyduğu kişilik ögesi olan özgüven, insan davranışlarının temelini oluşturur. İnsan yaşantısına önemli derecede yön veren özgüven duygusu, okul başarısı üzerinde de önemli ölçüde etkiye sahiptir (Tarhan, 2004). Yapılan araştırmalar, akademik yönden başarısız olan çocukların birçoğunun özgüven sorunu yaşadığını göstermekte ve çocuğun okul başarısının artırılmasını sağlayabilmek için öncelikle özgüvenin geliştirilmesinin önem taşıdığını vurgulamaktadır (Humphreys, 2002) Bireyin hayatında her alanda başarılı olmasında, kendini gerçekleştirmesinde, akademik ve mesleki başarısında özgüven duygusu temel oluşturur.

Doğumla birlikte gelişmeye başlayan özgüven, yaşam boyu gelişmeye devam eden bir olgudur. Özellikle ergenlik döneminde özgüven duygusu birey için büyük önem taşımaktadır. Ergenlik, bireyin yaşamındaki en zorlu gelişimsel dönemdir. Ergenlik dönemi, gerek bir bunalım dönemi olması gerekse bireyin kimlik kazandığı ve geleceğe yönelik değerlerini oluşturduğu, seçimlerini yaptığı ve bu seçimler

doğrultusunda geleceğe hazırlanmaya başladığı dönem olması nedeniyle insan yaşamında kritik bir dönemi oluşturmaktadır (Aktuğ, 2006).

Çocuklar, ergenlikle beraber özgüvenlerini değerlendirmeye ve şekillendirmeye başlar (Özbey, 2004). Çocukluk döneminde kazanılmış ya da kazanılmamış özgüven özellikle ergenlik döneminde kendini hissettirir. Eğer kazanılmış bir özgüven varsa, ergen bu dönemi daha rahat ve kendine yeten özelliklerinin farkında olarak kolaylıkla geçebilecektir. Ancak özgüven henüz kazanılmamış ise genç, arkadaşlarının, çevresinin, ailesinin, okuldaki ortamın etkisinden ve üzerindeki baskısından kurtulamayabilir. Aynı zamanda, ergenlik döneminde henüz kazanılmamış özgüven, ergenin benlik imgesine de zarar verebilmektedir.

Dünyada ve ülkemizde ruhsal problemler ne yazık ki günden güne artış göstermektedir. Bu alanda çalışmalar yapan psikoloji alanındaki uzman kişilerin işaret ettiği temel sorunlardan biri de bireylerin kendilerine yeterince güvenmemeleridir. Günümüzde ise danışmanlar, çok çeşitli problemler için kullanılabilen çözüm odaklı yaklaşımlara daha fazla gereksinim duymaktadır.

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımı, danışanların sorunlarının nedenlerini anlamak yerine sorunlarının olmadığı zamanları fark ederek, sorunlarının çözümleri üzerinde çalışan ve danışanların güçlü yönlerine vurgu yapan, yapılandırılmış ve etkili bir psikolojik danışma yaklaşımıdır (Dölek ve Kurter, 2012).

Bu yaklaşımda, danışanların her zaman problemlerinin üstesinden gelebileceği kabul edilmektedir. Aslında danışanlar farkında olmasa bile çözümler vardır. Çözüm odaklı yaklaşımda, danışanlara kaynaklarını yeniden keşfetmelerinde yardımcı olunur ve danışanlar geçmişteki başarılarını tekrar etmeleri için cesaretlendirilirler. Bu yaklaşım gücü, dinamikliği temsil eder ve danışanların, onları danışmaya getiren problemlerini hızlıca çözmelerine olanak sağlar (Sklare, 2010).

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın hızlı olması bu yaklaşıma özgü bir avantajdır. Çünkü danışma süreci başladıktan hemen sonra etkiler gözlenebilir ve danışanların beraberinde davranış değişikliğini getirecek olan motivasyon duygularında bir artış yaşanır. İlaveten pozitif tercihler yapabilmek için öğrencinin motivasyonuna aileleri, öğretmenleri ve arkadaşları ile gelişen olumlu ilişkileri de eklenir (Sklare, 2010).

Günümüzde, psikolojik yardım sürecinde kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımlarının daha çok tercih edildiği dikkat çekmektedir. Çocuk ve ergenlerin yaşlarının küçük olması nedeniyle, psikolojik yardım sürecinde kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımlarının tercih edildiği görülmektedir (Meydan, 2013). MacDonald (2007), ergenlere yönelik geleneksel psikolojik danışma yaklaşımlarının uygulanabilirliğinin sınırlı olacağı görüşündedir. Bu yaklaşımlar, sorunların ayrıntılı incelenmesine önem verdiklerinden, özellikle ergenlik dönemindeki danışanlar bunu yetişkin dünyasından birinin kendilerini eleştirmesi şeklinde değerlendirebilmektedir. Oysa, kısa süreli ve çözüm odaklı yaklaşımlar ergenlerin başarılı ve güçlü yönlerine odaklanarak ve doğrudan çözümlerin konuşulması temelinde ilerleyerek psikolojik yardım sürecinin daha kolay kabul edilmesini sağlamaktadır. Belirtilen nedenlerden dolayı günümüzde, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının çocuk ve ergenlere uygulanabilirliğine ilişkin araştırmaların giderek arttığı görülmektedir (Meydan, 2013). Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımda iç görünümün gerekli olmaması da, ergenlerle çalışmayı kolaylaştırmaktadır. Bunun gerekçesi olarak da ergenlerin bazı durumlarda nerede oldukları ve oraya nasıl geldikleri ile ilgili olarak yetişkinlerin sahip olduğu bilişsel becerilere sahip olmamaları gösterilebilir (Kral, 1995).

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma, okullarda görev yapan psikolojik danışmanların öğrencilerle danışma yapmasına olanak sağlayan etkili bir danışmanlık modeli olarak görülmektedir. Problemler yerine çözüme odaklanıldığında danışma süresi kısalmaktadır. Öğrencilerin güçlü yanlarına ve kaynaklarına vurgu yapmak öğrencinin özgüvenini artırır. Ayrıca, bu yaklaşımda danışmanın öğrencinin başarı becerisine olan güveni nedeniyle görüşmeler özgüven için bir destek sağlar (Sklare, 2010). Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen uzmanlar, çözüm için ipuçları sağlamanın, istisnai anları tartışmanın bireylerin özgüvenini artırdığına ve çözüm ihtimalini güçlendirdiğine inanırlar (Murphy, 2008).

Hem birçok sorun alanında kısa sürede sonuç elde edebilmeyi, hem de kısa zaman içinde çok sayıda kişiye danışmanlık yapabilme olanağını sağlayan çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın tanınmasının ve uygulamasının yaygınlaşmasının okullarda görev yapan psikolojik danışmanlara teorik ve pratik açıdan olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmaya konu olan özgüven geliştirme programı, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın temel ilke ve tekniklerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. Psikolojik danışmanlara ve öğrencilere daha hızlı ve etkili sonuçlar alabilecekleri uygulama fırsatları sunan çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma konusunda ülkemizde sınırlı sayıda araştırma yapıldığı görölmektedir. Konu ile ilgili Türkiye’deki alanyazın taraması incelendiğinde çözüm odaklı yaklaşıma göre hazırlanmış herhangi bir özgüven geliştirme programının olmaması nedeniyle bu araştırma önemli görölmektedir. Bu araştırmada çözüm odaklı psikolojik danışmanın grupla uygulanması ve bu grup süreçlerinin özgüven üzerindeki etkisinin incelenmesi psikolojik danışma alanına yeni bir uygulama sahası açması bakımından da önemlidir. Ayrıca programın okullarda psikolojik danışmanlar tarafından kullanılabilmesi ve böylece öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimine katkı sağlayacak olması nedeniyle de ayrıca önemli görölmektedir.

Bu araştırmanın alana katkı sağlayacağı, psikolojik danışmanlara, psikologlara ve eğitim uzmanlarına ışık tutacağı, psikolojik yardımda kullanılan tekniklere yeni bir bakış açısı oluşturabileceği, bu alanda çalışan akademisyenlere akademik anlamda katkı sunabileceği, alandaki psikolojik danışmanlara uygulama açısından pratik, kısa ve çözüme yönelik bir model oluşturabileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın kuramsal ve uygulama boyutlarına yönelik yapılan çalışmalar dikkate alındığında, araştırmanın ergenlerin özgüven düzeyini artırma anlamında önemli bir bilimsel boşluğu dolduracağına inanılmaktadır. Aynı zamanda, ergenlik dönemindeki bireylerin çoğunun örgün eğitimin içinde yer aldığı düşünülürse, özgüven duygusunun artırılmasının eğitimin daha kaliteli ve verimli hale gelebilmesine, öğrencilerin akademik performanslarının artmasına, başarısızlık riskinin azalmasına ve uyumsuz öğrenme yaşantılarının azalmasına, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğrenci-veli çatışmalarının daha az yaşanmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımaya dayalı özgüven geliştirme programı, okullarda görev yapan psikolojik danışmanlar tarafından rahatlıkla kullanılabilir niteliktedir ve programda yer alan etkinlikler, ergenlerle kolaylıkla çalışılabilir özelliktedir. Araştırmada uygulanan programın gelecek araştırmalara kaynaklık edebilmesi ve konuyla ilgili olarak çalışanlara katkı sağlayabilmesi açısından da önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın yukarıda

açıklanan tüm yönleriyle kuramsal ve uygulama açısından orijinal, güncel, işlevsel olduğu ve psikolojik danışma ve özgüven konusu ile ilgili olarak çalışan uzmanlara önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4 VARSAYIMLAR

Bu çalışmanın uygulanmasıyla ilişkili temel varsayımlar aşağıda belirtilmektedir:

1. Araştırmaya katılan öğrenciler kendilerine uygulanan ölçme araçlarını içten ve doğru bir şekilde yanıtlamışlardır.
2. Araştırmaya katılan denekler, çalışma evrenini temsil edici niteliktedir.
3. Araştırma kapsamında öğrenciler oturumlara gönüllü olarak katılmışlardır.

1.5 ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırmada belirlenen özgüven düzeyi “Özgüven Ölçeği”nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
2. Araştırmanın deneklerini lisede öğrenim gören 9, 10 ve 11. sınıf öğrencileri oluşturduğundan elde edilen bulgular ancak araştırmanın deneklerine benzerlikleri oranında diğer gruplara genellenebilir.
3. Grupla psikolojik danışma uygulamaları her biri 70'er dakikadan oluşan 6 oturumla sınırlıdır.

1.6 TANIMLAR

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Psikolojik Danışma: Danışanların kendi problemlerini çözmede uzman olduğunu düşünen, problemlerin temeline inmektense, problemlerin çözüm yollarına odaklanan faydacı, esnek ve danışan-danışman işbirliğinin önemli olduğu kısa süreli terapi tekniğidir (Sarıcı-Bulut, 2008).

Ergenlik: Bireylerin sosyal olarak üretkenliğini ve bağımsızlığını kazandığı, cinsel ve psiko-sosyal olgunlaşma ile başlayan, çok da belli olmayan bir zamanda sona eren hızlı psikolojik, sosyolojik ve fiziksel değişmelerle karakterize olan gelişim dönemidir (Siyez, 2009).

Özgüven: Davranışların en önemli belirleyicilerinden biri olup, bireyin kendine yönelik olumlu yargılarının olması, kendini ve olayları kontrol edebileceği inancı, kendini sevmesi, yeterli olduğunu düşünmesi, değerinin farkına varması, kendisiyle barışık olması, kendini olduğu gibi kabul etmesi, kendini tanıması gibi durumlarla ilgili bir kavramdır (Eldeleklioğlu, 2004).



BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi ele alınmış olup ardından da araştırma konusu ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

2.1.1 Benlik (Öz)

Bireyin doğuştan getirdiği gizil özellikleri ile başlayan ve çevreyle etkileşimi sonucu edinilen yaşantılarla oluşan benlik, kişinin kendisini görüş ve algılayış biçimidir (Köknel, 1984; Güngör, 1989; Yenidünya, 2005; Kuzgun, 2009). Benlik, insanın özellikleri, amaç ve beklentileri, yetenek ve olanakları, değer yargıları ve inançlarından oluşan, durağan olmayan, her an değişen bir yapıdır (Köknel, 1984). Benlik kavramı ile ilgili yapılan tanımlamalara bakıldığında hepsinde ortak olan nokta, benliğin kişinin kendini tanıma ve değerlendirmesi sonucunda kendisiyle ilgili oluşturduğu fiziksel ve sosyal özelliklerinin toplamı olduğu yönündedir (Pişkin, 2000; Yenidünya, 2005; Kulaksızoğlu, 2006; Özdoğan, 2005; Kasatura, 1998).

Doğuştan itibaren başlayan benlik gelişimi doğumdan sonra da önce bedensel, sonra ruhsal ve toplumsal etkenlerle gelişimini sürdürür. Ancak benlik gelişmesinde ruhsal ve toplumsal etkenler öncelikle rol oynar (Köknel, 1984; Kurtuldu, 2007). İnsanın kendisini anlaması ve anlamlandırması yani benliğin oluşması kendi başına olmaz. Benliğin oluşumu toplumsallaşma süreci içinde olur. Kişi ben kavramıyla kendini dış dünyadan ayırır. Dış dünyasını anlamlandırırken, kendini de anlamlandırır (Altıntaş, 2015). Birey kendisi ile ilgili bilgileri birçok kaynaktan elde edebilir. Bu konudaki en önemli bilgi kaynağı toplumsallaşma, yani sosyalleşme sürecidir. Evde ana babaların, okulda öğretmen ve arkadaşların davranışları, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım esnasında öğrenilen her yeni husus, bireyin çocukluktan itibaren

benliğinin oluşmasını ve şekillenmesini sağlamaktadır. Sosyalleşme süreci ile edinilen tecrübeler, zamanla birey tarafından içselleştirildikçe kendilik kavramının önemli bölümlerini oluşturmaktadır (Taylor ve diğerleri, 1997).

Pişkin (2000)'e göre benlik, ideal benlik, benlik saygısı ve benlik imgesini içine alan genel bir kavramdır. Benlik kavramı, bireyin kendi kimliğinin farkında olmasıdır. Benlik imgesi, bireyin ne olduğunu, ideal benlik bireyin olmayı arzu ettiği benini, benlik saygısı ise bireyin ne olduğu ile ne olmak istediği arasındaki farka ilişkin bireyin duygularını içerir.

Özoğlu (1976)'na göre benlik kavramı bireyin “algıladığı benliği”, başkalarının onu nasıl değerlendirdiklerine dair inanışlarını içeren “başkalarının gözündeki benliği” ve gelecekte olmak istediği “ideal benliği” olarak üçe ayrılabilir. Benlik kavramının daha iyi anlaşılabilmesi açısından ideal ve gerçek benlik kavramları çok önemli bir role sahiptir. İdeal benlik kavramı olmak istediğimiz yolu betimler (Reçber, 2002). Gerçek benlik kavramı ise olduğumuza inandığımız yola işaret eder. Bazı insanlar için gerçek ve ideal benlik kavramları oldukça yakınken, diğerleri için bu ikisi arasında büyük farklılıklar olabilir. Bu iki kavram arasında yakınlık varsa bireyin iyi bir benlik kavramına sahip olduğu söylenebilir. Bazı insanlar kendileri olmaktan mutludurlar fakat bireyin kendini gördüğü yön ile olmak istediği yön arasında büyük farklılıklar varsa o bireyin zayıf benlik kavramına sahip olduğu söylenebilir. Bu tür insanlar buldukları durumdan hoşnut değildir (Kaya ve Saçkes, 2005).

Benlik kavramına uygun ve tutarlı biçimde davranma eğiliminde olan insan, bu doğrultuda davranırsa kendisini güvenli ve yeterli hisseder. Bunun aksine, davranışları, kendilerini değerlendirmelerinden, kendilerine verdikleri rolden farklı olduğunda ve bireyler istediklerinin dışında davranmaya zorlandıklarında kendilerine olan güvenleri zedelenir (Kulaksızoğlu, 2006).

Benlik kavramından bahseden ilk psikolog olan William James'e göre benlik, kişinin kendisidir. Bireyin kendisini görüş ve algılayış biçimi olan benlik, kişinin kendisinin sayabileceği her şeyden oluşur. Kişinin ailesi, arkadaşları, vücudu, özellikleri, yetenekleri kısacası sahip olduğu her şey onun ‘ben’liğidir (Mutluer, 2006; Çiğdemoğlu, 2006). Kişinin kendini algılayış ve yorumlayış biçimi benlik açısından önemlidir. Yani bireyin nasıl olduğundan çok, kendisini nasıl gördüğü benlik için

daha önemlidir. William James, kişilerin kendilerini tanımladığı benliğin 4 yanı olduğunu belirtmiştir.

- 1) Maddesel Benlik (Material Self)
- 2) Sosyal Benlik (Social Self)
- 3) Ruhsal Benlik (Spritual Self)
- 4) Saf Benlik (Pure Self)

Kişinin kendisine ait olan her şeyi maddesel benliğidir. Örneğin; vücudu, elbiseleri, evi, arabası gibi. Sosyal benlik, kişinin sosyal ortamlarda taktığı maskelere uygun olarak davranmasıdır. Ruhsal benlik, bireyin sahip olduğu yetenekler, ilgiler ve tutumlar ve kişinin bunları kendi içinde derecelendiriş biçimidir. Saf ego ise, bireyin sahip olduklarından kendisini ayırabilmesidir (Özdoğan, 2005).

Carl Rogers benlik kavramından “Fenomenolojik Benlik Kuramında” detaylı olarak bahseder. Rogers’ın kuramına göre, kesin bir gerçek yoktur, herkesin kendisine has gerçek olan olguları vardır. Her birey, çevresini farklı algılar ve birbirlerinden farklı tepkiler gösterir çünkü insanlar farklı kişilik ve benlik sahibidirler. Bu kuramda benlik kavramı, bir kimsenin kendine özgü ve çok zengin yaşantılarını, işlerliği olan ve iletişime elverişli sembollerle ifade etmesi olarak tanımlanmaktadır. Yani benlik kavramı, bireyin genelleşmiş terimlerle ifade edilen benliğidir (Altıntaş ve Gültekin, 2005; Kulaksızoğlu, 2006).

İnsanın doğuştan itibaren potansiyelini ortaya koyma uğraşında olduğunu ve mutluluğu aradığını savunan Rogers’a göre kişinin benlik bilinci onun kendisiyle ilgili düşüncelerini, kanaatlerini, algılamalarını içerir ve kişinin kendisini nasıl gördüğünü özetler. Benlik bilinci iyi ya da kötü olabilir ve her zaman gerçeği yansıtmaz. Bir insan kendini yetenekli olduğu halde yeteneksiz veya yeteneksiz olduğu halde yetenekli zannedebilir. Her birey daha olumlu bir benlik geliştirme çabasıdadır. Koşulsuz sevgi içinde büyüyen kişilerin benlik anlayışları daha güçlü ve olumludur (Cüceloğlu, 2003).

Benlik konusunda önemli çalışmaları olan Rosenberg ise (1986) benliği, ‘mevcut benlik’ (extant self)-kişinin kendisini nasıl gördüğü, ‘arzu edilen benlik’ (desired self)-kişinin kendisini nasıl görmek istediği ve ‘sunulan benlik’ (presenting self)-

kişinin kendisini diğer insanlara nasıl göstermek istediği şeklinde üç bölümde ele almıştır. Mevcut benlik, arzu edilen benliğe ne kadar yaklaşırsa bireyin özsaygısı o kadar yüksek olacaktır (Çiğdemöğlu, 2006).

Rosenberg'e göre benlik kavramı ve ego kavramı çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılmasına rağmen farklıdırlar. Ego, bireyin gerçeklerle baş etmesini sağlayan bilişsel süreçleri içerir ve belleği koruma ve geliştirme görevi vardır. Benlik (self), doğuştan getirilen potansiyel, yaratılış yani 'öz' iken, ego ise benliğin psikolojik süreçlerle ilgili kısmıdır (Altıntaş ve Gültekin, 2005).

Köknel (1984)'e göre benliğin başlıca görevleri vardır ve şu şekilde sıralanmaktadır:

- İçgüdülerden ve dürtülerden kaynaklanan güdüleri engellemek, denetlemek ve düzenlemek.
- Çevredeki nesne ve kişilerle bağlantı kurmak.
- Gerçeği tanımak, denemek, anlamak.
- Gerçeğe uyum sağlamak.
- Çevreden gelen uyarımları sınırlamak, sıralamak, zamanlamak.
- Algılamak, saklamak, hatırlamak, düşünmek, karşılaştırmak, çıkarımlar yapmak, yargıya varmak.
- Kavramları birleştirmek ve bütünleştirmek.
- Kişinin karşılaştığı engelleri aşabilecek güçleri toplamak.
- Geleceğe ilişkin beklenti ve amaçları saptamak.
- Kişiliği kaygıdan kurtaran savunma düzenleri kurmak (Akt., Tatar, 2006).

Ana baba tutum ve davranışları benlik gelişiminde rol oynayan etkenlerin başında gelir. Olumlu benlik algısına sahip anne babanın, çocuklarının da olumlu benlik algısına sahip olduğu söylenebilir. Ebeveynlerinin sevgisinin yanında okul yaşantısı ve ergenlik döneminin sağlıklı şekilde atlatılması da bireyin benlik algısını olumlu yönde etkileyecektir (Mutluer, 2006). Dinamik olan ve yaşam boyu devam eden bir süreç içinde gelişen benlikte, ergenlik ve ilk yetişkinlik son derece önemli bir yer tutar. Kendi duygu ve düşüncelerimizle olan iç diyaloglarımızdan ya da başkalarıyla etkileşimlerimizden ortaya çıkan benlik, disiplin ve sevgi yoluyla anne babadan,

uygun davranışı gösterme baskısıyla yaşıtlardan, başarı ya da başarısızlıkla okul yaşantısından ve başka bir yığın olaydan etkilenir. Buna karşılık benliğimiz, ruh ve beden sağlığımızı, diğerleriyle ilişkileri, akademik başarıları ve meslek seçimini etkileyebilir (Gander ve Gardiner, 2010).

2.1.2 Güven – Güvensizlik Duygusu

İnsanların dünyada tek başına bulunmamları güvenin temelini oluşturur. Yaşam; aileden, dostluklardan, birlikteliklerden, kurumlardan ve tanıdıklardan oluşur. Bütün bu ilişkiler de güven gerektirir (Solomon ve Flores, 2001). İnsanda güven duygusu bebeklik yaşamıyla başlar. Özellikle yaşamın ilk yılı bebeğin güven duygusunun geliştirebilmesi açısından önemlidir (Göknar, 2010). Çocuğun psikososyal gelişim evrelerinde doğumla başlayan ve bir yaşına kadar devam eden dönem “temel güven duygusunun” olduğu dönem olarak gösterilir. Özellikle bebeğin bu dönemde annesine veya ona bakan kişiye güvenmesi çok önemlidir (Akagündüz, 2006; Uluğ, 1997). Çocukların bebeklik döneminde annesi veya onun yerini alan kişi ile oluşturduğu güvenli bağlılık duygusu, onun olumlu benlik anlayışı geliştirmesini, çevreyi araştırıp değerlendirmesini ve kendini yeterli görmesini sağlar (Başoğlu, 2007).

Bebekteki ilk toplumsal güvenin belirtileri, kolayca beslenebilmesi, uyuyabilmesi ve bağırsaklarını boşaltabilmesidir. Bu sağlıklı gelişim bebeğin anneye ve dış dünyaya güvenebilmesi anlamına gelmektedir. Çünkü anne çocuğun gözünde dış dünyayı temsil etmektedir. Yani ihtiyaçlarının uygun bir şekilde karşılanması ve koşulsuz bir şekilde sevilmesi çocuğun kendini değerli bir varlık olarak algılamasına ve etrafına güven duygusu geliştirmesine neden olur (Eldeleklioğlu, 2004). Daha sonra anne-çocuk arasındaki ilişki, çocuğun hem çevresini, hem kendi benliğini algılamasında ve değerlendirmesinde en önemli etkidir. İhtiyaçları yeteri kadar karşılanan çocuk, kendi benliğini değerli bir varlık olarak algılar ve çevresini de değer veren, güvenilir bir çevre olarak değerlendirir. Böylelikle güven duygusunun temeli atılmış olur (Yavuzer, 2004).

Güven, kişilerarası ilişkileri etkileyen önemli bir kavramdır. Erikson, bireyin psikolojik olarak sağlıklı olması için temel olan birçok ön koşul olduğunu belirtir ve

bunların başında temel güven duygusunun da olduğunu ifade eder. Ona göre temel güven duygusu, yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerden çıkarılan ve diğer insanlara yönelik yaygın olan tutumlardır. “Güven” kavramı, bireyin kendisine olan güven duygusunun yanı sıra diğer insanlara olan temel güven duygusunu ifade eder (Akt., Arslan, 2008). Erikson’un, psikososyal gelişim kuramına göre doğumdan bir buçuk yaşına kadar olan dönemde dış dünyayı temsil eden ve çocuğun tüm ihtiyaçlarını gideren kişi annedir. Annenin, bebeğini acıktığı zaman beslemesi, altını kirlettiğinde değiştirmesi ve diğer ihtiyaçlarını karşılaması, tüm bunları düzenli bir şekilde yapması, bunları yaparken çocuğuna dokunması, sevgi vermesi, çocukla anne arasında özel bir ilişkinin kurulmasına yol açar. Anne ile bebek arasında oluşan bu olumlu ilişki güven duygusunun temelini oluşturur. Bu şekilde bebek kendisini, değer verilen ve sevilmeye lâyık birisi olarak algılar (Eldeleklioğlu, 2004).

Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre güven, fizyolojik ihtiyaçlardan sonra gelir ve ikinci temel ihtiyaçtır. Açlık, susuzluk ve cinsellik gibi fizyolojik ihtiyaçlardan hemen sonra bireyin kendini güvende hissetme ihtiyacı gelmektedir. Kendini güvende hissetmeyen bireyde benliği koruma ve saldırganlık gibi davranış bozuklukları görülebilmektedir (Akbaş, 2005).

Tanıdıklık, tutarlılık ve süreklilik çocuğun güven duygusu kazanabilmesi için önemlidir. Örneğin çocuğun davranışlarında tutarlılık ve süreklilik varsa çocuğa bakan kişi sık sık değişmiyorsa, çocuğun güven duygusu kazanması kolaylaşmaktadır (Bacanlı, 2004). Çocukluğunda temel güven duygusu sağlıklı gelişen insan ileriki yıllarda da hem kendine güvenir, böylece karşılaştığı güçlüklerle başa çıkabilecek yetenekte olduğu inancındadır; hem dış dünyaya güvenir, çevresi tarafından terk edilecekmiş gibi her an tetikte hissetmeden kendini güvenilir bulur. Bu güvenli kişiler, ileriki yaşamlarında genellikle alışkanlıklara ve kuşkulara daha az kapılırlar, kendilerini yeterli bulur ve gelecek konusunda iyimserlik duygusu taşırlar. Sever ve sevilirler. Temel güven duygusu olumlu ve sağlıklı gelişmeyen kişilerde ise ileriki yıllarda şizoid ya da depresif türde içe kapanma görülebilir, alkol veya uyuşturucu madde alışkanlığı daha kolay gelişebilir. Bu kişiler daha şüpheli ve alıngandırlar (Ekşi, 1990; Öztürk, 1997).

Güven duygusunun gelişebilmesi için tutarlı ve doyumlu bir sevgi ilişkisi gereklidir. Çocukluklarında, anne babalarından edinilen sürekli hoşnutsuzluk, karamsarlık

duygularıyla büyüyen çocuklar, gelecekteki yaşamlarında karamsar, güvensiz ve kendilerini yetersiz hisseden bireyler haline gelirler. Eğer anne baba, çocuğu cesaretlendirir, yaptıklarına karşı olumlu tepkiler verirse, çocuğun gelişimine ve kendisine güvenine olumlu bir katkıda bulunmuş olurlar; yetersizliklerini vurgular ve başarılarını desteklemezlerse, bireyde güven oluşumu çocukluk çağlarında zedelenmiş olur (Kasatura, 1998).

Erikson, bireyin diğer insanlara güvenme durumu ile yaşamının ilk yıllarında geçirilen deneyimler arasında ilişki kurmuştur. Dünyaya gelen bebeğin ihtiyaçlarının yakın çevresi tarafından karşılanma durumu bebekte insanlara karşı güven veya güvensizlik oluşturmaktadır. Erikson'a göre dünyaya gelen bebeğin yaşadığı ilk karmaşa güvene karşı güvensizliktir. Yaşamın ilk yıllarında hayatta kalabilmek için bağımlı olduğu ana-babasının ya da onların yerine geçen kişilerin bebeğin temel ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamamaları, bebekte insanların güvenilir ya da güvenilmez oldukları biçiminde bir duygunun yerleşmesine yol açmaktadır. Bebek ihtiyaçlarının karşılanmaması durumunda çevresindeki insanlara güvenmemeyi öğrenecek ve bu duyguyu tüm insanlara genelleyecektir (Can, 2002).

Güven duygusunun yeri ve önemi insan hayatında her zaman çok büyüktür. Bu duygunun eksikliği (güvensizlik) kişiyi huzurlu, başarılı ve mutlu bir yaşantıdan alıkoyar. Eğer kişinin kendisi ile olan ilişkisi kuvvetli ve sağlıklı ise dış dünya karşısındaki varlığı, etkisi ve gücü o denli yüksek olur ve kişi, yeterlilik duygusu içinde kendine güvenir. Ancak kendisi ile olan ilişkisi zayıf ve sağlıksız ise dış dünya karşısında güçsüz, etkisiz ve çaresiz kalarak yetersizlik duygusu içinde kendine güven duygusunu yitirir (Kurtuldu, 2007).

İnsanın çevresine karşı geliştirdiği güven ya da güvensizlik duygularının temeli yaşamın ilk yılında atılmaktadır. Bu nedenle çocuğun bu duyguyu ilk yıllarda kazanması çok önemlidir. Anne ve babalar çocuklarına sevgi vererek ve düzenli bakım uygulayarak çocuğa güven ortamı oluşturabilmelidirler (Mutluer, 2006). İlk bebeklik döneminde çocuğun bütün gereksinimlerinin karşılanması sevginin çocuk için önemli bir göstergesidir. Güven duygusu bu ilgi ve sevgi sonucunda gelişir, aksi durumda ise güvensizlik oluşur. Bu duygu ise çocukta bağımlı ve yetersiz kişilik oluşumuna sebep olabilmektedir. Çevresinde yeterli ilgi ve sevgiyi bulamayan çocuk bunu kendi yetersizliğine bağlama eğiliminde olur. İlgi ve sevgi eksikliğine bağlı

olarak gelişen aşağılık ve üstünlük duyguları ise çocuğun ilerde kendine ve başkalarına karşı güvensiz olmasına yol açar (Köknel, 1984).

Güven ya da güvensizlik duygusu çocukluktan itibaren hayatın her evresinin farklı alanlarında etkisini gösterir. Kimi insanlar yaşamın bazı alanlarında kendine güvendikleri halde bazı alanlarda son derece güvensiz olabilmektedirler. Örneğin okul başarısında, mesleğinde ya da işinde kendine güvendikleri halde insanlar arası iletişimlerde, sosyal ilişkilerde, evlilik ve cinsellik gibi konularda yeterli güven duygusundan yoksun olabilmektedirler (Gökner, 2010). Esas itibarıyla güven sorunu iki yönlü olarak karşımıza çıkar ve koşulsal ve kişiliğe bağlı olarak gelişir. Koşulsal olarak güvenin azalması sadece belirli konularda ortaya çıkar. Örneğin, kişi bir ebeveyn, konuşmacı veya eş olarak kendine güvenebilir fakat iş konusunda başarısızlığa uğrayacağını düşünebilir. Bir diğeri ise kendini sosyal ilişkilerinde yetersiz görebilir, fakat iş alanında kendini güçlü ve becerikli hissedebilir. Kişiliğe bağlı olarak güvenin az olmasında ise, erken yaşlarda suistimal veya terk edilme gibi deneyimler rol oynar. Bu durumda 'hatalı olma' duygusu daha bütünseldir ve yaşamın pek çok alanını etkileme eğilimindedir (Altıntaş, 2015).

Freud'a göre iki tür güvensizlik vardır. Bunlar;

1. Objektif Güvensizlik

2. Nevrotik Güvensizlik'tir.

Objektif güvensizlik, dış dünyanın algılanması sonucu meydana gelen rahatsız edici bir duygusal yaşantıdır. Bir başka deyişle bireyin iç dünyasındaki subjektif duygulardan doğan sıkıntı yerine algılanan gerçek bir tehlikenin bireyde sıkıntı yaratmasıdır. Objektif güvensizlik, korku ile eşdeğer sayılabilir. Örneğin; ıssız bir yerde yırtıcı bir hayvanla karşılaşan bir kişi korkuyu hissedecek, kaçmaya çalışırken de duyduğu his kendi gücüne karşı objektif bir güvensizlik olacaktır. Bu objektif güvensizliğin nevrotik güvensizliğe dönüşmemesi için kişinin problemleriyle savaşıp objektif çözüm yollarını bulmaya çalışması gerekir.

Nevrotik güvensizlik, genellikle içgüdülerden gelen bir tehlike sonucu oluşur. Birey farkında olmadan kendine zarar getirecek bir faaliyette bulunmaktan korkar. Freud'a göre, nevrotik güvensizlik egonun, id ve süper ego arasındaki çatışma nedeniyle

çaresizliğe düşmesidir. Aradaki bağlar anne babanın, özellikle cinsel ve saldırgan impulslerin ifadesine karşı yöneltilmiş disiplininden doğmaktadır.

Genel olarak, çocuğun ana babasıyla ilişkilerinde emniyet ihtiyacını zedeleyen herhangi bir şey kendisinde temel güvensizliği yaratır. Potansiyel olarak düşman bir çevrede aldatmaya, kötüye kullanmaya, saldırmaya hazır bir dünyada kendini ufacık, önemsiz, çaresiz ve tehlikede hisseder. Anne baba çok defa kendi nevrozları yüzünden, çocuğa gerçek samimi bir sevgi ve sıcaklık veremezlerse çocuk çevresini güvenilmez, yalancı, değer bilmez, adaletsiz, kıskanç şefkatsiz olarak algılar ve çocukta temel güvensizlik gelişir (Altıntaş, 2015).

Freud'la aynı çağda yaşayan Adler'e göre her insan, biyolojik bir yetersizlik ve güvensizlik hissiyle hayata başlar. Çocuk yaşamını ana babasının yardımı olmadan sürdüremeyeceğini ve kendi çaresizliğini bu şekilde anlar. Çocuğun normal bir şekilde gelişimi, objektif ve subjektif bazı faktörlerin yardımı ile olur.

Adler'e göre güvensizlik, diğerleri üzerinde bir üstünlük sağlamak üzere bir saldırganlık silahı olarak kullanılmaktadır. Adler, bunun nedeni olarak da, kişinin çocukluğunda şımartılmış olmasını göstermektedir. Yetişkinlik yaşamında etrafındaki kişilerin ailesi kadar verici olmadığını görmek insan için bir eksiklik duygusu ve güvensizlik yaratmaktadır. Özetle, Adler'e göre normal güvensizlik, objektif yetersizliğin idrakıdır. Nevrotik güvensizlik ise bireyin yetersizlik duygularını telafi için kullandığı kişisel, subjektif tavidir (Altıntaş, 2015).

Bazı araştırmacılara göre, kişilerarası güven ortamının yok olduğu ortamlarda, insanlar enerjilerini gelişmek için değil, diğerlerini engellemek için kullanırlar (Covey, 2006; Solomon ve Flores, 2001; Fukuyama, 2000; Esmer, 1999; Caine ve Caine, 2002). Bulunduğu ortamda güven ortamı oluşmadığında insanlar, enerjilerini başkalarını çekiştirmek, politika yapmak, rekabet etmek, şahsi çatışmalara girmek, birinin arkasından iş çevirmek ve birisinin düşünceleri hakkında fikir yürütmek için kullanırlar. Güven olmayan ortamda insanlar işlerini yapsalar dahi fikirlerini, coşkularını ve ruhlarını ortaya koymazlar. Diğer bir deyişle, güvensizlik zaman ve enerji kaybına neden olur (Akbaş, 2005).

2.1.3 Özgüven

Psikolojik olarak var olabilmenin esasını oluşturan özgüven, bireyin kendine yönelik olumlu duygulara sahip olması, kendini iyi hissetmesi bunun sonucunda da kendisiyle ve çevresindeki kişilerle barışık olması demektir (Mckay ve Fanning, 2009; Akagündüz, 2006). Kişinin kendi yeteneklerine olan kesin inancını kapsayan ve yüreklilik, cesaret olarak da tanımlanan özgüvenin, Türkçe sözlük anlamı ise 'kişinin kendine güvenme duygusu'dur (Hambly, 2003). Özgüven, kişinin bedeni ve davranışıyla kendi dünyası üzerinde denetim ve egemenlik kurduğunu bilmesidir (Gökmar, 2010). Bireysel durumlara özel ya da geçici bir tutum olmayan ve genel bir kişilik özelliği olan özgüven, bireyin kendisini değerli hissetme yargısıdır (Bandura, 1997, Pervin ve John, 2001). Feltz (1988)'e göre özgüven, bireyin kendi yetenek, yargı, güç ve kararlarına güvenmesidir. Covington, özgüvenin; başarısızlıktan kaçınarak, başarılı olmaya eğilimi sağlayan, sosyal kabul ve değersizlik hissine karşı geliştirilen bir içsel ihtiyaç olduğunu belirtir. Ona göre özgüven, bireyin bir olayın üstesinden gelmede ki yetisi ve başarısıdır (Kocaarslan, 2009).

Genel anlamda özgüven bireyin kendi yeteneklerini, duygularını tanıması, kendini sevmesi ve kendine güvenmesi olarak tanımlanır (Altıntaş, 2015; Günalp, 2007). Kişinin davranışlarının onaylanmasıyla oluşan özgüven duygusu, kişide zorlukları, yaşamda karşılaşılabilecek problemleri kendi iç kaynaklarına dayanarak kendi gücüne, kendi kabiliyetine, kendi zekâsına dayanarak aşabileceği yolundaki kanaatidir (Sayar, 2003). Mutlu olma, değerli hissetme ve değerli görülme ile ilgili olan güven duygusunu da içeren özgüven, zorluklarla baş etmede kişinin kendi yeteneklerine olan inancıdır (Branden, 1969). Organize edilmiş, çok yönlü, hiyerarşik, doğuştan gelmeyen, sonradan kazanılması ve geliştirilmesi gereken bir özellik olan özgüven, hayatta karşılaşılan sorunlarla baş edebilme yeteneğidir (Koç ve Gün, 2006; Kocaarslan, 2009).

Eldeleklioğlu (2004)'na göre özgüven davranışların en önemli belirleyicilerinden biri olup, bireyin kendine yönelik olumlu yargılarının olması, kendini ve olayları kontrol edebileceği inancı, kendini sevmesi, yeterli olduğunu düşünmesi, değerinin farkına varması, kendisiyle barışık olması, kendini olduğu gibi kabul etmesi, kendini tanıması gibi durumlarla ilgili bir kavramdır.

Özgüven bize yaşamla sorunlarla baş etme gücü veren, zorluklara dayanmamızı sağlayan çok önemli bir kişilik özelliğidir (Altıntaş, 2015). Başarılarımızla gurur duymamızı ve onlardan keyif almamızı sağlayan ve başarı için ilham kaynağı olan özgüven, kişiye güç vererek enerjisini artırır ve kişiyi daha fazla çaba göstermeye zorlar. Özgüven kazanma süreci, yaşamın önemli zorlukları ile başa çıkma gücüne sahip ve mutlu olmaya layık bir kişi olma deneyimidir (Kurtuldu, 2007).

Lindenfield (2004)'e göre özgüven; iç özgüven ve dış özgüven olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. İç özgüven, kendimizden memnun ve kendimizle barışık olduğumuza dair inancımız ve bu konuda hissettiklerimizdir. Kendini sevme, kendini tanıma, belirgin hedefler koyma ve olumlu düşünme iç özgüveni oluşturan unsurlardır. Dış özgüven ise, dışarıya kendimizden emin olduğumuz şeklinde verdiğimiz görüntü ve davranışlardır. Dış güveni oluşturan unsurlar ise iletişim ve duygularını kontrol edebilmedir. İç ve dış özgüvenin gelişimi kişiden kişiye göre farklılık gösterebilmektedir. Bazılarında iç özgüven daha çok gelişirken, bazılarında dış özgüven fazla gelişir. Örneğin, çocuğun çaba ve başarıları takdir edilirken fiziksel görünümü sürekli eleştirilirse, özgüvenin bir yönü gelişir, bir yönü gelişmez (Özbey, 2004; Akagündüz, 2006). Aşağıdaki tabloda iç ve dış özgüveni sağlam olan kişilerin geliştirdikleri özellikler gösterilmektedir.

Tablo 1. İç ve Dış Özgüveni İfade Eden Davranışlar Tablosu

Özgüven	
İç özgüven	Dış özgüven
Kendini sevme	İletişim becerileri
Kendini tanıma	Kendini iyi ifade edebilme
Kendine açık hedefler koyma	Kendini ortaya koyabilme
Pozitif düşünme	Duygularını kontrol edebilme

İnsan doğuştan belirli bazı yeteneklere ve farklı zekâ düzeyine sahip olur ancak insan hiçbir zaman özgüvene sahip ya da özgüvenden yoksun bir birey olarak dünyaya gelmez. Doğuştan kazanılan bir özellik olmayan özgüvenin oluşumu ve gelişimi tamamen yaşamla ve eğitimle alakalı bir durumdur (Gökner, 2010; Altıntaş, 2015).

Özgüven, çocukluktan itibaren yavaş yavaş gelişen ve hayat boyu da gelişmeye devam eden bir olgudur. İlk yıllarda ailenin çocuğa verdiği mesajlar doğrultusunda gelişen özgüven, çocuğun okula başlamasıyla ailenin yanı sıra öğretmen ve arkadaşları gibi diğer kaynaklardan beslenir (Özbey, 2004). Hayat boyunca yaşanan olumlu ya da olumsuz olaylar, kişinin özgüvenini artırır veya zedeler. Yaşam boyu ne kadar çok düş kırıklığı yaşarsa, kişinin özgüveni de o derece azalır, korkularıyla çoğalır (Lauster, 2010; Merey, 2010).

Özgüven bireyin her türlü gelişimini etkiler. Bunların başında eğitsel, sosyal, duygusal, entelektüel, cinsel ve mesleki gelişim gelir. Bu nedenle özgüven kavramı, çok önemli bir kavramdır. Özgüvenin küçük yaştan itibaren oluşması ve geliştirilmesi için destek olunursa birey yaşamı boyunca her konuda rahatlıkla kendini ifade edebilir, sosyal ve yaratıcı bir birey olabilir ve kendisiyle ilgili olumlu düşünebilir (Başoğlu, 2007).

Çalışmalarının odak noktasına özgüvenin oluşumunu alan Coopersmith'e göre özgüven, kişinin tavır ve davranışlarını belirleyen karmaşık bir kavramdır. Coopersmith, çalışmalarında özgüven ile ilgili iki tutumun olduğundan bahseder. Bunlar; bireyin kendisini algılaması ve kendisini tanımlaması olan öznel tutum ve bireyin özgüvenini dışa yansıtan davranışsal tutumdur. Coopersmith'e göre özgüvenin oluşumunu ve gelişimini etkileyen dört etken vardır. Bunların başında, kişinin hayatındaki önemli insanlar tarafından kabul edilmesi ve ilgi görmesi gelmektedir. Diğer etkenler de, başarı, değer yargıları, beklenti ve savunmalardır (Çiğdemoğlu, 2006).

'Kendini sevme' ve 'kendini kabul', özgüvenin oluşmasında rol oynayan iki temel noktadır. Hiç kimse doğuştan itibaren tam anlamıyla bir özgüvene sahip değildir. Kendimizi nasıl algıladığımız ve kendimize verdiğimiz değer, özgüven oluşumunda ve gelişiminde çok önemlidir. Kişinin öncelikle kendini tanımaya ihtiyacı vardır ve özgüven konusunda da yapılması gereken ilk şey bireyin kendini keşfetmesidir (Mutluer, 2006).

Özgüvenin iki merkezi boyutu vardır. Bunlar; 'sevilebilir olma duygusu', 'yeterli olma duygusu' dur. Kişinin utangaç, çekingen, aşırı sessiz ve dikkat çekmemeye çalışan biri olması ya da saldırgan ve zorba davranışlar sergilemesi onun sevilebilir

olduğundan kuşku duyduğunu göstermektedir. Başarısız olmaktan korkmak veya hata yaptığında hemen moralin bozulması ise kişinin yeterliliğinden kuşku duyduğunu ifade etmektedir (Humphreys, 2002).

Özgüvenin temelleri ilk çocukluk döneminde (0-6 yaş) atılmakla birlikte, gelişimi orta çocukluk (6-12 yaş) ve ergenlik dönemlerinde (12-18 yaş) hız kazanmaktadır. Özgüven ben yapabilirim duygusudur. Bu duyguyu bireyin kendisi oluşturur. Yetiştirilme tarzı, bulunduğu ortam, ailesinin sosyal konumu, çocuğun özgüvenini etkileyen en önemli unsurlardır (Altıntaş, 2015).

İlk çocukluk dönemi model olarak öğrenme yönteminin en çok kullanıldığı dönemdir. Anne ve babalar bu dönemde çocuğa en yakın kişilerdir. Bu yüzden çocuk pek çok davranış ve tutumunda anne ve babayı model alır. Özgüven de çocuğun anne babadan model olarak öğrendiği bir duygudur. Bu sebeple çocuğun özgüveninin oluşumu, gelişimi ve artırılması öncelikle anne babanın elindedir. Çocukların içinde biçimlenecek olan “öz benliği” anne ve babaların tepkileri belirleyecektir. Bu bağlamda anne babaların ihmalleri mazeret olamaz. Çocukluk döneminde çocuk tümüyle anne babaya bağımlı olduğu için çocuğun özgüveninin gelişiminde anne ve babanın büyük etkisi vardır (Humphreys, 2002).

Özgüven eğitimi konusunda anne babanın görevleri şu şekilde sıralanabilir:

- Çocukların kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmak, onları yüreklendirmek
- Çocuklarına değer vermek ve onları önemsemek
- Çocukların gerektiğinde şikâyet edebilmelerine fırsat vermek
- Çocuklarına örnek olmak
- Çocuklarına her konuda ihtiyacı olan desteği ve ilgiyi vermek
- Yapıcı eleştiriler yapmak
- Çocuklarının bakış açılarını genişletmelerine yardımcı olmak
- Çocuklarını hayata hazırlamak
- Çocuklarının bağımsızlaşmalarına yardımcı olmak
- Çocuklarına sorunlarını çözme yollarını göstermek
- Çocuklarının duygularını kontrol etmelerine yardımcı olmak
- Çocuklarının kendi kararlarını kendilerinin vermelerine yardımcı olmak (Kasatura, 1998).

Çocuklar model olarak öğrenirler. Eğer anne baba kendine güvenir ve özgüvenli olursa çocukları da özgüvenli olacaktır. Eğer anne baba kendi görünümü ve davranışları hakkında olumlu bir tutum benimser ve kendini olduğu gibi kabul ederse, çocuklar da aynı şekilde davranmayı öğrenecektir (Mckay ve Fanning, 2009).

2.1.3.1 Özgüven düzeyleri

Her bireyin farklı özgüven düzeyine sahip olduğu söylenebilir ve insanlar genellikle düşük, orta veya yüksek özgüven düzeyine sahip olarak tanımlanabilirler. Düşük özgüvene sahip olan insan, zayıflığını genellikle kabul etmez çünkü bunun reddedilme riskine girmek anlamına gelebileceğini düşünür. Özgüveni zayıf olan kişilerin en önemli korunma şekli, diğer insanları kendilerine belli bir mesafede tutmalarıdır. Düşük özgüvene sahip kişiler, herhangi bir sevgi gösterisini ya da olumlu bir geribildirim kabul etmekte çok zorlanırlar. Bu tip insanın değersiz olduğuna dair inancı, olumlu bir deneyimden çok daha güçlüdür. Aslında sevilmek ve kabul edilmek isteyen özgüveni düşük insanlar buna karşın olumsuz tepki almaktan çok korkarlar. Değişim ve risk almak, özgüveni zayıf ve orta düzeyde olan kişilere tehlikeli gelir. Bu kişiler, herhangi bir riske girmeden önce güvenlik faktörünü kontrol ederler ve bu onların en tipik özelliklerinden biridir. Düşük özgüven düzeyine sahip kişiler fazlasıyla başkalarına bağımlıdır ve özerklik konusunda da zayıflardır. Bu tarz bireylerin deneyimlerinde de olumsuzluk hakimdir. Kendilerini başarılı hissetmek için başkalarının onayına ve beğenisine ihtiyaç duyan bu insanlar başarısızlıktan korktukları için mücadeleden kaçarlar. Eleştiriye tahammül edemezler (Başoğlu, 2007).

Özgüveni orta düzeyde olan kişi, olumlu ve olumsuz deneyimlerin bir karışımına sahiptir. Bu tarz insanlar zaman zaman kendi deneyimlerine güvenip özerk davranışlar dahi çoğu zaman özerklik konusunda sıkıntı yaşarlar. Özgüveni yüksek olan kişi ise, kendini zayıf hissettiği zaman bunu kabul eder ve çoğu zaman dünyadaki haksızlıklara engel olmak için bir şeyler yapmaya çalışır. Bu tarz bireyler daha çok olumlu ilişkiler içinde olurlar (Humphreys, 2002). Bu kişilerin kendilerinden beklentileri gerçekçidir, davranışlarının sorumluluğunu alırlar, rahatırlar, esnektirler, yeni düşüncelere ve eleştiriye açıktırlar, hayatlarını kontrol edebilirler, yaşamı severler.

Kişinin özgüven düzeyi tüm hayatını, dolayısıyla okul hayatını olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir. Shrauger'e göre düşük özgüvene sahip insanlar yüksek özgüvene sahip olan insanlara göre anlamlı oranda daha başarısız olmaktadır (Akt., Tokinan, 2008). Rogers'ın yaptığı bir araştırma sonuçlarına göre düşük ve orta düzey özgüvene sahip çocuklarla karşılaştırıldığında yüksek özgüvenli çocuklar çok daha iddialı, bağımsız ve yaratıcı bulunmuşlardır. Yüksek özgüvenli kişiler aynı zamanda gerçekliğin sosyal tanımlamalarını daha az kabul etme eğilimindedirler (Pervin ve John, 2001).

2.1.3.2 Düşük – yüksek özgüvene sahip bireylerin özellikleri

Özgüven, kişinin kendisini değerlendirmesi sonucu oluşan öznel bir olgudur. Olumlu veya olumsuz olabilir (yüksek-düşük özgüven), durağan değildir ve koşullara, şartlara, gelişmelere göre değişebilir. Kişinin yüksek veya düşük özgüvenli oluşu, kişinin davranış ve duygularını farklı yönlerde etkiler (Soner, 1995).

Özgüveni yüksek olan bireyler genelde, iyimser, zorluklardan yılmayan, başarma isteği olan, yeni düşüncelere ve deneyimlere açık ve araştırmacı, insan ilişkilerinde rahat ve sevecen, sorumluluk yüklenen ve atılgan kişilik özelliklerine sahiptirler. Yüksek özgüvenli kişiler, kendilerini saygı görmeye ve kabul edilmeye değer, yararlı, önemli kişiler olarak algılama eğilimindedirler (Mağden ve Aksoy, 1993). Kasatura (1998), yüksek özgüven için, çocukluk yıllarında ihtiyaçların uygun bir şekilde karşılanması ve ergenlik yıllarında, gencin ailesinden bağımsızlaşarak mutlaka bireyselleşme duygusunu kazanması gerektiğini vurgulamaktadır. Ayrıca sürekli gelişen ve değişen çocuğun değişik ihtiyaçlarına karşı duyarlı olunmalıdır. Yüksek özgüven için akademik başarı da önemli bir faktördür. Normal şartlarda ihtiyaçları uygun şekilde karşılanan çocukların okulda başarılı olmamaları için bir neden yoktur. Humpreys (2002), yüksek özgüvene sahip olabilmek için, çocuğun kendini, kişiliğini ilginç ve çekici bulması davranışlarının onaylanabilir olduğunu, ailesi için özel biri olduğunu bilmesi kısaca 'kendisi olduğu' için sevilebilir ve değerli olduğunu hissetmesi gerektiğini belirtmektedir. Bunun için çocuklara sık sık koşulsuz sevgi gösterilmeli, önemli oldukları hissettirilmeli, onaylanmalı ve cesaretlendirilmelidir (Eldeleklioğlu, 2004).

Özgüveni düşük kişiler ise, kendilerini başarısız ve değersiz görür; reddedilme korkusu ile sevgi alışverişine girmezler. Bu tarz kişiler, günlük yaşamdaki problemleri çözemeyeceklerine inanır, devamlı çaresizliğin stres ve kaygısını yaşarlar. Çabuk etkilenirler ve başkalarına bağımlı bir yaşantı sergilerler. Düşük özgüvenli kişiler, kendilerini sürekli başkalarıyla kıyaslarlar. Başkaları üzerinde nasıl etki bıraktıklarını, insanların kendisi hakkında neler düşündüğünü ve kendilerinin yetersizliğini fark edip, etmediklerini merak ederler (Altıntaş, 2015).

Napoli ve diğerleri yüksek ve düşük özgüvene sahip olan insanların özelliklerini belirtmişlerdir. Buna göre;

Yüksek özgüven düzeyine sahip insanın özellikleri:

- Hata yapma riskine rağmen yeni deneyimlerde bulunmayı fırsat bilir,
- Kimseyi suçlamadan ve bahaneler üretmeden olayların sorumluluğunu alır,
- Kişilerarası ilişkiler de takım çalışmasının değerini bilir,
- Spor, müzik vb. aktiviteleri hiçbir şey kanıtlama ihtiyacı duymadan sadece yapmaktan keyif aldığı için yapar,
- Kendisinin ve başkalarının güçlü yönlerini ve başarılarını kabul eder,
- Başkalarını yönlendirmeye çalışmadan onların gücünü kabul eder,
- Arkadaşlık vb. ilişkilerinde niceliğe değil niteliğe önem verir,
- Hayatı bir denge içindedir.

Düşük özgüven düzeyine sahip insanın özellikleri:

- Yapıcı dahi olsa eleştiri kabul etmez,
- Dış görünüme çok fazla önem verir,
- Karar almada ve yaratıcılıkta yetersizdir ve kurallara sürekli uyma zorunluluğu hisseder,
- Hata yapmaktan korktuğu için risk almaz,
- Başkalarının başarılarını yaşar ve başkalarının başarılarıyla mutlu olur,
- Aşırı rekabetçidir (herkesin önünde olma zorunluluğu hisseder),
- Temizlik, yemek yeme, düzen gibi konularda aşırı derecede zorlayıcı olma eğilimi vardır,
- Başkalarının hatalarını bulup eleştirme eğilimi vardır,

- Kendisini kanıtlamak ve başkalarına ne kadar değerli olduğunu göstermek için işkolik olma eğilimindedir (Napoli ve diğerleri, 1992).

Düşük özgüven, kişinin kendisini bozguna uğratması gibidir ve bu durum dairesel bir şekilde kişinin hayatını etkiler. Olumsuz düşünceler olumsuz tutumlara neden olur, olumsuz tutumlar olumsuz davranışlara neden olur, olumsuz davranışlar olumsuz duyguları besler ve bu şekilde her bölüm özgüveni etkiler ve özgüvenden etkilenir (Tokinan, 2008).

Sullivan'a göre birey özgüvenini kaybetmemek için devamlı uğraş verir. Özgüveni yitirmek, kaygıya dönüşebilen bir huzursuzluğa neden olabilir. Ancak bazen okula gelinceye kadar çocukların özgüveni ciddi bir şekilde zarar görmüş olmakta bu da başarısızlığa yol açmaktadır (Eldeleklioğlu, 2004).

Aşağıda çocuğun öz güveninin zayıf düzeyde olduğunu gösteren davranışlara örnek gösterilmiştir.

Çocuklarda Öz-Güvenin Zayıf Olduğunu Gösteren İşaretler

Aşırı Kontrol Göstergeleri

- Utangaç ve içine kapanık
- Yeni aktivitelere katılmada isteksiz
- Anne ve babaya bağımlı
- Başka çocuklarla arkadaş olmakta sıkıntı çeken
- Yeni durumlarla karşılaştığında ürkek ve çekingen davranan
- Olumlu eleştiride bile hemen incinen
- Olumsuz eleştiride aşırı rahatsız olan
- Kendini aşağı görme alışkanlığı edinmiş
- Yanlış yapmaktan ve başarısız olmaktan çok korkan
- Daima insanları memnun etme çabası içinde olan

Kontrolsüzlük Göstergeleri

- Saldırgan
- Sinir krizleri geçiren
- Zorba

- Sürekli sevilip sevilmediğini, istenip istenmediğini soran
- İş birliği yapmayı sevmeyen
- Derslerini ihmal eden
- Evdeki ve okuldaki görevlerini yerine getirirken dikkatsiz ve özensiz davranan
- Kendi hataları için başkalarını suçlayan
- Kendisine ve başkasına ait eşyaları hor kullanan
- Düzenli olarak okuldan kaçan
- Herkesten üstünmüş gibi davranan
- Yalan söyleyen (Humpreys, 2002).

Görüldüğü gibi düşük özgüveni olan çocuklar aşırı kontrollü veya aşırı kontrolsüz davranabilmektedirler. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, kontrolsüz davranışlar dikkat çekerken, aşırı kontrollü davranışların anne, baba ve öğretmenleri rahatsız etmediği için bir problem olarak görülmemesidir. Oysa özgüven eksikliğinden dolayı aşırı kontrollü davranan çocuklar da okulda ciddi düzeyde problem yaşamakta ve bu onların akademik başarısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Özgüven eksikliği, çocukluk yıllarındaki hatalı anne baba tutumları, eğitim yanlışlıkları, tutarsızlıklar ve olumsuz çevre koşullarından kaynaklanacağı gibi bazen de okul, iş, aile ve toplumsal yaşantıya ait beklenmeyen kötü olayların sonucu olarak da ortaya çıkabilir. Örnek olarak; bir yakının kaybedilmesi, şehir veya okul değiştirilmesi, yeni bir çevre, yaşam standartlarının değişmesi vb. verilebilir (Mckay ve Fannig, 2009).

Altıntaş (2015), özgüven eksikliğinin nedenlerini şu şekilde sıralamaktadır: Bebeklik yaşamı, ihmal edilme, baskı, fiziksel ceza, mükemmeliyetçilik, sürekli eleştiri ve yergi, suçluluk, benlik imgesi, aşırı koruma, cinsellik, dış çevre, okul ve arkadaşlık.

2.1.3.3 Özgüven oluşumunu ve gelişimini etkileyen faktörler

2.1.3.3.1 Anne – baba tutumu

Özgüvenin oluşumu ve gelişimini etkileyen birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenler arasında araştırmacıların üzerinde sıklıkla durduğu konuların başında da aile faktörü

gelir. Araştırmaların ortak noktası ise aile atmosferinin, özellikle de ana-baba tutumlarının özgüven oluşumunda ve gelişiminde çok önemli bir rol oynadığıdır (Kasatura, 1998).

Çocuğun doğumdan sonra ilk sosyal çevresi ailesidir ve çocuk davranış modellerini bu ortamda yaşar ve öğrenir. Çocuğun beslenme, uyku, barınma, korunma, giyinme, oyun vb. fiziksel ihtiyaçlarının yanında güven, saygı, sorumluluk, kuralları bilme, sevmeye vb. psikolojik ve sosyal ihtiyaçları da ilk defa aile ortamından öğrenilir (Günel, 2007). Çocukta güven duygusunun oluşması ve gelişmesi, ailenin eğitim anlayışına, tutumuna ve disiplinine bağlıdır. Çocuk, davranışını bu tutumlara ve davranışlara göre ayarlar (Başoğlu, 2007). Doğduğu andan itibaren çocuğun ailesiyle kurduğu ilişkinin güvenli olması ve daha sonraki yıllarda da uygun anne baba davranışları çocuğun psiko-sosyal gelişimi ve özgüvenin kazanılması açasından son derece önemlidir (Eldeleklioğlu, 2004).

Küçük yaştaki çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, yaşamın ilk üç veya dört yılında ebeveynlerin çocuk yetiştirme şeklinin bu ilk yıllarında çocuğun sahip olduğu özgüveni belirlediğini göstermiştir. Çocuğun kişilik ve özgüven gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden birisi olan anne baba tutumları, onun ileriki yıllarda nasıl bir yetişkin olacağını da belirlemektedir. Anne ve babanın özgüveni olan bir çocuğa sahip olabilmeleri için önce kendilerine, sonra birbirlerine, ardından da çocuklarına güvenmeleri gerekir. Anne veya babadan birinin ya da her ikisinin baskısı altında kalan ve onların karşısında korkan çocuk, çekingen, başkalarının etkisinde kolay kalabilen, özgüveni düşük, aşırı hassas bir kişilik yapısına sahip olabilir (Başoğlu, 2007).

Kendine güvenen bir anne-baba, çocuğundan sürekli saygı bekleyerek güven duygusunu destekleme ihtiyacı duymaz. Bu tarz anne-babalar, çocuk kendisine saygı göstermediği zamanlarda bile çocuğunu kabul eder ve otoritesini tehdit altında hissetmez. Düşük ve orta düzey özgüvene sahip anne-babanın, çocuklarının da özgüveni genellikle aynı düzeyde olur. Düşük özgüvenli anne-babalar ya kendilerini ihmal eder ya da başkalarından aşırı talepleri olur. Orta düzey özgüvene sahip anne-babalar, başkalarının onayına ve başarıya aşırı derecede bağımlıdır. Özgüveni yüksek anne-babalar ise hem kendilerini hem de başkalarını her yönüyle kabul eder (Humphreys, 2002).

Anne babaların, çocuklarına karşı tutumları farklı şekilde olabilmektedir. Bazı anne babalar aşırı koruyucu ya da ilgisiz olabilirken, bazıları ise çocukları üzerinde hâkimiyet kurabilmek için baskıcı bir tutum sergileyebilmektedir. Kendine güvenen anne babalar ise, çocuğun kararlarına saygı duyup, onlara sevgi ve hoşgörü ile yaklaşarak demokratik bir tutum sergiler ve bu sayede çocuklarının kendilerine güven duymasını sağlayabilmektedir. Anne-baba tutumları, çocukların özgüvenlerini farklı şekillerde etkilemektedir. Bu nedenden ötürü, anne-baba tutumlarının özgüven üzerindeki etkilerinden bahsetmekte yarar vardır (Bilgin, 2011).

Koruyucu tutum: Çocuklarına karşı aşırı kontrol ve özen gösteren anne-babaların genellikle koruyucu ve müdahaleci tutum sergiledikleri görülmektedir. Bu tutumu sergileyen ailelerin çocuklarına her şey hazır olarak sunulduğu ve bu çocuklar yapabileceği işlerden bile korunduğu için ileride aşırı bağımlı, pasif, girişimci olamayan, sorumluluk almayan, özgüveni düşük bir karaktere sahip olurlar.

Otoriter tutum: Bu tutumu benimseyen anne-babaların çocuk eğitiminde ceza ilk sıradadır ve dayak, korkutma vb. yöntemler sıkça kullanılır. Bu tutumu sergileyen ailelerin çocukları, çekingen, başkalarının etkisinde kolay kalabilen, aşırı hassas, özgüveni düşük bir kişilik yapısına sahip olabilirler. Böyle bir aile ortamında büyüyen çocukların olumsuz benlik algısına sahip oldukları ve kendilerine güvensizliklerinin oldukça fazla olduğu görülmektedir (Aslan, 1992).

Demokratik tutum: Bu tutuma sahip anne ve babaların temel davranışları arasında hoşgörü ve sevgi vardır. Bu tutumla yetiştirilen çocuklar girişimci, sorumluluk alabilen, fikirlerini serbestçe ifade edebilen, kendini gerçekleştirmeye istekli, temel güven duyguları gelişmiş ve sosyal bireylerdir (Kulaksızoğlu, 2006). Demokratik aile ortamlarında, aile bireyleri üzerlerine düşen sorumluluklarının bilincindedirler ve çocuklarına bağımsızlık için yeterli olanaklar hazırlayarak çocuklarının sağlam bir kişiliğe sahip olmasını sağlarlar (Yavuzer, 2002; Öztürk, 2003).

2.1.3.2.2 Akademik başarı

Edinilen başarı ve yapılan olumlu davranışlar, bireyin özgüven düzeyini değiştirebilmektedir. Çünkü her birey bir şeyler yapabileceğine inanmak ister ve başardıkça kendine olan güveni artırır. Kendisini okulda akademik olarak başarılı

gören çocuğun, özgüven düzeyi de başarıya paralel olarak artmaktadır (Başoğlu, 2007).

Okul süreci içerisinde öğrencinin başarı ya da başarısızlık durumları özgüven duygusunu etkiler. Okulda başarılı olan öğrenciler, iyi çalışma alışkanlıkları gösterirler ve okul ile ilgilidirler. Bu tarz öğrenciler, kendilerine güven duyarlar ve gerçekçi amaçları vardır (Temel ve Aksoy, 2001). Okulda yaşadığı başarılarında öğretmenlerin çabalarını görmezden gelerek kendi benliğini olumlu olarak algılayan bireyler başarısızlık durumunda ise kendilerini olumsuz olarak algırlar. Öğrencinin eğitim hayatının ilk başladığı andan itibaren biriken akademik yaşantıları özgüven kavramını etkiler.

Öğrencilerin özgüvenleri özellikle öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarından aldıkları dönütlerden oldukça etkilenir. Bu etkilenme özgüvenin artması ya da azalması biçiminde gerçekleşir. Yaratıcı öğretmenler düşük özgüvene sahip öğrencilerine başarabilecekleri yeni hedefler belirleyip bu hedeflere dönük etkinlikler düzenleyerek öğrencilerin özgüveninin gelişimini desteklerler (Schmuck ve Schmuck, 2001). Öğrencinin motive olmasında, öğretmenin oluşturduğu öz-yeterlilik ve özgüven duygusu çok etkili olmaktadır. Güdülünen öğrencinin ise başarıya yöneldiği ve başarmanın vermiş olduğu motivasyonun öğrencide özgüveni sağladığı anlaşılmaktadır (Kocaarslan, 2009).

Stipek ve arkadaşları (1992), çocukların özdeğer ve özgüvenlerinin gelişmesinde okul başarılarının ya da başarısızlıklarının etkili olabileceğini söylemişlerdir. Marsh (1990)'a göre, özgüveni daha yüksek olan öğrencilerin, akademik başarılarının da yüksek olma ihtimali daha fazladır (Akt., Kocaarslan, 2009).

Akademik gelişme açısından özgüveni yüksek olan çocuk aşağıdaki niteliklere sahiptir:

- Doğal merakını korur.
- Öğrenmeye isteklidir.
- Mücadele etmeyi sever.
- Gerektiği anda dikkatini yoğunlaştırabilir.
- Başarısızlıklarını ve hatalarını ders almak için fırsat olarak kabul eder.
- Eleştiriye karşı hoşgörülüdür.

- Başkalarıyla değil, kendisiyle yarışır.
- Güçlü ve zayıf yönlerinin farkındadır.
- Akademik başarı için çaba göstermekten zevk alır.
- Makul taleplere ve sorumsuz davrandığında uygulanan yaptırımlara karşı olumlu bir tavrı vardır.
- Akademik gelişme açısından özgüveni orta veya zayıf düzeyde olan çocuk ise aşağıdaki niteliklere sahiptir:
- Doğal merakını kaybetmiştir.
- Başarısızlıktan ve hata yapmaktan korkar. Bu konuda kehanetlerde bulunur.
- Kaçınma stratejileri kullanır.(Çalışmalara hiç katılmama veya pek az katılma gibi)
- Telafi stratejileri kullanır. (Mükemmeliyetçilik, akademik çalışma üzerinde aşırı yoğunlaşma, uzun saatler çalışma gibi)
- Eleştiriye aşırı duyarlıdır.
- Mücadeleden kaçınır.
- “Öğretmenini memnun etmeye çalışma” veya “isyankârlık”, utangaçlık, duygusal olarak içe kapanma veya kopma gözlenir.
- Rekabete düşkünlük veya umursamaz bir tavır sergiler.
- Kendine etiketlemeler yapıştırır: ”Matematik’te iyi değilim.” gibi.
- Yanlışlarının düzeltildiği veya daha sorumlu davranıp çaba göstermesi talep edildiği zaman, düşmanca bir tavırla veya susup içerleyerek tepki verir.
- Spor faaliyetlerine aşırı düşkündür (Başoğlu, 2007).

2.1.3.2.3 Fiziksel görünüm

Kişinin dışarıya yansıttığı fiziksel görüntüsü özgüven açısından önemlidir, çünkü yansıtılan güzel bir görüntü diğer insanların üzerinde olumlu bir etki bırakır; bu da kişinin kendisine daha çok güvenmesine neden olur (Hambly, 2003). Özgüven ile fiziksel görünüm arasında bir benlik şema teorisi olduğunu savunan Cash’e göre, birey fiziksel görüntüsünün de dahil olduğu birçok yönüyle ilgili bir şema geliştirir. Bireyin şemasında fiziksel görünümüne verdiği değer, özgüvenle doğru orantılıdır; bu da fiziksel görünüm ile özgüven arasında yakın bir ilişki olduğunu gösterir. Bu

ilişki özellikle ergenlik döneminde ki birey için çok daha önemli bir hale gelmektedir. Kendisini fiziksel olarak çekici bulmayan bireylerin, genellikle düşük özgüven sahibi olduğu görülür (Akt., Altan, 2001).

Fiziksel görünümüne verilen aşırı önemin ve bu yöndeki olumlu ya da olumsuz düşüncelerin, özgüven duygusuyla yakından ilişkili olduğu bilinmektedir (Cooper ve Fairburn, 1993; Wade ve Lowes, 2002). Bu konuda yapılan deneysel bir araştırmada, fiziksel görünümüne çok önem veren kızlarda, düşük özgüven ile fiziksel görünüm ve kiloya verilen önemin ilişkili olduğu bulunmuştur (Mejboom ve diğerleri, 1999). Button, kişiler arası ilişkiler ve kimlik oluşumu sırasında karşılaşılan gelişimsel problemlerle baş etmekte zorlanan kişilerin, kilo ve fiziksel görünümünü kontrol ederek, özgüvenlerini kuvvetlendirmeye çalıştıklarını belirtmektedir (Button ve Warren, 2002).

Pozitif bir benlik imgesinin ve özgüvenin, çocukların beden ve kilolarından daha memnun olmalarına ve kitle iletişim araçlarında sergilenen ve gerçekçi olmayan zayıflıktaki beden imgelerine karşı daha kuvvetli ve dayanıklı olmalarına yardımcı olduğu görülmüştür (O'Dea, 2002). Yine aynı çalışmada, kiloya ilişkin olarak çevreden gelen olumsuz eleştiriler, diğerleri tarafından fiziksel görünümle ilgili alay edilmesi yüzünden stres ve kaygı yaratan faktörlerle kişinin daha etkili bir şekilde baş etmesinde, özgüvenin önemli bir rol oynadığı öne sürülmektedir (Alşan, 2005).

Genellikle bedenini yeterli gören ve seven çocuklar yeterli benlik duygusuna sahip olurlar ve bu bireylerin kendilerine güvenleri vardır. Buna karşılık bedenini yetersiz gören, sevmeyen çocuklar yeterli benlik duygusuna sahip olamazlar ve kendilerine güvenemezler. Çocuk ergenlik çağına geldiğinde bedeninde hızlı bir gelişim ve değişim süreci yaşar. Bedende görülen hızlı değişim sonucu ortaya çıkan dengesizlik beraberinde bazı uyum sorunlarını ortaya çıkarır. İnsanın bu döneminde, fiziksel görünümüyle ilgili bazı psikolojik sorunlar yaşaması olağandır. Ergen, çocukluk yıllarında kendi bedenine ilişkin bazı olumsuz duygular besleyerek gelmişse bedenini yetersiz görme, sevmeme, kabul edememe gibi sorunlar bu çağda iyice kendini belli eder. Böylece ergen, dünyayı sürekli özgüvenden yoksun bir kişi olarak algılar. Eğer birey fiziksel görünümüne yönelik olumsuz duygular besliyorsa, bu durum bireyin kendisinden hoşnut olmayan güvensiz bir birey olarak dünyaya bakmasına neden olabilir (Göknar, 2010).

2.1.3.2.4 Toplumsal faktörler ve çevre

Çevrenin, bireyin davranışlarının şekillenmesinde büyük bir etkisinin olduğu bilinen bir gerçektir (Özdoğan, 2005). Psikolojik gelişim süreci içinde insan özgüvenini kazanırken dış çevrenin çok önemli bir rolü vardır. Bu durum bireyin dış çevreyle etkileşimine göre bazen olumlu bazen de olumsuz olarak özgüvene yansır (Gökmar, 2010). Sevginin, güvenin, kabulün ve layık olmanın her birimizin özünde olduğunu düşünürsek, özgüven probleminin zamanla ve çevrenin etkisiyle oluştuğu söylenebilir. Özgüvenin oluşmasındaki toplumsal faktörler arasında okul hayatı, ergenlik, insan ilişkilerinde iletişim ve benzeri birçok kavram bulunmaktadır. Çevrelerindeki kişilerle başarılı ilişki ve iletişim kurabilen bireylerin kendine güven duyan, duygusal ve düşünsel yönden olgunlaşmış kişiler oldukları görülmektedir (Kasatura, 1998).

Bireyin özgüvenini etkileyen en önemli faktörlerden biri de, bireyin kendine bakış açısı ile başkalarının ondan beklentileri arasındaki farkın birey tarafından anlaşılmasıdır. Birey, bir işi başardıktan sonra kendine karşı olumlu duygu ve düşünceler geliştirirken, ebeveyn, öğretmen veya çevresindeki diğer insanların aynı iş hakkında olumsuz sözler söylemesi, bireyin yanıltıldığını düşünmesine ve kendisiyle ilgili olumsuz düşünmesine neden oluşturacaktır. Bireyin kendine ait olumlu düşüncesinin çevreden gelen beklentilere karşılık vermediğinin farkında olması özgüveninin düzeyini etkiler. Bu durum bireyin özgüveninin azalmasına neden olur (Akagündüz, 2006).

2.1.3.2.5 Diğer faktörler

Bu faktörlerle birlikte okul türü, cinsiyet, boşanma, ölüm, arkadaş faktörü, sosyal etkinliklere katılma, stres, sorumluluk, ceza, psikiyatrik rahatsızlıklar, uzun süren hastalıklar, ihmal edilme, cinsellik, bireyin engelli olması, işsizlik, ev değiştirmek gibi durumlarda özgüveni etkiler (Hambly, 2003; Gökmar, 2010).

2.1.4 Ergenlik Dönemi

Latince olgunluğa erişmek anlamına gelen “adolescent” kelimesinden türemiş olan ergenlik, önemli bir yaşam süreci olarak kabul edilebilir (Tatoğlu, 2006). Ergenlik, en genel tanımıyla bireyin gelişim süreci içerisinde çocukluk döneminin bitişiyle beraber başlayan ve yetişkinliğe kadar devam eden; fiziksel, sosyal ve bilişsel değişimlerin yaşandığı geçiş dönemi olarak tanımlanır (Yavuzer, 2002). Freud başta olmak üzere pek çok araştırmacı ergenlik dönemini fırtınalı, dengesiz, değişken, çatışmalı ve stresli bir dönem olarak kabul etmektedir (Kulaksızoğlu, 2006; Karademir, 2002; Ulusoy, Demir ve Baran, 2005). Hall’a göre ergenlik, bireysellik duygusunun geliştiği bir yeniden doğuş dönemidir (Sarıcı-Bulut, 2008). Hollingshead, ergenliği, “Bireyin, içinde bulunduğu toplumun onu artık bir çocuk gibi görmeyi bıraktığı, fakat ona henüz yetişkin statüsünü, rolünü ve işlevini tümüyle vermediği yaşam dönemi” olarak nitelendirir (Akt., Yavuzer, 2001). Ergenlik kişinin benzerliğini arama, geleceğe dönük kararlar verme ve seçimler yapma dönemidir (Hortaçsu, 2002). Yörükoğlu (1990)’na göre ise ergenlik, çocuklukla erişkinlik arasında yer alan gelişme, ruhsal olgunlaşma ve yaşama hazırlık dönemidir. Kulaksızoğlu (2006)’na göre ergenlik, çocuklukla yetişkinlik arasında kalan bir “ara dönemdir”. Medinnus ve Johnson, ergenliği, cinsel olgunlaşma ile başlayan, bireyin ana baba denetiminden kurtulmasıyla sona eren dönem olarak tanımlamışlardır (Akt., Onur, 1985). Milli Eğitim Bakanlığı’na göre ergenlik, buluş çağına erme sebebi ile biyo-psikolojik bakımdan çocukluğun sonu ile toplum hayatında sorumluluk alma dönemi olan çocukluk ve genç yetişkinlik arasında kalan 12-24 yaşları arasındaki grubun yaşadığı dönemdir (Kulaksızoğlu, 2006).

Ergenlik, çocuğun yetişkinliğe geçmesini sağlayan bir dizi karmaşık yaşam görevleriyle yüklü bir dönemdir. Ergenliğe değişik bir bakış açısı getiren Petersen (1988), bu dönemi hayatın biyoloji ile başlayıp toplumda sona eren safhası olarak tanımlamaktadır. Bu dönemin sınırlarının belirlenmesi oldukça güçtür (Cerit, 2007). Ergenlik döneminin başlangıcı ve bitişi konusunda kesin bir zaman vermek oldukça güçtür. Çünkü bu dönemdeki gelişim; cinsiyet, beslenme, coğrafi etkiler ve sosyo-ekonomik düzey gibi birçok etkenden etkilenmektedir (Aktuğ, 2006). Ergenlik döneminin hangi yılları kapsadığına ilişkin tartışmalar antik Yunan filozofu Aristo’ya kadar uzanmaktadır ve Aristo, ergenlik döneminin 14-21 yaş dilimini

kapsadığını iddia etmektedir (Abalı, 2006). Gökmen, bu dönemi 12-20 yaş arası, Unesco 15-25 yaşları arası olarak göstermişlerdir (Çoban, 1998). Santrock (1998), bu dönemin kesin bir şekilde olmamakla birlikte pek çok kişi için 10-13 yaşlarında başladığını ve 18-22 yaşları arasında bittiğini belirtir. Yavuzer'e göre bu dönem kızlarda ortalama 10-12, erkeklerde ise 12-14 yaşları arasında başlamaktadır. Yörükoğlu ise bu dönemin 12 yaşında başlayıp, 21 yaşında son bulduğunu söylemiştir (Tatoğlu, 2006). Dünya Sağlık Örgütü ise ergenliği, 10-19 yaşları arasında yaşanan bir dönem olarak tanımlamaktadır. Yaklaşık 5-10 yıl süren bu dönem bireyin kalan 50-60 yıllık hayatını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Bireylerin karakter ve kişilik gelişiminde bu dönemin önemli bir paya sahip olduğu bilimsel bir gerçektir (Abalı, 2006). Topluma etkin bir şekilde katılabilmek için gerekli tutum ve inançların kazanıldığı süreç olarak tanımlanan ergenlik, hızlı bir gelişim ve değişimin yaşandığı çok önemli bir dönemdir (Cobb, 1995). Bireyin çevresindeki insanların desteğini ve yardımını da aldığı bu dönemde edindiği tecrübeler ve bu dönemi nasıl geçirdiği hayatının geri kalan dönemlerini nasıl yaşayacağını da etkiler (Uysal, 2014).

Ergenlik dönemine giren çocuğun, gerçekleştirmesi gereken birçok gelişim görevi bulunmaktadır. Havighurst, belli başlı ergenlik dönemi gelişim görevlerini şöyle ifade etmiştir:

1. Daha olgun ilişkilere erişme,
2. Erkeksi veya kadınsı sosyal role erişme,
3. Bedenini kabul ederek etkili şekilde kullanma,
4. Ana-baba ve diğer yetişkinlerden ayrılarak duygusal bağımsızlığa ulaşma,
5. Evlilik ve aile hayatına hazırlanma,
6. Bir meslek seçimi için hazırlanma,
7. Değerler sistemi ve ahlak sistemi edinme,
8. Toplumsal açıdan sorumlu davranışı isteme ve kazanma (Bacanlı, 2003). Bu gelişim görevlerinden ilk dördü erken ergenlik döneminde başarılması gereken görevler iken diğer dördü geç ergenlik döneminde başarılması gereken görevlerdir (Uysal, 2014).

Ergenlik çağındaki genç, bir taraftan daha basit, daha temel içgüdüler tarafından bir yöne çekilmekte, diğer taraftan ise hayatında ilk kez toplumun diğer önemli kurumlarının farkına varmaktadır (Akt., Kulaksızoğlu, 2006). Bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de ergenlik kavramı ekonomik, sosyal, toplumsal ve kültürel yönden geniş boyutlarıyla değerlendirilmektedir (Ünver ve diğerleri, 1986). Ergenlik dönemi, sadece çocukluk ile yetişkinlik arasında bir geçiş dönemi olmaktan çıkarak, kendi öz değerlerine sahip olan bu süreç, yaşamın belirli bir dönemi haline gelmiştir (Ergen, 1985).

Ergenlik dönemi çok sayıda araştırmacı tarafından tanımlanmasına ve bu döneme ait açıklayıcı kuramlar olmasına rağmen, ergenlerin kendilerinden beklenen statü ve roller açısından konumları yeteri kadar belirgin değildir. Burada vurgu yapılması gereken nokta ise, topluma girişin eşiğinde olan ergenlerin bu dönemini anlayıp yorumlayabilmenin önemliliğidir (Atkinson ve diğerleri, 1996; Onur, 1985). Erikson, ergenlik döneminin en büyük tehlikesinin kimlik karışıklığı olduğunu belirtmektedir. Kimlik krizi genellikle, duygusal bağlılık anlarında veya meslek seçiminde kararsızlık yaşadığı dönemlerde ortaya çıkmaktadır. Karşı cinse bağlanmada, arkadaş ilişkilerinde, herhangi bir tartışma anında ergen, gerginliğe uğrar ve gerginliği gideremeyen genç, güvensizlik ve utangaçlık duyguları hissederek kimlik karışıklığı yaşayabilir (Kulaksızoğlu, 2006).

Ergenlik döneminin rahat atlatılabilmesi ve bu dönemin sorunlarıyla baş edebilme birçok faktöre bağlıdır (Alisinanoğlu, 2002). Ergenlik döneminin kendine özgü zorlukları bulunmaktadır ve ergenlik çağına erişen çocuk ister istemez bu dönemin kendine has zorlanmalarıyla karşılaşır.

Çocuk, ergenlik çağına eriştiğinde bu dönemin kendine özgü zorlanmalarıyla karşılaşır. Ergende olduğu gibi, ana-babanın da yeni uyum düzenlemelerini gerekli kılan bu güç dönemin özellikleri şunlardır:

- 1- Bilinç dışındaki ana-baba kavramlarında yapılmak zorunda olunan değişiklikler.
- 2- Toplumun onayladığı değerlere uygun varsayımlar geliştirebilmek.
- 3- Yetişkin erkek ya da kadının bedensel özellikleri kazanılırken, diğer yandan toplumun kendisinden beklenen kadın ya da erkek rolünü benimsemek.

4- Öğrenime ve gelecekte seçeceği mesleğine ilişkin kalıcı bir seçim yapma zorunluluğu.

Bu dört içsel çatışma, ergenin büyüme isteğinin normal sonuçları olarak ortaya çıkar (Geçtan, 1988). Her ergen yapısında pek çok problemi barındırabilir fakat ifade edilen bu problemleri farklı oranda yaşar (Saygılı, 2006).

Bilgiç (2004), ergenlerin başlıca özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Dengeli ve uyumlu ilkokul çocuğu gider yerine güç beğenen ve çabuk tepki gösteren bir genç gelir.
- Duyguları hızlı bir iniş çıkış gösterir. Çabuk sevinir çabuk üzülür. Çabuk sinirlenir, olur olmaz şeyi sorun yapar. Karşıt düşünceleri vardır.
- Derslere ilgisi azalmıştır.
- İstekleri artmıştır. Kendisine tanınan hakları yetersiz bulur. Ana babanın uyarılarına birden tepki gösterir, ters yanıtlar verir.
- Dağınıktır. Sık sık bir şeyler devirip kırar. Oburlaşır, durmadan bir şeyler atıştırır.
- İlgileri artmış gelgeç hevesleri çoğalmıştır. Gürültülü müziğe bayılır. Süse ve giyime düşkünlük gösterir.
- Gizliliğe önem verir. Odası varsa saatlerce odasına kapanır, hatta kapısını kilitli tutmaya özen gösterir. Duvarlara renkli resimler ve posterler asar. Arkadaşlarıyla gizli konuşmaları ve fısıldaşmaları olur.
- Günlük tutmaya baslar. Şiir ve öykü yazmaya özenir. Kendinden habersiz mektuplarının ve yazdıklarının okunmasına büyük tepkiler gösterir.
- Bu çağ gencin yeni arayışlar içinde olduğu bir çağdır. Genç her şeyden önce kendini aramaktadır. Kendi kişiliğine çeki düzen vermeye çalışır.
- Gençlik çağı bağımsızlık çağıdır. Genç evden kopar, çevreye yönelir. Evde oturmak ona işkence gibi gelir.

Ülkemizde en geniş nüfusa sahip grup olan ergenler, toplam nüfusun yaklaşık %20'lik kısmını oluşturmaktadır. 2011 yılında elde edinilen bulgulara göre 74,7 milyonluk toplam ülke nüfusu içinde 20-24 yaş grubundan 6,2 milyon, 15-19 yaş grubundan 6,3 milyon, 10-14 yaş grubundan da ise 6,6 milyon ergen ve genç bulunmaktadır. Bu sonuçlara göre, ergenlerin ve gençlerin toplam nüfusun yaklaşık dörtte birini oluşturduğu söylenebilir (Uysal, 2014).

2.1.4.1 Ergenlikte gelişim dönemleri

Bireyin yaşamındaki en zorlu gelişimsel dönem olan ergenlik döneminde, bireyler hem biyolojik hem de sosyal yönden çok sayıda çeşitli değişimler yaşar. Bu değişimlerle birlikte birey yetişkin yaşamına ait çok farklı duygusal ve davranışsal uyarınları keşfeder (Uysal, 2014). Genel olarak bütün toplumlarda bireyin gelecek yaşantısı için hazırlandığı ve çocukluktan yetişkinliğe geçiş yaşadığı dönem olarak kabul edilen ergenlik döneminde; biyolojik, bilişsel ve sosyal, cinsel, duygusal değişimler yaşanmaktadır (Steinberg, 2013). Bireyin ne bir çocuk ne de bir yetişkin olarak tanımlanabildiği bu dönemde birey, çeşitli alanlardaki gelişimini tamamlayarak gelişimsel görevlerini de yerine getirmek zorundadır. Bu gelişim görevlerinin her birinin sağlıklı bir şekilde tamamlanması ergenlerin özgüven duygusunun gelişmesinde de son derece etkili olmaktadır. Araştırmanın bu kısmında ergenlerde fiziksel, cinsel, sosyal, duygusal, zihinsel gelişim ve kişilik gelişimi özgüven kapsamında incelenmektedir.

2.1.4.1.1 Fiziksel gelişim

Ergenlik döneminde birçok alanda hızlı gelişme ve değişiklik yaşanır ve bunların arasında en belirgin olanı fiziksel değişim ve gelişimdir. Ergenlik döneminde ergenin değişmekte ve gelişmekte olan bedenini kabul etmesi ve bu değişime uyum gösterebilmesi önde gelen problemlerden biridir (Yavuzer, 2003). Ergenin vücut yapısında meydana gelen değişikliklerle kendini gösteren fiziksel gelişme, ergenin davranışları üzerinde de belirleyici bir rol oynar. Hormon dengesinde ortaya çıkan değişiklikler ve ikincil cinsiyet özelliklerinin belirginleşmesi fiziksel değişim ve gelişimin temelinde bulunan özelliklerdendir. Ayrıca ikincil cinsiyet özelliklerinin belirginleşmesi ergenin psikososyal gelişimini de etkilemektedir (Aktuğ, 2006).

Çocuk, ergenlik döneminde fiziksel olarak oldukça belirgin bir şekilde değişmeye başlar. Kızlarda adet görme, göğüslerin ve kalçaların genişlemesi, bedende kadınlara özgü yağ birikmesi ve dağılması, kıllanma şeklinde görülen fizyolojik değişimler; erkeklerde, bıyık ve sakalların çıkması, sesin kalınlaşması, kıllanma ve gece boşalmaları şeklinde görülür (Yılmaz, 2002).

Ergenlik döneminin başlarında fiziksel gelişme olarak boy uzunluğu ve kilo artışı da net bir şekilde görülmektedir. Kızlar, ergenlik dönemine erkeklere oranla daha erken girerler. Bu yüzden 12-13 yaşlarındaki kızlar, aynı yaştaki erkeklere oranla ortalama olarak daha uzun ve kiloca ağırdırlar. 15 yaşlarından sonra ise kızların ve erkeklerin boyca ve ağırlıkça farklılıkları erkeklerin lehine değişmeye başlar.

Ergenlik döneminde yaşanan başlıca fiziksel (bedensel) gelişmeler erkek ve kız ergenler için aşağıdaki gibidir:

Erkek ergenlerdeki başlıca fiziksel (bedensel) değişimler:

- a) Cinsel organlarda büyüme, kıllanma,
- b) Ses değişikliği,
- c) İlk ejakulasyon,
- d) Büyümenin doruk noktaya ulaşması.(Ortalama 7 cm artar),
- e) Sakal ve bıyığın çıkması

Kız ergenlerdeki başlıca fiziksel (bedensel) değişimler:

- a) Göğüslerde büyüme, kıllanma,
- b) Boy artışı ve kalçaların gelişimi. (Ortalama boy artışı 6-7 cm'dir.),
- c) Adet görmeyin başlaması (Aydın, 2005).

Ergenlik döneminde yaşanan bu hızlı bedensel gelişmeler ergenlerin vücutlarının nasıl görüldüğüne dair düşünceleri de etkilemeye başlar. Yapılan araştırmalar, ergenlerin bedenlerinin yapısı ve görünüşü ile ilgili kaygılar taşıdıklarını göstermektedir (Mejboom ve diğerleri, 1999; Button ve Warren, 2002; O'Dea, 2002). Ergenlerin en çok ilgilendikleri konuların arasında yüzün ve vücudun görünüşü, saçın şekli, boy ve ağırlık bulunmaktadır. Ergenlik döneminde özellikle kültürün ve modanın etkisi ile ideal olarak kabul edilen vücut yapısının etkisinde kalan genç kendisine bir ideal vücut imgesi geliştirebilir. İdeal olanla kendi görünüşü arasında uyumsuzluk ortaya çıktığında bunu kabul etmek ve kendi hakkında olumlu bir "vücut imgesi" geliştirmek ergenin karşı karşıya olduğu gelişim dönemlerinden birisidir (Kulaksızoğlu, 2006).

2.1.4.1.2 Kişilik gelişimi

Weiner'e göre ergenlik dönemi, ergenin erinlikle ilgili fizyolojik değişiklikler gösterdiği ilk psikolojik tepkilerle başlar. Bu dönem ergenin gerçekçi bir şekilde kişiliğini bulmasına kadar sürer (Akt., Sarıcı-Bulut, 2008). Ergen, değişen ve gelişen kişiliği içinde çevrede yeni değerler aramaya, kişiliğinin olgunlaşmasında rol oynayan özdeşleşme, özerklik, sorumluluk kavramlarına yanıt bulmaya çalışır. Bu kavramlar gence kişilik kazandırır; onun toplumla ilişkilerini biçimlendirir, toplumdaki yerini ve rolünü oluşturur (Yavuzer, 2001).

Ergenlik döneminde birey, zihinsel yönden kim olduğu ve evrendeki yerinin ne olduğu sorusuna cevap verebilecek düzeye ulaşmış olmakla beraber, henüz "ego kimliği"ni ilgilendiren "ben kimim, ne olabilirim, ne olmalıyım?" sorularına ancak yaşantısındaki sınırlılığa uygun yanıtlar verebilir. Kimlik duygusunun içeriğinde bulunan cinsel, toplumsal ve mesleki kimlik öğeleri, ergenlik yıllarının sınırlılıkları içinde gerçekleşir (Kılıççı, 2000). Yaşamın bu döneminde ergen, kişiliği için bir kimlik geliştirmeye çalışır. Bu dönemde dış görünüm önem kazanır. Bu dönemde ergen çocuklukta öğrenmiş olduğu kurallarla, yetişkinin geliştirmesi gereken değer yargıları arasında bocalar (Geçtan, 1993).

Erikson'a göre ergenler, ana babalarına bağımlı olmaktan kendilerine bağımlı olmaya bir geçiş yapmak için durağan bir kendilik kavramı geliştirmelidirler. Bu süreç kimlik oluşumu olarak adlandırılır (Akt., Morris, 2002). Kimlik karışıklığı Erikson'un kullandığı bir terimdir. Erikson'un psikososyal gelişim kuramının beşinci evresi olan "Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karmaşası" ergenlik dönemini ele almaktadır. Bu dönemin en önemli sorunu ergenin kimlik kazanması ya da bunu başaramazsa rol karmaşası yaşamasıdır (Bilgin, 2011).

Ergenlerde kimlik krizi sonucunda oluşabilecek bu ve benzeri durumlar ergenlerin özgüven düzeyini de etkilemektedir. Bu dönemi başarılı bir şekilde atlatamayan ergenin benlik saygısında ve özgüveninde azalma görülebilir. Ergen, bu dönemi sağlıklı bir şekilde atlatamazsa başarılı kimlik ve buna bağlı olarak başarılı bir "benlik (öz)" geliştiremez. Böyle bir durumda rol karmaşası içine düşen ergenin özgüven eksikliği de dahil olmak üzere bir çok sorunla karşılaşacağı söylenebilir (Bilgin, 2011).

Ergenlik çağının hemen başlangıcında görülen cinsel uyanış ve kişide artan bağımsızlık gereksinimi, toplumun engelleyici etkileriyle zorlanma ve bunalım kaynağı haline gelmektedir. Bu iç kaynaklı zorlanmalar yetmiyormuş gibi, toplumun ergenlik çağı için öngördüğü bazı gelişimsel beklentiler, ergenin içinde bulunduğu zorlanmaları daha karmaşık ve içinden çıkılması güç bir duruma dönüştürmektedir. Ergen, bütün bu değişimlerin ve beklentilerin yarattığı bunalımları o ana kadar geliştirdiği ego gücüyle yenip bir kişilik bütünlüğüne ulaşmak ve bu bütünlük içinde bütün çelişkileri uzaklaştırmak zorundadır. O nedenle ergenlikteki bu çok yönlü gelişmeye, kişiliğin gelişimi ve uyumu açısından bir bütün olarak bakmak gerekmektedir (Kılıççı, 2000).

Masterson, ergenlere yönelik yaptığı araştırmaların bulgularına dayanarak, ergenlerin kişilik yapısını ele almış ve şu özellikleri sıralamıştır:

- Ergen, bilinçaltı dürtülerini yeterince bastıramamıştır, savunmalar zayıftır ve bu dürtüleri kontrol altında tutamaz.
- Ergen, hala çocukluk istekleri ile sonraki çevresel etkiler arasındaki çatışmayı çözememiştir. Kendine uygun düşecek değer yargılarını araştırmaktadır.
- Ergen, ekonomik ve duygusal bakımdan anne-babaya bağımlıdır. Onlara dayanmak gereksinimi içindedir.
- Ergen, hem cinsel hem de evden kopmakla ilgili çatışmalarını hala şiddetle çözümlenmeye çalışan kişidir (Sarıcı-Bulut, 2008).

Erkek ergenlerin kişilik gelişiminde ve çatışmalarında karşılaşılabilecekleri güçlüklerle başa çıkabilecek babaya, kız ergenlerin de kendilerine başarılı bir model oluşturacak anneye gereksinimleri vardır. Ancak böyle bir ortam içinde ergenler, kendilerini güven içinde hissettiklerinden temel güven duyguları geliştirebilirler (Aşkın ve diğ., 2005).

2.1.4.1.3 Cinsel gelişim

Freud, ergenlik dönemini “genital dönem” olarak ele almakta ve bu dönemde ergenin yetişkin cinsel davranışlarını kazandığını belirtmektedir (Bacanlı, 2003). Ergenlik, büyüme ile birincil, ikincil cinsiyet özelliklerinin belirmesiyle başlayıp, fiziksel gelişimin tamamlanmasıyla sona eren ve belirli bir yaş dilimi olarak ele alınan

dönemdir (Onur, 1985). Çocukluktan yetişkinliğe geçişte bir köprü olarak ele alınabilecek ergenlik dönemi bireyin cinsel olgunluğa eriştiği, yetişkinliğe adım attığı dönemdir (Steinberg, 2013).

Ergenlik, cinsel organların fizyolojik olgunluğa erişmesi ile başlayan, erinlikle yetişkinlik arasındaki çağdır. Strang ise ergenliği, bireyin üreme organlarının kendi türünden üreme kabiliyetini kazanana kadar geliştiği bir dönem olarak tarif etmiştir (Akt., Aktuğ, 2006).

Ergenlik Dönemi'nde, bedensel gelişmenin yanı sıra cinsel olgunlaşma da söz konusu olmaktadır. Bedensel değişimler, kız ve erkeklere, cinslerine özgü beden özelliklerini kazandırmaktadır (Aktuğ, 2006). Özellikle, erinlik dönemi başlarında bedensel ve hormonal değişikliklerin bir sonucu olarak cinsel dürtüler de şiddetlenir. Ergenin çoğunlukla cinsel çatışmaları vardır. O zamana kadar öğrendiği cinsel yasak ve engellemelerle kendi cinsel uyarılmalarını bağdaştırmakta güçlük çekebilir. Eğer ergen, daha önceki yıllara ait cinsel çatışmaları çözümleyememişse veya gerçeğe uygun biçimde çözmek yerine başka yollara başvurmuşsa, ergenlik dönemindeki bu tür cinsel çatışmaları da çözmekte büyük güçlükle karşılaşacaktır (Akt., Yücedağ, 1994).

Ergenlikte cinsel gelişim iki dönemde incelenebilir;

1-Erinlik Dönemi

2-Ergenlik Dönemi

Çocukluğun sonu ile ergenliğin başlangıcı arasındaki, bireyin cinsel olarak olgunlaşmaya başladığı bir ya da iki yıl erinlik olarak tanımlanır. Bu dönem, insanın cinsiyet yeteneklerini kazandığı gelişim dönemidir. Bu dönemde gençlerde birçok değişimler görülmektedir. Erinlik, ergenliğin biyolojik değişikliklerinin gerçekleştiği olgunluk evresidir (Çok, 1994). Çocukluğu ergenlikten ayıran çizgi cinsel olgunluğa erişme yaşından geçince, erinlik bir yönden çocukluk diğer yönden ergenlikle çakışan bir dönem olmaktadır (Temel ve Aksoy, 2001).

Ülkemizde ergenlik genellikle kızlarda 10-12, erkeklerde 12-14 yaşları arasında başlamaktadır. Genellikle kızlar erkeklere oranla 2 yıl önce ergenlik dönemine

girmektedirler ve bu durum cinsel gelişim açısından da bu şekilde olmaktadır (Cerit, 2007).

2.1.4.1.4 Sosyal gelişim

Yavuzer, sosyalleşmeyi bireyin topluma hakim olan genel karakteristikleri benimseyerek uygun davranış biçimleri geliştirebilmesi olarak tanımlamıştır. Sosyal gelişimle yaş, zekâ, cinsiyet, aile ilişkileri ve sosyal çevre arasında sıkı bir bağ bulunduğunu ifade etmektedir (Aktuğ, 2006). Ergenler, ne çocuk ne de yetişkindir, yaşamın bu döneminde ergen, kişiliği için kimlik geliştirmeye çalışır. Kimliğini belirlemeye çalışan ergen, her iki cinsiyetle de olgun ilişkiler kurabilme, toplumsal rolünü gerçekleştirebilme, bedensel özelliklerini kabul etme ve bedenini etkili bir şekilde kullanma, anne-baba ve diğer yetişkinlerden duygusal bağımsızlığı gerçekleştirme, davranışlarını yönetebilmek için gerekli değerler ve ahlaki sistem geliştirme, sosyal sorumluluklar isteme ve başarma gibi özellikler göstermektedir (Kılıç, 2007).

Ergenlik dönemindeki birey cinsiyetine uygun sosyal rolleri de benimsemek ve ona uygun davranmak zorunda kalmaktadır. Cinsiyet, insan davranış örüntüsünü belirleyen temel etmenlerden birisidir (Aktuğ, 2006). Köknel'e göre ergenlik dönemine kadar alıcı durumunda bulunan ve ailesiyle güven içinde yaşayan çocuk, sosyal gelişimin doğal bir sonucu olarak bu dönemden itibaren ailesinden uzaklaşmaya, aile dışındaki çevre ve insanlara ilgi duymaya başlar. Bu ilgi özellikle arkadaş grubuna yönelik olup, arkadaş çevresiyle ilişkiler büyük önem kazanır. Ergen, arkadaşlarının kendisi hakkındaki değerlendirmelerini önemser ve kendini beğendirmek amacıyla tutum ve davranışlarını da değiştirebilir (Aktuğ, 2006).

2.1.4.1.5 Duygusal gelişim

Ergenlik döneminde her alanda olduğu gibi duygusal anlamda da önemli değişimler meydana gelmektedir. Yaşça büyüyen ergenlerin, çevresel koşullarının ve uyaranlarının değişmesi, onun duygularının dışa vurum biçimini de etkiler. Duyguların ifade ediliş şekli açısından çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi arasında

belirgin farklılıklar vardır. Örneğin, çocuklar öfke, sevinç, kızgınlık, nefret vb. duygularını daha açık bir şekilde ifade ederlerken, ergenler bu duygularını daha fazla gizler ve maskeler. Kız ergenler, erkeklere oranla daha erken dönemde duygusal olgunluğa ulaşır (Kulaksızoğlu, 2006).

Ergenlik döneminde fiziksel değişiklikler yanında, birçok duygusal değişiklik olmaktadır. Bu dönemde ergenler, başkalarının kendi hakkındaki düşüncelerini daha fazla merak etmeye başlar ve daha çok kabul görmek ve sevilme ister. Yaşamının bu döneminde ergenin başkalarıyla olan ilişkileri de değişmeye başlar. Ona göre artık bazıları daha önemli, bazıları önemsiz hale gelir. Bu dönemde ergenler, ailesinden daha çok ayrı kalmaya ve kendi yaşlılarıyla birlikte olmaya başlamaktadırlar (Bilgiç, 2004).

Çocukluk döneminin sona ermesi ve erinlik döneminin başlamasıyla birlikte ergende yoğun olarak duygusal tepki ve davranışlar ortaya çıkmaya başlar. Bu dönemde, dengeli ve uyumlu çocuğun yerine; tedirgin, çabuk tepki gösteren bir ergen gelir. Bunun neticesinde gençte, birden sevinip üzülme, çok çabuk sinirlenme, her şeyi sorun yapma gibi duygusal anlamda iniş çıkışlar görülür. Ergenlik döneminde duygulardaki şiddetlenmeye ve ani iniş çıkışlara etki eden fazla sayıda faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında, cinsel hormonların etkisine bağlı olarak fiziksel değişimler ve sosyo-kültürel faktörler gelir (Yörükoğlu, 1990).

Ergen bir taraftan çocukluktan getirdiği problemlerle uğraşırken, diğer taraftan yenilerine uyum sağlamak zorundadır. Eğer bebeklikten itibaren, temel güven yerine, güvensizlik; bağımsızlık yerine kararsızlık; girişim yerine suçluluk, başarı yerine yetersizlik duygularıyla oluşturulmuş bir benlik yapısı geliştirdiyse, ergenlik döneminde bu yapının daha fazla zorlanacağı belirtilmektedir (Kılıçcı, 2000).

Ergenlik dönemindeki duygusal gelişim esnasında ergenlerin duygularında meydana gelen başlıca değişiklikler şu şekilde sıralanabilir:

- Duyguların yoğunluğunda artış,
- Duygularda istikrarsızlık,
- Aşık olma,
- Mahcubiyet ve çekingenlik,
- Aşırı hayal kurma,

- Tedirgin ve huzursuz olma,
- Yalnız kalma isteği,
- Çalışmaya karşı isteksizlik,
- abuk heyecanlanma (Kulaksızoğlu, 2006).

2.1.4.1.6 Zihinsel gelişim

Ergenler, bedensel ve cinsel değişimlerle birlikte zihinsel (bilişsel) yeteneklerinde değişimler yaşarlar. Bu dönemde yaşanan bilişsel gelişim ergenlerin yalnız kendilerini, ailelerini, yaşlılarını, arkadaşlarını ve öğretmenlerini değil, dünyalarını görme biçimi üzerinde uzun süreli etkiler taşır (Bilgin, 2011). Bu dönemde ergenlerin tüm düşünce süreçleri değişir, ergen artık somut düşünceden soyut düşünceye geçmiştir ve sürekli olarak geleceğe yönelik düşünmeye başlar. Gözlemler yaparak bundan ilkeler çıkarmak, varsayımlar ileri sürerek onları denemek ergen düşüncesinin temel özelliklerindedir. Ergenin soyut sözcükleri kullanma ve anlama becerisi gelişmiştir. Aynı zamanda ergen; felsefe, din, siyaset ve ahlak gibi soyut konularda da akıl yürütmeye başlamıştır (Kulaksızoğlu, 2006).

2.1.4.2 Ergenlikte özgüven

Ergenlik, çocukluktan yetişkinliğe geçiş evresidir ve bu dönemde ergende bedensel, bilişsel, cinsel, duygusal, ahlaki ve diğer birçok alanda gelişmeler yaşanır. Yaşamın diğer dönemlerinde olduğu gibi ergenlik döneminde de atlatılması gereken birçok gelişim görevi vardır ve ergenin psikolojik yönden sağlıklı birey olabilmesi için bu görevleri başarılı bir şekilde atlatması gerekmektedir. Ergenin bu gelişim görevlerini atlatmasında ergene yardımcı olan birçok duygu vardır ve özgüven duygusu da bu duyguların başında gelir (Bilgin, 2011). Ergenin de çocuklukta olduğu gibi özgüvenini ve uyum düzenini etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Bu değişkenler; sosyo-ekonomik düzey, zekâ, cinsiyet, kalıtım, akademik başarı, iç salgı bezleri, anne baba tutumları, toplumsal normlar, beslenme şekli, kardeş sayısı, ailede kaçınıcı çocuk olduğu, yaşamının uzun süresinin geçtiği yerleşim birimi, anne ve babasının eğitim durumu, ergenin devam ettiği okulun türü gibi değişkenlerdir (Mutluer, 2006).

Bütün psikososyal gelişme dönemleri içinde ergenlik, en kritik değişmelerin, davranışlarda en çarpıcı bocalamaların yer aldığı dönemdir. Ergenlik, bireylerin aynı anda kendilerini farklı duygulara sahip olduklarını hissettikleri ve yeni tecrübeler edindikleri bir dönemdir. Bu dönemde ergenler kendilerini aileden ayrı ve kuvvetli bağlara ihtiyacı olan kişiler olarak hissetmektedirler (Çankaya, 2007). Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası dönemi 12-18 yaşlarını yani ergenlik dönemini kapsar. Ergen, bu dönemde kimlik karmaşası yaşamakta ve sürekli bir arayış içindedir. Bu dönemde ergen çeşitli sorulara cevap arar. Özellikle "Ben kimim?" sorusu çok önemli hale gelir (Bilgin, 2011). Yoğun bir kimlik arayışı içinde olduğu bu dönemde, ergenin sağlıklı bir kimlik edinebilmesi için sahip olması gereken duyguların başında özgüven gelir.

Rubin, çözümlenmemiş olan kimlik krizi sonucunda ergenlerde oluşabilecek olası durumları şu şekilde belirtmiştir:

- 1) Ben ile kimlik arasında karmaşa,
- 2) Aşırı gelişmiş benlik imajı,
- 3) Belirtilerde aşırı kayma ve değişiklik,
- 4) Geçmiş ile şimdi arasında devamlılığın zayıflaması,
- 5) Yüksek düzeyde kaygı,
- 6) Kendi özelliklerinden yeterince emin olmama,
- 7) Kendisine yönelik değişken duygular (Akt., Aydın, 2005).

Ergenlerde kimlik krizi sonucunda oluşabilecek bu ve benzeri durumlar ergenlerin özgüven düzeyini de etkilemektedir. Bu dönemi başarılı bir şekilde atlatamayan ergenin benlik saygısında ve özgüvenin de azalma görülebilir. Ergen, bu dönemi sağlıklı bir şekilde atlatamazsa başarılı kimlik ve buna bağlı olarak başarılı bir "benlik (öz)" geliştiremez. Böyle bir durumda rol karmaşası içine düşen ergenin özgüven eksikliği de dahil olmak üzere bir çok sorunla karşılaşacağı söylenebilir (Bilgin, 2011).

Ergenlik döneminin temel özelliklerinden biri olan güvensizlik; ergenin atılğan, gösterişçi ya da çekingen bir birey olmasına sebep olabilir. Bu evrede ergen, başkalarının kendisi hakkında verecekleri hükümler konusunda aşırı derecede

duyarlıdır. Ergenlik döneminin önde gelen sorunlarından biri de ergenin değişmekte ve gelişmekte olan bedenini kabul etmesi ve bu değişime uyum gösterebilmesidir. Ergenler genellikle kendilerini yaşlılarıyla kıyaslarlar ve bu kıyaslama sonucu kendilerini onlardan daha eksik gördüklerinde üzüntü duyarlar. Karamsarlık, gerçekle ilgili çatışmalar, kişisel üzüntü ve şüpheler sonucu meydana gelir. Güvensizlik duygusu ve çevrenin takdirini kazanma arzusu, gencin başarısızlıklarını incelemesine sebep olur ki, bunun sonucunda da genç, kendi yeteneksizliğinden haberdar olur ve kendi içine çekilebilir. İşte bu tür farklı etkenler, gencin duygusal dünyasında dengesizliklere sebep olabilir (Yavuzer, 2003). Ergenlik döneminde yaşanan tüm bu gelişmeler, gencin özgüven sorunu yaşamasına sebep olabilmektedir.

Bu dönemde ergende kendi bedenine karşı bir memnuniyetsizlik vardır. Kızların, erkeklere göre vücutlarının görünüşlerinden daha çok memnuniyetsizlikleri vardır. Bu dönemde ergenin bedensel görünümüyle ilgili yaşadığı memnuniyetsizlikler ergenin olumsuz benlik kavramına sahip olmasına ve özgüven sorunu yaşamasına neden olabilmektedir. Kendisini fiziksel bakımdan düzgün bulan olumlu vücut imgesine sahip bireylerin, yüksek oranla olumlu benlik kavramlarına sahip olması beklenmektedir. Yapılan araştırmalar, ergenlerin fiziksel görünüşlerini beğenmeleri, beden imgeleri ile özgüven ve benlik saygısı arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir (Akın ve diğerleri, 1992; Direnfield, 2003; Alşan, 2005; Oktan ve Şahin, 2010). Ergen, fiziksel görünümünden memnun oldukça yani ergenin sahip olduğu vücut imgesi ile olmasını istediği ideal vücut imgesi birbirine yaklaştıkça, ergenlerin özgüven düzeyleri de buna bağlı olarak artmaktadır.

Bu araştırmada ergenlerde özgüven düzeyini artırabilmek için çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımından yararlanılmıştır.

2.1.5 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi

2.1.5.1 Çözüm odaklı kısa süreli terapinin tarihçesi

1980'li yılların başında Steve de Shazer, Insoo Kim Berg ve arkadaşları tarafından geliştirilen çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımı, zamanı sınırlı kullanarak problemden çok çözüme odaklanarak ilerlemektedir (De Shazer ve

diğerleri, 1986; Barker, 1998; Gladding, 2013; Sklare, 2010). Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımı üç kaynaktan etkilenecek geliştirilmiştir. Bunlar;

a) Milton Erickson'nun çalışmaları

b) Ruhsal Araştırma Enstitüsü

c) Kısa Süreli Aile Terapi Merkezi (Murphy, 1997).

De Shazer başlarda, Kaliforniya'daki Zihinsel Araştırma Enstitüsü'ndeki kendi çalışmalarının yanında Milton Erickson'un çalışmalarından da etkilendi. Milton H. Erickson'ın öncülük ettiği çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma aile terapisi hareketinden doğmuştur, fakat zaman içinde çözüme odaklanması nedeniyle sorun odaklı aile terapisi hareketinden ayrılmıştır (Doğan, 1999). Milton H. Erickson "Kısa Süreli Terapinin" kurucusu olarak kabul edilir. Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımının gelişmesine büyük katkıları olmuştur. Milton H. Erickson, yaklaşımını genel bir psikopatoloji teorisi olarak görmez. Ayrıca Milton H. Erickson tüm danışanlarını da tek tip olarak görmez ona göre her danışanın ayrı bir karakteri, özelliği vardır ve bu yönleri ile her danışan eşsizdir. Milton H. Erickson'un psikolojik danışma yaklaşımının genel özellikleri ise kısaca şöyledir: a) Zamanı ekonomik ve etkili kullanma. b) Danışandaki küçük değişikliklere odaklanma. (Erickson küçük değişikliklerin beraberinde büyük değişiklikleri de getireceğine inanır). c) Danışanın yaptığı faydalı, işe yarar olan eylemlere odaklanma. d) Geçmişten ziyade geleceğe odaklanma. (Etkili bir terapi için problemin geçmişinin ve kökeninin bir önemi yoktur. Çünkü problemin geçmişini ve kökenini araştırmak zaman kaybına neden olur). e) Etkili bir terapi kısa sürede anlamlı değişiklikleri oluşturmalıdır (Murphy, 1997; Gladding, 2013).

Çözüm odaklı kısa süreli terapinin temellerinin atılmasına ve gelişmesine önemli katkılar sağlayan psikiyatrist Milton Erickson, öğrencilerinden bir kitabın son sayfasını okumalarını ardından kitapta anlatılmak istenenin ne olabileceği ile ilgili düşüncelerini istemiştir. Aynı şekilde kısa süreli çözüm odaklı terapi de danışanın algılanan hedeflerinin ne olduğu noktasından başlar. Erickson ayrıca danışanın yeterliliklerine vurgu yapmış ve bu yeterlilikleri danışanın değişimi için ihtiyaç duyulan önemli bir nokta olarak ele almış, terapi sürecini tanısal bir sınıflandırmaya dönüştürmekten kaçınmıştır (Rossi, 1980).

De Shazer, problemlı davranışları araştırdığı sırada sũrecin tutarsızlıklarıyla ilgilenmeye başlamış ve araştırmaları sonucunda, bir problem ciddi ya da kronik bile olsa tam olarak bir resim ortaya koymanın mũmkũn olmadığını çũnkũ hiãbir Şeyin olduğu gibi kalmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, çũzũm odaklı kısa sũreli psikolojik danışma yaklaşımının merkezi direğini Şu cũmleyle oluşturmuştur: “Problemlı davranış ne olursa olsun bu problemin yaşanmadığı istisnai durumlar olacaktır ve kimi zaman problem daha az gũrũlecek hatta bazen tamamen yok olacaktır” (De Shazer, 1982; George, Iveson ve Ratner, 2003). Çũzũm odaklı kısa sũreli terapisinin ikinci temel direği, danışanların terapi sırasında verdikleri yanıtlar ũzerine yapılan bir çalışma sonucu oluşmuştur. Danışanların gelecekte beklentileriyle daha fazla ilgilenmeye başlayan çũzũm odaklı terapi, daha kısa ve ũz bir hal almaya başlamıştır (George, Iveson ve Ratner, 2003).

Tũm bu fikirlerin oluşmasının ardından, terapi sũreciyle ilgili uzun zamandır devam eden inanişı değiştiren yeni bir terapi tũrũ geliştirilmiştir. Bu terapisinin adı “Çũzũm Odaklı Kısa Sũreli Terapi”dir. Sorunları anlayıp çũzũmeye çalışmak yerine, Çũzũm Odaklı Kısa Terapi’de ileriye doğru bir yol çizip ardından yolculuğa devam etmek iãin gerekecek kaynakları aramak yũntemiyle uygulamalara başlanır. Problem yaratan bir durumla ilgi farklı bir çũzũm yũntemi geliştirmek ya da sorunun farklı algılanmasını sağlamak yũntemiyle danışanın yaşam kalitesini artırmak ve memnuniyet sağlamak hedeflenir (De Shazer, 1988). Ortaya çıkışından itibaren hızla temel kavramlarını, varsayımlarını ve tekniklerini geliştiren bu yaklaşımın esas amacı, danışanı sorunlarını konuşmak yerine çũzũmleri konuşmaya yũnlendirmektir (Gingerich ve Wabeke, 2001). Bu bağlamda, danışanın Şimdi işlediğini dũřũndũđũ ya da gelecekte işleyebileceğini dũřũndũđũ çũzũm yollarına odaklanması sağlanmaktadır (Corcoran, 1998; Doğan, 1999; Selekman, 2005).

Steve de Shazer, Insoo Kim Berg ve ekipleri tarafından geliştirilen çũzũm odaklı danışma yani “Solution Focused Consulting”, bu isimle nitelendirilmeden ũnce “Solution Oriented Therapy” olarak adlandırılmıştır. Bu ekip, bũylece çũzũm yũnũndeki değişimin her zaman problem analizi gerektirdiğini varsayan tũm yũntemlere karşı bir pozisyon almışlardır (Sparrer, 2012).

De Shazer, bu yaklaşımı kullandığı ilk çalışmalarında danışanlarına seanslar arasında yaşamlarında olumlu, daha iyi olan Şeylerin neler olduğunu sormuştur. Danışanların

üçte ikisi bir sonraki seansa kadar bazı şeylerin daha iyi olduğunu ifade etmişlerdir. Herhangi bir ilerleme olmadığını belirten üçte bir oranındaki danışanların yarısı da daha sonradan ilk seferde fark edemedikleri ilerlemeler olduğunu keşfetmişlerdir. Danışanların başlangıçta danışma sürecine herhangi bir şey yapılmamış olmasına rağmen bazı şeylerin daha iyi olduğunu belirtmeleri oldukça dikkat çekicidir. Bu noktada önemli olan problemlerle ilgi olarak çözümler olmasına rağmen danışanların dikkatlerini çözüme yönlendirmedikleri için çözümlerin farkına varamamalarıdır. Bu durum aynı zamanda geleneksel olarak probleme yapılan vurgudan problemin minimize edildiği çözüm odaklı vurguya geçişi yansıtmaktadır (Sklare, 2010). De Shazer, özellikle seanslarında kullandığı “mucize soru” ile yaklaşıma önemli bir katkı sağlamıştır. Ayrıca De Shazer ve arkadaşları terapi sürecine danışanlarına hayatlarında olmasından memnun oldukları ve mutlu oldukları şeyleri gözlemlerini ve tanımlamalarını isteyen standart bir görevle başlamışlardır (Uysal, 2014).

De Shazer ve Berg’in çalışmalarından etkilenen O’Hanlon ve Wiener-Dawis, çözüm odaklı kısa süreli terapi olarak adlandırdıkları yaklaşıma önemli katkılar sağlamıştır. Onların müdahale anlayışı danışanların gelecek hedeflerine odaklanmasına ve bu hedefe adım adım nasıl ulaşacaklarını belirlemesine yardımcı olmuştur. Çözüm odaklı yaklaşımda terapistler problemin nasıl ortaya çıktığı ile ya da nasıl devam ettiği ile ilgilenmez, bunun yerine çözümlerle ilgilenir. Danışanlarının hedeflerine netleştirmesine ve potansiyellerinin farkına varmasına yardımcı olarak çözüme ulaşmalarına yardımcı oldular. O’Hanlon ve Wiener-Dawis çözüm odaklı yaklaşımın temel varsayımlarından olan küçük değişimlerin büyük değişimleri de beraberinde getireceği ve bunun da davranış değişimlerini sağlayacağı görüşünü savunmuştur (Seligman ve Reichenberg, 2010).

2.1.5.2 Çözüm odaklı kısa süreli terapinin temel felsefesi

Çözüm odaklı terapi, kısa süreli olarak tasarlanmıştır. Bu sayede danışman, zaman geçirmeden konunun odağını sorunları konuşmaktan çok, çözüm yolları aramaya kaydırabilecektir. Bununda ötesinde psikolojik danışman için en verimli terapötik ortaklık kurmanın yolu, danışanlara sahip oldukları kaynakları ve güçleri kullanarak çözüme ulaşabileceklerini göstermektir (Corey, 2008). Çözüm odaklı danışma

yaklaşımını benimseyen danışmanlar, danışanı “müşteri” ve problemi de “şikayet” olarak adlandırır. Bu yaklaşıma göre, danışan hedefini, danışma sürecinden ne istediğini bilir ve danışanın oraya varmak için gerekli motivasyonu da vardır. Çözüm odaklı danışma yaklaşımını benimseyen danışmanlar geleneksel yaklaşımların çoğunun aksine değişimin kolay ve sürekli olduğuna inanırlar (Murdock, 2012). Bu yaklaşımda danışmanlar, değişim için zamana ihtiyaç duyulduğunun bilincinde olmakla beraber değişim için çok sayıda oturumun gerekli olmadığına inanırlar. Çözüm odaklı danışmada, hedef ve davranışlarla ilgili sorumluluk danışana bırakılır (Sparrer, 2012).

Çözüm odaklı kısa süreli terapinin temel felsefesi üç temel kurala dayanmaktadır. Bunlar; “Bozulmamışsa onarma / tamir etme”, “ İşleyen çözüm yollarına başvurmada ısrarlı olma”, “ İşe yaramıyorsa, onu tekrar yapmama / farklı çözüm yolları deneme” şeklindedir (Sklare, 2010; De Shazer, 1985; Berg ve Miller, 1992).

- *Bozulmamışsa onarma / tamir etme*

Bu kurala göre, danışanın gerçekten bir yakınması yoksa herhangi bir müdahaleye gerek yoktur. Danışman danışanın işlevde bulunduğu alanlara müdahale etmemelidir (Doğan, 2000). Başka bir deyişle, danışan halen işlevde bulunuyorsa işlevde bulunmasına engel olmamak gerekir. Danışan bir güçlük karşı karşıya kaldığında, içinde bulunduğu güç durumdan kurtulmak için çözüm üretmelidir. Danışanın yaşamında sorun olarak gördüğü alanları kendisinin belirlemesinde özgür bırakılması gerekmektedir (De Shazer, 1997; Meydan, 2013). Çözüm odaklı danışmanlar danışanları için onların gündeme getirmediği ek sorunlar oluşturmak yerine, olası çözümlere odaklanmalıdır (Sklare, 2010).

- *İşleyen çözüm yollarına başvurmada ısrarlı olma*

Terapi sürecinde danışman danışanın başarılı olduğu alanları belirleyebilmeli ve başarılı danışan davranışlarının tekrar edilmesine odaklanmalıdır. Sorunların çözümünde izlenen yöntemler etkili ise bu yöntemleri daha çok kullanmak gerekir. Başarılı olmanın yolu, daha önce işlerliği kanıtlanan bu yöntemleri yeniden uygulamaktan geçer (Berg, 1994). Danışanın sorununa ilişkin nadir de olsa çözüm yolları bulunduğu anlar mutlaka vardır. Psikolojik danışma sürecinde, bu nadir durumların ortaya çıkarılması ve arttırılması için danışan cesaretlendirilmektedir

(Meydan, 2013). İŖe yarayan Ŗeylerin danıŖan tarafından fark edilememesi danıŖanın sorunlarının daha da artmasına neden olur. Ancak hayatta her zaman sorunlar yoktur ve danıŖanın bahsettiği sorunu yaŖamadıđı anlar vardır. Fakat danıŖanlar bu anları fark etmez ya da önemsemeyebilir. DanıŖman problemin olmadığı anları yakalayarak, danıŖanın problemin üstesinden geldiği anlara dikkat çekmeli, başarıları olduğu anları görmesini sağlayarak, bu anları tekrar edebilme konusunda onu cesaretlendirmelidir (Sklare, 2010). Problemler her zaman var olmazlar. İstisnalar daima var olur. Çözüm odaklı yaklaŖım bu istisnaların fark edilerek artırılmasının önemine vurgu yapar.

- *İŖe yaramıyorsa, onu tekrar yapmama / farklı çözüm yolları deneme*

DanıŖma sürecinde danıŖanın çözüm için denediği yollar her zaman iŖe yaramayabilir. İŖlemediđi kanıtlanan bir yöntemi yeniden uygulamanın bir yararı yoktur. DanıŖan, denemekte olduğu çözüm yolları başarısızsa yeni çözüm yolları bulması konusunda istekli ve ısrarcı olması için danıŖman tarafından cesaretlendirilmelidir (Meydan, 2013). Sorunu çözmek açısından önemli olan nokta, iŖlemediđi kanıtlanan çözüm yollarından farklı birtakım çözüm yöntemlerini devreye sokmaktır. Eğer danıŖan bunu başaramıyorsa farklı bir yöntemle tekrar denemelidir. Tekrar denendiğinde daha farklı ve olumlu sonuçlara ulaŖabilmek için farklı yöntemlerin denenmesi gerekmektedir (Sklare, 2010; Doğan, 2000).

2.1.5.3 Çözüm odaklı kısa süreli terapinin temel varsayımları

Tüm danıŖmanlık yaklaŖımlarının özümsebilmesi için o yaklaŖımın temel varsayımları bilinmelidir. Varsayımlara bağlı kalmak psikolojik danıŖma sürecinin doğru bir Ŗekilde ilerlemesini de sağlar. Çözüm odaklı danıŖma yaklaŖımını benimseyen danıŖmanlar bu yaklaŖımın varsayımları deđiŖik Ŗekillerde açıklamıŖlardır (Sklare, 2010). DanıŖanları doğada gerçekliğin gözlem ve tecrübenin bir yansıması olduğu anlamına gelen yapısalcılar olarak gören çözüm odaklı psikolojik danıŖma, danıŖanların gerçekten deđiŖmek istediği ve deđiŖimin kaçınılmaz olduğu varsayımına dayanır (Gladding, 2013). Çözüm odaklı yaklaŖıma göre, başarılarla odaklanmak, yararlı deđiŖimlerin gerçekteŖmesini sağlar. Bu

nedenle, hatalar ve sorunlara odaklanmak yerine doğru yapılanlara odaklanılmalıdır (Dölek ve Kurter, 2012).

Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımını, insanların nasıl değiştiğini ve hedeflerine nasıl ulaştıklarını gösteren bir model olarak değerlendiren Walter ve Peller (1992)'e göre çözüm odaklı psikolojik danışmanın temel varsayımları şu şekildedir:

- Geleceğe ve çözümlere olumlu bir şekilde odaklanmak beraberinde birçok avantaj getirir. Problem yerine çözümler üzerine konuşmak danışanların kendilerini yeniden güçlü hissetmesini sağlar. Bunun sonucunda da danışma oturumları kısa sürer.
- Danışanlar, işe yarar olarak davranabilme yeteneğine sahiptir. Problem odaklı düşünmek danışanları problemlerle baş etmede kullanacakları işe yarar yolları bulmaktan alıkoymaz.
- Sorunların yaşanmadığı istisna durumlar mutlaka vardır. Danışanlarla bu istisnalar üzerine konuşmak, ortaya çıkardığı olumlu hava ile sorunların çözümüne yönelik yeni olanaklar doğurur.
- Küçük değişiklikler büyük değişiklikleri beraberinde getirir. Eğer zamanında adım atılırsa problemler çözülebilir.
- Danışmanlar, genellikle kendilerinin tek yönünü ortaya koyan danışanların farklı yönlerini de ortaya koymaları için yönlendirirler.
- Danışanlar değişimin olması için ellerinden geleni yaparlar ve değişmeye yetecek kapasiteleri de vardır. Bu yüzden danışmanlar danışanların dirençlerini kontrol etmekle uğraşmaz bunun yerine işbirliğine dayalı bir ilişki kurmaya çalışırlar.
- Sorunlarını çözme konusunda danışanlar kendilerine güvenmelidir. Tüm insanlar için geçerli olan belli sorunların belli bir çözüm yolu yoktur. Her insan kendine özgüdür ve bunun sonucunda da her çözüm yolu da kendine özgüdür.

Çözüm odaklı danışmanların, danışma sürecinde uzman tavrı takınmak yerine danışanların ne istediğini onlarla birlikte anlamaya gönüllü, ilgili ve meraklı olduklarını danışanlara göstermeleri gerektiğini belirten Walter ve Peller, yaptıkları

bu varsayımlarla danışma kavramından kişisel müşavirlik kavramına geçiş yapmışlardır (Corey, 2008).

George, Iveson ve Ratner (2003), ise çözüm odaklı danışma yaklaşımının varsayımlarını aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

- Problemin sebebini anlamaya çabalamak, problemin çözümüne ilişkin gerekli değildir.
- Başarılı bir danışma, danışanların hangi hedefe ulaşmak istediklerini bilmeye dayanır.
- Problem sabit olsa bile, danışanların birtakım çözümler oluşturdukları zamanlar daima vardır.
- Problemler, her zaman patolojiyi ya da bozukluğu temsil etmez.
- Bazen problemin çözümü için ufak değişikliklere gerek duyulur.
- Danışanların, danışma sürecinde işbirliği içerisine girebileceği yolları fark edip ortaya çıkarmak danışmanın görevidir

Çözüm odaklı yaklaşımın ortaya çıkmasını ve gelişmesini sağlayan Milton H. Erickson Zihinsel Araştırmalar Merkezi ve Kısa Süreli Aile Terapileri Merkezi yaptıkları çalışmalar sonucu bu yaklaşım ile ilgili bazı varsayımlar geliştirmişlerdir. Bu varsayımlar, tüm çözüm odaklı danışma sürecine rehberlik yapmaktadır (Murphy, 2008). Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar bu varsayımlara göre terapi sürecinde hareket etmektedir.

- a- Bir şey işe yarıyorsa daha fazla yap, işe yaramıyorsa farklı bir şeyler yap: Çözüm odaklı yaklaşımın faydacı yapısını ortaya koyan bu varsayıma göre, danışma sürecinde danışanın yaptığı herhangi bir şey işe yarıyorsa daha fazla yapması gerekirken, eğer işe yaramıyorsa daha fazla denemek yerine başka şeyler yapılmalıdır. Danışman danışanın güçlü yönlerini, başarılarını ve diğer kaynaklarını öne çıkarmalı ve bunları daha da güçlendirmesi için cesaretlendirmelidir (Uysal, 2014). Danışma sürecinde danışman, danışanın başarılarına odaklanmalıdır. Problemi sürekli gündemde tutarak tartışmak yerine çözümler üzerinde durmak ve çözüme giden yolları tekrarlamak süreci kolaylaştırır. Problemden daha çok çözüme odaklanmak, işe yaramayanlardan

vazgeçip yeni şeyler denemek danışmanın süreci bilinçli bir şekilde ilerletme yeteneğine sahip olmasını gerektirir (Sklare, 2010; Walter ve Peller, 1992).

b- Her danışanın değişim yeteneği vardır: Değişim için gerekli olan güç ve kaynağa sahip olan her danışan özeldir: Bu varsayıma göre, danışanların önceki bilgi ve deneyimlerine dayanılarak bir sınıflandırma yapılmaz. Aksine, her danışan yeni bir bakış açısıyla ele alınarak, onun özel durumuna, gücüne ve kaynaklarına değer verilir ve kabul edilir (Murphy, 2008).

Çözüm odaklı yaklaşım, danışma sürecinde danışanın danışmandan daha uzman olduğu görüşünü benimser. Danışan, hedeflerini kendi belirler. Danışmanın görevi ise danışanın gerçekçi amaçlar belirlemesine yardımcı olma, danışanın gerçekçi amaçlarını ve çözüm yollarını onunla tartışmaktır. Danışan süreçte hangi sorun üzerine yoğunlaşacağı ve hangi yönlerini değiştirebileceği konusunda danışmandan daha uzmandır (Doğan, 1999). Her danışan, sahip olduğu kaynakları kullanabilecek güce sahiptir. Danışmana düşen görev ise, fark edilebilir bu kaynakların büyümesine yardımcı olmaktır (Nelson ve Thomas, 2007).

c- Çözümleri geliştiren danışman ve danışan arasındaki ortak ve işbirlikçi ilişkilerdir: Çözüm odaklı psikolojik danışma sürecinin sonuçlarının en önemli belirleyicilerinden birisi danışman ve danışan arasındaki ilişki ve uyumdur (Wampold, 2001). Danışma süreci, en iyi şekilde danışanlar sürece etkin bir şekilde katıldıklarında, danışmanlarla olumlu ilişki geliştirdiklerinde ve danışanların önemli olduğunu düşündükleri konular tartışıldığında oluşur. Danışman, katılımı güçlü birlikteliğin odak noktasıdır.

d- Hiçbir problem kalıcı değildir: Değişim insan hayatının önemli bir kısmını kapsar ve insanlar mutlaka değişirler (Berg ve Miller, 1992). İnsan davranışının sürekli değişimine vurgu yapan çözüm odaklı yaklaşıma göre, bir problem kalıcı görünse bile problemin yaşanmadığı istisnai anlar mutlaka vardır. Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar problemin yaşanmadığı istisnai anları araştırarak, bu istisnai anların hangi durumlarda yaşandığını keşfeder. Danışanlarını yaşadıkları problemin hayatlarında olmadığı zamanları daha fazlalaştırmaları için cesaretlendirirler (Murphy, 2008).

Danışanlar, hayatlarında problemin her zaman var olduğunu düşüncesine sahiptir. Problemlerinin üzerine olması gerekenden çok daha fazla yoğunlaşan danışanlar, dolayısıyla problemin hayatlarında olmadığı anları fark edebilme konusunda yeterli değildirler. Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar ise, problemin çözümüne çok önemli katkı sağlayacak istisnai zamanlara dikkat çekmekte ve problemin kalıcı olmadığını gösteren, yaşanmadığı anlara dikkat çekmektedir (Sklare, 2010).

- e- Küçük değişimler, büyük değişimleri tetikler: Bu varsayıma göre, küçük değişimler artarak büyük değişimlere yol açabilir. Danışanların davranışlarında oluşabilecek küçük bir reaksiyon bile buna sebep olabilir (Murphy, 2008; Sklare, 2010). İnsanlar değişim için her zaman büyük bir etkiye ihtiyaç duymaz. Bazen küçük bir dokunuş büyük değişimler için “dalga etkisi” oluşturabilir. Oluşan dalga etkisi ile danışanlar küçük bir değişimden sonra yeni değişimler yaşayabilir. (Nelson ve Thomas, 2007). Danışmanın, danışma sürecinde yapacağı küçük bir müdahale bile süreç üzerinde çok etkili olabilir (Selekmán, 2005).
- f- Çözüm için mutlaka problemin bilinmesine gerek yoktur: Bu varsayıma göre, danışman, problem hakkında bilgi sahibi olmasa bile çözüme ulaşacak yollar bulabilir (Murphy ve Duncan, 2007). Terapist geçmişte olmuş bir olayı değiştiremez ancak danışanın durumla ilgili anımsamalarını ya da duygusal durumunu değiştirebilir. Sorunlar ve çözümler direk birbiriyle ilişkili değildir. Problem hakkında çok fazla şey bilmek ve probleme takılıp kalmak danışmanın çıkmaza saplanmasına neden olabilir (Nelson ve Thomas, 2007).

2.1.5.4 Çözüm odaklı kısa süreli terapinin amaçları

Etkili bir danışmanlığın vazgeçilmez bir parçası da amaç geliştirmedir. Danışan, hızlı bir şekilde gelişme gösterebilmek için kendisine bir amaç belirlemeli ve bu amaç da davranışsal olarak açık ve net olmalıdır. Amaçlar, bireyin anlayabileceği küçük adımlar şeklinde gözlemlenebilir eylemler olarak tanımlanmalıdır. Amaç, bireyin yapmayacağı veya yapmaktan vazgeçeceği davranışlar üzerine değil, neyi yapmaya başlayacağı üzerine inşa edilir (Dölek ve Kurter, 2012). Çözüm Odaklı Kısa Süreli Psikolojik Danışmada amaç belirleme çok önemli bir yere sahiptir. Çözüm odaklı

danışmayı benimseyen danışmanlar, danışanların anlamlı kişisel amaçlar belirleyebileceklerine ve sorunlarını çözmek için gerekli olan kaynaklara sahip olduklarına inanmaktadırlar. Her danışanın amacı birbirinden farklıdır ve her danışan kendi amacını kendisi oluşturur (Prochaska ve Norcross, 2003; Corey, 2008).

Çözüm odaklı kısa süreli terapide danışanın kaynaklarına bakılarak, amaçlar değiştirilebilir veya çeşitlendirilebilir. Bu yaklaşımın temel amacı, danışanı sorunlarını anlaması ve analiz etmesi için sorun üzerinde konuşmaktan, çözüm üzerinde konuşmaya yönlendirmek, işleyen veya gelecekte işlemesi muhtemel olan çözümler üzerinde olabildiğince hızlı odaklanmasını sağlamaktır (Doğan, 2000). Çözüm odaklı yaklaşım danışanın kaynaklarına vurgu yapar ve danışanların problemlerini çözmek için sonuçları beraber inşa ederek istedikleri sonuçlara ulaşmalarını amaçlar (O'Connell, 2005). Çözüm odaklı yaklaşımda danışan, amaçlarını net bir şekilde belirlemelidir. İyi formüle edilmiş amaçlar, çözüm odaklı terapinin dayanağını oluşturur. Bu yaklaşımda amaçları oluşturan şey danışanın kendisi ve yansıttıklarıdır. İyi formüle edilmiş amacın özelliği danışan için önemli olmasıdır; buna karşılık, bir amaç eğer danışanın isteklerini yansıtmazsa önemsizdir (Uysal, 2014). İyi formüle edilmiş amacın diğer bir özelliği de, problemlerin olmaması olarak değil, beklenen davranışların varlığı olarak açıklanmasıdır (De Jong ve Berg, 1998). Olumsuz, negatif söylemler danışanın cesaretini kırar ve istenen davranışı oluşturma amacına zarar verebilir. İyi formüle edilmiş amaçlar ise somuttur ve davranışsal olarak ölçülebilir ifadelerle açıklanır. Çözüm odaklı terapide amaçlar gerçekçidir ve terapi süreci boyunca devamlı olarak geliştirilir (Uysal, 2014). De Shazer'e göre, iyi formüle edilmiş amaçlar; bir şeyin sonu değil tam tersine başlangıçtır, danışan için ilgi çekicidir, somut davranışları içerir, sınırlıdır ve çok çalışmayı gerektirir (Doğan, 1999).

Çözüm odaklı yaklaşımda, danışanları buldukları durumdan olmak istedikleri duruma getirmek amaçlanır. Bu amaca ulaşma sürecinde danışman, danışana birtakım çözümler empoze etmek yerine, danışanın sahip olduğu ancak gizli kalmış kaynaklarını keşfedip ortaya çıkararak kendi çözümlerini kendisinin bulmasına yardımcı olur. Böylece çözümlerin kalıcı olması sağlanmaktadır (Berg ve Szabo, 2005). Çözüm odaklı bir danışman, danışan için ulaşılabilir amaçlar oluşturmak için çalışır. Belirli bir amacın başarı olasılığını ölçmek için danışan: “Bunu

yapabileceğini nasıl biliyorsun?” veya “Daha önce yapabildiğin bir şey var mı?” vb. sorular yöneltir (Uysal, 2014). Bazı durumlarda danışanı danışmaya çevresindeki kişilerde yönlendirmiş olabilir. Bu tür durumlarda danışana onları terapiye gönderenlerin ne umduklarına dair sorular da sorulabilir (George, Iveson ve Ratner, 2003).

Danışanlar bireysel amaçlarını çoğunlukla, “kendini daha iyi hissetmek” “mutlu hissetmek,” “iyileşmek,” “daha iyi iletişim kurmak” vb. genel ifadelerle açıklarlar. Çözüm odaklı yaklaşımda amaçları belirlemenin en yaratıcı yollarından birisi de mucize sorusu tekniğini kullanmaktır (De Shazer, 1988). Mucize soru, somut, gerçekçi ve erişilebilir amaçlar oluşturmada yetersiz kalan bir danışanla çalışırken De Shazer tarafından keşfedilmiştir (Sklare, 2010). Çözüm odaklı kısa süreli terapide amaçları belirlemede mucize soru tekniği sıklıkla kullanılır (Corey, 2008). Bu teknik, danışanın gelecekteki çözümler üzerinde odaklanması ve amaçlarını netleştirmesi için kullanılır (Doğan, 1999).

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın temel amacı, danışanların sorunlar yerine çözümlerin konuşulduğu bir dili benimsemelerinde onlara yardımcı olmaktır. En çok ne hakkında konuşursak onu üretiriz varsayımından hareketle, danışanlar sorunlardan çok, değişim ya da çözüm hakkında konuşmaya yönlendirilir. Çünkü sorunlardan konuşmak beraberinde başka sorunları da getirecektir. Aksine değişim hakkında konuşmak ise değişimin gerçekleşmesini sağlayacaktır (Sarıcı-Bulut, 2008). Bireyler yetenekleri ölçüsünde yapabildiklerini, sahip oldukları kaynakları, geçmişte yaptıkları işe yarar şeyleri konuştukları sürece terapinin temel amacına uymuş olurlar (Nicholas ve Schwartz, 2001; Corey, 2008).

Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımda danışanın belirlediği amaçlar gözlenebilir olmalıdır. Bu yaklaşım küçük değişimlerin büyük değişimlere yol açacağı görüşünü benimsemektedir. Bu nedenle danışanın ortaya koyduğu hiçbir mantıklı neden reddedilerek göz ardı edilmemelidir. Danışanın hangi sorunla geldiğine bakılmaksızın, çözüm odaklı yaklaşımı benimsemiş iyi bir danışmanın amaçları; problem olarak algılanan durumda yapılan şeyleri değiştirmek, danışanın duruma ilişkin bakış açısını değiştirmek, problem olarak algılanan duruma ilişkin mevcut kaynakları, güçlü yanları, çözümleri harekete geçirmek şeklinde olmalıdır (Malkoç ve Akkoyun, 2012).

Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar, danışana tanı koymak için zaman harcamazlar. Onun yerine danışana sorular sorarak ve danışanı etkin bir şekilde dinleyerek onun amaçlarını belirlemeye çalışırlar. Danışana, ‘Hayatında nelerin farklı olmasını istiyorsun?’ vb. sorular sorarak, onun yaşadığı probleme ve bu problemin çözümüne ilişkin duygularını açığa çıkarmaya çalışırlar. Bu yaklaşımda danışman, danışanın amaçlarını belirlemek için aşağıdaki soruları kullanabilir:

- Yaşadığın problemin, hayatında daha az soruna neden olduğu zamanlarda daha farklı neler olacak?
- Bazı şeylerin senin için daha iyiye gittiğini gösteren ilk küçük işaret ne olacak?
- Okulda nasıl daha farklı biri olacaksın? Sendeki değişimle ilgili öğretmenlerinin dikkatini neler çekirdi?
- Öğretmenini, aileni, arkadaşlarını ya da hayatındaki diğer insanları artık bir danışmana daha az ihtiyacın olduğu konusunda nasıl ikna edeceksin? (Murphy ve Duncan, 2007).

Sklare (2010), çözüm odaklı yaklaşımda danışanların kullandıkları amaç ifadelerini dört kategoride toplar. Bunlar:

a) Pozitif Amaçlar: Bu amaçlar, gözlenebilen ve ölçülebilen davranışları ifade eder. Amaçlarını pozitif olarak ifade eden bir danışan “diğer insanlarla iyi geçinmenin yollarını bilmek istiyorum” şeklinde olumlu bir ifade kullanılabilir. Danışanın başarmayı arzuladığı durumlar pozitif amaçları ifade eder.

b) Negatif Amaçlar: Bir şeyin eksikliğine ilişkin ifade edilen amaçlardır. Danışanlar tarafından genellikle pozitif amaçlardan daha fazla dile getirilir. Danışanlar, danışmana bir şeyi yapmaktan kaçınmak ya da o şeyi bırakmak istediklerini çok sık olarak ifade etmektedirler (Dölek ve Kurter, 2012). Negatif diğer adıyla olumsuz amaçlar danışanlar tarafından iki şekilde ifade edilmektedir. Bunlar: (a) Kendi kendine bazı şeylere son verme isteği, örneğin; “öfkelenmek istemiyorum” ve (b) başkalarından bazı şeylere son vermelerini isteme, örneğin; “annemin arkadaş seçimime karışmasını istemiyorum.” şeklindedir (Uysal, 2014). Tipik olarak negatif amaçların ifade edilmesi “kötü not almak istemiyorum”, “kontrolümü kaybetmek

istemiyorum” veya “sınıfa geç kalmak istemiyorum” vb. şeklindedir. Danışanlar, bu tarz negatif amaçlarını ifade ettiklerinde, danışman acilen görünebilir davranışlarla ve yer değiştirici sorularla danışanın bu ifadelerine müdahale etmelidir (Tuna, 2012). Danışan kendisi bir şeyi yapmaktan vazgeçmeyi amaçlıyorsa danışman, danışanından bunun yerini alabilecek davranış biçimlerini spesifik olarak tanımlamasını istemeli ve amacı olumluya dönüştürmeye çalışmalıdır. Örneğin “düşük not olmak istemiyorum” diyen bir danışana “ eğer düşük not almıyor olsaydın ne yapıyor olurdun?” şeklinde bir soru sorulabilir. Bu durumda danışan “daha yüksek notlar alıyor olurdum” şekilde cevap verecek ve böylece olumsuz amaç olumlu bir amaca dönüşmüş olacaktır (Doğan, 1999; Dölek ve Kurter, 2012).

c) Zararlı Amaçlar: Danışan, nadiren de olsa yasaları ihlal edebilecek ve kendine zarar verebilecek birtakım amaçlar ifade edebilir. Zararlı amaçlara örnek olarak; reşit olmayan bir danışanın okulu bırakmak istemesi, evlenmek istemesi, birinin canını yakmak istemesi, eşyalara zarar vermek istemesi ya da evden kaçmak istemesi vs. verilebilir. Danışanın bu tür amaçları karşısında psikolojik danışman, yıkıcı amaçları yararlı amaçlara dönüştürebilir (Doğan, 1999; Sklare, 2010).

d) Bilinmeyen Amaçlar: Genellikle psikolojik danışmaya başkaları tarafından zorla yollanan veya danışma sürecine katılma konusunda isteksiz olan danışanlar bu amaçları kullanır. Bilinmeyen amaçlar; bilmiyorum, fikrim yok, bulamıyorum, umurumda değil, buna aklım ermez, şeklindeki amaçlardır. Psikolojik danışman, bu durumda danışanın amaç belirlemesine yardımcı olmalıdır. “Eğer” sorularının kullanılması (Eğer kesinlikle bilseydin....) çoğu kez, danışanların amaçlarını oluşturmaya başlamalarına yardımcı olur. Danışman, bu noktada danışanın amaç belirlemesine yardımcı olmak için şu soruları sorabilir

- İşlerin senin için daha iyiye gittiğini gösteren ilk işaret ne olacak?
 - Senin için çözümün gelişmeye başladığını gösteren belirtiler nedir?
 - Bu problem senin için daha az sorun olmaya başladığında neler farklı olacak?
- (Murphy ve Duncan, 2007).

Walter ve Peller (1992), danışanların amaçlarını pozitif olarak ve iyi bir biçimde belirleyebilmeleri için onlara yardım edilmesinin öneminden bahseder. Çok iyi belirlenmiş bir amaç:

1. Danışanın kendi ifadesiyle olumlu bir anlam içermelidir.
2. Bir süreç ya da eyleme yönelik olmalıdır.
3. Burada ve şimdi şeklinde yapılandırılmalıdır.
4. Ulaşılabilir, somut ve özel olmalıdır.
5. Danışan tarafından kontrol edilmelidir (Corey, 2008).

2.1.5.5 Çözüm odaklı kısa süreli terapinin temel ilkeleri

Danışanın problemleri yerine; başarılarına, çözüm yollarına, doğru yapılan işlere, sorunun yaşanmadığı istisna durumlara, danışanın güçlü yönlerine odaklanma çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın temelinde bulunan özelliklerdendir (O'Hanlon, 2000). Ayrıca, O'Connell ve Palmer (2003) çözüm odaklı terapinin temelinde yatan özellikleri şu şekilde belirtmişlerdir:

- Her birey sorunlarının çözüme gücüne sahiptir.
- Küçük değişimler büyük değişimleri yaratır.
- Kusurlar yerine kaynaklar aranmalıdır.
- Danışanlar kendi hayatlarının uzmanlarıdır.
- Yapılan davranış olumlu etki yaratmıyorsa, farklı şeyler yapılmalıdır.
- Problem yerine kişi ile çalışılmalıdır.

Diğer psikolojik danışma yaklaşımlarında olduğu gibi çözüm odaklı psikolojik danışmanın da kendine özgü bazı ilkeleri vardır. Çözüm odaklı psikolojik danışma ilkeleri ile bu yaklaşımın özelliği hakkında uygulamacılara kılavuzluk yapar (De Shazer ve diğerleri, 2007). Çözüm odaklı kısa terapinin en temel ilkeleri şu şekilde sıralanabilir:

Bozulmamışsa onarmaya çalışma: Bu ilke diğer tüm ilkeleri kapsayan bir ilkedir. Eğer bozulmamışsa onarmaya da gerek yoktur. Yani herhangi bir sorun yoksa psikolojik danışma yapmaya da gerek yoktur. Danışan problemini çözmüşse, bu problemi yeniden ele almak gereksizdir. Psikolojik danışma yaklaşımlarının bazıları daha derin anlamlar bulmak için problemleri tekrar tekrar ele alırlar. Oysa çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımı çözülmüş olan problemin üzerine gitmez çünkü hiçbir şey çözülmüş olan bir problemin üzerinde durmaktan daha gereksiz olamaz.

Çözüm odaklı psikolojik danışmaya göre; psikolojik danışman danışanı çeşitli yetenekleri, deneyimleri, değer ve inançları ile çözümün bir parçası olarak görür. Psikolojik danışman, danışanın yaşamında bazı sağlıklı, doğru, işlevsel olan şeylerinde olduğunun farkında olmalıdır. Çözüm odaklı psikolojik danışma, danışanın yaşamının tüm alanlarında problem olup olmadığı noktasında şüpheli olan danışma yaklaşımlarına karşı çıkar. Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımı danışanın yaşamında yolunda giden, problem oluşturmayan başka bir ifade ile bozulmamış olan yönlerine dokunulmamasını önerir (Doğan, 1999; Sklare, 2010; Dölek ve Kurter, 2012).

İşe yarıyorsa daha fazla yap: Bu ilkeye göre eğer danışan, problemini çözme sürecinde ise danışmanın öncelikli görevi, danışan problemi çözme sürecinde her ne yapıyorsa, yaptığı o şeyi devam ettirmesi konusunda danışanı teşvik etmektir. Çözüm odaklı psikolojik danışmaya göre bazen danışanın yapmış olduğu eylemler onda bir çözüm oluşturur. Psikolojik danışmanın bu noktada ki görevi, danışan için bu işe yarar eylemleri belirleyerek sürdürme noktasında danışana destek olmaktır. Psikolojik danışmanın diğer bir işlevi de danışanın değişim konusunda isteğini sürdürmede ona yardımcı olmaktır. Bu ilke bağlamında danışanın farklı durumlarda uzun süre başarıyla yürüttüğü eylemlere odaklanmak ve buna benzer eylemlerini sürdürülmesinde ona yardımcı olmak esastır.

İşe yaramıyorsa farklı bir şeyler yap: Bu ilkeye göre, yapılan bir şey işe yaramıyorsa, o şey çözümde oluşturmaz. Danışan eğer işe yaramayan aynı şeyleri tekrarlıyorsa ve farklı bir şeyler yapmaktan kaçırıyorsa çözüm yönünde bir ilerleme kaydedemez. Çözüm odaklı psikolojik danışmaya göre danışan tecrübeleri ile tekrar tekrar başarısızlığa neden olan, çözüm oluşturmayan eylemlerini bırakıp; işe yarar yeni bir şeyler oluşturmalı ya da işe yarar yeni şeyleri araştırmalıdır. Bu bağlamda çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımına göre çalışan psikolojik danışmanlar, işe yaramayan bir şey varsa danışanlarına farklı şeyler denemelerini önerirler. Değişim için sadece konuşmak değil aynı zaman da danışanın bunu yaşantısına aktarabilmesi de önemlidir.

Küçük değişimler büyük değişimler yaratır: Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşım küçük adımları önemser ve dikkate değer olarak görür. Bu ilke küçük değişikliklerin daha büyük değişiklikler oluşturacağı varsayımına dayanır. Başlarda küçük adımlarla

başlayan değişimler sürecin sonunda danışanın kendisini daha iyi hissetmesini sağlayacak büyük değişiklikleri oluşturur.

Problemin yaşanmadığı istisnai durumlar vardır: Bu ilke, çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımında kullanılan başlıca tekniklerden biridir. Bu ilkeye göre, danışanın yaşamış olduğu problemin yaşanmadığı istisnai durumlar her zaman mevcuttur. Danışanın probleminin daha az olduğu ya da hiç olmadığı zamanlarda vardır. Çözüm odaklı psikolojik danışmaya göre; küçük değişimler için bu anlara odaklanmak gerekir.

Çözüm mutlaka problemle ilgili olmak zorunda değildir: Çözüm odaklı yaklaşım hiçbir zaman problemin kökeni ya da doğası ile ilgilenmez ve bunu öğrenmek içinde zaman harcamaz. Danışanın sorununu patolojik bir vaka olarak görmeyen çözüm odaklı psikolojik danışmada, danışan hasta olarak tanımlanmaz. Bu ilkeye göre, danışman ve danışan ikisi birlikte danışanın geçmiş başarılarına odaklanırlar. Bu yaklaşımda geçmişte ve şu anda yapılan başarılı eylemlerin gelecekte de sürdürülmesi amaçlanır. Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımı şimdi ve gelecek odaklıdır.

Çözüm odaklı psikolojik danışmada gelecek hem oluşturulur hem de geleceğe önem verilir: Bu ilke çözüm odaklı psikolojik danışma için güçlü bir temel oluşturur. Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımını benimseyen psikolojik danışmanlar geleceği umut verici bir yer olarak önerirler ve geleceğe amaçların gerçekleştirildiği umut verici bir an olarak bakarlar. Psikolojik danışmanlar, danışanlarını kendi geleceklerini oluşturabilen mimarlar olarak görürler (O'Connell, 2001; De Shazer ve diğerleri, 2007).

Danışma süreci mümkün olduğunca basit ve kısa olmalıdır: Bu ilkeye göre danışma mümkün olduğu kadar etkili ve kısa olmalıdır. Danışan tedavi edilmesi gereken bir hastadır, psikolojik danışma için problemlerin arkasındaki kaynakları bulmak çok önemlidir, danışma uzun ve sıkıntılı bir süreçtir vb. görüşler danışma sürecini uzatır ve zorlaştırır. Çözüm odaklı psikolojik danışma bu görüşlerin aksine danışma sürecinde problemler yerine çözümlere odaklanarak bu süreci olabildiğince kısa tutar (O'Connell, 2001).

Öncelikle Berg ve Miller (1992), daha sonra Davis ve Osborn (1999) çözüm odaklı psikolojik danışma sürecinin ana çerçevesini oluşturan bazı ilkelerden bahsetmişlerdir. Bu ilkeleri bilmek, terapiyi daha iyi anlama açısından önemlidir (Tuna, 2012).

a) Olumlu Değişime Odaklanma: Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma, bireyin ruh sağlığında olumlu değişimin olabilirliğine vurgu yapmaktadırlar. Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen psikolojik danışmanlar, problemlerin nedenini araştırmazlar. Bunun yerine, çözümlerin kökenlerini anlamayı tercih ederler.

b) Danışanın Kaynaklarına Odaklanma: Çözüm odaklı yaklaşımda danışanın eksik yanlarına odaklanmak yerine, kaynaklarını ve güçlü yanlarını vurgulamak daha önemlidir. Bundan dolayı, çözüm odaklı psikolojik danışmanlar, danışanların problemleri hakkında düşünceleri yerine, güçlü yanları ve olası çözümler hakkında düşüncelerini sağlamaya çalışırlar. Probleme ilişkin tüm çözümler, danışanın kendi kaynaklarında bulunmaktadır. Danışanın geçmiş başarıları ve geleceği hayal edebilme yeteneği, fonksiyonel olmayan ve başarısız davranışları engelleyebilmektedir.

c) Danışanı Uzman Olarak Görme: Her danışan kendi deneyimleri, yaşantıları ve potansiyel çözümleri açısından kendisinin uzmanıdır. Diğer bir deyişle psikolojik danışman, danışanların neye ihtiyaç duydukları konusunda uzman değildir. Daha çok, danışan ve psikolojik danışman, danışanın danışmadaki amacını tanımlamada ve kendini iyileştirmede uzman olma hususunda bir işbirliği içerisindedirler.

d) En Uygun Müdahale Yönteminin Seçilmesi: Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmada, en uygun ve ulaşılabilir müdahale yönteminin seçilmesi önemlidir. Müdahale yöntemi seçildikten sonra, bu yöntemin en kısa sürede uygulanması gerekmektedir. Basitlik, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın vazgeçilmez bir kuralıdır.

e) Değişimin Kaçınılmaz Olması: Çözüm odaklı kısa terapi için değişim, özellikle olumlu değişim, kaçınılmaz olarak görülmektedir. Bu yaklaşıma göre problemler, kısa dönemli rahatsızlıklar olarak basitçe şekillendirilmektedir.

f) Geleceğe Odaklanma: Çözüm odaklı psikolojik danışmanlar, danışanın geçmişinden ziyade, şu anına ve geleceğine odaklanırlar ve geleceği umut verici olarak görürler.

g) İşbirliğine Dayalı Bir İlişki Oluşturma: Çözüm odaklı kısa süreli terapi sürecinde, danışman ve danışan işbirliği içerisinde çalışmaktadır. Bu şekilde çalışabilmek için, ilk oturumda olumlu diyalog kurmak ve terapötik süreci oluşturmak önemlidir.

h) Faydacı ve Esnek Olma: Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın problem çözme konusunda ki temel felsefesi, faydacı ve esnek olmaktır. Bu yaklaşımda işe yarayan şeyler üzerine odaklanılırken, işe yaramayanlar göz ardı edilir.

ı) Çözüm Oluşturma: Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmada problemler çözülmeye çalışılmaz, daha çok çözümler oluşturulur. Çözümler, olumlu değişimin parçası olarak görülerek problemlerin tersi olarak düşünülmektedir. Çözümler, danışan ve terapistin işbirliği ile keşfedilir ve beraber oluşturulur

i) Küçük Değişimler, Daha Büyük Değişimleri Getirir: Çözüm odaklı kısa süreli terapide danışandaki küçükte olsa olumlu bir değişim dahi daha büyük değişimlere yol açar. Kıvılcım için sadece küçük bir değişime ihtiyaç vardır. Problem, ister küçük ister büyük olsun küçük adımlarla çözülmektedir. En küçük bir müdahale bile ani bir değişime sebep olabilir (Selekman, 1997; Doğan, 2000).

Yukarıdaki ilkelere ek olarak Walter ve Peller (1992), çözüm odaklı kısa terapinin şu ilkelerini ifade etmişlerdir:

“Sorunun” Konuşulması Yerine “Çözümün” Konuşulması: Danışanın istedik yönde değişebilmesi için değişeceğine inanması ve bu yönde çaba göstermesi gerekir. Danışanın hata ve sorunları üzerinde durmaktan çok şu anda işleyen doğru yanlar üzerinde durulması gerekir (Sarıcı-Bulut, 2008).

Her Sorunun Çözümlenebileceği Anların Olması: Danışan, genellikle sorun üzerinde odaklandığı için sorunun olmadığı “anları” pek hatırlayamaz. Danışanlar, sorunların azalma eğilimine girdiği anlarda bile sanki sorunlar azalmıyormuş gibi davranırlar. Bu nedenle psikolojik danışman, çözümlerin (istisnaların) ne zaman, nerede ve nasıl meydana geldiğine ilişkin örtük ve imalı ifadeleri dinlemelidir (Sarıcı-Bulut, 2008).

2.1.5.6 Çözüm odaklı kısa süreli terapide kullanılan teknikler

2.1.5.6.1 Mucize soru

Çözüm odaklı kısa süreli terapinin en önemli tekniği olarak kabul edilen mucize soru, De Shazer tarafından; somut, gerçekçi, iyi tanımlanmış, başarılabılır ve ulaşılabilir amaçlar oluşturmada yetersiz kalan bir danışanla çalışırken keşfedilmiştir (Sklare, 2010). Tercih edilen geleceğin tarif edilmesini sağlama sürecinin en kullanışlı ve yaratıcı başlangıçlarından biri olan mucize soru tekniği ile danışana sahip olduğu olumlu özellikleri, güçlü yanları ve kaynakları fark ettirilerek danışanların kendileri için gerçekçi hedefler belirlemeleri sağlanmaktadır (Murphy, 1997). Bu teknik, danışanın gelecekteki çözümler üzerinde odaklanması ve amaçlarını netleştirmesi için kullanılır. Bu teknikte ayrıca, danışana problemin artık yaşanmadığı bir gelecek ve yaşam şekli detayları ile hayal ettirilmektedir (Doğan, 1999; Corey, 2008; O'Connell ve Palmer, 2003).

De Shazer, mucize sorunun sadece ilk oturumda danışanın iyi tanımlanmış bir amaç oluşturmaya değil, aynı zamanda bu sorunun diğer oturumlarda da işe yaradığını keşfetmiştir (Sklare, 2010). Psikolojik danışman, mucize soruyu kullanarak danışanın amaçlarını, kaynaklarını, istisnalarını, stratejilerini belirlemede danışana yardımcı olabilir (Reiter, 2010). Bu soru danışanı gelecekte problemlerinin çözüme ulaşması durumunda yaşantısında ne gibi değişimler olabileceğine dair bazı detayları paylaşmaya davet eder. Böylece danışan mucize soruya verdiği cevapla nasıl bir gelecek hayal ettiğini ya da istediğini açıklar. Bu soruyla danışan problem alanından uzaklaşıp çözüm alnına girer (O'Connell, 2001). Mucize soru ile danışan problemi tanımlamayla ilgili yaşadığı çelişkilerden kaçınır ve probleminden ayrı olarak çözümler geliştirmeye başlar. Yeni olasılıkları araştırır, probleme ilişkin yaşadığı suçluluk duygularından kurtulur. Mucize soru ile danışan içinde bulunduğu durumu daha geniş açılardan görebilir ve çözüme doğru ilerler (Dölek ve Kurter, 2012).

Mucize soru, genellikle şu şekilde sorulur: “Bu gece, siz uyurken, bir mucize olduğunu ve buraya gelmenize neden olan problemlerinizin çözüme kavuştuğunu hayal edin, ancak uyuyor olduğunuz için bu mucizenin gerçekleştiğinin farkında değilsiniz. Bu mucizenin gerçekleşmiş olduğunun ilk işareti ne olurdu? Uyandıığımızda neyi fark ettiğinizde bu mucizenin gerçekleştiğini görmeye

başlayacaksınız? Bu mucizenin gerçekleştiğine dair dikkatinizi çeken ilk şey ne olurdu?” (O’Connell ve Palmer, 2003). Örneğin, danışanlardan biri soruyu, “Kendimi daha güvende hissedirdim”, diye yanıtlamış olsun. Bu takdirde danışman, şöyle devam edebilir: “Bugün işyerinden çıktığında, kendini güvende ve emin hissettiğini düşün. Her zamankinden farklı ne yapardın ?” Hipotetik sonuçları değerlendiren bu süreç O’Hanlon ve Weiner-Davis’in “Var olan soruna bakış açısını ve ona ilişkin yapılanları değiştirmek, sorunu da değiştirecektir.” görüşünü yansıtmaktadır (Corey, 2008).

Mucize soru, farklı şekillerde de sorulabilir. Alternatif mucize sorular şu şekilde olabilir:

- Farz edin ki bu gece siz uyurken bir mucize oluyor. Mucize, sizi buraya getiren her ne ise hepsi çözülmüş. Sabah uyandığınızda hiç kimse size mucizeden bahsetmiyor. Mucize olduğunu nasıl fark ederdiniz? Farklı bir şey yapar mıydınız? Başka ne farklı olurdu? (Sparrer, 2012).
- Bu gece yatmaya gittiğinde bir mucizenin gerçekleştiğini ve sen uyuduğun için ne olduğunu göremediğini varsayalım. Mucize, seni buraya getiren problemi çözdü. Sabah, uyandığında seni mucizenin gerçekleştiğine inandıracak ne gibi ipuçları görürsün (Sklare, 2010).

Berg (1994), danışanın hayal ettiği değişimleri olabildiğince ayrıntılı bir şekilde betimlemenin, yararlı olacağını ileri sürmektedir. İlk iş, danışanın mucizesinin gerçekleşeceğine ilişkin olasılığı görebilmesi için, bu bilgiyi ortaya çıkarmaktır. İkinci iş ise, mucizelere götüren davranışları sergilemesi için, hangi adımları atabileceği konusunda danışana yardımcı olmaktır. De Jong ve Berg (1996), mucize sorunun işe yarar bir teknik olduğunu gösteren birçok nedenin olduğunu belirtmektedirler. Danışanlara gerçekleşen mucizeyle ilgili sorular sormak, gelecekteki olasılıkların yolunu açacaktır. Danışanlar, en çok istedikleri değişikliklerin neler olduğunu tanımlamak için kendilerini rüyadaymış gibi görmekten kaçınmazlar. Bu soru daha sonra, danışanların belirli bir sorun tarafından yönlendirilmeyen bir yaşamı kurgulamalarını da sağlayacaktır. Böyle bir etkileşimle danışanlar, gelecekte daha tatmin edici bir yaşam adına, geçmişteki ve şimdiki sorunlarından uzaklaşırlar (Corey, 2008).

Mucize Sorusu'nun dört bölümü vardır:

1. Bir mucize olur.
2. Mucize problemleri çözer ya da hedefleri gerçekleştirir.
3. Danışan uyuyor olduğu için haberi yoktur.
4. Mucizenin ne olduğu adım adım keşfedilir (Köktuna, 2007).

Burada en çok üzerinde durulması gerektiği halde ihmal edilen kısım mucizenin ne yaptığını belirleyen ve danışanın niçin gelmiş olduğuyula bağlantılı olan ikinci kısım olmaktadır. Bu kısım olmadan soru terapiyle bağlantılı olmaz ve bu durumda, gereği olmayan soruya verilmiş anlamsız bir yanıt olmaktan öteye gidemez (George, Iveson ve Ratner, 2003).

Mucize Sorusu'nun çok sayıda alternatifi vardır, bunlar potansiyel ve daha iyi bir geleceği tarif etmenin birçok olası yolundan bazılarıdır:

- Hayatınızda gelişmelerin olduğunu nasıl fark edeceksiniz?
- Sabah uyandıığımızda bu sorunun artık hayatımızın bir parçası olmadığını görseydiniz yaşamınızda ne gibi farklılıklar olurdu?
- Neyi farklı yapıyor olurdunuz?
- Sizdeki farklılığı ilk fark eden kim olurdu?
- Neyi fark ederlerdi?
- Bu gece bu mucizenin gerçekleşmesi için kim ne yapmalı ?
- Bu mucize gerçekleştikten sonra başka ne farklı olurdu ?
- Sizin bana (danışmana) anlatmanıza gerek kalmadan ben nasıl anlardım ve anlatırdım?
- Bu mucizenin şimdiden gerçekleşmiş gibi davranmanız için ne olması gerek ?
- Bunun başladığını gösteren küçük bir işaret ne olurdu ?
- Problemin çözülmüş olduğunu nasıl anlayacaksınız?
- Mucize gerçekleştikten sonra çevrenizdekilerle ilişkilerinizde nasıl bir farklılık olacak? (Nelson, 2005).

Danışman ‘Mucize Soru’ tekniğinde danışana: Problem “artık olmadığında” nasıl olacağını hayal ettirir, yapacağı şeylerin yararlarına odaklanmasını sağlar ve somut hedeflere ulaşana kadar sorulara devam eder (O’Hanlon, 2000).

Mucize sorusuna verilmesi muhtemel cevaplar şu şekilde sıralanabilmektedir:

a) Belirgin Olmayan Mucizeler: Danışanlar, mucize soruya karşılık olarak çoğunlukla davranışsal olarak belirgin olmayan cevaplar verirler. Davranışsal olarak somut ve belirgin olmayan bu cevapların netleştirilmesi gerekir.

b) Gerçekleşmesi Mümkün Olmayan Mucizeler: Danışanlar hipotetik çözüm amaçlı sorulara imkânsız cevaplar verebilirler. Örneğin, boşanmış ebeveynlerin yeniden birleşmesini, ölmüş olan akrabalarından birinin yaşama dönmüş olmasını veya başka bir şehre taşınmış olan arkadaşının dönmesini isteyebilirler.

c) “Başkalarının Değişmesini İsterim” Mucizeleri: Danışanlar, kendi mucizelerini, diğer insanları problem olarak gördükleri için diğerlerinin değişmesini istemek şeklinde tanımlayabilirler. Danışanlar genellikle kendi davranışlarını düzeltmeden önce ilk olarak diğer insanların davranışlarının değişmesi gerektiğini düşünürler (Sklare, 2010).

Danışanlar mucize soruya farklı cevaplar verebilirler. Kimi danışanlar bu soruyu bulmacaya benzetebilir, anlamadıklarını ifade edebilirler; kimileri de bu soru karşısında gülümseyebilirler. Ancak danışanların büyük bir çoğunluğu bu soruya problemleri çözüldüğü zaman onlar için çok spesifik olan şeylerde farklılık, değişim olacağı şeklinde cevap verirler. Danışanların problemleri ile ilgili önceki çözümleri ve istisnaları mucizenin gerçekleşme olasılığının birer göstergesidir. Mucize soru, tek bir bireye sorulabileceği gibi gruba da sorulabilir. Mucize soru gruba sorulduğunda her bir üyenin bu soruya cevap vermesine imkân verilmelidir. Psikolojik danışman, mucize soruya cevap vermeleri noktasında danışanlarına destek olmalıdır (De Shazer ve diğerleri, 2007).

Psikolojik danışma sürecinde, danışan bazı durumlarda (oturum öncesi değişimler, istisnalar) mucizenin bazı parçalarının gerçekleştiğini ifade edebilir. Bu durumda danışana şu soru sorulur: “ Bu bahsettiğin.....daha önce bu mucizenin bir kısmının gerçekleştiğine dair örnek olabilir mi?” (Turnell ve Hopwood, 1994).

2.1.5.6.2 İstisnai durumlar

Danışanların yaşamlarında, problemlerini problem olarak tanımlamadıkları zamanlar olduğu kabulüne dayanan çözüm odaklı kısa süreli terapide istisnalara yönelik sorular, geçmiş istisnai durumların fark edilmesi amacıyla kullanılır (Corey, 2008; De Jong ve Berg, 1998; Ateş, 2014). “İstisna soruları”, danışanın yaşamında şikayetin bulunmadığı zaman dilimlerindeki detayları ve bu zaman dilimlerinde danışanın neleri farklı yapabildiğini araştırır (O’Hanlon ve Weiner-Davis, 2003). Problemin çözümü için ipuçları sunan istisna durumlar, danışanın yaşamında sorunun yaşanmasının kaçınılmaz olduğu ama bir şekilde yaşanmadığı geçmiş deneyimlerdir (Metcalf, 1995; Corey, 2008). De Shazer’e göre çözüm odaklı danışmanlar, danışanları sorunların var olmadığı anlara yöneltmek için istisna sorular sorarlar. Bu sorularla, danışanlara sorunlarının her zaman güçlü olmadığı ve sonsuza kadar sürmeyeceği anımsatılır. Bu sayede danışanlar için kaynaklarını kullanma fırsatı doğar, bir güç kazanımı oluşur ve muhtemel çözümler belirlenir. Danışman, danışanlara bu tür istisnaların daha sık olabilmesi için neler yapılması gerektiğini sorar. Çözüm odaklı terminolojide bunun adı değişim konuşmasıdır (Akt., Corey, 2008).

Psikolojik danışma sürecinde ilk oturumlarda, danışanın dikkatini problemin nadir/istisnai anlarına çekmek amacıyla danışana problemin olmadığı ya da azaldığı durumların olup olmadığı sorulur (De Jong ve Berg, 1998). Bu düşüncenin ardındaki motivasyon, danışanın sorunlarının her zaman olmayabileceğini ve arada sırada başarılı ve mutlu oldukları zamanların var olduğunu görmelerine yardımcı olmaktır. Terapist istisnai durumların oluşmasını sağlayan etkinlikleri arttırmanın yollarını danışanı ile birlikte bulmaya çalışır (Malkoç ve Akkoyun, 2012). Diğer bir deyişle, bu yaklaşıma göre danışan, başa çıkmak istediği durumla hayatının bir yerinde başa çıkmayı başarmıştır, yani istediği değişim aslında repertuarında bulunmaktadır. Bu nedenle yaklaşım, ilk oturumda danışanın daha önce yaşadığı bu nadir durumların ortaya çıkarılmasını amaçlamakta ve söz konusu bu nadir durumlara ilişkin sorular sorulmaktadır (Sklare, 2010).

İstisnai durumların tespitinde şu tür sorular kullanılabilir:

- Endişeli olmadığınız zamanları anlatır mısınız?
- Daha az endişeli olduğunuz zamanları anlatır mısınız?
- Problemin hiç yaşanmadığı ya da daha az problem yaşadığınız zamanlar oluyor mu?
- Problemi yaşamanıza rağmen problemle başa çıktığınız zamanları anlatır mısınız?
- Alışkanlığınızın sizi ve hayatınızı kontrol etmesini reddettiğiniz zamanlarda neler oluyor?
- Son zamanlarda arkadaşınla daha iyi geçindiğiniz anlar oldu mu?
- “Bugün rüzgar yön değiştirebilir” dediğiniz günleri anlatabilir misiniz? O günlerde farklı olan şey ne oluyor?
- Ufak bir parça umut ve iyimserlik taşıdığınız zamanlarda neler oluyor? O günleri farklı kılan ne?
- Böyle zor zamanlarda nasıl bazen sakin kalabiliyorsunuz? (George, Iveson, Ratner, 2003).

Bu sorulara danışandan alınan yanıtta göre sorular daha da detaylandırılır. Örneğin, “Bu anlar da ne yaptın?” “Problemin olduğu anlardan farklı olan şeyler nelerdir?” “Ne zaman, nerede bu tür istisnai durumlar oldu ya da oluyor?” (De Jong ve Berg, 1998).

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmada, danışanlara sorunların sorun olduğu zamanları sormak yerine, sorunların yaşanmadığı istisna zamanları sormak daha faydalıdır. Bu şekilde, bozuk olanı tamir etmeye çalışmaktansa, zaten doğru ve iyi gitmekte olan üzerinde durulmuş olur (Sharry, Madden ve Darmody, 2003). Çözüm odaklı kısa terapi sürecinde, danışandan problemin hayatını nasıl etkilediğini anlatması istenir. Çözüm odaklı danışman, danışanı dinlerken bu sorunun yaşanmadığı, ya da daha kolaylıkla üstesinden gelinen zaman dilimlerini belirlemeye çalışır. Danışanın geçmişte başarmış olduğu çözüm yöntemlerini bugüne transfer etmesine de yardımcı olur. Önemli olan sorunun yaşanmadığı zamanları keşfederek bu zaman dilimlerinde neler olduğunun ortaya çıkarılmasıdır. Amaç sorunun yaşanmadığı zamanlardaki tutumların fark ettirilerek bugünkü yaşantısında daha çok yararlanmasını sağlamaktır (O’Connell ve Palmer, 2003).

Danışanların geneli için öncelikli olan problemleridir ve istisnalar yani problemin yaşanmadığı anlar ikinci plandadır. Çözüm odaklı danışman için ise önemli olan istisnalardır. Danışanlar hayatlarında problemlerin her zaman var olduğunu düşünür ve bu sebeple şikayetlerinin olmadığı zamanları dikkate almaz veya görmezden gelir. Aslında danışanların şikayetlerinin olmadığı anlar vardır ve bu istisnai zamanlar danışan için yeni ufuklar açabilir ancak danışanlar genelde bunları değişime yol açabilecek unsurlar olarak görmez (George, Iveson ve Ratner, 2003). Her zaman söz konusu olan problemin yaşanmadığı zaman dilimleri mevcuttur. Danışman, danışanın problemini dile getirmesi esnasında, bu istisnai zamanları belirlemeyi hedefler. Eğer problem yaşanan zaman %40'ı temsil ediyorsa, problemin yaşanmadığı %60'luk zaman diliminde nasıl baş edildiği üzerinde durulmalıdır (O'Connell ve Palmer, 2003).

Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımına göre, danışanların kendilerini izleme fırsatı olsa problemlerinin her zaman aynı yoğunlukta olmadığını bazen azaldığını bazen de hiç olmadığını görecektirler. Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımını benimsemiş bir psikolojik danışman, mümkün olduğu kadar problemin istisnai anlarına odaklanır ve bu anlarla ilgili danışana sorular sorar. Psikolojik danışma sürecinde danışanlar, oturum öncesi değişimlere vurgu yapıldığı zaman istisnai durumlarından bahsedebilirler. Yine psikolojik danışma sürecinde danışanlar, mucize soru tartışılırken de bazı istisnai durumlarının olduğunu farkına varabilirler.

İstisnalar küçük mucizelerdir (O'Connell, 2001). Mucizenin şimdiden gerçekleşmeye başladığı zamanlar genellikle mucize sorusunun ardından gelir. Ne kadar küçük olursa olsun "küçük mucize parçaları" tüm çözümün önemli olma potansiyeli taşıyan parçalarıdır. Aynı zamanda derecelendirme dizileri esnasında da keşfedilebilirler. Tüm ayrıntılarıyla keşfederek bunlara istisnalarla aynı muameleyi yapmak, standart çözüm odaklı kısa terapi sürecinin bir parçasıdır (George, Iveson ve Ratner, 2003). İstisnalara yönelik sorular hedef belirlendikten sonra ya da mucize sorusundan hemen sonra sorulabilir. İstisnai durumlara yönelik soruların mucize sorusundan hemen sonra sorulmasının faydası, cevaplandırma sırasında mucizenin yaklaşmasıdır (çünkü geçmişte kısmen gerçekleşmiştir). Danışan sorununu anlattığı sırada istisnalar bulunabilir. Danışan problemini anlatırken, psikolojik danışman çözümle ilgili unsurlara dikkat ederek danışanı dinler ve bu tür unsurlara

rastladığı yerde de danışanın dikkati oraya yöneltir. Problemin istisnaları varsa çözümler de vardır. Problem yaşandığı sırada çözümler genelde göz ardı edilir. Bu yüzden onların yeniden keşfedilmesi çok yararlı olur. Bu yüzden geçmişte ve şimdide problemsiz zamanların bulunması ve bu durumlarda nelerin farklı olduğunun araştırılması önem taşır (Sparrer, 2012).

İstisnai durumlar, beklenen sorunun meydana gelmediği anlardır. Örneğin, her zaman kavga eden veya yalan söyleyen bir çocuğun dürüst ve işbirliğine açık olduğu bir an mutlaka vardır (De Shazer, 1985; Murphy, 1997). Birey sorunlarını tanımlarken genellikle beklentilerine ilişkin ipuçları verir. Danışmanın, danışanın sorununa ilişkin yapmış olduğu tanımın içinde yer alan istisnai durumları dikkatle izlemesi gerekir (Murphy, 1997). İstisnalar problemin gerçekleşmediği, daha az gerçekleştiği ya da danışanı daha az rahatsız ettiği (canını sıktığı ya da zorladığı) zamanlar olarak düşünülebilir. İstisnalar çözüm tohumları olarak düşünülebilirler. Çözümün danışanın zaten sahip olduğu parçalarıdır ve bu durumda iki soru önem kazanır.” Bunu nasıl yaptın ve bunu tekrarlamak ya da daha sık yapmak için ne gerekir?” (George, Iveson ve Ratner, 2003). Örneğin depresyon sorunu yaşayan bir danışan daha önce hayatında depresyonun olmadığı zamanları hiç aklına getirmemiş ya da bunlarla ilgili hiç konuşmamış olabilir. Bu zamanları terapi seanslarında gündeme getirme danışanlara farklı deneyimlerde yaşadıklarını fark ettirir (Reiter, 2010).

2.1.5.6.3 Başa çıkma soruları

Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar, danışanlarını sahip oldukları güçlü yanlarını, olumlu özelliklerini ve iç kaynaklarını bulup kullanmaları için teşvik eder. Yaşamlarında çoğu zaman eleştiri, suçlama ve yargılama gibi tutumlarla karşılaşmış olan danışanlar, sahip oldukları güç ve kaynakları derinliklere gömmüş, kendilerine güvenleri kalmamış ve doğru yaptıkları şeyleri unutmuşlardır. Çözüm odaklı kısa terapide danışman, danışanın iyi ve doğru yaptığı davranış ve yöntemi bulmanın fırsatını kollar. Bu ‘basa çıkma’ soruları aracılığıyla sağlanır. Bu sorular, danışanların yapıcı stratejiler belirlemelerine ve böylelikle kendi güçlü yönlerinin farkına varmalarına yardımcı olmaktadır (O’Connell ve Palmer, 2003).

Başa çıkma soruları, istisnai durumları belirleme soruları ile beraber kullanılır. Danışanlar çoğu zaman hayatlarındaki istisnaları fark edemeyecek kadar zor zamanlar yaşıyor olabilir. Bu gibi zamanlarda danışanla başa çıkmak üzerine konuşmak daha yararlı olacaktır. Danışanın sorunla nasıl başa çıktığı üzerine konuşmak danışanın yapmakta olduğu şeyin doğru olduğunu fark etmeye başlaması için bir temel oluşturacaktır (Weiner-Davis, 1996). Başa çıkma sorusu sormak yöntemiyle, danışanın henüz kimi istisnalar olduğunu kabul edemediği ve başa çıkıyor olduğu fikriyle ilgili zorluk yaşadığı durumlarda, yine de işlerin daha kötüye gitmesini engelleyecek bir şeyler yapıyor olduğunu fark etmesi sağlanabilir. (O'Hanlon ve Beadle, 1999; George, Iveson ve Ratner, 2003).

Baş çıkma soruları, danışanın çeşitli sorunlarla mücadele ederken kullandığı yöntemleri ve söz konusu bu mücadele anlarını bulmada, danışana ve danışmana yardımcı olur (Doğan, 1999; Reiter, 2010; Berg ve De Jong, 1998). Berg ve Miller (1992)'a göre başa çıkma soruları umut kırıcı bir durumla karşı karşıya kalındığında danışanın olumsuz inançlarının değişmesine yardımcı olan, onun sahip olduğu umutsuzluk duygularından kurtulmasına yardımcı olan, aynı zamanda da danışanı başarı için yönlendiren etkenlerden biridir.

Baş çıkma soruları danışanlara yaşamlarını olumlu yönde değiştirirken ya da en azından durumlarının daha kötüye gitmesini önlemeye çalışırken aktif rol aldıklarını gösterir. Böylece değişim çok küçük bile olsa danışanlar kendilerini daha yetkin görürler. Terapi sürecinde başa çıkma sorularını kullanmanın bir yönü de danışana bir danışmanla görüşmeye karar vermesine ilişkin sorular sormaktır. Bu sorular danışanın yaşamının daha iyiye gitmesini istediğini görmesine yardımcı olacaktır (Reiter, 2010).

Danışanın kendisine ileriye yönelik bir yol çizebilmesine yardımcı olmak amaçlı aşağıdaki sorular sorulabilir:

- Nasıl böylesi zor bir dönemde bile hayatınızı idare edebilecek şekilde tutmayı başardınız?
- Bu fikrin iyi bir baş etme yolu olduğunu nasıl anladınız?
- Nasıl işlerin daha kötüye gitmesini engellediniz?

- Daha önceleri bu kadar zor durumlarla başa çıkmayı nasıl başarmıştınız?
- İşlerin yeniden yoluna giriyor olmasının ilk işaretinin ne olacağını düşünüyorsunuz?
- İşlerin bu denli kötü gitmesine rağmen sizi vazgeçmekten alıkoyan ne oldu?
- İşleriniz bu kadar kötü gitmesine rağmen nasıl mücadele etmeye devam ettiniz? (O'Connell ve Palmer, 2003).

2.1.5.6.4 Derecelendirme soruları

Çözüm odaklı psikolojik danışma sürecinin değerlendirilmesinde sıklıkla kullanılan derecelendirme soruları, çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımında kullanılan en önemli tekniklerden biridir (Iveson, 2002). Çözüm odaklı danışmanlar, insan deneyimlerindeki gözlenmesi kolay olmayan duygu, ruhsal durum ya da iletişim gibi değişiklikleri saptamak için derecelendirme soruları kullanırlar (Corey, 2008).

Derecelendirme tekniği, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın danışmana ve danışana sunduğu çeşitli sorgulama çerçevelerinin en esnek olanıdır (Sharry, Madden ve Darmody, 2003).

“Derecelendirme soruları” , danışanın 0-10 aralığında bir derece seçmesini talep eder. Bu sayede danışanın şimdiki durumunu ve gelecekte çözüme ulaştığı durumunu değerlendirmesi istenir. Kullanılan skalada “0” en kötü durumu gösterirken, “10” ise mucizenin ve danışanın amaçlarını gerçekleştirildiği durumu gösterir. Derecelendirme soruları, danışanın psikolojik danışma sürecindeki ilerlemesini fark etmesine imkân verir (Iveson, 2002). Terapist tarafından kullanılacak “takip soruları” “danışanın bir derece daha yukarı çıkmak için neler yapabileceği” konusunu sorgular (O'Hanlon ve Weiner-Davis, 2003; De Jong ve Berg, 1998).

Derecelendirme sorularını kullanmak danışanların kendi durumlarıyla ilgili algılarını görmeleri ve amaçlarını netleştirmelerini sağlar. Bu teknikle danışman, danışanlarını kendileri için önemli olduğunu düşündükleri şeylere ulaşmaları için cesaretlendirir. Derecelendirme soruları danışanların kendi durumlarını ölçmelerine ve değerlendirmelerine yardımcı olan bir sabitleme aracı olarak görülebilir (Berg ve Dolan, 2001). Danışanın değişim ümitlerinin artmasına yardımcı olur.

Derecelendirme soruları tekniđi Őu Őekilde kullanılabilir: “0’dan 10’a giden bir derece dűŐunűn, 10 problem ozűldűđűnde iŐlerin olmasını istediđiniz hali olsun, 0 ise bunun tam tersi yani problemi en yođun Őekilde yaŐadıđınız zaman”. Siz kendinize 0-10 arasındaki bu sklada kaç puan verirsiniz? (Kűktuna, 2007). Örneđin, kendisinde aŐırı kayđı durumu olduđunu sűyleyen bir danıŐana Őűyle bir soru sorulur: “0” ile “10” deđerleri arasında bir ۆlek dűŐunűn. Bu ۆlekteki “0” deđerini terapiye ilk geldiđiniz an; “10” deđerini de, bir mucizenin gerçekleŐtiđi ve sorunlarınızın tamamen ozűldűđű an olarak dűŐunűn. Őu andaki kayđı durumunuza kaç puan verirdiniz?” Derecelendirme soruları, danıŐanların, istedikleri deđerliŐikliklere ulaŐırken atacakları adımlara ve bunun için yaptıkları Őeylere daha fazla dikkat etmelerini sađlar (Corey, 2008).

DanıŐanlar kendilerini bir kere derecelendirme ۆleđi űzerinde deđerlendirdikten sonra danıŐman tarafından aŐađıdaki sorular sorulabilir:

- Ne olursa, ne gerçekleŐirse verdiđiniz bu puan 1 puan yűkselir?
- Bunu sağlamak için ne yapabilirsiniz?
- Bunun 1 puan yűkseldiđini kim nasıl fark edecek?
- 5’ten 6’ya çıktığınızda nasıl davranıyor olacaksınız?
- 6’dan 8’e çıktığınızda başka neler değerlebilir?
- Bir puan yűkseldiđinizi kim nasıl fark edecek?
- Soruna bir ozűm bulmaya ne kadar kararlısınız? (Dűlek ve Kurter, 2012).

Derecelendirme tekniđinin kullanıldıđı sűrete danıŐan problemin ozűműndeki adımları gűrerek geliŐiminin farkına varır. Bu kazanım da danıŐanın, problemin ozűműne olan inancını artırır (Sarıcı-Bulut, 2008).

2.1.5.6.5 Kâbus soru

ozűm odaklı yaklaŐımda sorun űzerine konuŐmak için kullanılan ۆzel bir teknik olan ‘kâbus soru’ ile danıŐman, “sorun űzerinde konuŐmayı” kullanarak danıŐanın ozűm oluŐturmasını kolaylaŐtırmaktadır. Bu soru danıŐmanın bađı istisnai durumları ve mucize anları keŐfederek bunların etkisiz olduđunu gűrmesinden sonra danıŐanın

çözüm üretmesine yardımcı olmak için kullanılır (De Jong ve Berg, 1998).

Kâbus soru şu şekilde sorulmaktadır: “Bu gece uyurken, gecenin bir vaktinde bir kâbus gördüğünü düşün. Bu kâbusta seni buraya getiren tüm sorular, aniden daha da kötü bir hal alır. Bu bir kâbus olmalı. Fakat bu kâbus gerçekleşiyor. Yarın sabah kâbusa ilişkin neler dikkatini çekerdi?” (Doğan, 1999). Kâbus sorusu danışanın içinde bulunduğu durum karşısında karamsarlığa kapılıp kendini güçsüz hissetmesini önlemek ve durumdan daha kötü anların olabileceğini hatırlatmak amacıyla çözüm bulma konusunda danışanı cesaretlendirmek için yararlıdır. Kâbus soru tekniğinin en önemli aşaması, “Bu gece bu kâbusun gerçekleşmesini engellemek için kim ne yapmalı? sorusu olacaktır. Çünkü şimşek etkisi yapacak olan soru budur (İlbay ve diğerleri, 2014).

2.1.5.6.6 Geleceği okuma tekniği

Problem çözüldüğünde işlerin nasıl olacağını hayal edebilme yeteneği insanlar için güçlü bir kaynaktır. Çözümü tasvir edebilme gücü çözüme ulaşmayı daha mümkün kılar (Durrant, 1995). Geleceği okuma tekniği danışanların kendilerini daha işlevsel oldukları bir gelecekte resmetmeleri için onları cesaretlendirmeyi içerir. Bu teknik ile danışanın, kendisini artık problemin olmayacağı, gelecekteki bir durum içinde düşünmesi sağlanır. Geleceği okuma tekniği danışanın problemlerden daha çok çözümlere odaklanmasına yardımcı olan ilk adımlardan biridir. Danışman, danışana “sen bu sorunla daha iyi başa çıkabildiğinde neler oluyor olacak?” ya da “ sorunun çözüldüğünde sen ve etrafındaki kişiler için nasıl bir durum ortaya çıkmış olacak” gibi sorular sorarak danışanın problem çözüldüğünde nasıl bir hayata sahip olabileceği ile ilgili fikir sahibi olmasını sağlar (Molnar ve De Shazer, 1987).

Çözüm odaklı psikolojik danışmanın bu tekniğinde, psikolojik danışman danışanlardan gelecekteki bir durumda problemin olmayacağı bir durumu tasarlamalarını ister ve bu sayede danışan, sorununun çözüldüğü bir gelecekte yaşamının nasıl olacağına ilişkin fikir sahibi olur. Bu amaçla, ilk görüşmede genellikle şu soru sorulur: “Sorun çözüldüğünde sen ve diğer kişiler için durum nasıl olacak?” (Murdock, 2012; Doğan, 1999). Bu soruya ek olarak şu sorular da sorulabilir: “Yaşamın nasıl farklı olacak?”, “Bunu ilk fark eden kim olacak?”, “Bu

kişi ne yapacak ya da ne söyleyecek?”, “ Sen ona nasıl cevap vereceksin?” Sorunun spekülatif olmasından dolayı, danışanın mümkün olduğunca spesifik olmasını sağlamak için bir hayli zaman ayrılmalıdır (Murdock, 2012).

Tercih edilen geleceği olabildiğince ayrıntılı tarif etmek danışanlar için faydalı olacaktır. Bu durumda danışanların tercih edilen gelecek tanımıyla ilgili bildiklerinin ilerisine gitmeye teşvik edilmeye ihtiyaçları vardır. Verilen yanıtlara “başka?” ve “bu nasıl bir fark yaratacak?” gibi karşılıklar vermek bunu sağlamaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca “diğer kişinin bakış açısı” sorularıyla danışanın kendisini başkalarının gözünden görmesini istemek de faydalıdır. Geleceği okuma tekniği ayrıca danışanın boşlukları doldurmasına da yardımcı olmaktadır.

Geleceğe odaklanma aşamasında danışman:

- Danışana umut verir.
- Danışanı, geçmişte ya da şimdi başardıkları şeylere dikkat çekerek cesaretlendirir.
- Danışana içten davranarak samimi bir sıcaklık gösterir.
- Danışanı destekleyerek danışanın güç ve güven kazanmasına yardımcı olur. (O’Hanlon ve Weiner-Davis, 2003).

2.1.5.6.7 Başka ne soruları

Çözüm odaklı yaklaşımda değişim çok önemlidir. Bu yüzden çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar değişime odaklanırlar. Değişim, çözüm odaklı terapinin herhangi bir anında yaşanabilir. Çözüm odaklı yaklaşımı kullanan danışmanlar oturumlarına genellikle danışanın hayatında meydana gelen olumlu değişimleri sorarak başlarlar. Danışanın verdiği cevaba göre “peki başka” , “daha başka neler yaptın?” benzeri sorular sorarak değişime dikkat çekerler (Reiter, 2010).

Çözüm odaklı kısa süreli danışmada, danışmanlar danışanların sorun yaşamadığı ve başarılı olduğu anları bulması için “Başka ne?” sorusu tekniğini kullanabilirler. Bu teknik, mucize soru tekniği ile birlikte değerlendirilebilir. “Mucize gerçekleşikten sonra başka ne olacak?” sorusu sorularak bu teknik kullanılabilir. Daha sonra danışman davranışsal detayları ortaya çıkarmak için mucize soruda olduğu gibi benzer süreçleri kullanır. Bu sürecin birkaç kez tekrar edilmesi danışanlara

problemlerinin olmadığı zamanlar ile ilgili daha ayrıntılı bilgiler sağlar (Sklare, 2010).

Danışanın cevabına göre değişime vurgu yapmanın benzer bir yolu da danışmanın danışana “daha iyi neler oldu?” sorusunu sormasıdır. Çözüm odaklı yaklaşımı kullanan danışmanlar bu soru tarzları ile danışanın çözümü fark edebileceği alanları genişletmeye çalışırlar. Danışana bu değişimi kimin fark ettiğini, nasıl fark ettiğini, nerede fark ettiğini, başka kimlerin fark ettiğini, başka nelerin değiştiğini sorabilirler. Yaşadığı olumlu değişimi danışana fark ettirebilmenin en güzel yollarından biri bu soruları kullanmaktır. Bu sorular danışanın hayatında olumlu giden farklı şeyleri görmesine yardımcı olur ve güçlü yönlerini fark etmesini sağlar (De Shazer ve diğerleri, 2007).

2.1.5.6.8 İltifat (övgü)

Tüm çözüm odaklı kısa süreli terapi oturumlarında danışanın başarılarının altı çizilir ve danışana iltifat edilir. Ancak tüm övgüler içten ve yerinde olmalıdır (Köktuna, 2007). Çözüm odaklı yaklaşımı kullanan danışmanlar terapi sürecinde sıklıkla danışanlarına çeşitli iltifatlarda bulunurlar. Bu iltifatlar, danışanın yaptığı ümit verici şeylere yönelik söylenen sözlerdir. İltifatlar çoğunlukla danışanın güçlü yönlerine ve geçmişte başarılı olduğu konulara yoğunlaşır (De Jong ve Berg, 1998). İltifatlar, ilk olarak danışan için önemli olan şeylerin onaylanması ile ikinci olarak ise danışanın başarılı ve güçlü yönlerinin vurgulanması ile yapılır. Övgüler danışanları önemli derecede etkileyebilirler. Çünkü çoğu danışan birçok zor problemle mücadele ederken işe yarar yaptıkları olumlu birçok şeyin onaylanmasını beklememektedirler. (De Jong ve Berg, 1998).

İltifatlar danışanın iyi yaptığı şeylerin onaylanmasıdır. İltifatın birkaç türü olabilir. Doğrudan iltifat, danışmanın danışanın cevabını olumlu değerlendirmesi ya da ona olumlu tepki vermesidir. Örneğin, “Onu düşünmüş olduğun için çok zeki olmalısın!” Dolaylı iltifat ise danışan hakkında olumlu bazı şeyler ima eden sorudur. Örneğin, “Ev halkının bu denli rahat olmasını nasıl sağlayabildin ?” Son olarak danışan, bizzat kendisine öz-iltifatta bulunabilir: “Okula devam ettiğim için bazı çalışmalar da yapmam gerektiğine karar verdim” (Doğan, 1999).

İltifat, danışanın başarılarını ve güçlü yönlerini onaylamak demektir. İltifatı kullanarak danışman danışanına onun değerli ve etkili olduğunu içeren bir mesaj göndermiş olur. İltifatlar danışmanın danışanı ile onun yaptığı üretici şeyleri konuşması için ortam oluşturur. Danışanın neyi daha fazla yapması gerektiğini görmesine yardımcı olur (Uysal, 2014). Danışanların iyi yaptıkları şeyleri desteklemek ve yaşadıkları problemin zorluğunu onaylamak danışmanın danışanını dinlediğini, anladığını, desteklediğini gösterir ve onu çözüm için cesaretlendirir (Trepper ve diğerleri, 2010). Çözüm odaklı yaklaşımda danışmanlar, danışanların güçlü yanlarını, çözümlerini ve işe yarayan şeyleri dikkatlice dinlerler ve bazı şeylerin kötü olmadığı zamanları ararlar. Danışanın yorumları, övgüler bölümü için materyal sağlar. Övgüler; danışanların başarıları ile ilgili somut bilgiler verdiği kayıtlarından elde edilir. Danışan tarafından yapılan en az üç spesifik davranışa övgüde bulunulur (Sklare, 2010).

Övgüler, psikolojik danışman ve danışan arasındaki işbirliğini artırdığı gibi danışanları işe yarar yaptıkları şeyleri devam ettirmeleri noktasında da teşvik eder. Psikolojik danışman, övgülerini danışanın perspektifinden bakarak ve onun dil örüntüsüne yakın bir dil kullanarak yapar (Turnell ve Hopwood, 1994).

2.1.5.6.9 Oturumlar öncesi değişime dikkat çekme

Değişimin daima var olan, kaçınılmaz bir olgu olduğunu belirten çözüm odaklı yaklaşım, bu noktadan hareketle danışanın danışmanla görüşmek için randevu aldığı andan, danışmanla ilk görüştüğü ana kadar geçen sürede belirli bir dereceye kadar değişim olacağını öne sürmekte ve bu değişime vurgu yapmaktadır. Çözüm odaklı yaklaşımı benimsemiş danışmanların çoğu danışanlarından seans öncesi değişimi konuşmalarını istemektedir. Oturum öncesi değişime dikkat çekme geçmiş ile gelecek arasında köprü görevi üstlenmektedir (Reiter, 2010).

De Shazer'e göre, danışanın basitçe bir randevu alması bile olumlu değişim olduğunun göstergesidir. İlk terapi seansında çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar danışanlarına sıklıkla şu soruyu sorarlar: "İlk randevuyu aldığınız andan itibaren sorunuzda ne gibi değişiklikler oldu, neler yaptınız?". Danışman, bu soruyu sorarak, danışanların bu ara süreçte yapmış oldukları olumlu değişiklikleri

anlamaya, bunları çoğaltıp, güçlendirmeye çalışmaktadır. Bu türden değişiklikler bir terapi sürecinde çoğu zaman sağlanamaz. Onun için bunlar hakkında sorular sormak, danışanın terapiden beklediği sonuçları gerçekleştirmede, danışmanından çok, kendi kaynaklarına güvenmesini sağlar (Akt., Corey, 2008). Terapi öncesi değişimi ölçmek danışana amaç belirleme sürecine yardımcı olurken “çözüm dili” kullanarak konuşması için cesaretlendirir (Uysal, 2014).

2.1.5.6.10 Ev ödevleri

Çözüm odaklı yaklaşımda ev ödevleri diğer teorik yaklaşımlarda olduğu gibi net ve kesin değildir. Bunun sebebi bu yaklaşımda danışanların ödevlerini kendileri için en iyi olabilecek şekilde tamamlayacaklarına olan güvendir. Ödevlerin net olmaması aynı zamanda danışanın yaratıcı olmasına da sebep olur. Çözüm odaklı yaklaşımda, danışman ve danışan kısmen de olsa oturumların sonunda ev ödevinin ne olacağını tartışırlar. Bazı danışmanlar ev ödevini kendi hazırlarken, bazı danışmanlar ev ödevlerini danışanlarıyla birlikte tasarlar. Danışman, danışana verileceği ev ödevlerinin danışanın amaçları ile ilişkili olmasına, basit, açık, mantıklı, danışanın kısmen başarabileceği düzeyde olmasına, danışanda merak uyandırmasına, danışanın hazır oluş düzeyine ya da istek durumuna, danışanın sosyal ve bireysel kaynaklarına, danışanın değer ve önceliklerine uygun olmasına dikkat etmelidir. Ayrıca psikolojik danışman ev ödevinin, danışana sağlayacağı kazançlar ve riskler arasındaki dengeye, danışanın derecelendirme ölçeği sorusu, mucize soru benzeri sorulara verdiği cevaplar ile diğer oturumlar arasındaki uyuma da dikkat etmelidir (O’Connell, 2001).

Danışanlar, başarıları ile ilgili durumları veya problemlerinin olmadığı anları tanımlayabildiğinde ev ödevi olarak; başarıları ya da istisnai anları daha fazla tanımlamaları ile ilgili ödevler, onlar için işe yarar nelerin olduğunun araştırılması ile ilgili ödevler, skalada bir puan yükseltmek için ne yapabileceğine dair ödevler verilebilir. Danışanın amaçlarının net olmadığı veya eylemde bulunmaya istekli olmadığı, ödev olarak; bazı şeylerin daha iyi gittiği zamanları gözleme, problemin yoğunluğunun azaldığı zamanları fark etme, bir günlüğüne mucize gerçekleşmiş gibi davranma vb. ödevler verilebilir. Danışanlar problemleri olmadığını söylediğinde ya da psikolojik danışma için bir amacı olmadığına

başarıları ve pozitif şeyleri için onlara övgülerde bulunulur ancak ödev verilmez (Sklare, 2010).

Çözüm odaklı psikolojik danışmada, ev ödevlerinin iki hedefi vardır. a) İşleyen çözüm yollarını daha çok uygulamak. b) İşlemeyen çözüm yolları olduğunda bazı farklı şeyleri denemek (De Jong ve Berg, 1998; Güner, 2011). Bu bağlamda ev ödevi, mantıklı ve makul olmalı; aynı zamanda danışan için bir anlam ifade etmelidir (Ateş, 2014).

2.1.5.7 Çözüm odaklı dil

Mutlak bir gerçekliğin olmadığı fikrine dayanan Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi’de danışmanın gerçekliği, kendini algılaması ve bu gerçeği tanımlamak için kullandığı dili tarafından oluşturulur. Dilin gerçeği oluşturduğu kabul edildiğinde, dil değiştirildiğinde gerçeğin de değiştirilebileceği görülmektedir. Bu nedenle Çözüm Odaklı Kısa Terapi’de ‘problem konuşmasını ‘çözüm konuşması’ haline getirmek amaçlanır. Çözüm odaklı dilin kullanılması danışmanın, danışanın kendi sorunlarını çözmek için adım atmış olduğunu varsayması anlamına gelir. Bu durumda, çözüm odaklı danışman danışana çözüm uygulayıp uygulamadığını sormak yerine, çözümün parçalarını uygulamaya ne zaman başladığını sorar (Nichols ve Schwartz, 2001).

Etkili ve değişim odaklı bir ilişki kurmanın çok önemli olduğu çözüm odaklı yaklaşımda, danışman etkili bir dil kullanmanın yanı sıra danışanların umut ve çözüm geliştirebilecekleri bir dil kullanmalıdır (Murphy, 2008). Dil gerçeği yaratır. Çözüm odaklı terapide dili değiştirmek, sorun konuşmasından, çözüm konuşmasına geçmek gerekmektedir. Bu terapide çözülmek istenen sorunların önem sırasına göre dizilmesi ve neyin değiştirilmek istendiğinin açık bir dil ile ifade edilmesi istenir (Bertolino ve Schultheis, 2002). Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar çözüm odaklı ve problem odaklı dili birbirinden ayırırlar. Problem odaklı dil, sorunun detaylı ve tekrarlayıcı açıklamalarını, geçmişini, varsayılan nedenlerini ve teşhisi içerir. Problemlerin dili ile çözümlerin dili aynı değildir. Problem konuşmaları olumsuz ve geçmiş odaklı olma eğilimindedir ve genellikle sorunun kalıcı olduğundan bahseder. Çözüm konuşmaları ise genellikle olumlu, gelecek odaklı ve

ümit vericidir. Sorunun geçici olduğuna vurgu yapar (McGee, Vento ve Bavelas, 2005; Murphy, 2008).

Postmodernizmin dile verdiği önem Çözüm Odaklı Kısa Terapi'nin tekniklerinde belirgin bir şekilde görülmektedir. Bu yaklaşımda probleme neyin sebep olduğu ya da problemi neyin koruduğuna yönelik bir teori açıklaması yoktur. Çözüm Odaklı Kısa Terapi, danışanların ilerleyen aşamalarda hayatlarında nasıl değişiklikler yaptıklarını bildirmeleriyle bağlantılı bir konuşma yönteminin pratik bir tanımlamasıdır. Eğer bir teorisi varsa bu teori daha çok öğrenmenin doğası, gerçeğin sosyal olarak oluşturulması ve dilin yaratıcı potansiyeli üzerine felsefi bir teoridir. Bunlar insan davranışı ve kişiliği üzerine teoriler olmaktan çok, konuşma sürecinin değişime nasıl sebep olduğu hakkında ipuçları veren teorilerdir (George, Iveson ve Ratner, 2003).

Çözüm odaklı dil danışanın hedeflerine, kaynaklarına, olası çözümlerine vurgu yapan soruları, kelimeleri ve kalıpları içerir. Çözüm odaklı yaklaşımda danışmanlar kullandıkları kelimeleri dikkatli bir şekilde seçerler. Böylece danışanlarının umut, iyimserlik, kontrol hissi, fırsatlara ve değişime açık olma düzeylerini yükseltirler (Seligman ve Reichenberg, 2010). De Shazer ve Berg, çözüm odaklı konuşmayı ayrı bir dil olarak görürler. Danışan, terapi sürecinde başlangıçta çözüm odaklı dil kullanmakta zorlanarak problemi fazlasıyla gündeme getirirse de danışmanın çözüm odaklı dil kullanmasıyla ve dinlemesiyle çözümle ilgili unsurlar ortaya çıkarılır. Danışman, danışana sürekli çözüm odaklı sorular sorarak onu çözüme yönlendirir. Böylece danışan kendisine değer verildiğini hisseder ve çözüme yönelir (Sparrer, 2012).

Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanın, çözüm odaklı dil kullanması danışanda çeşitli değişikliklere yol açabilir. Bu değişikliklerden bazıları şunlardır:

- Danışan, çözüm olduğunu fark eder ve bu sayede danışanın umutları artar.
- Danışan, var olan çözümleri keşfeder.
- Kendi çözüm yolları olduğunu hatırlayan danışan, kendi yönünü daha net bulur.
- Danışmandan aldığı olumlu mesajlar ve övgüler danışanı güçlendirir.

- “Mucize soru” tekniği ile problemin yerini çözüm ihtimalleri alır (Sparrer, 2012).

Çözüm odaklı dil kullanan danışmanlar, danışanlarıyla değişime yönelik konuşmalar yapar. Danışman kullandığı dil ile çözüme odaklanarak danışanın probleme bakışının değişmesine yardımcı olur. Danışanın sorunu hakkında değişime neden olacak şekilde konuşması sağlanır. Danışanın sorunları danışman tarafından olumsuz bir değerlendirme ya da etiketleme yapılmadan, değişime uygun birer davranışa yol açabilecek anahtarlar olarak ele alınır. Değişim hakkında konuşulurken olasılıktan daha çok varsayımlara vurgu yapılır ve danışman danışanına ondan değişmesini istediği mesajını verir (Malkoç ve Akkoyun, 2012).

2.1.5.8 Çözüm odaklı kısa süreli terapi süreci

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma sürecinde, oturum sayısı genellikle 4-6 oturum arasında değişebilir (Gingerich ve Eisengart, 2000; Sparrer, 2012) ve her bir oturumun süresi yaklaşık olarak 30-90 dakika arası sürer (Sklare, 2010). Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmada genel olarak süreç; a) İlk oturum b) İkinci ve daha sonraki oturumlar şeklinde devam eder. Bu da çözüm odaklı psikolojik danışma sürecinde ilk oturumun önemli bir yere sahip olduğunun göstergesidir (Turnell ve Hopwood, 1994; O’Connell, 2001; Iveson, 2002; Sklare, 2010). Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmada, danışma sürecine problemlere dikkat çekerek başlanmaz. Danışman, danışma sürecinde danışanın kendi amaçlarını belirlemede ona yardımcı olarak danışanın isteklerine odaklanır. Bu danışma yaklaşımında, danışanlar kendileri için en iyiyi bilen uzmanlar olarak görülür (Sklare, 2010).

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmada genellikle her oturum konsültasyon için verilen ara dahil olmak üzere, toplam bir saat sürer ve bu bir saatlik zaman şu şekilde kullanılır:

- a. 40 dakika danışanla görüşme,
- b. 10 dakika konsültasyon veya kendi başına düşünme,
- c. 10 dakika müdahale mesajını iletme ve seansı sonlandırma (Akt., Doğan, 2000).

Walter ve Peller (1992), çözüm odaklı psikolojik danışma sürecinin dört adımda karakterize edildiğini belirtmektedirler. Bu adımlar şu şekildedir:

- 1) Danışanların neyi istemediklerini araştırmak yerine, ne istediklerine odaklanmak.
- 2) Danışanın sorununu patolojik olarak görmemek ve danışanlara teşhis koymamak. Bunun yerine, danışanların zaten yaptıkları şeyler arasından işe yarar olanları bulup danışanları bu yönde ilerlemeleri için teşvik etmek.
- 3) Eğer danışanların yaptığı şeyler işe yarar değilse, onları daha farklı bir şeyler yapmaya teşvik etmek.
- 4) Her danışma oturumunu kısa tutmak.

Her ne kadar bu adımlar olabildiğince açık görünseler bile, çözümü yapılandırarak olan danışan ve danışman arasında oluşturulan işbirliği süreci, birkaç tekniğin yol göstericiliğinde gerçekleşmez. Çözüm odaklı yaklaşım, bireyleri olduğu gibi kabul edecek ve çözümleri bulmalarında onlara yardımcı olacak felsefi bir yaklaşımı gerektirmektedir. Bu süreçte danışmanın davranışları, danışma sürecinin işe yarayıp yaramayacağını belirleyecektir (Walter ve Peller, 1992; Akt., Corey, 2008).

Çözüm odaklı kısa süreli danışma sürecinde danışanla danışman arasında kurulan ilişki özeldir. Bu özel ilişki, bir tür samimiyet kurmayı ve uyumlu çalışmayı gerektirir. Danışman ve danışan birbirlerinin ne söylediklerine önem verirler, dünya görüşlerine saygı gösterir ve birbirlerine değer verirler. Danışma sürecinde danışman danışanını asla yargılamaz ve danışanın isteklerinin, ihtiyaçlarının ve davranışlarının arkasında yatan anlam hakkında yorum yapmaktan kaçınır. Çözüm odaklı yaklaşımda danışmanın görevi danışanı için seçenekleri sınırlandırmak değil aksine onları genişletmektir (Malkoç ve Akkoyun, 2012). Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma uygulamalarında problem, görüşme süresince gittikçe azalan bir rol oynayarak fark edilmeme derecesine bile gelebilir. Bu yaklaşımda, tüm dikkat bir çözüm önerisinin geliştirilmesine ve bunu başarmak için gerekli olan imkanların keşfedilmesine verilir (Iveson, 2002).

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma süreci başlamadan önce, ilk olarak danışma süreci hakkında (bir oturumun ne kadar süreceği, oturumlardan sonra geri iletim verileceği, danışma kuralları vb) danışman tarafından danışana bilgi verilir.

Danışma sürecinin ifade edilmesi şu şekilde olabilir: ‘ Çalışmamızın nasıl olacağı ve sürecin nasıl işleyeceği konusunda sana bilgi vermek istiyorum. Bu süreçte sana birçok soru soracağım, bu sorulardan bazıları sana farklı gelebilir ve bu sorulara cevap vermek istemeyebilirsin. Sana sorduğum sorulara vereceğin cevapları not alacağım. Bu notları sana geri bildirim vermek için kullanacağım. Görüşmemizin sonlarına doğru konuştuklarımız hakkında düşünmek ve notlarımı gözden geçirmek için bir süre odadan ayrılabilirim. Geri döndüğümde sana, görüşmemiz hakkında ne düşündüğümü söyleyerek yazdığım mesajı okuyacağım. İstersen mesajımın bir kopyasını alabilir ve saklayabilirsin. Bunun hakkında ne düşünüyorsun?’ (Sklare, 2010).

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma sürecinde danışanlara problemlerini tanımlayabilmeleri için fırsat verilir. Danışman, “Size nasıl faydalı olabilirim?” şeklindeki terapötik soruya danışanların verdikleri yanıtları saygılı ve dikkatli bir şekilde dinler. Bu yaklaşımda “Sorunların çözüldüğünde yaşamında ne gibi değişiklikler olacak?” sorusunun yanıtı danışma sürecini belirler (Tuna, 2012). Çözüm odaklı yaklaşımda danışman danışanlara, sorunlarının olmadığı ya da bu sorunların etkisinin en az olduğu dönemleri sorarak danışanlara, bu istisnai durumların araştırılmasında yardımcı olur. Bu noktada, danışanların istisnaların olduğu anlarda neler yaptıklarının bilinmesi özel önem taşır. Çözüm üretilen her konuşmanın ardından danışman, danışanlara bir özet sunar ve onları cesaretlendirir. Bir daha ki psikolojik danışma seansına kadar sorunlarının çözümünde daha fazla yol alabilmeleri için danışanlara, düşünmelerini ya da bunun için bir şeyler yapmalarını önerir. Danışman ve danışanlar, dereceleme ölçeği kullanarak tatmin edici çözümlere ulaşmada ne kadar yol kat ettiklerini değerlendirirler. Danışanlara aynı zamanda, sorunlarını çözülmüş olarak görebilmeleri için ne yapmaları ve bir sonraki adımın ne olması gerektiği de sorulur (Corey, 2008; Sarıcı-Bulut, 2008).

Gingerich ve Eisengart (2000), çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmada, ağırlıklı olarak ilk oturumda olmak üzere danışma sürecinin ilerlemesine katkı sunan bazı bileşenlerin olduğunu belirtmişlerdir. Bu bileşenler; a- amaç oluşturmak, b- oturum öncesi değişimleri araştırmak, c- mucize soruyu sormak, d- derecelendirme sorusunu sormak, e- istisnai durumları araştırmak, f- danışmaya ara vermek, g- övgülerinde dahil olduğu geribildirim mesajı vermek ve ev ödevleridir (Ateş, 2014).

Çözüm odaklı psikolojik danışma süreci; ilk oturum, ikinci ve diğer oturumlar şeklinde yürütülür.

İlk Oturum

Çözüm odaklı yaklaşım temelli yürütülen psikolojik danışma oturumunun evreleri şöyle sıralanabilir:

- 1- Amacın belirlenmesi: Bu evrede danışman, danışana süreçle ilgili bilgi verir ve danışmaya gelme amacının ne olduğunu sorar. Walters ve Peller, ilk oturumda danışanla selamlaşmanın ardından danışana “Buraya gelme amacın nedir?” şeklinde soru sorulmasını tavsiye etmektedir. Bu tarz sorular danışanın amaç oluşturmaya yardımcı olmaktadır.
- 2- Mucize soru: Bu teknikte danışanın amacı belirginleştirilir. Danışman, danışana mucize soruyu sormadan önce “Bu soru sana biraz değişik gelebilir” veya “ Bu soru da biraz hayal gücü kullanman gerekiyor” gibi ifadelerle danışanın soru için hazırlayabilir. Mucize sorunun anlaşılır bir şekilde sorulması önemlidir.
- 3- İlk işaret: Bu aşamada danışman, danışanın amacına yönelik adımları hakkında onu düşündürmeye sevk eder. Bu amaçla “Eğer bir mucize olsaydı bunun ilk işareti ne olurdu? İlk kim neyi fark ederdi? gibi sorular sorulur.
- 4- İstisnai durumlar: Bu teknikte danışanın problemlerinin olmadığı durumları düşünmesi sağlanarak çözüm üzerinde odaklanması sağlanır.
- 5- Derecelendirme: Danışanın psikolojik danışma süreci içinde ne kadar geliştiğini ve ilerlediğini öğrenmek amacıyla 0 – 10 arasında bir derecesi bulunan bir skalada kendisini değerlendirmesi istenir.
- 6- Oturumu sonlandırma ve Mesaj: Oturum sonunda danışman danışanına danışma süresince konuştukları ile ilgili geri bildirim vererek oturumu sonlandırır (Doğan, 2000; Sklare, 2010; Walters ve Peller, 2002).

Molnar ve De Shazer (1987)’a göre, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmalarda danışanın amacının oluşturulması ve izlenecek yolun belirlenmesi açısından ilk oturumun büyük bir önemi vardır. İlk oturumda amaçlar belirlendikten

sonra, sonraki oturumlarda bu amaçlara yönelik çözümler bulma girişimlerinde bulunulmaktadır (Akt., İşlek, 2006).

İkinci ve diğer oturumlar

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmada ardışık bir sıra izleyerek ikinci ve sonraki oturumlara kılavuzluk eden süreç şu şekilde devam etmektedir:

- 1- Daha iyi giden şeyleri ortaya çıkarma,
- 2- Daha iyi olan şeylerin etki alanını güçlendirme,
- 3- Bu değişimlere neden olan şeyleri pekiştirme,
- 4- Fark edilemeyen başarıları keşfederek tekrar eyleme geçme (Berg, 1994).

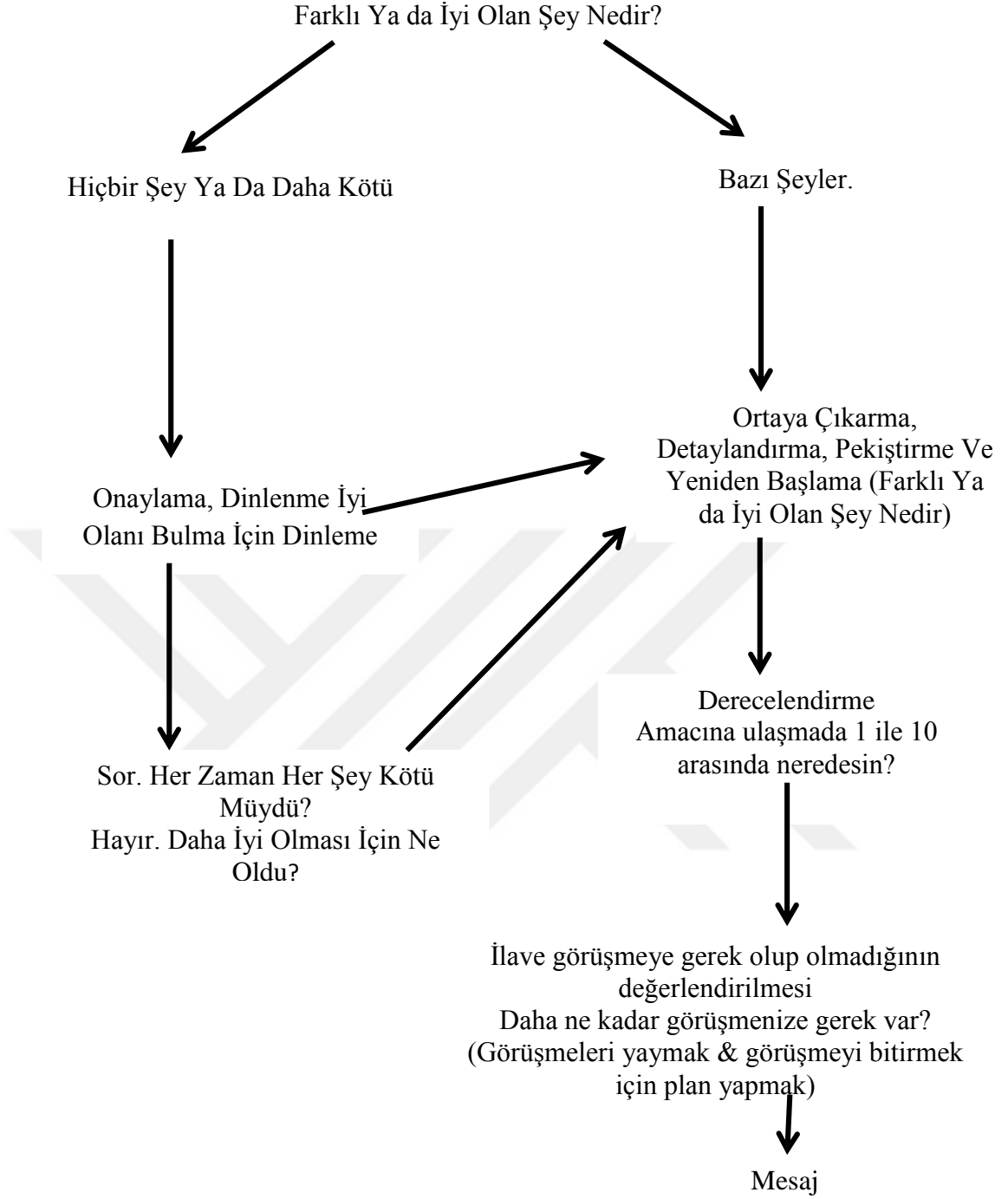
Çözüm odaklı yaklaşımda ilk oturumda olduğu gibi diğer oturumların da iyi organize edilmesi ve sürecin buna göre ilerlemesi çok önemlidir. Terapistin ikinci ve ilerleyen oturumlarda izleyeceği yol sırasıyla iyi olanı ortaya çıkarma, iyi olanın etkisini ayrıntıları ile açıklama, bu değişimlerin nasıl olduğunu pekiştirme ve yeni başarılar keşfederek tekrar başlama şeklinde sıralanabilir (Sklare, 2010).

İlk oturumun formüle edilmesiyle ikinci ve diğer oturumlardaki süreç ilerlemeye başlar. Öncelikle danışandaki olumlu gelişmelerin somutlaştırılması ve danışanın ulaşılmak istenen hedeflerin neresinde bulunduğu ortaya çıkarılması için derecelendirme sorusu kullanılır. Derecelendirme sorusu şu şekilde ifade edilebilir: ‘Skalada “0”dan “10”a kadar sayılar var. “0”, problemi en yoğun olarak yaşadığın yer, “10” ise problemin tamamen ortadan kalktığı yer, bugün bu doğru üzerinde kendini nerede görüyorsun?’ Derecelendirme sorusunun ardından, mucize soru yer alır. Burada problemin, danışan için önemli kişiler açısından detaylandırılması ve güçlendirilmesi yer almaktadır (De Jong ve Berg, 1998). İkinci psikolojik danışma oturumunda danışanlara, ne gözledikleri ve gelecekte nelerin olmasını istedikleri sorulur. De Shazer’e göre bu etkileşim, danışanın iyimserliğini ve gelecekle ilgili umutlarını güçlendirir. Danışanlar genellikle ilk psikolojik danışma oturumunun formüle edilmesine katılırlar ve ilk oturumdan sonraki değişimleri ya da gelişmelerini bildirirler (Akt., Corey, 2008).

Çözüm odaklı psikolojik danışmada, danışanlar ikinci ve daha sonraki oturumlara; yaşamlarında daha iyi giden şeyleri fark ederek veya kendileri için işe yarayan

şeyleri yapmaya devam ederek gelirler. Takip eden oturumlar, danışanların daha önceden farkına varmamış oldukları ama oturumlar arasında gözlemledikleri pozitif şeyleri açıklamaları ile başlar. Birçok danışan pozitif değişiklikleri belirtirken, herhangi bir ilerleme olmadığını belirten danışanlar ile çözüm odaklı bir keşif yapılarak en azından minimal bir değişiklik tanımlanabilir. İlk oturumda olduğu gibi iyi organize edilmiş bir süreç ilerleyen oturumlarda da önemlidir. Bu oturumlarda da danışanın psikolojik danışmadaki amaçlarının gelişimini değerlendirmek için derecelendirme tekniği kullanılır. İlk oturumda olduğu gibi ikinci ve diğer oturumlarda da psikolojik danışman, danışan için mesaj hazırlar. Psikolojik danışman, danışan için mesajını yazmadan önce danışana eğer danışma sürecinden memnunsu bu süreçte neler yaşandığını sorar. Eğer danışan psikolojik danışma sürecinden memnun değilse danışman, daha sonraki görüşmelerde danışanın kendisine nelerin yardımcı olabileceğini keşfetmesine yardım eder. Çözüm odaklı psikolojik danışmada, danışman ve danışan başka bir görüşmeye gerek olup olmadığına birlikte karar verirler (Sklare, 2010).

Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanların ikinci ve daha sonraki oturumlarda nasıl bir yol izleyebilecekleri şu şekilde formüle edilebilir:



Şekil 1. İkinci ve Diğer Oturumlar İçin Yol Haritası (Dölek ve Kurter, 2012).

De Shazer ve Berg (1997), ise çözüm odaklı psikolojik danışma sürecinin özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

1. Danışman ilk oturumda “mucize soruyu” sorar.
2. Danışman ilk oturumda 0-10 ya da 1-10 arasında sıralanan derecelendirme sorusunu sorar.
3. Danışman oturumun sonuna doğru kısa bir ara verir.
4. Aradan sonra danışman danışana bazı övgülerde bulunarak bir öneride bulunur ya da ev ödevi (görevler) verir.

Murphy (1997), ise çözüm odaklı psikolojik danışma sürecini aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

1. Değişim odaklı ilişki ve işbirliği oluşturmak: Bu süreçte danışman, danışanların bakış açılarını olduğu gibi kabul ederek danışanın diline benzer, onunla eş bir dil kullanır. Bu noktada danışanla eşit, aynı konumda olmak önemlidir. Tüm danışma sürecinde danışanla işbirliğine dayalı bir ilişki sürdürmek gerekir.
2. Değişebilir problemleri, çözüm girişimlerini, amaçları, istisnai durumları, danışanın diğer kaynaklarını belirlemek ve açıklamak: Bu süreçte problemle ilgili çözüm girişimleri açıklanarak pozitif, küçük ve anlamlı amaçlar oluşturulur. Problemin yaşanmadığı istisnai durumlar belirlenir ve danışanın diğer kaynakları açıklanır.
3. Danışanın kaynaklarını ve istisnai durumlarını kullanmak: Bu aşamada danışanın istisnai durumlarını daha farklı durumlarda kullanabilmesi ve çoğaltabilmesi için danışanı desteklemek, teşvik etmek önemlidir. Danışanın kendi kaynaklarına başvurması için danışan teşvik edilir.
4. Faydalı istisnalar ve kaynaklar belirlenemiyorsa ya da danışan farklı bir müdahale ilişkisi içinde ise problemin durumu ya da görünümünde bir değişiklik oluşturmak için danışanı teşvik etmek: Bu evrede, problemin görünümünü değiştirmek için problemin muhtemel anlamını ve ifade ediliş şeklini değiştirmek gerekir.
5. Değerlendirme ve gelişmenin (ilerlemenin) sürdürülmesi: Bu evrede, psikolojik danışma sürecinin değerlendirilmesi için, derecelendirme soruları kullanılarak danışma sürecinde danışanın kazanımları konusunda farkındalık kazandırılır.

Gelişmenin (ilerlemenin) sürdürülmesi için, danışanı desteklemek, danışanın işe yarar olan şeyleri yapmaya devam etmesi için ona destek olmak, danışana tavsiye ve önerilerde bulunmak, değişimin etkisini açıklamak ve göstermek gibi yöntemlere başvurulur.

6. Danışma sürecinin sonlandırılması: Oturumların sonuna gelindiğinde psikolojik danışma sürecini sonlandırmada yol gösterici olarak danışanın amaçları kullanılarak danışanlara danışmayı tamamlayıcı bağlantılar önerilir (Ateş, 2014).

Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımında, danışman oturumların sonunda danışana ev ödevleri/görevler verir. Danışman, danışana bu görevleri verirken tavsiye, öneri şeklinde verir. Ev ödevleri amaçlar doğrultusunda istisnai anları fark etmeye yönelik, işe yarar olan şeylerin daha çok yapılmasına, denenmesine yönelik, skalada ilerlemeye yönelik vb. verilebilir (Lethem, 2002; De Shazer ve diğerleri, 2007). Çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımında en iyi ev ödevi hali hazırda işleyen çözüm yolunu daha çok uygulamaya ilişkin verilen ödevlerdir (Doğan, 1999).

2.1.5.9 Çözüm odaklı kısa süreli terapide danışmanın işlev ve rolü

Çözüm odaklı yaklaşımda, danışmanın terapi sürecindeki rolü, diğer yaklaşımlara göre çok farklıdır. Diğer yaklaşımlarda danışmanlar, genellikle kendilerini uygulamada ve değerlendirmede uzman olarak görürler. Oysa çözüm odaklı yaklaşımda danışmanın işlev ve rolü böyle değildir. (Corey, 2008). Çözüm odaklı danışma yaklaşımında, danışmanın uzmanlığı yalnızca yöntemin metoduna dayanır. Çözüm odaklı danışmada sadece soru sorulur, değerbilir gözlemler yapılır, görev (ev ödevi) teklifleri yapılır ki bunların etki gücünü de danışanın kendisi denetler. Danışman, danışana kaynaklarını hatırlatır ve onun bilgilerini açığa çıkarır. Çözüm odaklı danışma yaklaşımında hedef ve davranışla ilgili sorumluluk danışana bırakılır. Danışanın ihtiyacı olan çözüm bulma yetenek ve kaynaklarını kendi bünyesinde barındırdığına inanılır (Sparrer, 2012).

Çözüm odaklı danışma yaklaşımı, danışmana geleneksel psikolojik danışma yaklaşımlarından daha farklı bir rol verir. Çözüm odaklı danışma yaklaşımında, danışmanın hiyerarşik bir rolü olmakla beraber otoriter bir tavırdan ziyade daha eşitlikçi ve demokratik bir tavır içinde danışma sürecini sürdürür. Çözüm odaklı

danışma yaklaşımını benimsemiş bir danışman, danışanını yargılamadığı gibi danışanın istek, ihtiyaç ve davranışlarının ötesinde bir anlam arayışı içine girmekten, danışana nasihatte bulunmaktan, danışanı baskılamaktan vb. tutumlardan da kaçınır (Berg ve Dolan, 2001; De Shazer ve diğerleri, 2007).

Anderson ve Goolishian'e (1992) göre, çözüm odaklı psikolojik danışmanlar, "bilmeme" konumunu, danışanların yaşamları hakkında uzman olmaları için araç olarak kullanırlar. Psikolojik danışmanlar, danışanın eylemlerini ve deneyimlerinin önemini gösteren referans çerçevesini, uzmanlıklarının bir sonucu olarak bilebildiklerini kabul etmezler. Bu yaklaşım, danışmanın işlev ve rolünü, kendilerini değerlendirmede ve uygulamada uzman olarak gören geleneksel olarak koşullanmış psikolojik danışmanlarından oldukça farklılaştırmıştır (Akt., Gingerich ve Eisengart, 2000).

Bertolino ve O'Hanlon (2002), danışmanların değişim yaratmada uzman oldukları görüşünü reddetmişlerdir. Onlara göre, danışmanlar, işbirliğine dayalı bir ilişki geliştirmek için çabalarlar. Çünkü böyle yaparak şu anda ve gelecekteki olası değişimlerin önünü açtiklarına inanırlar. Danışanların kendi yaşamları hakkındaki asıl uzmanlar olduğunu ve aynı zamanda geçmişte işe yaramış ya da yaramamış olup da gelecekte işe yarayabilecek çözüm yollarını en iyi onların bilebileceğini belirtmişlerdir. Bu noktada danışanlara şu soruları sormak işe yarayabilir: "Buraya gelmeyi neden istiyorsunuz?", "Bu size ne gibi bir farklılık sağladı?" ve "İsteddiğiniz değişikliğin olduğuna dair işaretler neler olabilir?" Danışanlar psikolojik danışma ilişkisi içinde terapötik sürece başından sonuna kadar katılırlarsa o zaman danışmanın başarılı olma şansı daha yüksek olur (Akt., Corey, 2008).

Çözüm odaklı kısa süreli danışma yaklaşımında danışmanın başlıca rollerinden ilki danışanın net bir amaç oluşturması için danışana yardımcı olmaktır. Danışmanın yardımı ile danışanın oluşturduğu amaçlar, danışanın şu anından daha farklı olarak danışma süreci sonunda ulaşmak istediği sonuçlar ve hedeflerdir. Danışman, danışanın amaçlarını gerçekleştirebilmesinin yanı sıra danışanın güçlü yanlarının, mevcut kaynaklarının ve istisnai durumlarının farkına varması konusunda da danışana yardımcı olur. Bunun için danışman, danışma sürecinde derecelendirme soruları, mucize sorular vb. teknikleri kullanır. Çözüm odaklı yaklaşımda danışman,

danışma süreci boyunca danışan için yeterli bir ilerleme olup olmadığını danışanla birlikte değerlendirir (De Shazer ve Isebaert, 2004).

Çözüm odaklı danışmanın beş amacı şu şekildedir:

1. Danışman, danışan ile işbirliği içinde çözümler üretmelidir.
2. Danışman, danışanın sorununu anlamaya çalışarak anında yardım etmeli ve danışanın probleme bakış açısına katılmalıdır.
3. Danışman, danışanın ve ailesinin problemin olmadığı durumlarda farklı olarak neler yaptığını anlatması için danışan ile çalışmalar yapmalıdır.
4. Danışman, danışanın problemine yardım etme ve gelişme gösterdiği zaman farklı olarak ne yapıyor olabileceğini keşfetmek amacıyla derecelendirme sorularını kullanmalıdır.
5. Danışman, danışana problem olmadığı zamanlardaki davranışlarını pekiştirecek görevler vermelidir (Dzelme ve Jones, 2001).

2.1.5.10 Çözüm odaklı kısa süreli terapide danışan-danışman ilişkisi

Çözüm odaklı psikolojik danışmada, danışman ve danışanlar danışma ortamını birlikte oluştururlar. Bu da danışman ve danışanların kendi yaşamlarına yeni bir gözle bakmalarına, yarattıkları bu bakış açısından danışanın danışmaya getirdiği problem için yeni çözümler üretmesine yardımcı olur. Çözüm odaklı danışmanlar, danışanlarının sorunlarını çözmek için yeterli kaynaklara sahip olduğu inancıyla onların güçlü yanlarına odaklanarak, danışanın mevcut potansiyelini en üst düzeye çıkarmasını sağlayan bir etkileşim ortamı yaratırlar (Ateş, 2014).

Diğer terapilerde olduğu gibi çözüm odaklı kısa süreli terapide de danışmanla danışan arasındaki ilişkinin kalitesi, terapinin sonuçları üzerinde belirleyici rol oynar. Terapi sürecinde danışman ile danışan arasında güven duygusunun yaratılması mutlaka gereklidir. Çözüm odaklı danışma mutlaka kısa olmalıdır. Böylece danışman, sorunları konuşmaktan çok, zaman kaybetmeden terapi sürecini çözüm yolları aramaya yöneltebilecektir. Bunun ötesinde, danışman için en verimli terapötik ortaklık kurmanın yolu, danışanlara, zaten sahip oldukları kaynakları ve güçleri kullanarak çözüme ulaşabileceklerini göstermektir (Corey, 2008). Çözüm odaklı kısa

terapide, danışman danışan ilişkisi “işbirlikçi”, “birlikte çalışan”, “eşitlikçi”, “ortak”, “iyimser”, “saygılı”, “paylaşımçı” olarak ifade edilebilir (Watts ve Pietzak, 2000). Böyle tanımlanan danışman-danışan ilişkisi, danışanların sürece katılımını ve sorumluluklarını yerine getirmelerini kolaylaştırır.

Berg ve Miller (1992)’ e göre, çözüm odaklı kısa terapi modelinde üç tip danışan-danışman ilişki biçimi sergilenir. Bunlar; misafir, şikâyetçi ve müşteri tipi ilişkidir (Nelson ve Thomas, 2007). Her ilişki tipi danışanın terapi sürecindeki motivasyonu ile ilgilidir (Uysal, 2014). Bu üç farklı danışan danışman ilişki tipi danışmanla danışan arasındaki etkileşimin doğasını betimlemekte ve kategorize etmektedir.

Müşteri Tipi İlişki: Bu ilişki tipinde danışan ve danışman, sorunu tanımlayarak sorunun çözümünü betimler. Ayrıca, danışan kendisini çözümün bir parçası olarak gördüğünü ve sorunla ilgili birtakım şeyleri yapmaya hazır ve gönüllü olduğunu ifade edebilir. Bu tür danışanlar her danışman için ideal danışanlardır. Bu tür danışanların ödevleri yerine getireceği düşünülür ve bu danışanlara ödevler verilebilir. Verilen ödevler danışanı güçlendirerek sorunların çözümü için değişimi etkiler (Sarıcı-Bulut, 2008).

Şikâyetçi Tipi İlişki: Bu ilişki tipindeki danışan, şikâyetini ve amacını ayrıntılı bir şekilde betimleyebilir. Danışan, genellikle çözümün başkalarında –belki bir eş, çocuk, işçi veya arkadaş- birtakım değişiklikler yapmaya bağlı olduğu kanısındadır. Şikâyetçi, terapinin sonunda bir değişim olabileceği ümidiyle danışmaya gelmiştir. Problemin ne kadar karmaşık ve dağınık olduğunu fark etmezler. Bu tarz danışanlara danışmanların gözlem görevleri vermesi gerekir. Bu danışanların kendi durumlarını daha iyi anlamalarına ve isteklerini daha iyi tanımlayabilmelerine yardımcı olacaktır. Danışman, danışanına “ Bu oturumla bir dahaki oturum arasında geçen sürede senden hayatında iyi giden ve devam etmesini istediğin şeyleri not etmeni istiyorum” diyebilir (Seligman ve Reichenberg, 2010).

Misafir (Ziyaretçi) Tipi İlişki: Danışan, üzerinde çalışmak istediği sorunu algılayamaz ya da bunun başka birinin sorunu olduğuna inanır. Bu nedenle, misafir ilişkisi içindeki danışan, belki de değişmek için herhangi bir gerekçe bulmaz veya terapi sürecine çok az girer. (Berg ve Miller, 1992; Doğan, 1999). Danışan henüz sorunları objektif olarak algılayarak gerçekçi çözümler üretebilecek düzeyde

değildir. Yukarıda özetlenen bu ilişki tipleri, danışanın bireysel özelliklerini değil, danışanla danışman arasında kurulan ilişkinin şeklini betimlemektedir. Herhangi bir şikayeti olmayan danışanlardır. Bu kişiler çoğunlukla birileri onlara gitmesini söylediği için danışmaya gelmiş kişileridir (Doğan, 1999). Bu tarz danışanlara zamanından önce görevler vermek olumsuz sonuçlara neden olacak ve terapi sürecini tehlikeye atacaktır (Seligman ve Reichenberg, 2010). Ziyaretçi bir danışan, onu oraya gönderen kişiden yakasını kurtarmak için bir takım çözüm önerilerine yönelebilir. Böylece, bu tür danışanla danışman arasında, müşteri ilişkisi gibi bir ilişki kurulabilir. Başlangıçta bazı danışanlar, kendilerini güçsüz ve sorunlardan bunalmış hissederler. Sorununu açıkça dile getirmekten aciz danışanlar bile, etkili bir terapötik birlikteliğin sonucu olarak değişebilirler. Terapistin, danışanların farklı davranışlarına gösterdiği tepki, bir ilişkiyi belirleyen en önemli özelliktir. Kısaca, hem şikayetçiler hem de ziyaretçiler müşteri olma kapasitesine sahiptirler (Akt., Corey, 2008).

Çözüm odaklı kısa süreli terapi sürecinde amaç, müşteri tipinde olmayan danışanları müşteri tipinde bir danışan haline getirmektir (Sarıcı-Bulut, 2008).

2.1.5.11 Çözüm odaklı kısa süreli terapinin avantajları ve dezavantajları

Tüketim toplumunun bir sonucu olarak bireyler, psikolojik yardım sürecinde sorunlarına ilişkin hızlı çözümler beklemektedir (Selekman, 2005). Geleneksel yaklaşımlara göre çok daha kısa bir sürede (yaklaşık 5-6 oturum) danışanların problemlerini çözebilmesi, çözüm odaklı terapinin alana sağladığı en önemli katkıların başında gelir. Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımda, yetersizliklerden çok güçlü yanlara odaklanılır ve terapi sürecinde problemle ya da problemin geçmişi ile değil yalnızca çözümü ile ilgilenilir. Bu sayede danışanlar amaçlarına daha kısa sürede ulaşırlar ve sadece birkaç oturumda danışanların problemlerine çözüm bulunulabilir. Çözüm odaklı yaklaşımı benimseyen danışmanlar, danışanların geçmişteki sorunları yerine ‘Neyi değiştirmek istersin?’ vb sorularla kısa yoldan çözüme gitmeye çalışırlar. Danışma süresinin kısa süreli olması diğer geleneksel yaklaşımlarla kıyaslandığında hem danışanlara hem de danışmanlara kolaylık sağlamaktadır. Tüm bunlar danışma sürecinin daha ekonomik olmasını sağlamaktadır.

(İşlek, 2006; Sklare, 2010). Çözüm odaklı kısa süreli terapinin sağladığı en önemli katkılardan bir diğeri de; mucize soru, istisnai durumlar, derecelendirme ölçeği gibi çok güçlü teknikleri alana kazandırmasıdır (Seligman ve Reichenberg, 2010).

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın hızlı olması bu yaklaşıma özgü bir avantajdır. Çünkü danışma sürecin başladıktan hemen sonra etkiler gözlenebilir ve danışanların beraberinde davranış değişikliğini getirecek olan motivasyon duygularında bir artış yaşanır. İlaveten pozitif tercihler yapabilmek için öğrencinin motivasyonuna aileleri, öğretmenleri ve arkadaşları ile gelişen olumlu ilişkileri de eklenir. Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma, danışma sürecinde probleme odaklanıldığında (problemin tanımlanması, sıklığı, etkisi) danışanların genellikle bu problemlerle yaşamaya devam ettiklerini ancak danışma sürecinde çözümlere odaklanıldığında (danışan için işe yarayan nedir, nasıl işe yarar ve ne zaman işe yarar) danışanların zorluklardan çok çözümleri görme eğiliminde olduklarını belirtmektedir. Özet olarak, neye odaklanırsan onu daha fazla görürsün. Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmadaki bu basit ilke muhtemelen bu yaklaşımın en güçlü yönüdür (Sklare, 2010).

Çözüm odaklı kısa süreli terapinin birçok olumlu yönü olmasına karşın bazı olumsuz yönlerinin de olduğu ve eleştirildiği noktalar, çeşitli araştırmalarda uzmanlar tarafından belirtilmiştir (Fraser, 1995; Clark-Stager, 1999; Wylie, 1990; Selekman, 1997; O'Hanlon, 1998). Çözüm için odak noktası da problemin keşfini almaması, çözüm odaklı yaklaşımın en çok eleştirilen yönüdür. Fraser (1995), problemin ne olduğunu bilmemenin terapi için yıkıcı olabileceğini savunur. Ona göre eğer kimse problemi açık bir şekilde tanımlamazsa kimse problem çözülmeye başladığında bunu açıkça bilemez. Fennel (1997), çözüm odaklı yaklaşımın problemlerin nedenine odaklanmayarak, sadece sorunun belirtilerine odaklanmasının çok büyük bir eksiklik olduğunu vurgulamıştır. Clark (1999), çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımı, çok basit oluşu yönüyle eleştirerek, terapi sürecinde bazen danışanlardan beklemek yerine iletişim kurmanın yeni yollarını onlara öğretmenin önemli olduğunu belirtmiştir.

Selekman (1997), çözüm odaklı yaklaşımın çok katı olmasını eleştirerek, özellikle çocuklarla ve okullarda çalışırken ek teknikler kullanmak için daha fazla esnek olması gerektiğini savunmuştur. Tüm bu eleştiriler ayrıca, çözüm odaklı kısa süreli terapinin işe yarayıp yaramadığının da irdelenmesine sebep olmuştur (Meier ve

Davis, 2006). Lipchik (1990)'e göre bu yaklaşıma yapılan en büyük eleştiri, patoloji kavramını geleneksel psikoterapi yaklaşımlarından farklı bir tezle savunmasıdır. Sıklıkla yapılan diğer bir eleştiri de, bu yaklaşımın sorunları kalıcı olarak değil, geçici olarak çözdüğüdür (Doğan, 1999).

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.2.1 Özgüven İle İlgili Araştırmalar

2.2.1.1 Özgüven ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Soner (1995), “Aile uyumu, öğrenci özgüveni ve akademik başarı arasındaki ilişkiler” konulu araştırmasında aile uyumu ve öğrenci özgüveninin akademik başarıya olumlu yönde etkisinin olduğunu tespit etmiştir.

Özcan (1996) “İlkokul öğrencilerinin özgüvenleri, akademik başarıları ve anne baba tutumları arasındaki ilişkiler” konulu araştırmasında özgüven, akademik başarı ve anne-baba tutumları arasında yüksek düzeyde korelasyon olduğunu belirlemiştir.

Alşan (2005), anormal yeme tutum ve davranışlarının aile ortamı, özgüven ve mükemmeliyetçilikle ilişkisini araştırmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, yeme tutum ve davranışlarının, aile ortamı, özgüven ve mükemmeliyetçilikle ilişkili olduğu bulunmuştur. Anormal yeme tutum ve davranışları olan öğrencilerin, normal gruptaki öğrencilere oranla, ailelerinin daha işlevsiz olduğu, özgüvenlerinin ise daha düşük olduğu görülmüştür.

Mutluer (2006), “Özgüven oluşmasında manevi değerlerin rolü” isimli araştırmasında, inancın, sevginin, ibadetlerin, sabrın ve şükürün özgüven düzeyini yükselttiği ve manevi değerlere sahip olanların özgüven düzeylerinin anlamlı derecede diğerlerinden farklı olduğu sonuçlarına varılmıştır.

Dallar ve arkadaşları (2006), “Obezite, çocuklarda depresyon ve özgüven eksikliğine neden oluyor mu?” isimli araştırmasında, ekzojen obezite tanısı almış 40 çocuk, sağlıklı normal ağırlıktaki 40 çocukla karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda yaş ve cinsiyet açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak depresyon

ve özgüven eksikliği oranları obez grup için istatistiksel olarak daha yüksek bulunmuştur.

Kurtuldu (2007), araştırmasında ilköğretim okul yöneticilerinin özgüven düzeyleri ile liderlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin liderlik düzeyleri ile özgüven düzeyleri arasında .01 düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Baçoğlu (2007), erinlik döneminde sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, yüksek kaygının sınav sonrası düştüğü, benlik saygısı (özgüven) ile sınav kaygısı arasında negatif bir ilişkinin olduğu erinlik döneminde; yaş ilerledikçe sınav kaygısının artmadığı, kız öğrencilerin sınav kaygısının yüksek olduğu, anne veya babanın yaşamını yitirmesinin özgüveni olumsuz etkilemediği, ders durumu iyi olan öğrencilerin sınav kaygısı ile özgüvenleri arasında negatif bir ilişki olduğu, aşırı heyecanlanmanın özgüveni olumsuz olarak etkilediği, ilgilenilen etkinliklerin özgüveni anlamlı düzeyde etkilemediği tespit edilmiştir.

Günalp (2007), farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki çocukların özgüven gelişimi ile ilişkisini incelemiştir. Korelasyon analizi sonucunda demokratik ana baba tutumunun, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş grubu çocukların özgüven duygularının gelişimine anlamlı ve pozitif yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir. Diğer tutumların ise çocukların özgüven duygularının gelişimine anlamlı ve negatif yönde etkisi olduğu tespit edilmiştir.

Tokinan (2008), yaratıcı dans etkinliklerinin motivasyon, özgüven, öz yeterlik ve dans performansı üzerindeki etkisini incelediği araştırması sonucunda, yaratıcı dans etkinliklerinin müzik öğretmeni adaylarının oyun, dans ve müzik dersine ilişkin motivasyonları, özgüvenleri, beden dili ve dansa ilişkin öz-yeterlikleri ve dans performansları üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu saptanmıştır.

Karacan (2009), bibliodanışmaya dayalı özgüven geliştirme programının 6. sınıf öğrencilerinin özgüven düzeylerine etkisini incelediği araştırmasını öntest-sontest ve deney-kontrol gruplarından oluşan deneysel desen kullanarak yapmıştır. “Bibliodanışmaya Dayalı Özgüven Geliştirme Programı” sekiz hafta süreyle uygulanmıştır. Oturumlar haftada bir kez yapılmış ve seksen dakika sürmüştür. Bulgular, deney grubuna uygulanan “Bibliodanışmaya Dayalı Özgüven Geliştirme

Programı” altıncı sınıf öğrencilerinin benlik saygıları üzerinde olumlu bir artışa neden olduğunu göstermiştir.

Akyıldız (2010), “Özgüven duygusu marka bağlılığını gerçekten artırır mı?” isimli araştırmasının sonucunda, giyim ve beyaz eşyayı içeren ürün gruplarına yönelik satın alma davranışına dönüşmeyen gizli marka bağımlılığı ve düşük özgüven arasında bir ilişkinin olduğu; temizlik, gıda, giyim ve beyaz eşya olmak üzere tüm ürün gruplarında yüksek özgüvenle marka bağlılığı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

Oktan ve Şahin (2010), kız ergenlerde beden imajı ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarının örneklemini 300 kız lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçları, kız ergenlerin beden imajı ile benlik saygıları arasında yüksek düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Kız ergenlerin beden imajından memnuniyetleri arttıkça benlik saygılarının da arttığı görülmüştür. Ayrıca beden imajının benlik saygısı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına t-testi ile bakılmış ve buna göre beden imajı yüksek olan kız ergenlerin benlik saygılarının da yüksek olduğu, beden imajı düşük olan kız ergenlerin benlik saygılarının da düşük olduğu görülmüştür.

Merey (2010), yetişkinlerde özgüven duygusu ile anksiyete düzeyi arasındaki ilişkiyi kültürlerarası bir yaklaşımla karşılaştırdığı araştırma sonucuna göre 25–50 yaş arası orta sosyoekonomik düzeydeki çalışan yetişkinlerin özgüven ve anksiyete puanları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Kültürler arası inceleme sonucu da özgüven ve anksiyete arasında anlamlı ilişki olduğunu göstermiştir. Özgüven açısından Avusturyalılar en yüksek puanları elde ederken, Hindistan ve Türkiye örneklemini bu gruba izlemiştir; Amerika örneklemini ise en düşük özgüven puanını almıştır. Anksiyete açısından ise Türkiye en yüksek anksiyete seviyesine sahip örneklem olarak saptanırken, bu ülkeyi sırasıyla Hindistan ve Amerika izlemiştir; Avusturya örnekleminde anksiyete en düşük düzeyde bulunmuştur.

Şar ve diğerleri (2010), lisans öğrencilerinin özgüven düzeylerini cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda lisans öğrencilerinin özgüven düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kızların erkeklere göre özgüvenleri daha yüksektir. Öğrencilerin okudukları bölümler ile

özgüven düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Matematik öğretmenliği ve Rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin özgüven düzeyleri; fen bilgisi ve beden eğitimi bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir.

Umutlu (2010), çocuk dostu okul projesi kapsamında olan ve olmayan ilköğretim okulu öğrencilerinin özgüvenleri ve zorbalık eğilimlerini incelediği araştırmasında, çocuk dostu olan okullarda ki öğrencilerin özgüven ve zorbalık algılamaları ile çocuk dostu olmayan okullarda ki öğrencilerin özgüven ve zorbalık algılamaları arasında ilişki bulmuştur. Çocuk dostu olan okullarda özgüven algılaması yüksek, zorbalık algılaması düşük iken, çocuk dostu olmayan okullarda özgüven algılaması düşük, zorbalık algılaması ise yüksek olarak tespit edilmiştir.

Okyay (2012), yönetici ve çalışanların özgüven düzeyleri kişisel gelişim inisiyatifi alma becerilerini karşılaştırdığı ve aralarındaki ilişkiyi incelediği araştırması sonucunda, yönetici ve çalışanların özgüven düzeyleri ve kişisel inisiyatif alma becerilerinin arasında ilişkiler olduğu görülmüştür. Elde edilen bulguların oldukça anlamlı olduğu görülmektedir.

Sarkın (2012), aile içi şiddetin ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin iletişim becerilerine ve özgüven düzeyine etkisini incelediği araştırmasını 525 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Araştırma sonucunda aile içi şiddetin çocukların özgüven düzeyi ve iletişim becerileri üzerinde olumsuz etkileri olduğu, aile içi şiddetin kız çocuklarının özgüven düzeyini ve iletişim becerilerini erkeklerden daha fazla etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ezmeçi (2012), ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin özgüvenlerinin okul öncesi eğitim alıp almama, cinsiyet, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin çalışıp-çalışma durumu, kardeşi olup olmaması ve ailenin ekonomik düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelediği araştırması sonucunda, ilköğretim 1.sınıf öğrencilerinin özgüvenleri arasında okul öncesi eğitim alıp almama durumuna, cinsiyetlerine, anne ve babanın öğrenim düzeyine, ailenin ekonomik düzeyine göre anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Kardeş sahibi olup olmamalarına göre özgüvenleri arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Paylan (2013), ilkokulda yapılan yaratıcı drama etkinliklerinin öğrencilerin özgüven gelişimine etkisini incelediği araştırmasını nicel yöntem olarak tek grup ön-test son-test; nitel yöntem olarak ise gözlem yöntemi kullanarak yapmıştır. Araştırma sonucunda ikinci sınıf öğrencilerinin yaratıcı drama etkinlikleri sonucunda özgüven gelişimlerinde son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin özgüven gelişiminde cinsiyet değişkenine bağlı anlamlı farklılaşma tespit edilmemiştir. Gözlem verilerinin analizi sonucunda ise henüz somut işlemler döneminde olan ilkokul ikinci sınıf öğrencilerinin yaparak yaşayarak öğrenmeyi sağlayan drama etkinlikleri sayesinde derslere, daha kolay ve istekle katıldıkları görülmüştür. Derslere bu istekle katılan öğrenciler aldıkları rollerle öğrenmeler, yaşantılar gerçekleştirmekte, kendilerini bir oyunla ifade ettikleri için daha güvenli, daha kendilerinden emin davranışlar sergilemektedirler. Drama derslerinden önce ve sonra öğrenci davranışları gözlemlenmiş ve drama çalışmalarının öğrencilerin özgüvenleri üzerinde olumlu etkileri olduğu tespit edilmiştir.

Çevikbaş (2013), matematik öğretmenlerinin yanlışa verdikleri dönütlerin öğrenci özgüvenleri üzerindeki etkilerini incelediği araştırmasının çalışma grubunu, 2011-2012 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar döneminde Ankara il merkezinde bulunan bir devlet lisesinde öğrenim görmekte olan 7 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğrenci yanlışlarının öğrenme sürecinin vazgeçilmez bir parçası olduğu, yanlışa verilen dönütlerin öğrenci özgüvenleri üzerinde önemli bir etken olduğu, yanlışa verilen bu dönütlerden azarlama, başkasına söz hakkı verme, yanlışı görmezden gelme dönütlerinin öğrenci özgüvenleri üzerinde olumsuz, basitleştirme, ipucu verme dönütlerinin olumlu, çelişki oluşturma, soru sorma, doğru cevabı söyleme, yanlış olduğunu bildirme dönütlerinin de hem olumlu hem de olumsuz etkileri olduğu belirlenmiştir. Öğrenci özgüvenleri üzerinde çelişki oluşturma, soru sorma dönütlerinin olumlu etkilerinin, doğru cevabı söyleme, yanlış olduğunu bildirme dönütlerinin ise olumsuz etkilerinin ağırlıkta olduğu tespit edilmiştir.

Tosun (2013), Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapmakta olan din görevlilerinin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeyleri ile özgüven düzeyleri arasındaki ilişkinin sosyo demografik değişkenler (cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, meslekteki kıdem, hayatın çoğunun geçirildiği yerleşim birimi ve

görev yapılan yerleşim birimi) açısından incelediği araştırması sonucunda, din görevlilerinin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeyleri ile özgüven düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Gören (2014), dramının öğrencilerin dil öğrenme sürecinde özgüveni ve motivasyonu üzerine etkisini incelediği araştırmasında, drama aktiviteleri kullanmak öğrencilerin özgüvenini ve motivasyonunu geliştirmede etkili mi? sorusunun cevabını aramıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin drama derslerinin motivasyonlarını artırması ve öz-güvenlerini geliştirmesi hakkında olumlu dönütte buldukları saptanmıştır.

Ersever (2014), özgüvenin ikinci dil edinimindeki etkisini incelediği araştırmasını, kız ve erkeklerden oluşan 89 İstanbul Aydın Üniversitesi, 89 Erzurum Atatürk Üniversitesi öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda, özgüvenin ikinci dil ediniminde herhangi bir etkisinin olmadığı ortaya çıkmıştır.

Kaya (2015), görsel sanatlar dersinin öğrencilere özgüven kazandırmada etkisini incelediği araştırmasını kaynak tarama modelinden yararlanarak hazırlamıştır. Araştırma sonucunda, eğitim- öğretim hangi basamağında olursa olsun, bir bireyin özgüven ve aidiyet duygusu kazanmasında görsel sanatlar eğitiminin çok önemli olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda, özgüven gelişimini destekleyen sanat dersleri ile daha sağlıklı bireyler yetişeceği kanısına varılmıştır.

2.2.1.2 Özgüven ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Laskovic, G. ve ark. (1990), ortalama yaşı 13.4, 15.5 ve 17.5 olan üç gruptan oluşan 399 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmanın konusu “önemli diğer kişilerin”, öğrencilerin özgüven düzeylerinin oluşumuna katkısını saptamaktır. Buna göre; öğrencilerin özgüven düzeyleri, yaşa ve cinsiyete göre değişmektedir. Kızlar erkeklere ve yaş küçük olanlar yaş büyük olanlara göre daha yüksek özgüvenlidir. Önemli diğer kişilerin özgüven üzerindeki etkisinin yaş büyüdükçe azaldığı, yaş ve cinsiyete göre farklılık gösterdiği saptanmıştır (Başoğlu, 2007).

Steinberg ve diğerleri (1990), yaptıkları araştırmada anne-baba tutumlarının çocuk ve ergenleri, özgüven, okul performansı, stres ve çocuk suçları konularında etkilediğini

belirmektedirler. Çocukların aileleri demokratik olduğu zaman çocukların daha özgüvenli oldukları, okulda daha başarılı, daha az stresli oldukları ve suç işlemeye daha az eğilimli oldukları bulunmuştur. Otoriter ailelerden gelen çocukların ise daha güvensiz, daha başarısız ve suça daha yatkın oldukları saptanmıştır. Kasatura'nın (1998), 144 başarılı, 144 tane de başarısız lise öğrencisiyle yaptığı bir araştırmada, ailenin ekonomik sıkıntı çekmesinin, öğrencide güven duygusunun yok olup bunun yerine korku ve endişe duyguları geliştirmesine neden olduğu, bu durumda öğrencinin okul başarısını olumsuz yönde etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Yine aynı araştırmada öğrencilerin çoğu ailelerin kendileriyle ilgilenmesini istemektedir. Anne babanın çocukla ilgilenmemesi çocuğun kendine güvenmemesine sebep olmakta, ailenin çocuğuyla ilgilenmesi ise çocuğun okul başarısını artırmaktadır.

Richards, M. ve ark. (1991), 17–18 yaşındaki 72 kız ve 67 erkek öğrencinin kendi algıladıkları ana-baba tutumları ile benlik gelişimi ve özgüven arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Sonuçta, benlik gelişimi ve özgüven düzeyinin cinsiyete göre farklı olduğunu, kızların benlik gelişiminin erkeklerin ise özgüven düzeylerinin daha yüksek olduğunu, ana-babanın kendilerine destekleyici şekilde yaklaştığını algılayan çocukların özgüvenlerinin yüksek ve cinsiyet farkının bir etkisinin görülmediğini tespit etmişlerdir. Psikologların üzerinde anlaştıkları bir konuda erkeklerin verilen görevleri doğru yapacakları konusunda kendilerine daha çok güvendikleridir (Cüceloğlu, 2003).

Venesile (1992) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin müzik dersleri etkinlikleri ile onların kişilik özellikleri ve genel özgüvenleri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Öğretmenlerin kişilik özellikleri Myers-Briggs Type Inventory ile, genel özgüvenleri ise Coopersmith Self-Esteem Inventory ile belirlenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri olan müzik dersi etkinlikleri ise iki gözlemci tarafından araştırmaya katılan 26 öğretmenin ders kayıtları gözlemlenerek belirlenmiş ve 20 boyuta ayrılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin kişilik özellikleri ile müzik dersi etkinlikleri arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu görülmüştür. Bununla birlikte müzik dersi etkinlikleriyle öğretmenlerin genel özgüvenleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Olesch (1994) dansın özgüvene etkisini incelemek üzere hafif anlama özürü 37 yetişkin kadınla haftada iki saat toplam 24 saat dans dersi yapmıştır. Ön-test olarak

mevcut özgüveni belirlemek üzere üç ayrı hazır ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonunda uygulanan son testlerde deneklerin özgüvenlerinde ön-testlere göre anlamlı düzeyde farklılık olduğu belirtilmiştir.

Kalaian ve Freeman (1994), ortaöğretim öğretmen adaylarının cinsiyet farklılıklarını üç kriter açısından incelemiştir. Bu kriterler; özgüven, meslekî bilgidan beklenen kaynaklar ve eğitim yönelimleridir. Araştırmada erkeklere göre bayan öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programına daha düşük özgüvenle başladıkları, programın sonunda ise bayan öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adayları ile neredeyse aynı seviyede özgüven düzeyine sahip olmasına rağmen hâlâ erkeklerin gerisinde kaldıkları tespit edilmiştir.

Lundgren ve Schwab (1997)'ın yaptığı ve özgüven ile anksiyetenin başkaları tarafından değerlendirilmesi sonucu oluşan algıyı inceledikleri çalışmalarında yüksek anksiyetenin, başkalarının değerlendirmesiyle kişide oluşan özgüvende düşüşe ve düşük özgüven seviyesine neden olup olmadığı araştırılmış ve bu faktörlerin anksiyeteden bağımsız geliştiklerini gözlemlemişlerdir.

Ranelli ve Nelson (1998) eczacılık fakültesi öğrencilerinin öz-güven düzeyleri ile yazma başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmış ve sonuçlar her iki değişken arasında yüksek düzeyde ve anlamlı pozitif ilişkiler olduğunu kanıtlamıştır.

Liping (2000), üniversite öğrencilerinin özgüven gelişimini cinsiyet ve okul türü açısından araştırdığı çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır; genel özgüven, okul özgüveni ve fiziksel özgüvenin erkek öğrencilerde kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu, sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu ve küçük sınıfların genel özgüveni, okul özgüveni ve fiziksel özgüveninin en düşük düzeyde olduğu, üniversite türleri arasında özgüven düzeyleri açısından anlamlı fark olduğunu ve özel üniversite öğrencilerinin, sıradan üniversitelerdekilere oranla özgüveninin yüksek olduğu bulunmuştur.

Byrne (2000), tarafından Avustralya'da ergenler üzerinde yapılan araştırmada, anksiyete ve özgüven arasındaki ilişkide cinsiyete bağlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Buna göre, kızların sürekli olarak düşük özgüven gösterdiği; buna karşın erkeklerde ise düşük anksiyetenin ortaya çıktığı saptanmıştır.

Direnfield (2003), çocukların özgüven duygularının gelişiminde, uygun kilo ve olumlu beden imajının belirleyici bir rol oynadığını bildirmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, kiloları normal olan ve olumlu beden imajına sahip olan bireylerin özgüven düzeyleri daha yüksektir.

Theodorakou ve Zervas (2003), tarafından yapılan araştırmada yaratıcı bedensel hareket etkinlikleri içeren bir müzik öğretim yönteminin ve geleneksel müzik öğretim yönteminin 11-12 yaşları arasındaki ilkokul öğrencilerinin özgüven düzeyleri üzerindeki etkisini araştırılmıştır. Bu araştırmada özgüven beş alt boyutta ele alınmıştır: Zihinsel yeterlik, sosyal kabul edilebilirlik, atletik yeterlik, fiziksel görünüş ve davranış yönetimi. Üç ay süren deneysel işlemlerin sonunda her iki yöntemin de özgüven düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Ancak hareket temelli müzik eğitiminin geleneksel müzik öğretimine göre özgüvenin zihinsel yeterlik, sosyal kabul edilebilirlik ve fiziksel görünüş boyutlarında daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Hildingh ve diğerleri (2006), İsveçli ve Amerikalı genç bayanlar arasında ki stres, sağlık şikayetleri ve özgüven düzeyleri ilişkisini inceledikleri araştırmalarını 386 İsveçli ve 201 Amerikalı genç bayan üzerinde yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, Amerikalı bayanların İsveçli bayanlara göre daha düşük özgüven düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. İsveçli bayanlarda, iyi bir işe sahip olmak özgüveni yükseltirken, parasal açıdan rahat olmak Amerikalı bayanların özgüvenlerini yükseltmektedir. Her iki grupta da fiziksel olarak fit olmak özgüven düzeyini etkilemektedir.

Kleitman ve Stankov (2007), özgüven faktörü ile biliş ve biliş ötesi arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, özgüven ve biliş ötesi süreçler arasında yüksek bir korelasyonun olduğu ve özgüvenin açıkça biliş ötesi alanın içine yerleştiği görülmüştür.

2.2.2 Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi ile İlgili Araştırmalar

2.2.2.1 Çözüm odaklı kısa süreli terapi ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Doğan (1999), çözüm odaklı kısa süreli terapi yaklaşımını kuramsal açıdan incelediği araştırmasında, Kısa Süreli Aile Terapi Merkezi'nde gerçekleştirilen çözüm odaklı kısa süreli terapi hakkında bilgilendirme yapmıştır. Araştırma, söz konusu merkezde 20-25 yıldır geliştirilmekte olan çözümler, çözümlerin işlerliği ve ilgili yöntemler hakkında genel bir fikir vermektedir.

İşlek (2006), çözüm odaklı yaklaşımlara göre düzenlenmiş sınav kaygısıyla başa çıkma eğitim programının üniversiteye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerine etkisini incelediği çalışmada, deney grubuna her biri 1 saat süren 6 oturumluk çözüm odaklı yaklaşımlara göre düzenlenmiş sınav kaygısıyla başa çıkma eğitim programı uygulamıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Çalışma sonucunda, çözüm odaklı yaklaşımlara göre düzenlenmiş sınav kaygısıyla başa çıkma eğitim programının üniversiteye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygılarını azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olduğu saptanmıştır.

Köktuna (2007), alt sosyo ekonomik seviyedeki kadınların geleceğe umut ile bakabilme ve boyun eğici davranış düzeylerinde çözüm odaklı kısa terapi uygulamasının etkinliğini incelemek amacıyla 85 kadının (30 deney, 55 kontrol) katılımıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada deney grubuna sorun ve amaçlarına bağlı olarak 4-8 seans arası değişen çözüm odaklı kısa süreli terapi tekniklerinin kullanıldığı danışmanlık hizmeti verilmiştir. Çalışma sonucunda alt sosyo ekonomik seviyeden gelen kadınların hayata daha umutla bakabilmeleri ve boyun eğici davranışlarının azalmasında çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın etkili olduğu saptanmıştır.

Sarıcı-Bulut (2008), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınav kaygılarının, saldırganlık eğilimlerinin ve problem çözme becerilerindeki yetersizliklerin sağaltımında grupta çözüm odaklı kısa terapinin etkilerini incelediği araştırmasında, deney gruplarına çözüm odaklı kısa terapi uygulanmış, kontrol gruplarına ise bu süreçte herhangi bir işlem yapılmamıştır. Çalışma sonucunda; deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık durumlarında kontrol grubuna göre bir azalma olduğu,

deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerilerinde kontrol grubundaki öğrencilere göre olumlu bir gelişme olduğu ve deney grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı durumlarında kontrol grubuna göre bir azalma olduğu saptanmıştır.

Tuna (2012), çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı öfke kontrolü eğitim programının lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerileri düzeylerine etkisini incelediği araştırmasını 30 dokuzuncu sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Araştırmada deney grubunda yer alan öğrencilere her biri 45 dakika süren, 10 oturumdan oluşan çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı öfke kontrolü psiko-eğitim çalışması uygulanırken; plasebo grubuna ise her biri 45 dakika süren 10 oturumdan oluşan üniversiteye giriş sınavı ve meslekleri tanıtım çalışması yapılmıştır. Kontrol grubuyla ise herhangi bir çalışma gerçekleştirilmemiştir. Araştırmada, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı öfke kontrol psiko-eğitim programı sonrasında deney grubunun sürekli öfke, içe yönelik öfke, dışa yönelik öfke düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düşüş, öfke kontrol düzeyinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir artış saptanmıştır. Ancak iletişim becerilerinde anlamlı bir artış olmadığı saptanmıştır.

Meydan (2013), çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımını tanıttığı ve okullarda çocuk ve ergenlere yönelik psikolojik danışma sürecinde etkililiğini incelediği araştırması sonucunda, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının hızlı bir biçimde çözümlere odaklanmasının ve süreci kısaltmasının okul ortamında kullanılmasını pratik hale getirdiği ve etkili olduğunu belirtmiştir.

Çitemel (2014), çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın akran zorbalığına etkisini incelediği araştırmasını, 12 deney ve 12 kontrol grubunda olmak üzere 24 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Çalışmada deney grubuna, 6 oturumluk çözüm odaklı psikolojik danışma uygulanırken, kontrol grubu ile herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde çözüm odaklı grupla psikolojik danışma uygulanan deney grubundaki katılımcıların akran zorbalığı düzeylerinde düşme olduğu ve bu durumun izleme ölçümlerinde de korunduğu tespit edilmiştir. Kontrol grubunda bulunan katılımcıların ise ön-test, son-test, izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu çalışmaya göre, çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışma uygulamasının akran zorbalığını azaltmada etkili olduğu bulunmuştur.

Sarıçam (2014), çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı müdahale programının, ruminasyon üzerindeki etkisini incelediği araştırmasını, 11'i deney, 11'i kontrol ve 11'i plasebo grubunda olmak üzere 33 üniversite öğrencisi üzerinde uygulamıştır. Araştırmada deney grubundaki katılımcılara 6 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli müdahale programı uygulanırken, deney grubu ile paralel olarak plasebo grubundaki katılımcılara ise, terapötik bir etkisi olmayan 6 oturumluk eğitici facebook kullanımı ve medya-okuryazarlığı eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubunda bulunan katılımcılara ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırma bulgularına göre, çözüm odaklı kısa süreli müdahale programının deney grubundaki katılımcıların ruminasyon düzeylerinin azaldığı ve bu durumun kalıcı olduğu tespit edilmiştir. Plasebo ve kontrol gruplarında bulunan katılımcıların ise ruminasyon düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

İlbay (2014), çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, 12'si deney ve 12'si kontrol grubunda olmak üzere 24 üniversite öğrencisinin katılımıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışmada deney grubuna 6 oturumdan oluşan çözüm odaklı kısa süreli tükenmişlikle başa çıkma programı uygulanırken, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Çözüm odaklı kısa süreli tükenmişlikle başa çıkma programı sonrasında deney grubunun tükenmişlik düzeylerinin düştüğü ve bunun izleme ölçümlerinde de korunduğu saptanmıştır. Kontrol grubunda bulunan katılımcıların ölçümlerinden elde ettikleri puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Ateş (2014), üniversite öğrencilerinin sosyal fobi ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkisini incelediği araştırmasını ikisi deney, ikisi de kontrol gruplarında olmak üzere toplam dört grupta 32 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Her iki deney grubunda da uygulamalar, çözüm odaklı danışmanın temel felsefesi, ilkeleri ve tekniklerine uygun olarak aynı aşamalarda yapılmıştır. Kontrol gruplarına ise herhangi bir işlem yapılmadan normal öğrenim faaliyetlerine devam etmeleri sağlanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; üniversite öğrencilerinin sosyal fobi ve sosyal fobinin alt boyutları olan sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve bireysel değersizlik duygusu ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkili olduğu tespit edilmiştir.

Uysal (2014), çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı müdahale programının, ergenlerin risk alma davranışına etkisini incelemek amacıyla 11'i deney ve 11'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 22 öğrenci ile çalışma yapmıştır. Deney grubunda yer alan öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanan 6 oturumluk çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programı uygulanırken, kontrol grubunda bulunan öğrencilere ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programının deney grubundaki katılımcıların risk alma düzeylerini düşürdüğü ve bunun kalıcı olduğu saptanmıştır. Kontrol grubunda bulunan katılımcıların ise, risk alma ön-test, son-test ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

2.2.2.2 Çözüm odaklı kısa süreli terapi ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Skidmore (1993), tarafından çözüm odaklı yaklaşımın etkinliğinin incelendiği bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada, çözüm odaklı eğitim alan yüksek lisans öğrencilerine anket yapılmış ve çözüm odaklı müdahale yöntemlerini nasıl kullandıkları, en çok hangi yöntemi (istisnai durumlar, mucize sorusu, derecelendirme soruları vb) iyileştirici bulduklarına dair sorular sorulmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin en iyileştirici yöntem olarak mucize soruyu gördükleri tespit edilmiştir. Derecelendirme soruları da en sık kullanılan ve gelişmeyi en iyi değerlendiren yöntem olarak görülmüştür. Oturum öncesi değişime dikkat çekmenin ise en az ve en zor kullanılan yöntem olduğu saptanmıştır (Akt., Cunanan, 2003). Çözüm odaklı yaklaşımın tekniklerinin incelendiği diğer bir araştırmada, McKeel (1999), mucize soru tekniğinin hedef koymada yardımcı olduğunu ve olumlu davranışlara sebep olduğunu, istisnai durumların ve derecelendirme soruların sıklıkla kullanıldığını ve çözüm yöntemleri hakkında daha fazla konuşulmayı sağladığını belirlemiştir. (Akt., O'Connell ve Palmer, 2003).

LaFountain ve Garner (1996) çözüm odaklı grupların okul psikolojik danışmanları ve okul çağı çocukları üzerindeki etkililiğini inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya toplam 57 okul psikolojik danışmanı ve 311 ilkokul, ortaokul ve lise

öğrencisi katılmıştır. Çalışma kapsamında deney grubunu oluşturan okul psikolojik danışmanlarına bir günlük çözüm odaklı terapi eğitimine katılmış ve danışmanlardan gördükleri vakalardan çözüm odaklı yaklaşım uygulanabilecek 4-8 öğrenci seçmeleri istenmiştir. Seçilen öğrenci grubuna 8 haftalık çözüm odaklı yaklaşıma odaklı müdahale programı uygulanmış, kontrol grubunda yer alan okul psikolojik danışmanları ise öğrencilerine herhangi bir grup danışmanlığı yapmamıştır. Onlardan sadece çözüm odaklı yaklaşım uygulanabilecek öğrencileri belirlemeleri ve o öğrencilere ön-test ve son-test uygulamaları istenmiştir. Çalışma sonucunda iki grup arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubunda yer alan okul danışmanlarının uyguladığı müdahale programına katılan öğrencilerin akademik olmayan alanlarda daha yüksek öz-saygıya sahip olduğu, kendilerine yönelik daha olumlu tutumlar ve duygular geliştirdikleri ve duygularla başa çıkmada daha uygun yollar geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Akt., Uysal, 2014).

Eisengart ve Gingerich (2000), çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmaların sonuçlarını inceledikleri araştırmalarında, çözüm odaklı yaklaşımların hangi konularda daha etkili olduğunu incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın kaygılı ergenlerde ve lise öğrencilerinde etkili sonuçlara ulaşıldığını tespit etmişlerdir.

Springer, Lynch ve Rubin (2000), ilköğretim çağında anne babası hapse girmiş çocuklarla yaptıkları çözüm odaklı müdahale programının, çocukların özsaygı ve özgüven düzeyleri üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmaları sonucunda, çözüm odaklı yaklaşıma dayalı müdahale programının çocukların özsaygı düzeylerinde anlamlı bir artış sağladığını belirlemiştir. Yine öğrencilerin özsaygı düzeylerinin incelendiği ve 67 öğrencinin katıldığı diğer bir araştırmada, Leggett (2004), çözüm odaklı yaklaşıma dayalı sınıf rehberlik programının öğrencilerin özsaygı düzeylerinde anlamlı düzeyde gelişim sağladığını belirlemiştir.

Gingerich ve Wabeke (2001), okul ortamında ruh sağlığı sorunları yaşayan çocuklara yönelik çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının etkililiğini araştırdıkları çalışmaları sonucunda; çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının okullarda çocukların yaşadığı dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, karşıt olma karşı gelme bozukluğu, davranım bozukluğu, madde kullanım bozuklukları, davranış bozuklukları, depresyon ve kaygı bozuklukları gibi ruh sağlığı

sorunlarının düzeltilmesinde ve/veya azaltılmasında yaygın olarak kullanıldığı ve etkili olduğu görülmüştür.

Franklin ve arkadaşları (2001), çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının okulda çocuklar üzerindeki etkililiğini inceledikleri araştırmalarını, öğrenme bozukluğu ve sınıf içi davranış sorunları nedeniyle rehberlik servisine sevk edilen öğrencilerle psikolojik danışma oturumları yaparak yürütmüşlerdir. Araştırmanın sonucunda, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımı ile yürütülen oturumlardan sonra öğrencilerin davranış sorunlarının azaldığı görülmüştür.

Rotwell (2005), çözüm odaklı kısa süreli terapi ile bilişsel davranışçı terapiyi karşılaştıran bir çalışma yapmıştır. Tüm danışanlarda en yaygın sorunlar anksiyete ve panik atak, depresyon, öfke, ilişki sorunları ve yeme bozuklukları şeklindedir. Çözüm odaklı kısa süreli terapinin uygulandığı gruplar ile bilişsel davranışçı terapinin uygulandığı gruplarda terapinin yaptığı değerlendirme sonucunda, iki grup arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Newsome (2005), çözüm odaklı kısa süreli terapinin problemlili lise öğrencilerini çözüm üretme sürecine dahil etme üzerindeki etkisini incelediği araştırmasını 26 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Altı oturum sonunda ergenlerin seanslar başlamadan öncesindeki davranışlarıyla, oturumlar bittikten sonraki davranışları karşılaştırıldığında; oturum sonunda ergenlerin davranışsal ve sosyal alanlarda daha yüksek puan aldıkları görülmüştür.

Atkinson (2007), çözüm odaklı yaklaşımın ergenlik dönemindeki danışanlar ile psikolojik danışmada kullanılıp kullanılmayacağını kuramsal olarak incelediği araştırması sonucunda, bu yaklaşımın ergenlik dönemindeki danışanlar ile psikolojik danışmada etkili olduğunu ve eğitim ortamlarında da uygulanabileceğini göstermiştir.

Franklin ve arkadaşları (2007), okulu bırakan lise öğrencilerine yönelik çözüm odaklı müdahalelerin etkililiğini inceledikleri araştırmalarını yarı deneysel olarak yapılandırmıştır. Öğrencilerin tamamladığı ders sayısı, okula devam durumu ve mezuniyet notlarındaki farklılığın incelendiği bu araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin tamamladığı ders sayısının kontrol grubundaki öğrencilerin

ders sayısından daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Çözüm odaklı yaklaşımın riskli davranışlar gösterme eğiliminde olan ergenlik çağındaki öğrencilerin okul bırakma oranlarını azalttığı tespit edilmiştir.

Franklin, Moore ve Hopson (2008), sınıfta davranış problemleri gösteren ortaokul öğrencilerinin davranışlarının düzeltilmesinde çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının etkililiğini inceledikleri araştırmaları sonucunda, öğrencilerin davranış problemlerinin azaltılmasında çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın etkili olduğunu; süreç sonunda, öğrencilerin olumlu davranış değişiklikleri deneyimlemeye başladığı bulunmuştur.

Kim (2008), çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının etkililiğinin değerlendirildiği 22 araştırmayı meta analitik yöntem ile incelemiştir. Araştırma sonuçları, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının davranış problemlerinde etkili bir yaklaşım olarak kullanılabileceğini desteklemiştir.

Kvarme ve diğerleri (2010) tarafından yapılan çalışmada sosyalleşme sorunu yaşayan, içine kapanık ve çekingen kişilik özelliklerine sahip Norveçli 12-13 yaşlarındaki ergenlerde çözüm odaklı müdahale programının özyeterlik düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda bu ergenlerin özyeterlik düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu saptanmıştır.

Okuma problemi yaşayan 14 ergenin motivasyonel, duygusal, sosyal ve akademik ihtiyaçlarının karşılanmasında çözüm odaklı yaklaşımın etkililiğini ev ödevi desteği ile karşılaştırdıkları araştırmalarında Daki ve Savage (2010), deney grubuna 5 oturumluk çözüm odaklı yaklaşım temelli program uygularken, kontrol grubuna ise ev ödevi desteği vermişlerdir. Çalışmanın sonucunda, deney grubunun akademik başarısı, motivasyonları ve özsaygı düzeylerinde kontrol grubuna göre olumlu farklılık gözlemlenmiştir.

Cepukiene ve Pakrosnis (2011)'in çözüm odaklı terapi yaklaşımının yurtlarda kalan ergenlerde davranışsal, bilişsel ve algılanan somatik problemlerinin azaltılmasındaki etkililiğini inceledikleri araştırmalarını 46'şar öğrenciden oluşan deney ve kontrol gruplarında yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda çözüm odaklı yaklaşımın ergenlerin davranışsal bilişsel ve algılanan somatik problemlerinin azaltılmasındaki etkili bir yöntem olduğu saptanmıştır.

Gingerich ve Peterson (2013) tarafından yapılan araştırmada, çözüml odaklı psikolojik danışma yaklaşımıyla yapılan çalışmaların etkililiği incelenmiştir. Bu çalışmada, çözüml odaklı psikolojik danışma yaklaşımı temelli 43 araştırma sonucu incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda bu araştırmalardan %74'ü çözüml odaklı psikolojik danışma yaklaşımının önemli düzeyde pozitif bir yarar sağladığı, %23'ü araştırmada ise çözüml odaklı psikolojik danışma yaklaşımının olumlu bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir.

2.3 ALANYAZIN TARAMASININ SONUCU

Araştırmada ele alınan değişkenlerle ilgili olabilecek daha önceki yapılan araştırmalar incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucu bu araştırmaya konu olan çözüml odaklı kısa süreli terapi yönelimli grupla psikolojik danışma uygulamasının ergenlerin özgüven düzeyine etkisine ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. İlgili alanyazında ergenlerin özgüven düzeyinin; akademik başarı, anne-baba tutumu, sınav kaygısı, beden imajı, aile içi şiddet, drama çalışmaları, dil edinimi gibi değişkenler ve yaş, cinsiyet, okul türü gibi demografik özellikler ile ilişkisinin araştırıldığı görölmekte; diğer taraftan ergenlerin özgüven düzeyini arttırmaya yönelik çözüml odaklı herhangi bir psikolojik danışma uygulamasının geliştirilmediği görölmektedir.

Çözüml odaklı kısa süreli terapi ile ilgili alanyazın taramasının sonucunda ise çözüml odaklı kısa süreli terapi odaklı grupla psikolojik danışma ve psiko-eğitim programlarının hem ölkemizde hem de yurt dışında geliştirildiği ve yaklaşımın ergenlerde olumlu sonuçlar verdiği görölmektedir. Yapılan incelemeler sonucunda çözüml odaklı kısa süreli terapinin; sınav kaygısı, öfke kontrolü, akran zorbalığı, ruminasyon, tükenmişlik, sosyal fobi, risk alma gibi birçok değişkenle ilgili etkili olduğu görölmektedir.

Ayrıca çözüml odaklı kısa süreli terapi yaklaşımının bu araştırmanın ana değişkeni olan ergenlerin özgüven düzeyi ile ilgili olabilecek öz-yeterlik, özsaygı, sosyalleşme sorunu gibi değişkenlerde ergen örnekleminde etkili yaklaşım olduğu belirlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, araştırmada kullanılan ölçme araçları, deney grubuna uygulanan deneysel işlemler ve verilerin analiz teknikleri hakkında bilgi verilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, deneysel bir çalışmadır. Araştırmanın bağımlı değişkenini Özgüven Ölçeğinden alınan puanlar, bağımsız değişkenini Çözüm Odaklı Kısa Süreli Psikolojik Danışma uygulaması oluşturmaktadır.

Bu araştırmada, çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın ergenlerin “özgüven düzeyleri“ üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla öntest, sontest, kontrol gruplu 2X3'lük deneysel desen kullanılmıştır. Bu desende, birinci etmen deneysel işlem gruplarını (deney ve kontrol grupları); ikinci etmen ise bağımlı değişkene ilişkin tekrarlı ölçümleri (öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri) göstermektedir (Büyüköztürk, 2001). Deneysel çalışmalarda, bağımlı değişkenleri etkileyen ancak araştırmada etkisi araştırılmayan karıştırıcı faktörlerin olası etkilerini kontrol altına almak, dikkat edilmesi gereken önemli bir noktadır. Böylelikle sonuçlar, nedensellik bağlamında değerlendirilebilir (Hovardaoğlu, 2000). Bu araştırmada da deney grubuna eşit olabilecek bir kontrol grubu kullanılarak, bu risk ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Araştırma deseni Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırma Deseni

Ölçümler Gruplar	Öntest	İşlem	Sontest	İzleme
Deney Grupları	ÖÖ	Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma Uygulaması (6 oturum)	ÖÖ	ÖÖ
Kontrol Grupları	ÖÖ	İşlem yapılmamıştır	ÖÖ	ÖÖ

ÖÖ: Özgüven Ölçeği

Bu desen doğrultusunda, oturumların başlangıcından iki hafta önce, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere, Özgüven Ölçeği öntest olarak uygulanmıştır. Bu uygulamadan iki hafta sonra deney gruplarına, 6 oturumdan oluşan Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulanmıştır. Kontrol gruplarındaki deneklere herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Oturumların tamamlanmasından bir hafta sonra, deney ve kontrol gruplarına Özgüven Ölçeği son-test olarak uygulanmıştır. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın öğrencilerin özgüven düzeyleri üzerindeki etkisinin, zaman etkisinden bağımsız ve uzun süreli olup olmadığını test etmek amacıyla son-testlerin uygulanmasından iki ay sonra, tüm gruplara Özgüven Ölçeği izleme ölçümü olarak tekrar uygulanmıştır.

3.2 ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırmanın deneklerini, Kocaeli ilinde bir lisenin 9, 10 ve 11. sınıflarında öğrenim görmekte olan 21 kız ve 27 erkek olmak üzere toplam 48 öğrenci oluşturmaktadır. Deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin demografik özelliklerine göre sayısal dağılımı Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Gruplarındaki Bireylerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımı

		Düşük özgüven		Orta Özgüven	
		Deney	Kontrol	Deney	Kontrol
Cinsiyet	Kız	5	4	6	6
	Erkek	7	8	6	6
Sınıf Düzeyi	9	3	4	2	7
	10	4	4	7	2
	11	5	4	3	3

Uygulama, deney başlangıcında olduğu gibi toplam 48 öğrenci ile tamamlanmıştır.

Araştırmada düşük özgüven düzeyine sahip ergenler için ayrı, orta özgüven düzeyine sahip ergenler için ayrı olmak üzere dört farklı deney ve kontrol grubu bulunmaktadır. Deneklerin gruplara göre dağılımı incelendiğinde düşük özgüven düzeyine sahip ergenlerin deney grubunda 5 kız 7 erkek olmak üzere 12, kontrol grubunda 4 kız 8 erkek olmak üzere 12 öğrenci yer almaktadır. Orta özgüven düzeyine sahip ergenlerin ise deney grubunda 6 kız 6 erkek olmak üzere 12, kontrol grubunda 6 kız 6 erkek olmak üzere yine 12 öğrenci yer almaktadır.

3.2.1 Grupların Oluşturulma Süreci

Araştırmada yer alacak deneklerin belirlenebilmesi için 2014-2015 eğitim-öğretim yılında bir lisenin 9, 10 ve 11. sınıflarında öğrenimlerini sürdüren yaşları 14 ile 18 arasında değişen toplam 558 öğrenciye demografik bilgilerin bulunduğu bilgi formu ve Özgüven Ölçeği araştırmacı tarafından uygulanmıştır.

Öğrencilerin Özgüven Ölçeği'nden elde ettikleri ön-test puanlarının aritmetik ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin gruplara atama işlemi ölçekten aldıkları puanların ortalamasına göre gerçekleştirilmiştir. Deneklerin gruplara ortalama puan üzerinden atanmasının nedeni uygulamanın bir etki araştırması olmasından kaynaklanmaktadır. Araştırmada Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik

Danışma oturumlarının özgüven düzeyini ne yönde etkilediğini görebilmek amacıyla ortalama puanlar temel alınmıştır. Özgüven Ölçeği'nden alınan puanların aritmetik ortalaması 2.5 puanın altı düşük, 2.5 ile 3.5 arası orta, 3.5 ve üzeri yüksek düzeyde özgüveni göstermektedir (Akın, 2007). Bu amaçla özgüven ölçeği puan ortalaması düşük düzeyde olan öğrenciler ile orta düzeyde olan öğrenciler belirlenmiş ve belirlenen bu öğrencilerle görüşme yapılarak yapılacak çalışma hakkında genel bilgi verilerek araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen öğrenciler belirlenmiştir. Bu gönüllü öğrenciler kura yöntemi ile seçkisiz olarak düşük düzeyde özgüvene sahip öğrenciler ayrı iki grup (deney/kontrol), orta düzeyde özgüvene sahip öğrenciler ayrı iki grup (deney/kontrol) olmak üzere dört gruba atanmıştır. Daha sonra bu 2'şerli gruplar yine kura yöntemi ile seçkisiz olarak deney grubu ve kontrol grubu olarak atanmıştır. Sonuç olarak düşük düzeyde özgüvene sahip ergenler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba, orta düzeyde özgüvene sahip öğrenciler de ayrı olarak deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba atanmıştır. Grupla psikolojik danışmanın gönüllü üyeler ile 8-12 kişilik gruplarla çalışılabileceği (Voltan-Acar, 2003) görüşü dikkate alınarak deney ve kontrol gruplarına 12'şer kişi atanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizleri 48 öğrencinin ön-test, son-test ve izleme testi ölçümü puanları üzerinden yapılmıştır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın bağımsız değişkeni olan Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasının, bağımlı değişken olan ergenlerin özgüven düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, ön-test, son-test ve izleme ölçümlerinde, ölçme aracı olarak Özgüven Ölçeği kullanılmıştır. Bireylerin demografik ve kişisel özelliklerine yönelik gerekli bilgileri elde etmek amacıyla ise ölçme aracının ilk sayfasına Kişisel Bilgi Formu eklenmiştir.

3.3.1 Demografik Bilgi Formu

Demografik Bilgi Formu 3 sorudan oluşmaktadır ve katılımcılar hakkında sosyo-demografik bilgiler elde etmek için kullanılmıştır. Bu formula, araştırmaya katılan deneklerin yaşı, sınıf seviyesi ve cinsiyeti belirlenmeye çalışılmıştır.

3.3.2 Özgüven Ölçeği

Özgüven ölçeği, Akın (2007) tarafından geliştirilmiştir. Özgüven ölçeğinin maddeleri beş basamaklı Likert (“1” Hiç bir zaman, “2” Ara sıra, “3” Sık sık, “4” Genellikle, “5” Her zaman) bir dereceleme ölçeği şeklinde yazılmış ve bu maddeler üzerinde geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Öz-güven Ölçeği’nin geçerlik çalışmaları olarak yapı ve uyum geçerliği incelenmiştir. Yapı geçerliği için ölçeğin faktör yapısını ve alt ölçeklerini belirlemek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

Ölçeğin uyum geçerliğini incelemek amacıyla Coopersmith tarafından geliştirilen ve Pişkin (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri kısa formu ile özgüven ölçeği katılımcılara eş zamanlı olarak uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen veriler arasındaki korelasyon ölçeğin uyum geçerliği puanı olarak belirlenmiştir. Güvenirlik çalışmaları olarak iç tutarlılık ve test-tekrar test güvenirlik katsayıları, madde analizi için ise düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları incelenmiştir.

3.3.2.1 Özgüven ölçeği geçerliği ve güvenirliği

Yapı geçerliği için yapılan faktör analizi sonucunda faktör yükü .30’dan düşük olduğu belirlenen 11 madde ölçekten çıkarılmış ve sonuçta toplam varyansın % 43.6’sını açıklayan ve 33 maddeden oluşan iki faktörlü bir ölçme aracı elde edilmiştir. Elde edilen iki faktör altında toplanan maddeler incelendiğinde, birinci faktörde bulunan maddelerin daha çok bireylerin kendilerine yönelik öz-güvenleriyle ilişkili olduğu belirlenmiş ve bu faktör iç öz-güven adı altında ele alınmıştır. Bu faktör altında toplanan maddeler, bireyin kendini sevmesi, tanınması, açık hedefler belirlemesi, pozitif düşünme becerisine sahip olması, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesi gibi özelliklerini değerlendirmektedir. İç özgüven faktörü altında toplanan 17 maddenin faktör yükleri .31 ile .74 arasında değişmekte ve toplam varyansın %26.4’ünü açıklamaktadır. İkinci faktöre yüklenen maddeler daha çok bireylerin dış çevre ve sosyal yaşamlarına yönelik özgüvenleriyle ilişkili olduğu için bu faktör dış öz-güven olarak adlandırılmıştır. Dış öz-güven boyutundaki maddeler, bireylerin kolay iletişim kurabilmesi, kendini sağlıklı biçimde ifade edebilmesi, duygularını kontrol edebilmesi ve risk alabilmesi gibi özellikleri içermektedir. 16 maddeden

oluşan bu faktöre ait maddelerin faktör yükleri .32 ile .75 arasında değişmekte ve toplam varyansın %17.2'sini açıklamaktadır. Yapı geçerliği çalışmasında faktör yapısının yanında iç özgüven ile dış öz-güven arasındaki ilişki de incelenmiş ve iki faktör arasındaki korelasyon katsayısının .81 olduğu belirlenmiştir. İki faktör arasındaki korelasyonun önemli oranda yüksek olması dikkate alındığında, ölçeğin tek boyutlu olarak da kullanılabilmesi düşünülmektedir. İki faktörlü yapının doğrulanması amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen uyum indeksleri modelin yeterli uyum verdiğini kanıtlamıştır.

Öz-güven Ölçeği'nin geliştirilmesi sürecinde yapılan diğer bir geçerlik çalışması uyum geçerliğidir. Bu çalışmada geliştirilen Öz-güven Ölçeği ile Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri (Pişkin, 1997) katılımcılara eş zamanlı olarak uygulanmış ve iki ölçek arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Yapılan analiz sonucunda iki ölçek arasındaki korelasyonun .87 olduğu belirlenmiştir. Geçerlik çalışmalarından elde edilen bulgular göz önüne alındığında ölçeğin geçerliğinin sağlandığı söylenebilir.

Güvenirlilik çalışmasında Öz-güven Ölçeği'nin iç tutarlılık katsayıları ölçeğin bütünü için .83, iç öz-güven faktörü için .83 ve dış özgüven faktörü için .85 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenirlilik puanını belirlemek için ölçek 3 hafta arayla aynı öğrencilere iki kez uygulanmış ve bu iki uygulamadan elde edilen sonuçlar arasındaki korelasyon katsayılarının ölçeğin bütünü için .94, iç öz-güven için .97, dış öz-güven için .87 olduğu görülmüştür. Bu iki yöntemle elde edilen güvenirlilik katsayıları ölçeğin güvenirliliğinin sağlandığını göstermektedir. Öz-güven Ölçeği için yapılan madde analizi sonucunda madde-toplam test korelasyonlarının .30 ile .72 arasında değiştiği görülmüştür (Akın, 2007).

3.3.2.2 Ölçek puanlarının değerlendirilmesi

Öz-güven Ölçeği'ndeki toplam madde sayısı 33'dür. Bu nedenle 5 dereceli Likert tipi hazırlanan bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 165, en düşük puan ise 33'dür. Olumsuz madde bulunmayan ölçekten alınan yüksek puan, yüksek düzeyde öz-güveni göstermektedir. Ölçekten alınan toplam puan madde sayısına (33) bölünerek, bireyin özgüven düzeyi hakkında bir sonuca varılabilir. Öz-güven

Ölçeği'nden 2.5 puanın altı düşük, 2.5 ile 3.5 arası orta, 3.5 ve üzeri ise yüksek düzeyde öz-güveni göstermektedir. Ölçeğin uygulama süresi yaklaşık 7-10 dakikadır (Akın, 2007).

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırma 2014-2015 eğitim öğretim yılında MEB'e bağlı bir lisede öğrenim gören öğrencileri kapsamaktadır. Araştırmanın deney ve kontrol gruplarında yer alacak bireylerin belirlenmesi amacıyla, 558 lise öğrencisine, Özgüven Ölçeği araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Ölçeklerin ilk sayfasına, katılımcıların kişisel bilgilerini elde etmeye yönelik bir kişisel bilgi formu eklenmiştir. Ayrıca ölçme aracının nasıl cevaplanacağını anlatan yönerge, ölçeklerin üzerine yazılmış ve uygulamaların başlangıcında öğrencilere bu çalışmadan elde edilen sonuçların bilimsel bir araştırmada kullanılacağı ifade edilmiştir. Ölçekler çoğunlukla sınıflarda gruplar halinde uygulanmış ve her bir uygulama yaklaşık 15 dakikada tamamlanmıştır.

Çalışma lise öğrencilerinden oluşturulan dört gruba (düşük özgüven düzeyine sahip öğrenciler için deney ve kontrol, orta özgüven düzeyine sahip öğrenciler için deney ve kontrol) yürütülmüştür. Deney gruplarına araştırmacı tarafından geliştirilen, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulanmıştır. Kontrol gruplarına ise herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Oturumların başlangıcından iki hafta önce, deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilere Özgüven Ölçeği ön-test olarak uygulanmıştır. Bu uygulamadan iki hafta sonra deney gruplarına, araştırmacı tarafından geliştirilen ve 6 oturumdan oluşan Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi yönelimli grupla danışma programı uygulanmaya başlanmış, kontrol gruplarıyla herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Oturumların tamamlanmasından iki hafta sonra, deney ve kontrol gruplarına Özgüven Ölçeği son-test olarak tekrar uygulanmıştır. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın öğrencilerin Özgüven düzeyleri üzerindeki etkisinin, zaman etkisinden bağımsız ve uzun süreli olup olmadığını test etmek amacıyla son-testlerin uygulanmasından iki ay sonra, Özgüven Ölçeği dört gruba da izleme ölçümü olarak son kez uygulanmıştır.

3.4.1 Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Gruplar oluşturulurken öğrencilerin Özgüven Ölçeği'nden aldıkları ön-test puanlarının ortalamaları hesaplanmış ve öğrencilerin gruplara atanması işlemi aldıkları puanlara göre gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler öncelikle aldıkları puan ortalamalarına göre düşük özgüven, orta özgüven ve yüksek özgüven düzeyine sahip olmalarına göre 3 gruba ayrılmışlardır. Daha sonra düşük özgüven düzeyine sahip 62 öğrenci ile orta özgüven düzeyine sahip 96 öğrenci sıralanmıştır. Daha sonra bu öğrencilerle bir ön görüşme yapılarak araştırmaya katılmaları için davet edilmiştir. Ön görüşmeler sonucunda katılmayı kabul eden 48 öğrenci belirlenmiştir.

Bu öğrencilerin seçilmesinde gönüllülük dikkate alınmış ve listedeki öğrencilerden düşük özgüven düzeyine sahip olanlar kura yöntemi ile seçkisiz olarak iki gruba, orta özgüven düzeyine sahip olanlar da yine seçkisiz olarak iki gruba atanmıştır. Daha sonra bu dört grup kura yöntemi ile seçkisiz olarak düşük ve orta özgüven düzeyler ayrı ayrı olmak üzere deney grupları ve kontrol grupları olarak belirlenmiştir. Böylelikle deney ve kontrol gruplarının her birinde 12'şer öğrenci, toplamda 48 öğrenci yer almıştır. Uygulamalara başlamadan bir hafta önce, deney gruplarında yer alacak öğrencilerle toplantı yapılmıştır. Bu toplantıda öğrencilere kısaca çalışmanın içeriği, süresi, zamanı ve grup kuralları hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilecek verilerin istatistiksel analizleri 48 öğrencinin ön-test, son-test ve izleme ölçümü puanları üzerinden yapılmıştır.

3.4.2 Deney Grubuna Uygulanan İşlemler

Deney grubunu oluşturan deneklerle her biri yaklaşık 70 dakika süreli, 6 oturumdan oluşan özüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma oturumları gerçekleştirilmiştir. Grup oturumları araştırmacının liderliğinde, Kocaeli ilinde bir lisede, haftada bir kere yapılmıştır. Grup oturumları öğrencilerin ders faaliyetlerini engellemeyecek şekilde planlanmıştır.

özüm Odaklı Kısa Süreli Terapi'ye dayalı grup oturumları konu ile ilgili literatür temelinde sıklıkla kullanılan uygun teknikler dikkate alınarak hazırlanmıştır. Grup oturumları sırasında mucize soru, istisnai durumlar, derecelendirme ölçeği, geleceği okuma vb. özüm odaklı teknikler kullanılmıştır.

Deney grubuna uygulanan Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasının ayrıntılı raporları ekler kısmında sunulmuştur.

3.4.2.1 Özgüven artırmaya yönelik çözüm odaklı kısa süreli müdahale programı

3.4.2.1.1 Geliştirilme süreci

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Müdahale Programı geliştirilmeden önce araştırmacı çözüm odaklı kısa süreli terapi eğitimi almıştır. Ardından çözüm odaklı kısa süreli terapiye yönelik kuramsal bilgiler toplanmış, bu terapi yaklaşımının felsefesi, bireye bakış açısı, ilkeleri, terapi süreci ve çözüm odaklı kısa süreli temelli çok sayıda terapi uygulaması ve yapılandırılmış programlar incelenmiştir (İşlek, 2006; Köktuna, 2007; Sarıcı-Bulut, 2008; Tuna, 2012; Uysal, 2014). Gerek yurtiçinde gerekse yurt dışında yapılan ilgili çalışmalara özellikle de deneysel çalışmalara ulaşılmaya çalışılmış ve toplanan bilgiler temel alınarak oturumlar oluşturulmuştur. Bu inceleme süreciyle eş zamanlı olarak araştırmanın bağımlı değişkeni olan özgüven ile ilgili kuramsal ve uygulamaya yönelik literatür analiz edilmiş ve Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi'nin ilke ve uygulamalarını temel alan bir müdahale programı geliştirilmiştir.

3.4.3 Kontrol Grubuna Uygulanan İşlemler

Bu çalışmada kontrol grubuna deneysel çalışma bitene kadar herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Deneysel çalışma bittikten sonra kontrol grubuna da deney grubuna uygulanan program uygulanmıştır.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın denencelerine yönelik olarak elde edilen verilerle yapılacak olan analizlerde hangi analizlerin kullanılacağına karar vermek için hem düşük özgüven düzeyine sahip hemde orta özgüven düzeyine sahip deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri değerlerin, parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılayıp karşılamadığına bakılmıştır. Parametrik testlerin kullanabilmesi için, varyansların homojen olması ve verilerin normal dağılıma

uyuması gerekmektedir (Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2010). Bu şartların sağlanıp sağlanmadığını belirlemek amacıyla, öncelikle düşük ve orta düzey özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin özgüven değişkeni açısından birbirlerine denk olup olmadıklarını, diğer bir deyişle aynı evreni temsil edip etmediklerini saptamak için varyansların homojenliği her iki grup için ayrı olarak incelenmiştir. Düşük özgüven düzeyine ait homojenlik testine ilişkin bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları

Değişken	Ölçüm	Levene	sd1	sd2	p
	Öntest	.944	1	22	.343
Özgüven	Sontest	1.793	1	22	.194
	İzleme	2.151	1	22	.157

Tablo 4’de görüldüğü gibi düşük özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin; özgüven öntest ölçümlerine yönelik varyans analizinden elde edilen sonuçlar her iki grupta yer alan deneklerin, özgüven ($F_{1-22}=.944$, $p>.05$) öntest ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Öntest ölçümleri için özgüven değişkenine göre düşük özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarının varyanslarının homojen olduğu anlaşılmaktadır. Sontest ölçümlerine ilişkin sonuçlara bakıldığında ($F_{1-22}=1.793$, $p>.05$) grupların varyansları arasında fark olmadığı görülmüştür. Gruplar arasındaki izleme testi ölçümünden elde edilen değerlere göre de özgüven değişkeni açısından ($F_{1-22}=2.151$, $p>.05$) gruplar arasında varyansların homojen olduğu anlaşılmaktadır. Orta özgüven düzeyine ait homojenlik testine ilişkin bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Varyans Homojenliği (Levene) Testi Sonuçları

Değişken	Ölçüm	Levene	sd1	sd2	p
	Öntest	1.139	1	22	.297
Özgüven	Sontest	1.177	1	22	.290
	İzleme	.762	1	22	.392

Tablo 5’de görüldüğü gibi orta özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarında bulunan deneklerin; özgüven öntest ölçümlerine yönelik varyans analizinden elde edilen sonuçlar her iki grupta yer alan deneklerin, özgüven ($F_{1-22}=1.139$, $p>.05$) öntest ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Öntest ölçümleri için özgüven değişkenine göre orta özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarının varyanslarının homojen olduğu anlaşılmaktadır. Sontest ölçümlerine ilişkin sonuçlara bakıldığında ($F_{1-22}=1.177$, $p>.05$) grupların varyansları arasında fark olmadığı görülmüştür. Gruplar arasındaki izleme testi ölçümünden elde edilen değerlere göre de özgüven değişkeni açısından ($F_{1-22}= .762$, $p>.05$) gruplar arasında varyansların homojen olduğu anlaşılmaktadır.

Normallik varsayımıyla ilgili yapılan istatistiksel işlemler dikkate alındığında hem düşük düzey özgüven grubu hemde orta düzey özgüven grubu için özgüven ölçeğinin normallik varsayımını karşılamış olduğu varsayılmıştır.

Parametrik testlerin kullanılabilmesi için gerekli olan şartlardan bir diğeri, bağımlı değişkene ilişkin ölçüm sonuçlarının normal dağılım sergilemesidir. Ölçümlerden elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediği normallik testlerinden Shapiro-Wilk testi ile incelenmiştir. Düşük özgüven grubunun araştırma verilerinin Shapiro-Wilk testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Grup	Ölçüm	W	sd	p
Özgüven	Deney	Öntest	.873	12	.084
		Sontest	.897	12	.144
		İzleme	.912	12	.228
	Kontrol	Öntest	.886	12	.104
		Sontest	.950	12	.638
		İzleme	.943	12	.538

Tablo 6’da görüldüğü gibi, düşük özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarının özgüven ölçeğinin $p > .05$ için normal dağılımdan anlamlı bir farklılık sergilemediği görülmektedir. Bu değerler, deney ve kontrol gruplarında özgüven ölçeği öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde edilen puanların dağılımının normal olarak kabul edilmesi gerektiğini göstermektedir. Orta özgüven grubunun araştırma verilerinin Shapiro-Wilk testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Grubu Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Elde Edilen Puanlarına Uygulanan Shapiro-Wilk Normallik Testi Sonuçları

Değişken	Grup	Ölçüm	W	sd	p
Özgüven	Deney	Öntest	.966	12	.867
		Sontest	.961	12	.792
		İzleme	.972	12	.932
	Kontrol	Öntest	.955	12	.709
		Sontest	.878	12	.082
		İzleme	.949	12	.625

Tablo 7’de görüldüğü gibi, orta özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarının özgüven ölçeğinin $p > .05$ için normal dağılımdan anlamlı bir farklılık sergilemediği görülmektedir. Bu değerler, deney ve kontrol gruplarında özgüven ölçeği öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde edilen puanların dağılımının normal olarak kabul edilmesi gerektiğini göstermektedir.

Araştırmada parametrik testlerin bir diğer varsayımı olan çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) düzeyleri de incelenmiştir. Öncelikle düşük özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarının, özgüven ölçeğine ilişkin öntest ölçümlerinden elde ettikleri puanların, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) düzeyleri incelenmiştir. Bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Öntest Ölçüm Puanlarına İlişkin Değerler

Grup	\bar{X}	Ss	Ortanca	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Deney	79.75	2.34	80.50	81.00	-1.069	.172
Kontrol	80.33	1.66	80.50	82.00	-.776	-.231

Tabachnick ve Fidell (2013)'e göre çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ile -1.5 arasında olursa verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Bu bağlamda düşük özgüven deney ve kontrol gruplarının özgüven ölçeği öntest ölçüm puanlarının normallik kriterini karşıladığı kabul edilebilir. Orta özgüven grubunun, özgüven ölçeğine ilişkin öntest ölçümlerinden elde ettikleri puanların, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) düzeyleri Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Öntest Ölçüm Puanlarına İlişkin Değerler

Grup	\bar{X}	Ss	Ortanca	Mod	Çarpıklık	Basıklık
Deney	98.00	7.45	100.5	94.00	-.325	-.403
Kontrol	101.58	5.93	101.5	94.00	.458	-.395

Tablo 9'da görüldüğü gibi orta özgüven deney ve kontrol gruplarının da çarpıklık ve basıklık değerleri +1.5 ile -1.5 aralığında olduğu için verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilebilir.

Tekrarlı ölçümler için varyans analizini kullanabilmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarının özgüven ölçeği öntest ölçümlerinden elde ettikleri puanları arasında fark olup olmadığı bağımsız gruplar için t-testi ile incelenmiştir. Öncelikle düşük özgüven grubunun öntest uygulamasına ait t-testi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız T-testi Analizi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Deney	12	79.75	2.34			
				22	-.703	.490
Kontrol	12	80.33	1.66			

Tablo 10 incelendiğinde, düşük özgüven deney grubu ($\bar{X}= 79.75$, $Ss= 2.34$) ve kontrol grubunda ($\bar{X}= 80.33$, $Ss= 1.66$) yer alan ergenlerin Özgüven Ölçeği öntest ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir ($t_{22}= -.703$, $p>.05$). Buna göre düşük özgüven deney ve kontrol gruplarında bulunan ergenlerin, uygulama öncesi özgüven düzeylerinin birbirine eşit olduğu söylenebilir. Orta özgüven grubunun öntest uygulamasına ait t-testi sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Ölçeği Öntest Puanlarına İlişkin Bağımsız T-testi Analizi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Deney	12	98.00	7.45			
				22	-1.303	.206
Kontrol	12	101.58	5.93			

Tablo 11 incelendiğinde, orta özgüven deney grubu ($\bar{X}= 98.00$, $Ss= 7.45$) ve kontrol grubunda ($\bar{X}= 101.58$, $Ss= 5.93$) yer alan ergenlerin Özgüven Ölçeği öntest ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı

görülmektedir ($t_{22} = -1.303$, $p > .05$). Buna göre orta özgüven deney ve kontrol gruplarında bulunan ergenlerin, uygulama öncesi özgüven düzeylerinin birbirine eşit olduğu söylenebilir.

Normallik varsayımıyla ilgili yapılan tüm istatistiksel işlemler, verilerin homojen ve normal dağılıma sahip olduklarını göstermiştir. Hem düşük düzey özgüvene hemde orta düzey özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarında bulunan ergenlerin; özgüven ölçümlerine yönelik yapılan homojenlik ve normallik testlerinden elde edilen tüm sonuçlar birlikte ele alınarak, araştırmada parametrik testlerin kullanılabilmesine karar verilmiştir.

Bu araştırmada, bağımsız değişken olan Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın, bağımlı değişken olan ergenlerin özgüven düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada, iki deney ve iki kontrol grubu olmak üzere dört grup bulunmaktadır. Ölçümler açısından ise grupların kendi içinde, bireyler arası ve bireyler içi ölçümleri söz konusudur. Ön-test, son-test ve izleme testi ölçümleri değişiminin, istatistiksel anlamlılığını kararlaştırmada kullanılan yollardan biri “tek faktör üzerinde tekrarlanmış ölçümler için iki yönlü ANOVA”dır (Balci, 1997). Yukarıdaki özellikler dikkate alındığında bu araştırmada kullanılan deneysel desenin split-plot (karışık) desen özelliği gösterdiği görülmektedir. Bu nedenle, split-plot (karışık) desenler için uygun olan, tekrarlanmış ölçümler için 2X3 iki faktörlü ANOVA tekniği kullanılmıştır. Bu analiz sonucunda, anlamlı farkın gözlemlendiği durumlarda ise farkın kaynağını test edebilmek için, veriler Scheffe testi ile analiz edilmiştir.

Tek faktörde tekrarlı ölçümler için iki yönlü ANOVA modeli, iki faktörlü karışık (split-plot) desenlerde toplanan verilerin analizinde sıklıkla kullanılan çok faktörlü (faktöryel) bir analiz tekniğidir. Bu teknikte, farklı işlem gruplarını oluşturan grup faktörünün (deney ve kontrol) ve tekrarlı ölçümleri gösteren ölçüm faktörünün (ön-test, son-test ve izleme) bağımlı değişkenler üzerindeki temel etkileri ve her iki faktörün ortak etkisi test edilmektedir. Bu desende grup ve ölçüm ortak etki testinin anlamlı çıkması durumunda, deneysel işlemin bağımlı değişken üzerinde etkili olduğu sonucuna varılmaktadır (Büyüköztürk, 2001). Araştırma kapsamında ön-test, son-test ve izleme testi ölçümleri sonucunda elde edilen veriler, bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmada, bulguların istatistiksel analizleri “.05” anlamlılık düzeyi

esas alınarak gerçekleştirilmiş, ayrıca $p < .01$ ve $p < .001$ düzeyleri de belirtilmiştir. Verilerin analizi için SPSS 17.0 paket programı kullanılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda öne sürülen denenceleri test etmek üzere yapılan detaylı istatistiksel analizlere ve bu analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın amacı, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasının, ergenlerin özgüven düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesidir. Araştırmanın denenceleri doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıda sırasıyla aktarılmıştır.

4.1 DÜŞÜK ÖZGÜVEN DÜZEYİNE SAHİP ERGENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın temel denencesi; “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan ergenlerin özgüven düzeylerinde kontrol grubunda yer alan ergenlere göre anlamlı düzeyde bir artma olacak ve bu durum uygulamaların tamamlanmasından iki ay sonra yapılacak olan izleme ölçümünde de devam edecektir” şeklinde ifade edilmiştir. Bu denence test edilmeden önce düşük özgüven deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin uygulama öncesi, uygulama sonrası ve uygulama bitiminden iki ay sonra Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri özgüven puanlarının, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Özgüven Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test			İzleme Testi		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Deney	12	79.75	2.34	12	108	11.92	12	110.75	9.09
Kontrol	12	80.33	1.66	12	81.91	5.99	12	81.58	6.17

Düşük özgüven deney ve kontrol grubu Özgüven ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanları için Tablo 12 incelendiğinde, deney grubundaki ergenlerin Özgüven ölçeği öntest puan ortalamasının $\bar{X}= 79.75$, sontest puan ortalamasının $\bar{X}= 108$ ve izleme testi puan ortalamasının ise $\bar{X}= 110.75$ olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise Özgüven ölçeği öntest puan ortalaması $\bar{X}= 80.33$, sontest puan ortalaması $\bar{X}= 81.91$ ve izleme testi puan ortalaması ise $\bar{X}= 81.58$ olarak bulunmuştur. Bulgulardan da anlaşılacağı üzere düşük özgüven deney grubundaki ergenlerin öntest puan ortalamalarına göre sontest ve izleme testi puan ortalamalarında özgüven düzeylerinde belirgin bir artma olduğu görülmektedir. Düşük özgüven kontrol grubundaki ergenlerin özgüven öntest, sontest ve izleme testi ortalamalarının ise birbirine çok yakın olduğu, başka bir ifade ile değişim olmadığı görülmektedir. Araştırmanın temel denencesini test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarında bulunan ergenlerin, Özgüven Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı tekrarlı ölçümler için ANOVA tekniği ile incelenmiştir. Bulgular Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	<i>p</i>	η^2
Gruplararası	8173.111	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	5976.889	1	5976.889	59.872	.000	.731
Hata	2196.222	22	99.828			
Gruplarıçi	8266	48				
Zaman (öntest, sontest, izleme testi)	3871.861	2	1935.931	72.018	.000	.766
Müdahale*Zaman	3211.361	2	1605.681	59.732	.000	.731
Hata	1182.778	44	26.881			

Tablo 13’de görüldüğü gibi düşük özgüven deney ve kontrol gruplarında bulunan ergenlerin, Özgüven Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda, grup etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(1-22)}= 59.872$; $p<.05$). Buna göre düşük özgüven deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında ayırım yapmaksızın, Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunduğu söylenebilir.

Grup ayırımı yapılmaksızın ergenlerin, öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın da anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(2-44)}= 72.018$; $p<.05$). Bu bulgu grup ayırımı yapılmadığında, ergenlerin özgüven düzeylerinin deneysel işleme bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Ayrıca bu araştırma için önemli olan müdahale*zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($F_{(2-44)}= 59.732$; $p<.05$). Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu göstermek için hesaplanan eta kare istatistiği etki büyüklüğünün de büyük olduğunu göstermektedir ($\eta^2= .731$). Bu bulgu düşük özgüven deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinde Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri puanların değiştiğini göstermektedir. Tüm bu bulgular dikkate alındığında, araştırmada özgüven ile ilgili öne sürülen denencenin doğrulandığı söylenebilir.

Varyans analizinden elde edilen bulgular, gruplar arasında ölçümlere bağlı olarak anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuştur ($F_{(2-44)} = 59.732$; $p < .05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla düşük özgüven deney ve kontrol gruplarında bulunan ergenlerin, özgüven öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına bağlı olarak, gruplararası ve ölçümler arası karşılaştırmalarına ilişkin Scheffe Testi değerleri Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14. Düşük Özgüvene Sahip Ergenlerde Özgüven Ölçeği Puanlarının Gruplar Arası ve Ölçümler Arası Farklarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

	Deney Grubu			Kontrol Grubu		
	Ön- Test	Son-Test	İzleme	Ön-Test	Son Test	İzleme
Ön-Test	-	-28.25**	-31.00**			
Deney Son-Test		-	-2.75		26.09**	
İzleme			-			29.17**
Ön-Test				-	-1.58	-1.25
Kontrol Son-Test					-	.33
İzleme						-

** $p < .05$

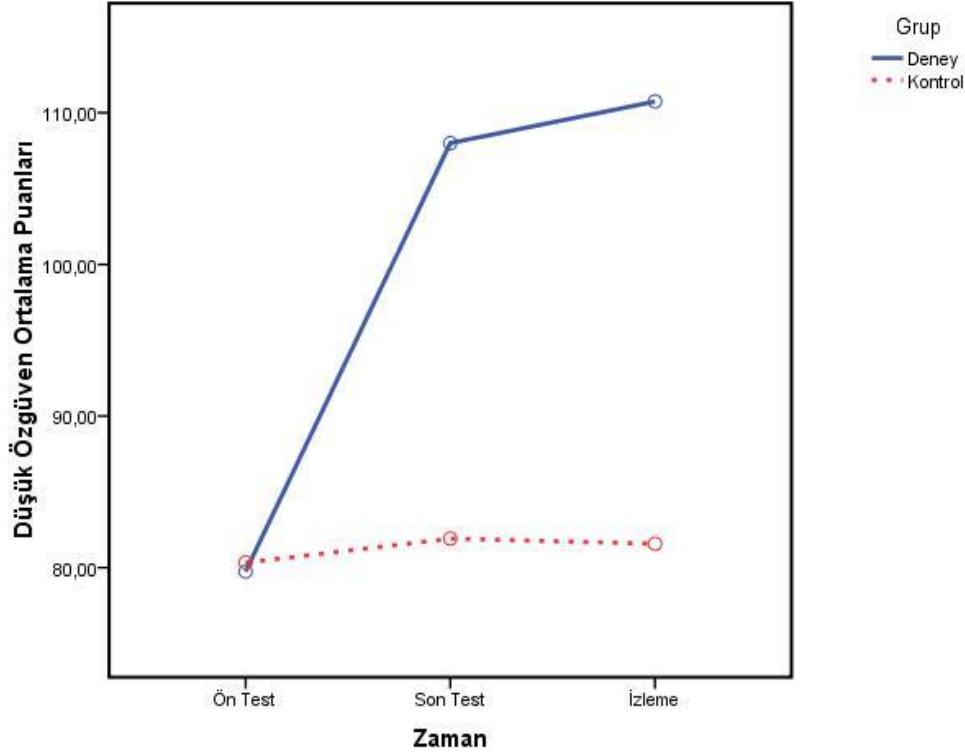
Tablo 14’e göre araştırmanın düşük özgüven ile ilgili alt denenceleri ayrı ayrı incelenebilir. Araştırmanın ilk alt denencesi; “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan düşük özgüvene sahip ergenlerin, sontest puan ortalamaları, öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olacak ve bu farklılık izleme testi puan ortalaması sonucunda da değişmeyecektir.” şeklindedir. Tablo 14 incelendiğinde, deney grubundaki ergenlerin özgüven öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 79.75$) ile sontest puan ortalamaları ($\bar{X} = 108$) arasında anlamlı bir fark olduğu ($\bar{X} = -28.25$, $p < .05$) görülmektedir. Benzer şekilde deney grubunun özgüven öntest puan ortalamaları ($\bar{X} = 79.75$) ile izleme testi ölçümünden elde

ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X}= 110.75$) arasındaki farkın da anlamlı olduğu ($\bar{X}= -31.00, p<.05$) bulunmuştur. Deney grubunun özgüven sontest puan ortalamaları ($\bar{X}= 108$) ile izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X}= 110.75$) karşılaştırıldığında ise ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olmadığı ($\bar{X}= -2.75, p>.05$) görülmüştür. Bu sonuca göre düşük özgüven deney grubundaki ergenlerin, özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamalarının öntest puan ortalamalarından daha yüksek olduğu ve bu denencenin doğrulandığı söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt denencesi; “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan düşük özgüvene sahip ergenlerin, özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamaları, kontrol grubundaki ergenlerin özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır” şeklindedir. Tablo 14 incelendiğinde, deney grubundaki ergenlerin özgüven sontest puan ortalamaları ($\bar{X}= 108$) ile kontrol grubundaki ergenlerin özgüven sontest puan ortalamaları ($\bar{X}= 81.91$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($\bar{X}= 26.09, p<.05$). Benzer şekilde deney grubunun özgüven izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X}= 110.75$) ile kontrol grubunun izleme testi ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X}= 81.58$) arasındaki farkın da anlamlı olduğu ($\bar{X}= -31.00, p<.05$) bulunmuştur. Bu sonuca göre denencenin doğrulandığı ve düşük özgüvene sahip deney grubundaki ergenlerin özgüven sontest puan ortalamaları ile izleme testi puan ortalamalarının, kontrol grubundaki ergenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt denencesi; “Düşük özgüvene sahip kontrol grubunda yer alan ergenlerin, özgüven öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır” şeklindedir. Tablo 14 incelendiğinde, kontrol grubundaki ergenlerin özgüven öntest ($\bar{X}= 80.33$), sontest ($\bar{X}= 81.91$) ve izleme testi ($\bar{X}= 81.58$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu bulgulara göre kontrol grubunda yer alan ergenlerin tüm ölçümlerde özgüven puan ortalamalarının anlamlı düzeyde değişmediği ve denencenin doğrulandığı söylenebilir.

Düşük özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve izleme testinden almış oldukları puanlara ilişkin değişimin çizgi grafiği ile gösterilmiş hali Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Düşük Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Aldıkları Özgüven Puan Ortalamaları Grafiği

Şekil 2 incelendiğinde, düşük özgüvene sahip deney grubundaki ergenlerin özgüven puanlarının deneysel işlem sonrasında bir değişim gösterdiği ve bu değişimin, deneysel işlemin tamamlanmasından sonraki 2 aylık zaman diliminde de devam ettiği görülmektedir. Buna karşılık kontrol grubundaki ergenlerin özgüvenlerinin öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında belirgin bir farklılaşma göstermediği ve yatay bir seyir izlediği görülmektedir.

Elde edilen tüm bulgular değerlendirildiğinde, çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanlık uygulamasına katılan deney grubundaki düşük özgüvene sahip ergenlerin özgüven düzeylerinin değiştiği ve bu değişimin iki ay sonra gerçekleştirilen izleme ölçümlerinde de devam ettiği görülmüştür. Kontrol grubundaki ergenlerin özgüven düzeylerinde ise tüm ölçümlerde kayda değer bir değişimin olmadığı görülmektedir. Bu nedenle “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla

Psikolojik Danışma” uygulamasına katılan ergenlerin özgüven düzeylerinde kontrol grubunda yer alan ergenlere göre anlamlı düzeyde bir artma olacak ve bu durum uygulamaların tamamlanmasından iki ay sonra yapılacak olan izleme ölçümünde de devam edecektir” şeklinde ifade edilen araştırmanın temel denencesinin desteklendiği söylenebilir.

4.2 ORTA ÖZGÜVEN DÜZEYİNE SAHİP ERGENLERE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın temel denencesi; “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma” uygulamasına katılan ergenlerin özgüven düzeylerinde kontrol grubunda yer alan ergenlere göre anlamlı düzeyde bir artma olacak ve bu durum uygulamaların tamamlanmasından iki ay sonra yapılacak olan izleme ölçümünde de devam edecektir” şeklinde ifade edilmiştir. Bu denence test edilmeden önce orta özgüven deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin uygulama öncesi, uygulama sonrası ve uygulama bitiminden iki ay sonra Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri özgüven puanlarının, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Bulgular Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Grubundaki Öğrencilerin Özgüven Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Grup	Ön Test			Son Test			İzleme Testi		
	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S	N	\bar{X}	S
Deney	12	98	7.45	12	115.50	11.40	12	115.25	10.50
Kontrol	12	101.58	5.93	12	101.33	7.02	12	105.25	7.16

Orta özgüven deney ve kontrol grubu Özgüven ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanları için Tablo 15 incelendiğinde, deney grubundaki ergenlerin Özgüven ölçeği

öntest puan ortalamasının $\bar{X}= 98$, sontest puan ortalamasının $\bar{X}= 115.50$ ve izleme testi puan ortalamasının ise $\bar{X}= 115.25$ olduğu görülmektedir. Kontrol grubunda ise Özgüven ölçeği öntest puan ortalaması $\bar{X}= 101.58$, sontest puan ortalaması $\bar{X}= 101.33$ ve izleme testi puan ortalaması ise $\bar{X}= 105.25$ olarak bulunmuştur. Bulgulardan da anlaşılacağı üzere orta özgüven deney grubundaki ergenlerin öntest puan ortalamalarına göre sontest ve izleme testi puan ortalamalarında özgüven düzeylerinde belirgin bir artma olduğu görülmektedir. Orta özgüven kontrol grubundaki ergenlerin özgüven öntest, sontest ve izleme testi ortalamalarının ise birbirine çok yakın olduğu, başka bir ifade ile değişim olmadığı görülmektedir. Araştırmanın temel denencesini test etmek amacıyla, deney ve kontrol gruplarında bulunan ergenlerin, Özgüven Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığı tekrarlı ölçümler için ANOVA tekniği ile incelenmiştir. Bulgular Tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Özgüven Ölçeği Öntest, Sontest ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Tekrarlı Ölçümler ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	η^2
Gruplararası	4665.986	23				
Müdahale (Deney/Kontrol)	847.347	1	847.347	4.882	.038	.182
Hata	3818.639	22	173.574			
Gruplarıçi	3463.333	48				
Zaman (öntest, sontest, izleme testi)	1497.028	2	748.514	35.321	.000	.616
Müdahale*Zaman	1033.861	2	516.931	24.393	.000	.526
Hata	932.444	44	21.192			

Tablo 16'da görüldüğü gibi orta özgüven deney ve kontrol gruplarında bulunan ergenlerin, Özgüven Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamaları üzerinde yapılan varyans analizi sonucunda, grup etkisinin anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{(1-22)}= 4.882$; $p<.05$). Buna göre orta özgüven deney

ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında ayırım yapmaksızın, Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunduğu söylenebilir.

Grup ayırımı yapılmaksızın ergenlerin, öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasındaki farkın da anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(2-44)} = 35.321; p < .05$). Bu bulgu grup ayırımı yapılmadığında, ergenlerin özgüven düzeylerinin deneysel işleme bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Ayrıca bu araştırma için önemli olan müdahale*zaman ortak etkisinin de anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ($F_{(2-44)} = 24.393; p < .05$). Bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde ne derece etkili olduğunu göstermek için hesaplanan eta kare istatistiği etki büyüklüğünün de büyük olduğunu göstermektedir ($\eta^2 = .526$). Bu bulgu orta özgüven deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinde Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri puanların değiştiğini göstermektedir. Tüm bu bulgular dikkate alındığında, araştırmada özgüven ile ilgili öne sürülen denencenin doğrulandığı söylenebilir.

Varyans analizinden elde edilen bulgular, gruplar arasında ölçümlere bağlı olarak anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuştur ($F_{(2-44)} = .59.732; p < .05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla orta özgüven deney ve kontrol gruplarında bulunan ergenlerin, özgüven öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden aldıkları puanların ortalamalarına bağlı olarak, gruplararası ve ölçümler arası karşılaştırmalarına ilişkin Scheffe Testi değerleri Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Orta Özgüvene Sahip Ergenlerde Özgüven Ölçeği Puanlarının Gruplar Arası ve Ölçümler Arası Farklarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

		Deney Grubu			Kontrol Grubu		
		Ön- Test	Son-Test	İzleme	Ön-Test	Son Test	İzleme
Deney	Ön-Test	-	-17.50**	-17.25**			
	Son-Test		-	.25		14.17**	
	İzleme			-			10.00
Kontrol	Ön-Test				-	.25	-3.67
	Son-Test					-	-3.92
	İzleme						-

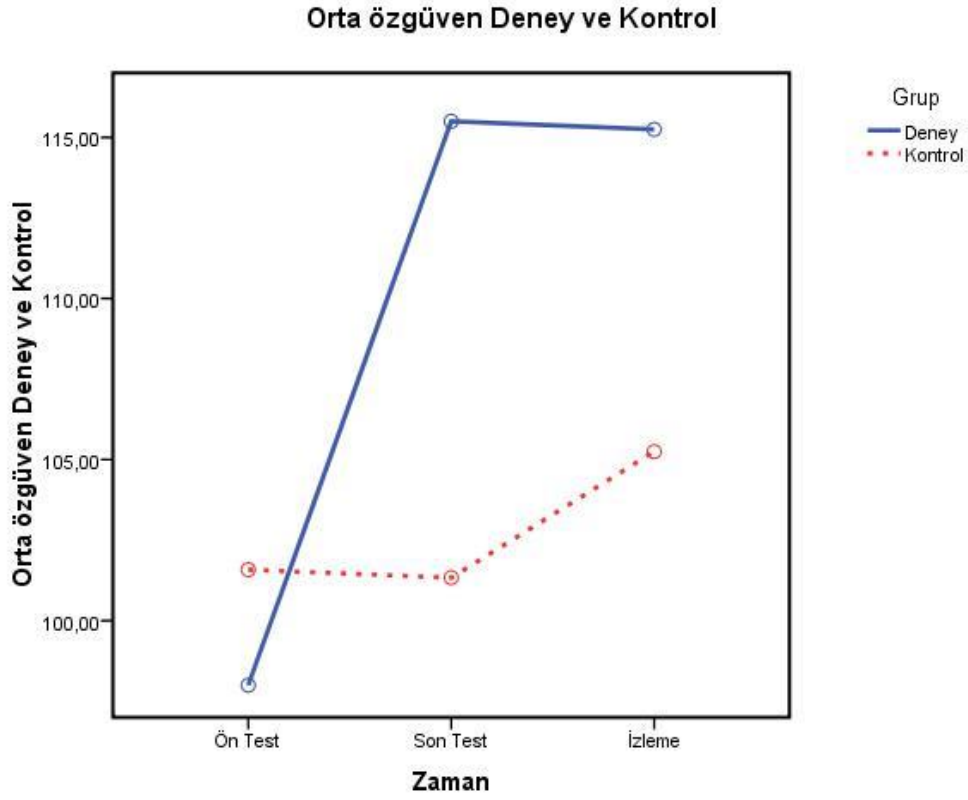
**p<.05

Tablo 17'ye göre araştırmanın orta özgüven ile ilgili alt denenceleri ayrı ayrı incelenebilir. Araştırmanın dördüncü alt denencesi; “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan orta özgüvene sahip ergenlerin, sontest puan ortalamaları, öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olacak ve bu farklılık izleme testi puan ortalaması sonucunda da değişmeyecektir.” şeklindedir. Tablo 17 incelendiğinde, deney grubundaki ergenlerin özgüven öntest puan ortalamaları (\bar{X} = 98) ile sontest puan ortalamaları (\bar{X} = 115.50) arasında anlamlı bir fark olduğu (\bar{X} = -17.50, $p<.05$) görülmektedir. Benzer şekilde deney grubunun özgüven öntest puan ortalamaları (\bar{X} = 98) ile izleme testi ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları (\bar{X} = 115.25) arasındaki farkın da anlamlı olduğu (\bar{X} = -17.25, $p<.05$) bulunmuştur. Deney grubunun özgüven sontest puan ortalamaları (\bar{X} = 115.50) ile izleme testi puan ortalamaları (\bar{X} = 115.25) karşılaştırıldığında ise ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir değişim olmadığı (\bar{X} = .25, $p>.05$) görülmüştür. Bu sonuca göre orta özgüven deney grubundaki ergenlerin, özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamalarının öntest puan ortalamalarından daha yüksek olduğu ve bu denencenin doğrulandığı söylenebilir.

Araştırmanın beşinci alt denencesi; “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan orta özgüvene sahip ergenlerin, özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamaları, kontrol grubundaki ergenlerin özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olacaktır” şeklindedir. Tablo 17 incelendiğinde, deney grubundaki ergenlerin özgüven sontest puan ortalamaları ($\bar{X}= 115.50$) ile kontrol grubundaki ergenlerin özgüven sontest puan ortalamaları ($\bar{X}= 101.33$) arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($\bar{X}= 14.17, p<.05$). Diğer yandan, deney grubunun özgüven izleme testi puan ortalamaları ($\bar{X}= 115.25$) ile kontrol grubunun izleme testi ölçümünden elde ettikleri puan ortalamaları ($\bar{X}= 105.25$) arasında deney grubunun lehine bir fark olduğu fakat bu farklılığın anlamlı olmadığı ($\bar{X}= 10.00, p>.05$) bulunmuştur. Bu sonuca göre denencenin kısmen doğrulandığı ve orta özgüvene sahip deney grubundaki ergenlerin özgüven sontest puan ortalamalarının anlamlı düzeyde, izleme testi puan ortalamalarının ise anlamlı olmasada deney grubu lehine 10 puanlık bir fark olduğu görülmektedir.

Araştırmanın altıncı alt denencesi; “Orta özgüvene sahip kontrol grubunda yer alan ergenlerin, özgüven öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacaktır” şeklindedir. Tablo 17 incelendiğinde, kontrol grubundaki ergenlerin özgüven öntest ($\bar{X}= 101.58$), sontest ($\bar{X}= 101.33$) ve izleme testi ($\bar{X}= 105.25$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu bulgulara göre kontrol grubunda yer alan ergenlerin tüm ölçümlerde özgüven puan ortalamalarının anlamlı düzeyde değişmediği ve denencenin doğrulandığı söylenebilir.

Orta özgüvene sahip deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve izleme testinden almış oldukları puanlara ilişkin değişimin çizgi grafiği ile gösterilmiş hali Şekil 3’de gösterilmiştir.



Şekil 3. Orta Özgüven Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest, Sontest ve İzleme Testi Ölçümlerinden Aldıkları Özgüven Puan Ortalamaları Grafiği

Şekil 3 incelendiğinde, orta özgüvene sahip deney grubundaki ergenlerin özgüven puanlarının deneysel işlem sonrasında bir değişim gösterdiği ve bu değişimin, deneysel işlemin tamamlanmasından sonraki 2 aylık zaman diliminde de devam ettiği görülmektedir. Buna karşılık kontrol grubundaki ergenlerin özgüvenlerinin öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında belirgin bir farklılaşma göstermediği ve yatay bir seyir izlediği görülmektedir.

Elde edilen tüm bulgular değerlendirildiğinde, çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanlık uygulamasına katılan deney grubundaki orta özgüvene sahip ergenlerin özgüven düzeylerinin değiştiği ve bu değişimin iki ay sonra gerçekleştirilen izleme ölçümlerinde de devam ettiği görülmüştür. Kontrol grubundaki ergenlerin özgüven düzeylerinde ise tüm ölçümlerde kayda değer bir değişimin olmadığı görülmektedir. Bu nedenle “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla

Psikolojik Danışma uygulamasına katılan ergenlerin özgüven düzeylerinde kontrol grubunda yer alan ergenlere göre anlamlı düzeyde bir artma olacak ve bu durum uygulamaların tamamlanmasından iki ay sonra yapılacak olan izleme ölçümünde de devam edecektir” şeklinde ifade edilen araştırmanın temel denencesinin desteklendiği söylenebilir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Çözüm Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın ergenlerin özgüven düzeyleri üzerindeki etkisinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde, deney ve kontrol gruplarında yer alan deneklerin Özgüven Ölçeği öntest, sontest ve izleme testi puanlarına uygulanan istatistiksel analiz sonuçları araştırmanın denenceleri doğrultusunda tartışılmış ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

5.1 ARAŞTIRMA SONUÇLARI VE ELDE EDİLEN BULGULARIN TARTIŞILMASI

Araştırmanın temel denencesi; “Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan ergenlerin özgüven düzeylerinde kontrol grubunda yer alan ergenlere göre anlamlı düzeyde bir artma olacak ve bu durum uygulamaların tamamlanmasından iki ay sonra yapılacak olan izleme ölçümünde de devam edecektir” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmanın temel denencesine yönelik aşağıda sıralanan sonuçlar elde edilmiştir.

1. Düşük özgüven deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında ayırım yapmaksızın, Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur.
2. Grup ayırımı yapılmaksızın düşük özgüvene sahip ergenlerin öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Yani grup ayırımı yapılmadığında, ergenlerin özgüven düzeyleri deneysel işleme bağlı olarak değişmektedir.
3. Ortak etkinin (grup*ölçüm etkisinin) incelenmesi sonucunda elde edilen değer anlamlı olduğu görülmüştür. Yani düşük özgüven deney ve kontrol gruplarındaki

ergenlerin öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinde Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamaları değişmektedir.

4. Orta özgüven deney ve kontrol gruplarının öntest, sontest ve izleme testi ölçümleri arasında ayırım yapmaksızın, Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri puanların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur.

5. Grup ayırımı yapılmaksızın orta özgüvene sahip ergenlerin öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinden elde ettikleri puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmüştür. Yani grup ayırımı yapılmadığında, ergenlerin özgüven düzeyleri deneysel işleme bağlı olarak değişmektedir.

6. Ortak etkinin (grup*ölçüm etkisinin) incelenmesi sonucunda elde edilen değer anlamlı olduğu görülmüştür. Yani orta özgüven deney ve kontrol gruplarındaki ergenlerin öntest, sontest ve izleme testi ölçümlerinde Özgüven Ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamaları değişmektedir.

Araştırmanın alt denencelerine ilişkin olarak ise aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. Birinci alt denencede, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan düşük özgüvene sahip ergenlerin, sontest puan ortalamalarının, öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olacağı ve bu farklılığın izleme testi puan ortalaması sonucunda da değişmeyeceği varsayılmıştır. Bulgular, düşük özgüven deney grubundaki ergenlerin sontest puan ortalamalarının, öntest puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu ve bu farklılığın izleme testi puan ortalamasında da devam ettiğini göstermiştir.

2. İkinci alt denencede, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan düşük özgüvene sahip ergenlerin, özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamalarının, kontrol grubundaki ergenlerin özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olacağı varsayılmıştır. Bulgular, düşük özgüven deney grubundaki ergenlerin sontest ve izleme testi puan ortalamalarının, kontrol grubundakilere göre daha yüksek olduğunu göstermiştir.

3. Üçüncü alt denencede, düşük özgüvene sahip kontrol grubunda yer alan ergenlerin, özgüven öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı varsayılmış ve bulgular, kontrol grubundaki ergenlerin üç ölçüm

puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

4. Dördüncü alt denencede, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan orta özgüvene sahip ergenlerin, sontest puan ortalamalarının, öntest puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olacağı ve bu farklılığın izleme testi puan ortalaması sonucunda da değişmeyeceği varsayılmıştır. Bulgular, orta özgüven deney grubundaki ergenlerin sontest puan ortalamalarının, öntest puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu ve bu farklılığın izleme testi puan ortalamasında da devam ettiğini göstermiştir.

5. Beşinci alt denencede, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasına katılan orta özgüvene sahip ergenlerin, özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamalarının, kontrol grubundaki ergenlerin özgüven sontest ve izleme testi puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olacağı varsayılmıştır. Bulgular, orta özgüven deney grubundaki ergenlerin sontest puan ortalamalarının, kontrol grubundakilere göre daha yüksek olduğunu, izleme testi puan ortalamaları arasında ise anlamlı olmasa da 10 puanlık deney grubu lehine bir farklılık olduğunu göstermiştir.

6. Altıncı alt denencede, orta özgüvene sahip kontrol grubunda yer alan ergenlerin, özgüven öntest, sontest ve izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmayacağı varsayılmış ve bulgular, kontrol grubundaki ergenlerin üç ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma uygulamasının hem düşük hem de orta düzey özgüvene sahip deney grubundaki ergenlerin özgüven düzeylerinde kalıcı bir değişim sağladığı görülmüştür. Başka bir deyişle Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın, ergenlerde özgüven düzeyini artırmada etkili bir yaklaşım olabileceği görülmüştür.

Ergenlerde özgüven düzeyi incelendiğinde, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın ergenlerde özgüven düzeyi üzerindeki etkisini inceleyen herhangi bir deneysel çalışmaya rastlanmamıştır. Buna karşın, Türkiye’de son dönemlerde Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi odaklı grupla psikolojik danışma ve psiko-eğitim programlarının araştırmacılar tarafından geliştirilmeye ve kullanılmaya

başlandığı gör÷lmektedir.

Bingöl (2015), çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisini incelediği araştırmasında, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının ortaokul öğrencilerinin öz-yeterlik düzeylerini artırdığını saptamıştır. Öz-yeterlik ve özgüven kavramlarının birbirine yakın kavramlar olduğu ve aralarındaki pozitif ilişki düşün÷ldüğünde bu sonuçlar çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir.

Ateş (2014), üniversite öğrencilerinin sosyal fobi ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkisini incelediği araştırmasını ikisi deney, ikisi de kontrol gruplarında olmak üzere toplam dört grupta 32 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; üniversite öğrencilerinin sosyal fobi ve sosyal fobinin alt boyutları olan sosyal kaçınma, kritize edilme kaygısı ve bireysel değersizlik duygusu ile başa çıkmalarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada uygulanan çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışma programı ile ergenlerin özgüven düzeyleri artırılmıştır. Özgüvenin, sosyal fobi ve bireysel değersizlik duygusu ile ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda, her iki çalışma bulgusunun birbirini destekler nitelikte olduğu gör÷lmektedir.

Tuna (2012), çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı öfke kontrolü eğitim programının lise öğrencilerinin öfke kontrolü ve iletişim becerileri düzeylerine etkisini incelediği araştırmasını 30 dokuzuncu sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Araştırmada, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı öfke kontrol psiko-eğitim programı sonrasında deney grubunun sürekli öfke, içe yönelik öfke, dışa yönelik öfke düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı düşüş, öfke kontrol düzeyinde ise istatistiksel olarak anlamlı bir artış saptanmıştır. Ancak iletişim becerilerinde anlamlı bir artış olmadığı saptanmıştır. Bu çalışmada ise çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın ergenlerde özgüven düzeyini artırdığı saptanmıştır. Özgüvenin iletişim becerileri üzerindeki etkisi dikkate alındığında, çalışmaların birbirini tam olarak desteklemediği anlaşılmaktadır. Bowles (2001), ise çözüm odaklı iletişim eğitiminin hemşirelerin problem çözmeye yönelik iletişim becerilerine etkisini incelediği araştırması sonucunda, çözüm odaklı eğitimin hemşirelerin iletişim becerilerini

artırdığını saptamıştır. Bulguların, Tuna (2012)'nin araştırma bulgularının tam tersi olmasına karşın bu araştırmanın sonuçlarını desteklediği söylenebilir.

Sarıcı-Bulut (2008), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sınav kaygılarının, saldırganlık eğilimlerinin ve problem çözme becerilerindeki yetersizliklerin sağaltımında grupta çözüm odaklı kısa terapinin etkilerini incelediği araştırmasında, deney gruplarına çözüm odaklı kısa terapi uygulanmış, kontrol gruplarına ise bu süreçte herhangi bir işlem yapılmamıştır. Çalışma sonucunda; deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık durumlarında kontrol grubuna göre bir azalma olduğu, deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerilerinde kontrol grubundaki öğrencilere göre olumlu bir gelişme olduğu ve deney grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı durumlarında kontrol grubuna göre bir azalma olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde İşlek (2006), çözüm odaklı yaklaşımlara göre düzenlenmiş sınav kaygısıyla başa çıkma eğitim programının üniversiteye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerine etkisini incelediği çalışması sonucunda, çözüm odaklı yaklaşımlara göre düzenlenmiş sınav kaygısıyla başa çıkma eğitim programının üniversiteye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygılarını azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin uzun süreli olduğu saptanmıştır. Ergenlerde özgüven düzeyinin tüm bu değişkenlerle ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda, bu bulguların araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Köktuna (2007), alt sosyo ekonomik seviyedeki kadınların geleceğe umut ile bakabilme ve boyun eğici davranış düzeylerinde çözüm odaklı kısa terapi uygulamasının etkinliğini incelemek amacıyla 85 kadının (30 deney, 55 kontrol) katılımıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda alt sosyo ekonomik seviyeden gelen kadınların hayata daha umutla bakabilmeleri ve boyun eğici davranışlarının azalmasında çözüm odaklı kısa süreli yaklaşımın etkili olduğu saptanmıştır. Özgüven sahibi bireylerin kendilerine ve yapabileceklerine güvenerek geleceğe daha umutlu baktıkları ve hayata karşı tutumlarının düşük özgüvene sahip bireylere göre çok daha pozitif olduğu dikkate alındığında, araştırma sonuçlarının bu araştırma bulgularını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Çitemel (2014), çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın akran zorbalığına etkisini incelediği araştırmasını, 12 deney ve 12 kontrol grubunda olmak üzere 24 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Araştırma sonuçları incelendiğinde çözüm odaklı

grupla psikolojik danışma uygulanan deney grubundaki katılımcıların akran zorbalığı düzeylerinde düşme olduğu ve bu durumun izleme ölçümlerinde de korunduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmaya göre, çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışma uygulamasının akran zorbalığını azaltmada etkili olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Uysal (2014), çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı müdahale programının, ergenlerin risk alma davranışına etkisini incelemek amacıyla 11'i deney ve 11'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 22 öğrenci ile çalışma yapmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı bir müdahale programının deney grubundaki katılımcıların risk alma düzeylerini düşürdüğü ve bunun kalıcı olduğu saptanmıştır. Akran zorbalığı ve risk alma davranışı ile özgüven kavramının negatif ilişkisi göz önünde bulundurulduğunda ve her üç çalışmada ergenler üzerinde yapıldığı dikkate alındığında çalışmaların birbirlerini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

İlbay (2014), çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla, 12'si deney ve 12'si kontrol grubunda olmak üzere 24 üniversite öğrencisinin katılımıyla bir çalışma yapmıştır. Çözüm odaklı kısa süreli tükenmişlikle başa çıkma programı sonrasında deney grubunun tükenmişlik düzeylerinin düştüğü ve bunun izleme ölçümlerinde de korunduğu saptanmıştır. Bu çalışmada ise, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma uygulaması ergenlerin özgüven düzeyini artırmıştır. Tükenmişlik düzeyi ile özgüven düzeyi arasındaki negatif ilişki dikkate alındığında, her iki çalışma bulgularının birbirini desteklediği düşünülebilir.

Sarıçam (2014), çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı müdahale programının, ruminasyon üzerindeki etkisini incelediği araştırmasını, 11'i deney, 11'i kontrol ve 11'i plasebo grubunda olmak üzere 33 üniversite öğrencisi üzerinde uygulamıştır. Araştırma bulgularına göre, çözüm odaklı kısa süreli müdahale programının deney grubundaki katılımcıların ruminasyon düzeylerinin azaldığı ve bu durumun kalıcı olduğu tespit edilmiştir. Özgüven sahibi bireylerin, geçmişten çok geleceğe dönük olması ve hayatın olumlu yanlarına odaklandığı düşünüldüğünde çalışmaların birbirini desteklediği söylenebilir.

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde ise, bu yaklaşım ile yapılan deneysel çalışmaların sayısının ülkemize

nazaran çok daha fazla sayıda olduğu söylenebilir. Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma ile ilgili yurtdışında yapılan araştırmalar incelendiğinde de özgüven kavramı ile ilgili yapılan herhangi bir deneysel çalışmaya rastlanılmamasına karşın, özgüven ile ilgili olabilecek ve bu araştırmanın sonuçlarını destekleyebilecek bazı çalışmaların yapıldığı görülmüştür.

Yüksek özgüvenli kişiler, kendilerini saygı görmeye ve kabul edilmeye değer, yararlı, önemli kişiler olarak algılama eğilimindedirler. LaFountain ve Garner (1996) çözüm odaklı grupların okul psikolojik danışmanları ve okul çağı çocukları üzerindeki etkililiğini inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya toplam 57 okul psikolojik danışmanı ve 311 ilkokul, ortaokul ve lise öğrencisi katılmıştır. Çalışma sonucunda, deney grubunda yer alan okul danışmanlarının uyguladığı müdahale programına katılan öğrencilerin akademik olmayan alanlarda daha yüksek öz-saygıya sahip olduğu, kendilerine yönelik daha olumlu tutumlar ve duygular geliştirdikleri ve duygularla başa çıkmada daha uygun yollar geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır (Akt., Uysal, 2014). Özsaygı ile yapılan benzer diğer bir araştırmalarda, Springer, Lynch ve Rubin (2000), ilköğretim çağında anne babası hapse girmiş çocuklarla yaptıkları çözüm odaklı müdahale programının, çocukların özsaygı düzeyi üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmaları sonucunda, çözüm odaklı yaklaşıma dayalı müdahale programının çocukların özsaygı düzeylerinde anlamlı bir artış sağladığını belirlemiştir. Yine öğrencilerin özsaygı düzeylerinin incelendiği ve 67 öğrencinin katıldığı diğer bir araştırmada, Leggett (2004), çözüm odaklı yaklaşıma dayalı sınıf rehberlik programının öğrencilerin özsaygı düzeylerinde anlamlı düzeyde gelişim sağladığını belirlemiştir. Araştırmalar üzerinde çalışılan özsaygı kavramının özgüven kavramı ile olan yakın ilişkisi hatta çoğu zaman birbiri yerine bile kullanıldığı düşünüldüğünde, araştırma sonuçlarının bu araştırma bulguları ile yakın ilişkili olduğu söylenebilir.

Yapılan birçok araştırma özgüven sahibi olmanın sosyalliği artırdığını kanıtlamaktadır. Newsome (2005), çözüm odaklı kısa süreli terapinin problemlili lise öğrencilerini çözüm üretme sürecine dâhil etme üzerindeki etkisini incelediği araştırmasını 26 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Altı oturum sonunda ergenlerin seanslar başlamadan öncesindeki davranışlarıyla, oturumlar bittikten sonraki davranışları karşılaştırıldığında; oturum sonunda ergenlerin davranışsal ve sosyal

alanlarda daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Her iki araştırmanın bulguları göz önüne alındığında, araştırma sonuçları ile bu araştırmanın sonuçlarının birbirini desteklediği söylenebilir.

Özgüveni yüksek olan bireyler genelde iyimser, zorluklardan yılmayan, başarıya isteği olan, yeni düşüncelere ve deneyimlere açık ve araştırmacı, insan ilişkilerinde rahat ve sevecen, sorumluluk yüklenen ve atılgan kişilik özelliklerine sahiptirler. Kvarme ve diğerleri (2010) tarafından yapılan çalışmada sosyalleşme sorunu yaşayan, içine kapanık ve çekingen kişilik özelliklerine sahip Norveçli 12-13 yaşlarındaki ergenlerde çözüm odaklı müdahale programının özyeterlik düzeyine etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda bu ergenlerin özyeterlik düzeylerinde anlamlı bir artış olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma uygulamasının ergenlerde özgüven düzeyini artırdığı göz önüne alındığında, araştırmaların birbirlerini desteklediği görülmektedir.

Yapılan bu çalışmada, ergenlik dönemindeki bireylerin özgüven düzeyini artırmaya yönelik çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma programı geliştirilmiştir. Atkinson (2007), çözüm odaklı yaklaşımın ergenlik dönemindeki danışanlar ile psikolojik danışmada kullanılıp kullanılmayacağını kuramsal olarak incelediği çalışması sonucunda, bu yaklaşımın ergenlik dönemindeki danışanlar ile psikolojik danışmada etkili olduğunu ve eğitim ortamlarında da uygulanabileceğini göstermiştir. Bu bulgular dikkate alındığında, bu çalışmada uygulama yapılan grubun ergenler olması sebebiyle her iki araştırmanın birbirine paralel olduğu düşünülebilir.

Gingerich ve Peterson (2013) tarafından yapılan çalışmada, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımıyla yapılan çalışmaların etkililiği incelenmiştir. Bu çalışmada, çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımı temelli 43 çalışma sonucu incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda bu çalışmalardan %74'ü çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımının önemli düzeyde pozitif bir yarar sağladığı, %23'ü çalışmada ise çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımının olumlu bir etki oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda da, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma yaklaşımının özgüven düzeyi üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Bu durum araştırma bulgularını desteklemektedir.

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma ve müdahale programlarının hem ergenlerde hem de diğer örneklem gruplarında etkililiğini inceleyen araştırmalar, çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı programların ergenlerin birçok problemlili davranışlarının azaltılmasında, özsaygı ve özyeterlik düzeylerini artırmada ve diğer ergenlik sorunlarının çözülmesinde oldukça önemli etkilere sahip olan bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın ergenlerin özgüven düzeyini artırmada etkili bir yaklaşım olduğu söylenebilir.

5.2 ÖNERİLER

Bu çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, ileride yapılacak çalışmalara ışık tutabilecek ve alanda çalışan psikolojik danışman ve diğer uzmanlara yardımcı olabilecek öneriler şu şekilde sıralanabilir.

5.2.1 Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

1. Bireyin her anını etkileyen özgüven, kimlik karmaşasının yaşandığı ergenlik döneminde daha fazla ön plana çıkmaktadır. Özgüven eksikliğinin ise bireyde birçok problemin oluşmasına sebep olacağı söylenebilir. Okullarda görev alan uzmanların özgüven konusunda ergenlere yardımcı olması önemlidir. Ergenlerde özgüven düzeyini artırmaya yönelik geliştirilen bu grupta psikolojik danışma programının ortaokuldan itibaren uzman rehber öğretmenler tarafından rehberlik planlarına alınarak, grupta psikolojik danışma kapsamında uygulamaların yapılması ergenlerin özgüven düzeylerini artırabilmeye yönelik etkili bir yöntem olabilir.
2. Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma ile ilgili araştırma bulguları ve bu araştırmanın bulguları göz önüne alındığında, ergenlik döneminde karşılaşılan pek çok problemin sağaltımında kısa sürede etkili sonuçlar elde edildiğinin görülmesi eğitim kurumlarında çalışan psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin bu konuda daha yetkin olması gerekliliğini ortaya koymuştur. Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma ile ilgili hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi rehber öğretmenlerin bu konu ile ilgili bilgi ve becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir.

Ayrıca üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik bölümlerinde bu yaklaşımın hem teorik hem pratik olarak öğretilmesine önem verilmesi rehber öğretmen adaylarının, eğitim kurumlarında etkin bir şekilde kullanılabilen bu yaklaşıma ilişkin bilgi ve beceri sahibi olmalarını sağlayabilir.

3. Bu çalışmada etkililiği sınanan program grupla psikolojik danışma formatındadır programın bireysel danışma formatı ile etkililiği sınanabilir.

4. Bu çalışmada çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının uzun süreli etkisi 2 aylık izlemelerle belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılacak benzeri çalışmalarda deneysel müdahalenin tamamlanmasının ardından birden fazla izleme ölçümünün yapılması durumunda deneysel işlemin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisi ve kalıcılığı daha belirgin olarak ortaya konulabilir.

5. Yapılan çalışmada çözüm odaklı kısa süreli terapi tekniklerinin ergenlik dönemindeki bireyler üzerinde etkili olduğu gözlemlenmiştir. Ergenlerle yapılan benzer çalışmalarda bu tarz teknikler kullanılarak çalışmanın verimliliği artırılabilir.

6. Önleyici rehberlik işlevi kapsamında özellikle özgüven sorunu yaşanmadan lise öncesi öğretim kademelerindeki okul psikolojik danışmanları tarafından öğrencilere bu konuda destek verilmesi sorunun daha da büyümemesi açısından önemlidir. Bu sebepten dolayı çalışmada geliştirilen özgüven artırmaya yönelik program lise öncesi eğitim kademelerine uyarlanarak özgüven düzeyi düşük öğrenciler için kullanılabilir.

7. Araştırmanın amacı doğrultusunda geliştirilen programın içeriği ihtiyaca göre farklılaştırılabilir.

5.2.2 İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma lisede öğrenim gören 9, 10 ve 11. sınıf öğrencileriyle sınırlı tutulmuştur. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda değişik ve daha büyük örneklem gruplarıyla çalışılması, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın farklı yaş grupları etkisini ortaya koymada faydalı olabilir.

2. Bu çalışmada geliştirilen Çözüm Odaklı Kısa Süreli Müdahale Programı farklı problem ve deneysel çalışmalarda da kullanılabilir.

3. Bu araştırmada özgüven düzeyini ölçmek üzere bir ölçme aracı kullanılmıştır ve bu ölçme aracından elde edilen verilere göre değerlendirmeler yapılmıştır. Bundan sonra gerçekleştirilecek benzer çalışmalarda özgüven düzeyini ölçen farklı ölçeklerde kullanılarak karşılaştırmalar yapılabilir.
4. Bireylerin özgüven sahibi olmalarında ailenin etkisi yadsınamaz. Anne-baba tutumlarının özgüven üzerindeki etkisi yapılan birçok araştırmada saptanmıştır. Olumlu anne-baba tutumu özgüven düzeyini artırırken, baskıcı ve otoriter anne-baba tutumu ise özgüven düzeyini düşürmektedir. Ebeveynlerde bu konuda eğitilmeli ve bilgilendirilmelidir. Dolayısıyla ergenlerde özgüven düzeyini artırmaya yönelik ailelere yönelik bir müdahale programı geliştirilebilir.
5. Ergenlik döneminde bireylerin özgüven sorunu yaşamalarının çok farklı nedenleri olabilir. Ergenler; arkadaş grupları, cinsiyet, yaş, sosyo ekonomik düzey, anne baba tutumları ve diğer farklı etkenlere bağlı olarak özgüven sorunu yaşayabilirler. Araştırmacılar, ergenlerde özgüven sorununa neden olan etkenleri çok iyi analiz ederek farklı müdahale stratejileri geliştirebilirler.
5. Okullarda özgüven ve çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı uygulamalar artırılarak alanda çalışan uzmanların yararlanabileceği yayınlar oluşturulabilir.
6. Diğer psikolojik danışma yaklaşımlarının da özgüven üzerinde etkisinin olup olmayacağı araştırılarak karşılaştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abalı, O. (2006). *Ergenlik Dönemi ve Sorunları*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Akagündüz, N. (2006). *İnsan Yaşamında Özgüven Kavramı*. İstanbul: Ümraniye Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları.
- Akbaş, O. (2005). Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sınıf İçi Güven Düzeylerinin Belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 25, Sayı 2, S.275-292.
- Akın, A. (2007). Özgüven Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Psikometrik Özellikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 7, Sayı 2, Aralık, 165-175.
- Akın, T., Baykara, A., Miral S. ve Özakbaş, S. (1992). *Gençlerde Beden İmgesi ve Benlik Saygısı İlişkisi*. Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Günleri Kongre Kitabı, İzmir: Saray Tıp Kitapevleri.
- Aktuğ, T. (2006). *Ergenlerde Akran Baskısı ve Benlik Saygısının İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyıldız, M. (2010). Özgüven Duygusu Marka Bağlılığını Gerçekten Artırır mı? *Ege Akademik Bakış*, 10 (3), 933-950.
- Alisinanoğlu, F. (2002). Gençlik Dönemi Özellikleri ve Genç Anne Baba İletişimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27-123.
- Alşan, Ç. Z. (2005). *Anormal Yeme Tutum ve Davranışlarının Aile Ortamı, Özgüven ve Mükemmeliyetçilikle İlişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Altan, A. (2001). *Body Image Dissatisfaction, Self-Esteem And Anxiety In Plastic Surgery Patients*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Altıntaş, E. (2015). *Kuramdan Uygulamaya Özgüven*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Altıntaş, E. ve Gültekin M. (2005). *Psikolojik Danışma Kuramları*. 2. Baskı, İstanbul: Aktüel Yayınları.
- Arslan, E. (2008). *Bağlanma Stilleri Açısından Ergenlerde Erikson'un Psikososyal Gelişim Dönemleri ve Ego Kimlik Süreçlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Aslan, E. (1992). Benlik Kavramı ve Bireyin Yaşamındaki Etkileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 4, Cilt X, 7-15.
- Aşkın, M. (2005). *İnsan Yolunda Davranışlar İlişkiler-İletişim*. A. Solak (Editör), Ankara: Hegem&Bilimadamı Yayınları.
- Ateş, B. (2014). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Fobi İle Başa Çıkmalarında Çözüm Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Atkinson, C. (2007). Using Solution-Focused Approaches in Motivational Interviewing With Young People. *Pastoral Care*, 25(2), 31-37.
- Atkinson, R. L. (1996). *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. Ankara: Atlas Yayınları.
- Bacanlı, H. (2003). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (1997). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*, New York: Freeman.
- Barker, P. (1998). Solution-Focused Therapies. *Nurs Times*, 94(19), 6-53.
- Başoğlu T. S. (2007). *Sınav Kaygısı İle Özgüven Arasındaki İlişkinin Erinlik Döneminde İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Berg, I. K. (1994). *Family Based Services: A Solution-Focused Approach*. New York: W. W. Norton & Company Inc.
- Berg, I. K. ve Dolan, Y. (2001). *Tales Of Solutions: A Collection Of Hope-Inspiring Stories*. New York: Norton.
- Berg, I. K. ve Miller, S. (1992). *Working With Problem Drinker*. New York: Norton.
- Berg, I. K. ve Szabo, P. (2005). *Brief Coaching For Lasting Solutions*. New York: W.W. Norton & Company.
- Bertolino, B. ve Schultheis, G. (2002). *The Therapist's Notebook For Families, Solution-Oriented Exercises For Working With Parents, Children And Adolescents*. New York: The Haworth Clinical Practice Press.
- Bilgiç, N. (2004). *Ergenlik*. <http://Yayim.Meb.Gov.Tr>
- Bilgin, O. (2011). *Ergenlerde Özgüven Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bingöl, T. Y. (2015). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliği Programının Öz-Yeterlik İnancına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bowles, N. (2001). Nurses Communication Skills: An Evaluation of Impact of Solution-Focused Communication Training. *Journal of Advanced Nursing*, 36(3), 347-354.
- Branden, N. (1969). *The Psychology Of Self-Esteem: A Revolutionary Approach To Self Understanding*. Los Angeles, California: Bantam Books.
- Button, E. J., ve Warren, R. L. (2002). Self-İmage in Anorexia Nervosa 7.5 Years After İnitial Presentation To A Specialized Eating Disorders Service. *European Eating Disorders Review*, 10, 399-412.
- Büyüköztürk, G. (2001). *DeneySEL Desenler. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen ve Veri Analizi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Byrne, B. (2000). Relationships Between Anxiety, Fear, Self-Esteem, and Coping Strategies in Adolescence, *Adolescence*, 35(137), 35-37.

- Caine, R. N. ve Caine, G. (2002). *Beyin Temelli Öğrenme*. (Çeviri Editörü: G. Ülgen)
Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Can, G. (2002). Kişilik Gelişimi. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. B. Yeşilyaprak
(Editör). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Cepukiene, V. ve Pakrosnis, R. (2011). The Outcome Of Solution-Focused Brief
Therapy Among Foster Care Adolescents: The Changes Of Behavior And
Perceived Somatic And Cognitive Difficulties. *Children And Youth Services
Review*, 33(6), 791-797.
- Cerit, T. (2007). *Ergenlerin Aile İlişkilerini Algılamalarının Bazı Değişkenlere Göre
İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim,
Bilimleri Enstitüsü.
- Clark-Stager, W. (1999). Using Solution-Focused Therapy Within An Integrative
Behavioral Couple Therapy Framework: An Integrative Model. *Journal Of
Family Psychotherapy*, 10, 27-47.
- Cobb, N. J. (1995). *Adolescence, Continuity, Change And Diversity*. California:
Mayfield Publishing Company.
- Cooper, P. J. ve Fairburn, C. G. (1993). Confusion Over The Core Psychopathology
Of Bulimia Nervosa. *International Journal Of Eating Disorders*, 13, 385-
389.
- Corcoran, J. (1998). Solution-Focused Practice With Middle And High School At-
Risk Youths. *Social Work In Education*, 20(4), 232-244.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik Danışma Kuram ve Uygulamaları*. (Çev. T. Ergene).
Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Covey, S. R. (2006). *Etkili İnsanların 7 Alışkanlığı*. (Çev., O. Deniztekin, F. N.
Deniztekin), 30. Basım, İstanbul: Varlık Yayınları.
- Cunanan, E. D. (2003). What Works When Learning Solution Focused Brief
Therapy: A Qualitative Analysis Of Trainees' Experiences, *Master Of
Science Thesis In Human Development*, Virginia: Virginia Polytechnic
Institute And State University.

- Cüceloğlu, D. (2003). *İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. 12. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çankaya, B. (2007). *Lise 1. ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çevikbaş, M. (2013). *Matematik Öğrencilerinin Yanlışa Verdikleri Dönütlerin Öğrenci Özgüvenleri Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiğdemoğlu, S. (2006). *Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Akran Baskısı, Özsaygı ve Dışadönüklük Kişilik Özelliklerinin Okul Türlerine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çitemel, N. (2014). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın Lise Öğrencilerinin Akran Zorbalığına Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çoban, A. (1998). *Ergenlik Öncesi, Ergenlik Dönemi, Ergenlik Sonrası Kız ve Erkeklerin Anaerobik Güç ve Kuvvet Parametrelerinin Tesbit Edilmesi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çok, F. (1994). Gelişim Psikolojisi Ergenlik ve Yetişkinlik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 27 (2),42-57.
- Daki, J. ve Savage, R. S. (2010) Solution-Focused Brief Therapy: Impacts On Academic And Emotional Difficulties. *Journal Of Education Research* 103,309-326.
- Dallar, Y., Şenay, S., Erdeve, İ. Ç. ve Köstü, M. (2006). Obezite, Çocuklarda Depresyon ve Özgüven Eksikliğine Neden Oluyor Mu? *Gülhane Tıp Dergisi*, 48, 1-3.
- Davis, T. E. ve Osborn, C. J. (1999). The Solution-Focused School: An Expectational Model. *National Association Of Secondary School Principals' Bulletin*, 83,40-46.

- De Jong, P. ve Berg, I. K. (1996).Solution-Building Conversation: Co-Constructing A Sense Of Competence With Clients. *Families In Society*, 77(6), 376-392.
- De Jong, P. ve Berg, I. K. (1998). *Interviewing For Solutions*. Pacific Grove: Brooks/Cole.
- De Shazer S. ve Isebaert, L. (2004). The Bruges Model: A Solution-Focused Approach To Problem Drinking. *Journal Of Family Psychotherapy*, 14(4), 43-52.
- De Shazer, S. (1982). *Patterns Of Brief Family Therapy*, New York: The Guilford Press.
- De Shazer, S. (1985). *Keys To Solution In Brief Therapy*. New York: Norton.
- De Shazer, S. (1988). *Clues: Investigating Solutions In Brief Therapy*. New York: Norton.
- De Shazer, S. ve Berg, I. K. (1997). What Works? Remarks On The Research Aspects Of Solution-Focused Brief Therapy. *Journal Of Family Therapy*, 19,121-124.
- De Shazer, S., Berg, I. K., Lipchik, E., Nunnally, E., Molnar, A., Gingerich, W. ve Weiner-Davis, M. (1986). Brief Therapy: Focused Solution Development. *Family Process*, 25 (2), 207-221.
- De Shazer, S., Dolan, Y., Korman, H., Trepper, T., Mccollum, E. ve Berg, I. K. (2007). *More Than Miracles: The State Of The Art Of Solution Focused Brief Therapy*, Binghamton: The Haworth Press.
- Direnfield, G. (2003). *Going For The Brass Ring: Developing Self Esteem in Children*.
- Doğan, S. (1999). Çözüm-Odaklı Kısa Süreli Terapi: Kuramsal Bir İnceleme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(12), 23-38.
- Doğan, S. (2000). Okul Psikolojik Danışmanları İçin Yeni ve Pratik Bir Yaklaşım: Çözüm-Odaklı Kısa Süreli Psikolojik Danışma. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 25(116), 59-66.

- Dölek, N. ve Kurter, F. (2012). Çözüm Odaklı Kısa Danışmanlık Yaklaşımı, *Seminer Notları*, Bahçeşehir Üniversitesi Kariyer Merkezi, İstanbul.
- Durrant, M. (1995). *Creative Strategies For School Problems: Solutions For Psychologists And Teachers*. New York: W.W. Norton& Company.
- Dzelme, K., Dzelme, J. ve Rene A. (2001). Male Cross-Dressers İn Therapy: A Solition-Focused Perspective For Marriage And Family Therapists, *The American Journal Of Family Therapy*, 29:Pp.293-305.
- Ekşi, A. (1990). *Çocuk, Genç, Ana-Babalar*. Ankara Bilgi Yayınevi.
- Eldeleklioğlu, J. (2004). Çocuklarda Özgüven Gelişimi. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 24, Sayı 2, 111-121.
- Ergen, N. (1985). Gençliğin Eğitimi ve Sorunları. *Türk Eğitim Derneği 9. Eğitim Toplantısı*, Şafak Matbaası, Ankara.
- Ersever, G. (2014). *Özgüvenin İkinci Dil Edinimindeki Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Esmer, Y. (1999). *Devrim, Evrim, Statüko: Türkiye’de Sosyal, Siyasal, Ekonomik Değerler*. İstanbul: Tesev Yayınları.
- Ezmeci, F. (2012). *İlköğretim 1. Sınıf Öğrencilerinin Özgüvenleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Feltz, D. L. (1988). Self Confidence And Sport Performance, *Exercise And Sports Science Reviews*, 16, 423-458.
- Fennell, D. L. (1997). *Counseling Families: An Introduction To Marriage And Family Therapy*. Denver: Love Publishing.
- Franklin, C. ve Moore, K. C. (1999). Solution-Focused Brief Therapy For Families. *Family Practice: Brief Systems Methods For Social Work*. In C. Franklin, C. Jordan (Eds.). P. 143-174. Pacific Grove, Ca: Brooks/Cole.
- Franklin, C., Biever, J., Moore, K., Clemons, D. ve Scamardo, M. (2001). The Effectiveness Of Solutionfocused Therapy With Children İn A School Setting. *Research On Social Work Practice*, 11(4), 411-434.

- Franklin, C., Moore, K. ve Hopson, L. (2008). Effectiveness Of Solution-Focused Brief Therapy In A School Setting. *Children & Schools*, 30(1), 15-26.
- Franklin, C., Streeter, C., Kim, J. ve Tripodi, S. (2007). The Effectiveness Of A Solution-Focused, Public Alternative School For Dropout Prevention And Retrieval. *Children And Schools*, 29(3), 133-144.
- Fraser, J. S. (1995). Process, Roblems, And Solutions In Brief Therapy. *Journal Of Marital And Family Therapy*, 21 (3), 265–279.
- Fukuyama, F. (2000). *Güven: Sosyal Erdemler ve Refahın Yaratılması*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Gander, M. J. ve Gardiner H. W. (2010). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Çev., Ali Dönmez, Bekir Onur, Nermin Çelen, Ankara: İmge Kitabevi.
- Geçtan, E. (1988). *Çağdaş Yaşam ve Normaldışı Davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E. (1993). *Psikanaliz ve Sonrası*. 6. Basım. Ankara: Remzi Kitabevi.
- George, E., Iveson, C., Ratner, H. (2003). Solution Focused Brief Therapy, *Course Notes*, Brief Therapy Practice, London.
- Gingerich W. J. ve Eisengart, S. (2000). Solution Focused Brief Therapy: A Review Of The Outcome Research. *Family Process*, (4) 39,477- 498.
- Gingerich, W. J. ve Peterson, L. T. (2013). Effectiveness Of Solution-Focused Brief Therapy A Systematic Qualitative Review Of Controlled Outcome Studies. *Research On Social Work Practice*, 23(3),266-283.
- Gingerich, W. J. ve Wabeke, T. (2001). A Solution-Focused Approach To Mental Health İntervention İn School Setting. *Children & Schools*, 23(1), 33-47.
- Gladding, S. T. (2013). *Psikolojik Danışma*. 6. Baskı. N. V. Acar (Çeviri Editörü). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gökner, Ö. (2010). *Özgüven Kazanmak*. 2. Baskı, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Gören, Y. (2014). *Dramanın Öğrencilerin Dil Öğrenme Sürecinde Özgüveni ve Motivasyonu Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Günel, A. (2007). *Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim Çağındaki Çocukların Öz güven Duygusunun Gelişimine Etkisi (Aksaray İli Örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güner, O. (2011). *Çözüm Bende Saklı*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Güngör, A. (1989). *Lise Öğrencilerinin Özsayıgı Düzeylerini Etkileyen Etmenler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hambly, K. (2003). *Özgüven*. (Çev., B. Bıçakçı), 5. Basım, İstanbul: Alfa Yayınları.
- Hildingh, C., Russell, L., Amir, B. ve Evy, L. (2006). *Stress, Health Complaints And Self-Confidence: A Comprasion Between Young Adult Women in Sweden And Usa*, May.
- Hortaçsu, N. (2002). *Çocuklukta İlişkiler Ana, Baba, Kardeş ve Arkadaşlar*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Hovardaoğlu, S. (2000). *Davranış Bilimleri İçin Araştırma Teknikleri*. Ankara: VeGa Yayınları.
- Humphreys, T. (2002), *Çocuk Eğitiminin Anahtarı: Özgüven*. Çev., Tanju Anapa, 4. Baskı, İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Iveson, C. (2002). Solution-Focused Brief Therapy. *Advances in Psychiatric Treatment*, (8),149-157.
- İlbay, A. B., Sarıçam H., Çitemel N., Uysal R., Bingöl, T. Y. (2014). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları*. A. Akın, Ü. Akın (Editörler). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- İlbay, A. B. (2014). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İşlek, M. (2006). *Çözüm Odaklı Yaklaşımlara Göre Düzenlenmiş Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma Eğitim Programının Üniversiteye Hazırlanan Öğrencilerin*

- Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kalaian, A. H. ve Donald J. F. (1994). Gender Differences in Self- Confidence And Educational Beliefs Among Secondary Teacher Candidates, *Teaching & Teacher Education*, Vol. 10, No. 6, Pp.647-658.
- Karacan, N. (2009). *Bibliodanışmaya Dayalı Özgüven Geliştirme Programının 6. Sınıf Öğrencilerinin Özgüven Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karademir, Ç. (2002). *Türkiye’de Televizyonlarda Yansıtılan Genç İmgesinin Reklamlarda ve Ana Haberlerde İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kasatura, İ. (1998). *Kişilik ve Özgüven*. Psikoloji Dizisi 4, İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaya, A. ve Saçkes, M. (2005). Benlik Saygısı Geliştirme Programının İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerine Etkisi, Editörler: Erkan, S. ve A. Kaya, *Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları*, Ankara: PegemA Yayıncılık, S.1-41.
- Kaya, B. (2015). *Görsel Sanatlar Dersinin Öğrencilere Özgüven Kazandırmada Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, D. S. (2007). *9, 10, 11 Yaşındaki Çocukların Zihinsel Gelişim ve Benlik Saygısına Ailenin Sosyo-Ekonomik Düzeyinin Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılıççı, Y. (2000). *Okulda Ruh Sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kim, J. S. (2008). Examining The Effectiveness Of Solutionfocused Brief Therapy: A Metaanalysis Using Random Effects Modeling. *Research On Social Work Practice*, 18(2), 107-116.
- Kleitman, S. ve Stankov, L. (2007). Self-Confidence And Metacognitive Processes, *Learning And Individual Differences* 17: 161-173.

- Kocaarslan, B. (2009). *Genel Müzik Eğitimi Alan İlköğretim Öğrencilerinin Müzik Dersine İlişkin Tutum, Müzikal Özgüven ve Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, S. ve Gün, N. (2006). *Özsaygı: Öncelikler Listende Kaçınıcı Sıradasın? 3*. Baskı, İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Köknel, Ö. (1984). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. 5. Baskı, İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köktuna, Z. S. (2007). *Çözüm Odaklı Kısa Terapi Tekniğinin Alt Sosyo- Ekonomik Seviyedeki Kadınların Geleceğe Umut İle Bakabilme ve Boyun Eğici Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kral, R. (1995). *Solutions For Schools*. Milwaukee: Brief Family Therapy Center.
- Kulaksızoğlu, A. (2006). *Ergenlik Psikolojisi*, 8. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kurtuldu, P. S. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Özgüven Düzeyleri İle Liderlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (2009). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kvarme, L. G., Helseth, S., Sorum, R., Luth-Hansen, V., Haugland, S. ve Natvig, G. K. (2010). The Effect Of A Solution-Focused Approach To Improve Self-Efficacy in Socially Withdrawn School Children: A Non-Randomized Controlled Trial. *International Journal Of Nursing Studies*, 47(11), 1389-1396.
- Lauster, P. (2010). *Özgüven Öğrenilebilir*. (Çev., Lütfi Yarbaşı), 2. Baskı, İzmir: İlya Yayınevi.
- Leggett, M. E. S. (2004). The Effects Of A Solution-Focused Classroom Guidance Intervention With Elementary Students. *Unpublished Doctoral Dissertation, Texas Aven University- Corpus Christi*.

- Lethem, J. (2002). Brief Solution Focused Therapy. *Child And Adolescent Mental Health*, 7(4), 189-192.
- Lindenfield, G. (2004). *Kendine Güvenen Çocuk Yetiştirme*. (Çev., G. Tümer), İstanbul: Hyb Yayıncılık.
- Lines, D. (2006). *Brief Counselling in Schools: Working With Young People From 11 To 18* (2nd Ed.). London: Sage Publications Ltd.
- Lipchik, E. (1990). *Interviewing With A Constructive Ear*, Dulwich Centre Newsletter, Winter: 3-7.
- Liping, C. (2000). A Research On University Students' Development Of Self-Confidence, *Department Of Psychology*, East China Normal University, Shanghai.
- Lundgren, D. C. ve Schwab, M. R. (1997). Perceive Dappraisalsbyothers, Self Esteem And Anxiety, *Journal Of Psychology: Interdisciplinary And Applied*, 97(2), Ss.205-213.
- Macdonald, A. (2007). *Solution-Focused Therapy. Theory, Research And Practice*. Los Angeles: Sage Publications.
- Mağden, D. ve Aksoy, A. (1993). *Anne ve Babaların Çocuklarına Karşı Tutumlarını Etkileyen Etmeler*. Ankara: Eğitim ve Bilim.
- Malkoç, A. ve Akkoyun, F. (2012). Çözüm Odaklı Terapi. *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları Olgu Sunumu Yaklaşımıyla*. F. Akkoyun (Editör). S. 460-489. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Mcgee, D. R., Del Vento, A. ve Bavelas, J. B. (2005). An Interactional Model Of Questions As Therapeutic Interventions. *Journal Of Marital And Family Therapy*, 31, 371-384.
- Mckay, M. ve Fanning, P. (2009). *Özgüven*. (Çev., F. G. Atay), 4. Baskı, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Meier, S. ve Davis, S. (2006). *The Elements Of Counseling*. Belmont: Brooks/Cole.
- Mejboom, A., Jansen, A., Kampman, M., ve Schouten, E. (1999). An Experimental Test Of The Relationship Between Self-Esteem And Concern About Body

- Shape And Weight İn Restrained Eaters. *International Journal Of Eating Disorders*, 25, 327-334.
- Merey, B. (2010). *Yetişkinlerde Özgüven Duygusu İle Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişkinin Karşılaştırılması ve Kültürlerarası Bir Yaklaşım*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Metcalf, L. (1995). *Counseling Toward Solution*, The Center For Applied Research İn Education, New York.
- Metcalf, L. (1998). *Solution-Focused Group Therapy*. New York: The Free Press.
- Meydan, B. (2013). Çözüm Odaklı Kısa Süreli Psikolojik Danışma: Okullardaki Etkililiği Üzerine Bir İnceleme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (39), 120-129.
- Molnar, A. ve De Shazer, S. (1987). Solution-Focused Therapy: Toward The Identification Of Therapeutic Tasks. *Journal Of Marital And Family Therapy*, 13, 349–358.
- Morris, C. G. (2002). *Psikolojiyi Anlamak*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- Murdock, N. L. (2012). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları*. (Çev. F. Akkoyun). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Murphy, J. J. (1997). *Solution-Focused Counseling In Middle And High Schools*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education Inc.
- Murphy, J. J. (2008). *Solution-Focused Counseling İn Schools*. Alexandria: American Counseling Association.
- Murphy, J. J., ve Duncan, B. L. (2007). *Brief Intervention For School Problems: Outcome-Informed Strategies*. New York: Guilford.
- Mutluer, S. (2006). *Özgüven Oluşmasında Manevi Değerlerin Rolü*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Napoli, V., Killbride, J. M., Tebbs, D. E. (1992). *Adjustment and Growth in a Changing World* (Forth Edition), West Publishing Company, USA.

- Nelson, T. S. (2005). *Education And Training In Solution Focused Brief Therapy*, Newyork: The Haworth Press.
- Nelson, T. S., ve Thomas, F. N. (2007). *Handbook Of Solution-Focused Brief Therapy: Clinical Applications*. Binghamton: Haworth.
- Newsome, W. S. (2005). The Impact Of Solution-Focused Brief Therapy With At-Risk Junior High School Students, *National Association Of Social Workers*, Pp.83-90
- Nichols, M. P. ve Schwartz, R. C. (2001). *Family Therapy: Concepts And Methods* (5th Ed.). Boston: Allyn&Bacon.
- O'Connell, B. (2001). *Solution-Focused Stress Counselling*. London: Continuum.
- O'Connell, B. (2005). *Solution-Focused Therapy*. London: Sage Publications.
- O'Connell, B. ve Palmer, S. (2003). *Handbook Of Solution Focused Therapy*. London: Sage Publications.
- O'Dea, J. A. (2002). The New Self-Esteem Approach For The Prevention Of Body Image And Eating Problems in Children And Adolescents. *Healthy Weight Journal*, 16 (6), 89-93
- O'Hanlon, B. (2000). *Do One Thing Different*, New York: Harper Collins Publishers.
- O'Hanlon, B. ve Beadle, S. (1999). *Guide To Possibility Land, Fifty-One Methods For Doing Brief, Respectful Therapy*, New York: W.W.Norton & Company.
- O'Hanlon, B. ve Weiner-Davis, M. (2003). *In Search Of Solutions, A New Direction In Psychotherapy*, New York: W.W. Norton & Company.
- O'Hanlon, W. H. (1998). Possibility Therapy: An Inclusive, Collaborative, Solutionbased Model Of Psychotherapy. *The Handbook Of Constructive Therapies: İnnovations From Leading Practitioners*. In M.F. Hoyt (Ed.). P. 137-158. San Francisco: Jossey Bass.
- Oktan, V. ve Şahin, M. (2010). Kız Ergenlerde Beden İmajı İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt 7, Sayı 2.

- Okyay, B. (2012). *Yönetici ve Çalışanların Özgüven Düzeyleri ve Kişisel Gelişim İnsiyatifi Alma Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Olesch, S. M. (1994). Enhancing The Self-Esteem Of Mildly Retarded Adult Females Through Dance Treatment. *Adler School Of Professional Phsycology*. Umi No: 9434620.
- Onur, B. (1985). *Ergenlik Psikolojisi*. B. Onur, (Editör), Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Özbey, Ç. (2004). *Çocuk Sorunlarına Yapıcı Çözümler*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Özcan, H. (1996). *İlkokul Öğrencilerinin Öz Güvenleri, Akademik Başarıları ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdoğan, Ö. (2005). *İsimsiz Hayatlar*. Ankara: Lotus Yayınları.
- Öztürk, E. (2003). *11-14 Yaş Arası Ergenlerin Problem Alanlarına Yönelik Grup Rehberliği İle Çözüm Önerisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, O. (1997). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*. 7. Basım, Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Paylan, N. (2013). *İlkokulda Yapılan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Özgüven Gelişimine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pervin, L. A. ve John, O. P. (2001). *Personality, Theory And Research*, 8th Edition, Usa: John Wiley & Sons, Inc.
- Petersen, A. C. (1988). Adolescent Development. *Annual Review Of Psychology*, 39, 583-607.
- Pişkin, M. (1997). *Türk ve İngiliz Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Yönünden Karşılaştırılması*. III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Adana, Türkiye.

- Pişkin, M. (2000). Özsaygı Geliştirme Eğitimi, Editör: Kuzgun, Y., *İlköğretimde Rehberlik*. Ankara: Nobel Yayınları, S.95-123.
- Prochaska, J. ve Norcross, J. C. (2003), *Systems Of Psychotherapy A Transtheoretical Analysis*, Thomson Brooks/Cole.
- Ranelli, P. L. ve Nelson, J. V. (1998). Assessing Writing Perceptions And Practice Of Pharmacy Students. *American Journal Of Pharmaceutical Education*, 62, 426-432.
- Reçber, B. (2002). *Bir Özsaygı Geliştirme Programının Yetiştirme Yurdunda Yaşayan Ergenlerin Özsaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkililiği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Reiter, M. D. (2010). Hope And Expectancy İn Solution-Focused Brief Therapy. *Journal Of Family Psychotherapy*, 21, 132-148.
- Rossi, E. L. (1980). *The Nature Of Hypnosis And Suggestion By Milton Erickson (Collected Papers)*. New York: Irvington.
- Rotwell, N. (2005). How Brief is Solution Focused Brief Therapy? A Comparative Study, *Clinical Psychology And Psychotherapy*, 12, Pp. 402-405.
- Santrock, J. W. (1998). *Adolescence*. Seventh Edition, Bostan: Mc Grow Hill.
- Sarıcı-Bulut, S. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınav Kaygıları, Saldırganlık Eğilimleri ve Problem Çözme Becerilerindeki Yetersizliklerin Sağaltımında Grupla Çözüm Odaklı Kısa Terapinin Etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarıçam, H. (2014). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşım Dayalı Bir Müdahale Programının Ruminasyon Üzerinde Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sarkın, S. (2012). *Çocuğa Yönelik Aile İçi Şiddetin İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıf Düzeyindeki Öğrencilerin İletişim Becerileri ve Özgüven Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Sayar, K. (2003). Söz Ola Gençlik Kültür. *Sanat ve Edebiyat Dergisi*, Erkam Matbası, Sayı 4, S.8-13.
- Saygılı, S. (2006). *Ergenlik Sorunları*. İstanbul: Elit Yayınları.
- Schmuck, A. R. ve Schmuck, A. P. (2001). *Group Processes in The Classroom*. Usa: By The Mcgraw-Hill Companies.
- Selekman, M. D. (1997). *Pathways To Solutions*. New York: Guilford Publications.
- Selekman, M. D. (2005). *Pathways To Change: Brief Therapy With Difficult Adolescents* New York: Guilford Press.
- Seligman, L. ve Reichenberg, L. W. (2010). *Theories Of Counseling And Psychotherapy: Systems, Strategies, And Skills*. New Jersey: Pearson.
- Sharry, J., Madden, B. ve Darmody, M. (2003). *Becoming A Solution Detective, Identifying Your Clients' Strengths In Practical Brief Therapy*, New York: The Haworth Clinical Practice Press.
- Sipahi, B., Yurtkoru, S. E., Çinko, M. (2010). *Sosyal Bilimlerde Spss ile Veri Analizi*. İstanbul: Beta Yayım Dağıtım.
- Siyez, D. M. (2009). *Ergenlerde Problem Davranışlar Okul Temelli Önleme Çalışmaları İle İlgili Uygulama Örnekleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Sklare, B. G. (2010). *Okul Danışmanları İçin Çözüm Odaklı Kısa Süreli Psikolojik Danışma*. (Çev. Ç. M. Siyez ve A. Kaya). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Solomon, R. C. ve Flores, F. (2001). *İş Dünyasında, Politikada, İlişkilerde ve Yaşamda Güven Yaratmak*. Çev., Ahmet Kardam, İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası Yayınları.
- Soner, O. (1995). *Aile Uyumunu, Öğrenci Öz güvenini ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sparrer, I. (2012). *Çözüm Odaklı Yaklaşım ve Sistemik Yapısal Dizime Giriş*. (Çev. E. Suvarierol). İstanbul: Pan Yayıncılık.

- Springer, D. W., Lynch, C. ve Rubin, A. (2000). Effects Of A Solution-Focused Mutual Aid Group For Hispanic Children Of Incarcerated Parents. *Child And Adolescent Social Work Journal*, 17(6), 431-432.
- Steinberg, L. (1990), *Authoritative Parenting And Adolescent Adjustment Across Varied Ecological Niches*, National Center On Effective Secondary Schools, Madison Wi.
- Steinberg, L. (2013). *Ergenlik*. F. Çok (Çev. Edt.), Ankara: İmge Kitabevi.
- Suner, E. (2000). *Farklı Liselerdeki Ergenlerin Benlik Saygısı, Akademik Başarı ve Sürekli Kaygı Düzeyi Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Doku Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şar, A. H., Avcu, R. ve Işıklar, A. (2010). Analyzing Undergraduate Students' Self Confidence Levels In Terms Of Some Variables, *Procedia Social And Behavioral Sciences* 5, S.1205-1209.
- Tabachnick, B. G., Fidell L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (sixth ed.) Pearson, Boston.
- Tarhan, N. (2004). *Makul Çözüm*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tatoğlu, N. (2006). *Zonguldak İl Merkezinde 15-17 Yaş Grubu Genel Liseöğrencilerinde Benlik Saygısının Akademik Başarıya Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Taylor, S. E. (1997). *Social Psychology*, New Jersey, Prentice Hall.
- Temel, Z. F. ve Aksoy, B. A. (2001). *Ergen ve Gelişimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Theodorakou, K. ve Zervas, Y. (2003). The Effects Of Creative Movement Teaching Method And The Traditional Teaching Method On Elementary School Childrens Selfesteem. *Sport, Education And Society*, 8.
- Tokinan, Ö. B. (2008). *Yaratıcı Dans Etkinliklerinin Motivasyon, Öz güven, Özyeterlik ve Dans Performansı Üzerindeki Etkileri*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Tosun, M. (2013). *Din Görevlilerinde Olumsuz Değerlendirme Korkusu – Özgüven İlişkisi (Afyonkarahisar Örneği)*. Yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Trepper, T. S., Treyger, S., Yalowitz, J., ve Ford, J. (2010). Solution-Focused Brief Therapy For The Treatment Of Sexual Disorders. *Journal Of Family Psychotherapy*, 21, 34-53.
- Tuna, D. (2012). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımına Dayalı Öfke Kontrolü Eğitim Programının Lise Öğrencilerinin Öfke Kontrolü ve İletişim Becerileri Düzeylerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Turnell, A. ve Hopwood, L. (1994). Solution-Focused Brief Therapy. *Case Studies in Brief And Family Therapy*, 8(2), 39-51.
- Uluğ, O. M. (1997). *Niçin Oyun?* Birinci Basım, İstanbul: Göçebe Yayınları.
- Ulusoy, D. M., Demir, Ö. N. ve Baran, G. A. (2005). Ebeveynin Çocuk Yetiştirme Biçimi ve Ergen Problemleri: Ankara İli Örneği. *Türk Eğitim Bilimler Dergisi*, 3(3), 367-384.
- Umutlu, Ç. (2010). *Çocuk Dostu Okul Projesi Kapsamında Olan ve Olmayan İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Özgüvenleri İle Zorbalık Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uysal, R. (2014). *Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımına Dayalı Bir Müdahale Programının Ergenlerde Risk Alma Davranışına Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünver, Ö., Tolan, B., Bulut, I. ve Dağdaş, C. (1986). *12-24 Yaş Gençlerin Sosyo-Ekonomik Sorunları*. N. Nirun, (Editör), Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Venesile, J. A. (1992). *The Relationship Among Personality Characteristics, Self-Esteem, And Music Teaching Behaviors In Propective Elementary Classroom Teachers*. University Of Case Western.

- Voltan, A. N. (2003). *Grupla Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri*. 4. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Wade, T. D. ve Lowes, J. (2002). Variables Associated With Disturbed Eating Habits And Overvalued Ideas About The Personal Implications Of Body Shape And Weight in A Female Adolescent Population. *International Journal Of Eating Disorders*, 32, 39-45.
- Walter, J. L., ve Peller, J. E. (1992). *Becoming Solution-Focused In Brief Therapy*. New York: Brunner-Mazel.
- Wampold, B. E. (2001). *The Great Psychotherapy Debate: Models, Methods, And Findings*. Mahwah, Nj: Erlbaum.
- Watts, R. ve Pietzak, D. (2000). Adlerian Encouragement And The Therapeutic Process Of Solution Focused Brief Therapy, *Journal Of Counseling & Development*, 78; Pp:442-446.
- Weiner-Davis, M. (1996). *Change Your Life And Everone In It*, Fireside Book, New York: Simon And Schuster.
- Wylie, M. S. (1990). Brief Therapy On The Couch, *Family Therapy Networker*, 14: 26-34, 66.
- Yavuzer, H. (2001). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Çocuk Psikolojisi*. 22. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2004). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. 18. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yenidünya, A. (2005). *Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, H. (2002). *Sevgili Anne ve Babacığım Lütfen Bu Kitabı Okur Musunuz!*, Konya: Çizgi Kitapevi.
- Yörükoğlu, A. (1990). *Gençlik Çağı. Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar*. 7. Basım, İstanbul: Özgür Yayınları.

Yücedağ, Ş. (1994). *Ergenlik Dönemi Problemleriyle Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.



EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenci,

Bilimsel bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan bu formda çeşitli sorular bulunmaktadır. Formda yer alan tüm soruları doğru ve samimi bir şekilde cevaplamamız rica olunur.

Katkılarınız için teşekkürler.

Okan BİLGİN

1. Adınız – Soyadınız?
2. Yaşınız?
3. Sınıf Düzeyiniz?
4. Cinsiyetiniz Erkek Kız

EK 2: ÖZGÜVEN ÖLÇEĞİ

Bu anketlerden elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Hiç bir zaman (2) Nadiren (3) Sık sık (4) Genellikle ve (5) Her zaman anlamına gelmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim.		Hiçbir Zaman	Nadiren	Sık Sık	Genellikle	Her Zaman
1	Kendimi başarılı bir insan olarak görürüm.	1	2	3	4	5
2	Başkalarının yanında heyecanımı kontrol edebilirim.	1	2	3	4	5
3	Seçimlerimde başkalarına bağımlı değilimdir.	1	2	3	4	5
4	Yaşamdaki zorluklarla baş edebilirim.	1	2	3	4	5
5	Benim için aşılamayacak sorun yoktur.	1	2	3	4	5
6	Başkalarının görüşlerine saygı gösteririm.	1	2	3	4	5
7	Problemlerimin üstesinden gelebileceğime inanırım.	1	2	3	4	5
8	Sosyal etkinliklere katılmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
9	Verdiğim kararların arkasında dururum.	1	2	3	4	5
10	Kendi kendime yetebileceğime inanırım.	1	2	3	4	5
11	Aktif birisi olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
12	Öz-eleştiri yapabilirim.	1	2	3	4	5
13	Anlamadığım konularda başkalarına soru sorabilirim.	1	2	3	4	5
14	Yeni girdiğim ortamlara uyum sağlarım.	1	2	3	4	5
15	Kendimle barışık bir insanım.	1	2	3	4	5
16	Gerektiğinde sonuna kadar hakkımı savunurum.	1	2	3	4	5
17	İstediğim şeyleri elde etmek için mücadele edebilirim.	1	2	3	4	5
18	Kendimi rahat bir şekilde ifade edebilirim.	1	2	3	4	5
19	Kendimi ve başkalarını olduğu gibi kabul ederim.	1	2	3	4	5

20	Çevremde yeteri kadar güvenebileceğim insan vardır.	1	2	3	4	5
21	Sorumluluk almaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
22	Diğer insanların eleştirilerini anlayışla karşılayabilirim.	1	2	3	4	5
23	Sıkıntılı anlarımda bile olumlu düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
24	Ön plana çıkmaktan korkmam.	1	2	3	4	5
25	Başarısız olduğumda hemen pes etmem.	1	2	3	4	5
26	Başka insanlarla kolaylıkla iletişim kurabilirim.	1	2	3	4	5
27	Değerli birisi olduğuma inanırım.	1	2	3	4	5
28	Kolay arkadaş edinebilirim.	1	2	3	4	5
29	Düşüncelerimi ifade ederken başkalarından çekinmem.	1	2	3	4	5
30	Kolay karar verebilirim.	1	2	3	4	5
31	Sosyal bir insan olduğuma inanırım.	1	2	3	4	5
32	Kendimi severim.	1	2	3	4	5
33	Başka insanların övgülerini hak ettiğime inanırım.	1	2	3	4	5

EK 3: DENEY GRUPLARINA UYGULANAN ÇÖZÜM ODAKLI KISA SÜRELİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMI OTURUMLARININ ÖZETLERİ

Aşağıda deney gruplarında yer alan ergenlerle gerçekleştirilen ve 6 oturumdan oluşan uygulamalar özet olarak verilmiştir. Tüm oturumların yapılandırılması, etkinliklerin seçilmesi ve ev ödevlerinin belirlenmesi Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi'nin kuramsal ve uygulama felsefesine uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

1. OTURUM: TANIŞMA

Amaç

1. Grubu oluşturma
2. Oturumların genel amaç ve özelliklerinden bahsetme
3. Grup kurallarını oluşturma
3. Tanışma ve gruba ısınma
4. Özgüven hakkında bilgilendirme
5. Grup üyelerinin bireysel amaçlarının belirlenmesine yardımcı olma
6. Danışanların olumlu amaçlar oluşturmasını sağlama.

Alt Amaçlar

1. Üyeler ve danışmanın birbirleriyle tanışmasını ve gruba ısınmalarını sağlama.
2. Grup üyelerinin isimleri, isimlerinin anlamları, isimlerini kimin koyduğu ve isimlerinin koyulması ile alakalı özel bir anıları olup olmadığı hakkında farkındalık kazanmalarını sağlama. (Ek-4)
3. 'Özelliklerim' etkinliği ile grup üyelerinin birbirlerini daha yakından tanımalarını sağlama. (Ek-5)
4. Grupla psikolojik danışmanın genel amaçları hakkında bilgi verme.
5. Grup süreci hakkında üyeleri bilgilendirme.
6. Grup sürecinin yapılandırılması ve grup kurallarının belirlenmesi. (Ek-6)
7. Grup üyelerinin grupta bulunmaya dair düşünce ve duygularının paylaşılması.

8. 'Özgüven' hakkında farkındalık kazanmaları için üyelerle 'Benim için Özgüven' etkinliğinin gerçekleştirilmesi. (Ek-7)
9. Özgüvenin tanımı ve önemi hakkında grup üyelerine bilgi verme.
10. 'Kendime güvendiğim anlar – Kendime güvenmediğim anlar' etkinliğinin gerçekleştirilmesi. (Ek-8)
11. Grup üyelerinin danışma sürecine yönelik bireysel amaçlarının belirlenmesine yardımcı olma.
12. Grup üyelerinin olumsuz amaçlarını, olumlu amaçlara çevirebilmeleri konusunda yardımcı olma.
13. 'Geleceği Okuma' tekniği ile üyelerin olumlu amaçlar belirlemesini sağlama.
14. Ev ödevi (Bir daha ki oturuma kadar geçen sürede üyelerin en güzel geçen günlerini belirlemeleri ve o gün nelerin farklı olduğunu saptamaları). (Ek-9)

Süreç

İlk oturum tüm üyelerle önceden kararlaştırılan gün ve saatte başlar. Grup lideri, üyeleri sıcak bir şekilde karşıladıktan sonra kendisini tanıtarak programdan da kısaca bahseder. Daha sonra grup lideri tarafından üyelerin birbirleriyle tanışmaları ve gruba oryantasyonu sağlamak amacıyla tanışma etkinliği yapılır. Lider önce kendisinden başlayarak isminin ne olduğunu, anlamını, ismini kimin koyduğunu, ismiyle ilgili özel bir anısı olup olmadığından bahseder. Devamında da tüm grup üyeleri sırasıyla bu etkinliği devam ettirir ve kendisini tanıtır. Tanışma etkinliğinden sonra grup üyelerinin birbirlerini daha yakından tanımalarını sağlamak amacıyla 'Özelliklerim' etkinliği yapılır. Bu etkinlikte küçük bir top kullanılır. Grup lideri elinde top varken kendisine ait bir özelliği söyleyerek (örneğin dışa dönük biriyim) topu diğer grup üyesine atar. Bu sırada da topu attığı grup üyesinin adını söyler. Bu sayede isimlerin de akılda kalması sağlanmış olur. Top grupta dolaştırılırken, topu tutan her üye kendisine ait bir özelliği grupta paylaşır. Bu yolla, grup üyelerinin birbirleri hakkında bilgi sahibi olarak birbirlerini daha yakından tanımaları amaçlanır. Özelliklerim etkinliğinden sonra grup lideri, önce grupta psikolojik danışmanın genel amaç ve yararlarından, daha sonra ise çözüm odaklı grupta psikolojik danışma uygulamasının amaçlarından söz eder.

Bu bilgilendirmelerden sonra 6 seans boyunca sürececek olan özgüven geliştirmeye yönelik çözüm odaklı kısa süreli müdahale programının sürecinden ve genel amaçlarından söz edilir. Üyelere daha önce grup yaşantısına katılıp katılmadıkları sorularak, eğer katılmışlarsa deneyimlerinden kısaca söz etmeleri istenir. Daha sonra üyelere, bu gruba katılmalarıyla ilgili neler hissettikleri ve düşündükleri sorulur. Bu paylaşımlardan sonra lider, üyelere grup ortamında dikkat edilmesi gerekenlerden bahseder ve bazı grup kurallarının belirlenmesi gerektiğinden söz eder. Grup kurallarının oluşturulması için grup üyeleri, kurallarını dile getirmeleri için cesaretlendirilir. Grup kurallarının üyelerce belirleniyor olması grup üyelerinin kuralları benimseme düzeylerine ve grup kurallarına ilişkin sorumluluk duygusu geliştirmelerine katkı sağlar. Grup sürecinin devamlılığına katkı sağlayacak kurallar üyeler tarafından dile getirilmemişse grup lideri bu kuralları üyelere sunar ve kabul görmesini sağlar. Ayrıca lider ve üyeler tarafından dile getirilen tüm kurallar somutlaştırılmak için kağıda yazılır ve her üye altına imzasını atar. Gizlilik, konuşmayı bölmek, gruba etkin katılım, duygu ve düşünceleri incitici, kırıcı ifadelerden kaçınmak, kimsenin düşüncesiyle alay etmemek, kendine ve gruba karşı sorumluluğu olduğunu bilmek grup kurallarından bazıları olarak belirlenir.

Grup kurallarının belirlenmesinin ve tüm üyelerin bu kuralları onaylamasının ardından 'Benim için Özgüven' etkinliği yapılır. Lider, üyelere özgüven kavramının kendileri için ne ifade ettiğini sorar ve gönüllü üyeler 'Benim için özgüven' şeklinde başlayan cümlelerle kendileri için özgüvenin ne anlama geldiğinden bahseder. Üyelerin cevaplarının doğru mu yanlış mı olacağı konusunda endişe etmemeleri için 'benim için' kalıbıyla başlayan cümleyi kullanmaları sağlanır. Gönüllü üyelerin paylaşımlarından sonra 'Bu güzel paylaşımlarınızdan ötürü teşekkür ederim, hepiniz çok doğru şeyler söylediniz' denir ve üyeler bu sayede paylaşım yapmaları için cesaretlendirilir. Daha sonra lider özgüven kavramının tanımını yaparak özgüvenin ne kadar önemli bir kavram olduğu konusunda üyeleri bilgilendirir.

Her bireyin kendine normalden biraz daha fazla güvendiği ya da tam tersi kendini güvende hissetmediği zamanlar vardır. Üyelerin kendilerini güvende veya güvensiz hissettikleri anları öğrenmek gelecek oturumlarda yapılacak çalışmalar için de faydalı olacaktır. Üyelerin kendilerini hangi durumlarda güvenli ve hangi durumlarda

güvensiz hissettiklerini belirlemek adına ‘Kendime güvendiğim anlar – kendime güvenmediğim anlar’ etkinliği yapılır. Üyelere boş bir kağıt ve kalem dağıtılarak ve zaman vererek biraz düşündükten sonra kendilerini özgüvenli hissettikleri veya aksine kendilerini güvensiz hissettikleri zamanları yazmaları istenir. Yazma işlemi bittikten sonra üyeler arasından gönüllü olanlar paylaşımlarını yapar.

Yapılan paylaşımlardan sonra, grup lideri üyelere, onları buraya getiren nedenlerin ne olduğunu sorar ve danışma süreci için üyelerin bireysel amaçlarını belirlemelerini ister. Grup üyelerinin altı oturumluk programdan beklentilerini ortaya çıkarmak amacıyla ‘Geleceği Okuma’ tekniği kullanılır. Lider, yanında getirdiği cam küreye benzeyen objeyi grubun ortasına koyarak, üyelere şunu söyler : ‘Cam kürede geleceği görebildiğinizi hayal edin. Sizden ricam cam küreye bakmanız ve gelecekte sizi buraya getiren nedenlerin ortadan kalktığını gördüğünüzü hayal edin. Neler değişmiş olacak? Bugün buraya gelmiş olmanıza değdiğini söyleyebilmeniz için gelecekte nelerin farklı olduğunu göreceksiniz?’ Üyeler amaçlarını oluştururken şunlara dikkat edilmelidir:

- Üyeler olumsuz amaç belirlerse olumlu amaca dönüştürmeleri sağlanmalıdır.
- Amaçlar somut ve davranışsal olarak ifade edilmelidir.
- Amaçlar küçük adımlar şeklinde ve gözlemlenebilir eylemler olarak tanımlanmalıdır.

Lider, oturumu sonlandırmadan önce grup üyelerine olumlu mesajlar verir. Örnek olarak olumlu mesaj şu şekilde verilebilir: ‘ Gelişme hevesiniz beni çok mutlu etti, bugün hiçte kolay olmayan harika paylaşımlar yaptınız, hepinize ayrı ayrı çok teşekkür ediyorum, hedefleriniz gerçekten çok iyiydi, bu da sizin değişime ne kadar istekli olduğunuzu gösteriyor.’

Son olarak lider, oturumu genel olarak özetler ve ev ödevi vererek oturumu sonlandırır. Örnek ev ödevi: Üyelerin bir daha ki oturuma kadar geçen sürede en güzel geçen günlerini belirlemeleri ve o gün nelerin farklı olduğunu saptamaları istenebilir.

2. OTURUM: DEĞİŞİME DİKKAT ÇEKME, FARKINDALIK KAZANMA VE ÇÖZÜME ODAKLANMA

Amaç

1. Oturum öncesi değişikliklere dikkat çekme.
2. Üyelerin oturum öncesi davranışlarına ilişkin farkındalık kazanmasına yardımcı olma
3. Üyelerin özgüven kavramına ilişkin olumsuz duygu ve düşüncelerini değiştirmelerini sağlama.
4. ‘Mucize Soru’ tekniği ile değişime dikkat çekme ve çözüm odaklı davranışların, ilişkilerdeki değişikliklerin belirlenmesine katkı sağlama.
5. Üyelerin özgüven sorunlarına ilişkin farkındalık kazanmaları ve kendi çözümlerini oluşturabilmelerini sağlama.
6. Üyelerin davranışlarının sonuçlarının başkalarının üzerindeki etkilerini değerlendirebilmeyi öğrenmesini sağlama.
7. Değişim sonrası meydana gelebilecek olaylara dikkat çekme.
8. ‘Derecelendirme Ölçeği’ uygulaması ile danışanların farkındalık kazanmalarına yardımcı olma.

Alt Amaçlar

1. Üyeleri ödevlerini grupla paylaşmaları konusunda cesaretlendirme
2. Üyelerin son görüşmeden bu yana hayatlarında anlatmaya değer bir gelişme olup olmadığını sorma
3. Olumsuz ve yanlış bazı düşüncelerin ve inançların, olumsuz davranışlara neden olduğuna ilişkin üyelere farkındalık kazandırma
4. ‘Düşünce Kayıt Formu’ ile üyelerin olumsuz duygu ve düşüncelerini fark ederek bunları değiştirmelerini sağlama. (Ek-10)
5. Üyelerin özgüven kavramına yönelik akıl dışı inançlarını sorgulamalarını sağlama (Ek-11).

6. Üyelere, özgüven kavramına yönelik akıldışı inançların değişmesinin mümkün olduğunu göstererek, akıldışı inançlarla mücadele etmenin gerekliliğini gösterme.
7. ‘Mucize Soru’ tekniği ile üyelerin, özgüvenlerini arttırdıklarında hayatlarında ve çevrelerinde oluşabilecek değişimler hakkında farkındalık kazanmalarını sağlama (Ek-12).
8. ‘Başka Ne?’ soruları ile üyelerin değişime ilişkin farkındalıklarını arttırma.
9. Üyelerin, özgüven kavramına ilişkin farkındalık kazanmalarını ve kendi çözümlerini oluşturabilmelerini sağlama.
10. Üyelerin, özgüvenlerini arttırdıkları takdirde çevrelerinde ki insanların tepkileri ve onlarda olabilecek değişiklikler konusunda farkındalık kazanmalarını sağlama.
11. Özgüvenlerini arttıran üyelerin, kendilerinde çevrelerinde oluşabilecek olumlu değişimlerin farkına varmalarını sağlama.
12. ‘Derecelendirme ölçeği’ tekniği ile grup üyelerinin, başarmak istedikleri hedeflerinin neresinde olduklarını görmelerini sağlama (Ek-13).
13. Ev ödevi (Bir dahaki oturuma kadar bir basamak yukarı çıkmak neler yapman gerekiyorsa onu yapmaya çalış) (Ek-14).

Süreç

Grup lideri üyeleri sıcak bir şekilde karşılar ve daha önceden belirlenen gün ve saatte ikinci oturum başlar. Oturum öncesi değişikliklere dikkat çekme amacıyla lider, üyelere geçen haftadan beri hayatlarında güzel olan, olumlu şeylerden bahsetmelerini ister. Böylece üyeler daha fazla olumluya odaklanmış olacaktır. Lider, üyelerin olumlu ifadelerini ve güzel paylaşımlarını överek pekiştirir. Gönüllü üyelerin paylaşımlarından sonra lider, üyelere özgüven sorunu yaşadıkları durumda neler düşündüklerini ve hissettiklerini söylemelerini ister. Lider daha sonra üyelerin düşüncelerinde ki çarpıtmaları yakalayıp bunların işlevselliğini üyelere paylaşarak bu düşüncelerin ne kadar mantıklı olduğunu üyelere birlikte tartışır. Ardından lider, üyelerin böyle zamanlarda farklı düşünceler geliştirebileceklerini fark etmelerini sağlamaya çalışır. Bunu somutlaştırmak için üyelere ‘düşünce kayıt formu’ dağıtır. Bu sayede üyeler, sahip oldukları mantıksız düşünce ve inançları değiştirdiklerinde farklı, olumlu sonuçlar ortaya çıkabileceğini fark eder. Lider,

üyelerin özgüven kavramına ilişkin akıldışı inançlarını fark etmelerini ve bunları değiştirebileceklerini fark etmelerini sağlar. Lider, üyelere ‘akıldışı inançları sorgulama formu’ dağıtır ve üyelerin akıldışı inançları konusunda farkındalık kazanmalarını sağlamaya çalışır.

Olumsuz düşünce ve akıldışı inançlar konusunda yapılan etkinliklerden sonra çözüm odaklı kısa süreli terapinin vazgeçilmez tekniklerinden biri olan ‘Mucize Soru’ tekniği uygulanır. Lider, üyelere mucize soruyu sorarak üyelerin yaşamlarında burada olmalarına neden olan sorun olmadığı neler olabileceği konusunda farkındalık kazanmalarını sağlar. Örnek mucize sorusu şu şekilde sorulabilir: *“Şimdi, sana değişik bir soru sormak istiyorum. Bu gece sen uyurken ve bütün ev sessizken bir mucizenin gerçekleştiğini düşün. Mucize, seni buraya getiren problemin çözülmüş olması. Yine de, sen uyuduğun için mucizenin gerçekleştiğini bilmiyorsun. Sabah uyandığında sana mucizenin gerçekleştiğini ve seni buraya getiren problemin çözüldüğünü söyleyen farklılıklar neler olacak? Hangi ipuçları seni bu mucizenin gerçekleştiğine inandıracak?”* Bu sorulara ek olarak, bu mucizenin gerçekleşmesi için kim, neler yapmalı, bu mucize gerçekleştiğinde neleri farklı yapıyor olurdu? vb. sorularla üyelerin farkındalıkları artırılarak, hedef oluşturmaları ve yeni olasılıklar üzerine düşünmeleri sağlanır. Daha sonra üyelerin mucize soruya ilişkin paylaşımları tartışılır. Daha sonra paylaşımların artırılması ve üyelerin aklına gelmeyen şeyler olabileceğinden hareketle lider, bir süre daha ‘daha başka neler yapabilirsiniz’ sorularıyla üyelerin alternatifleri görmelerine yardımcı olur. Ardından üyelerin mucize gerçekleştikten sonra çevresinde ki insanların (anne, baba, arkadaş, öğretmen vb.) vereceği olumlu tepkiler konusunda farkındalık kazanmaları sağlanmaya çalışılır. Özgüveni arttığı zaman çevresindeki insanların vereceği tepkiler üzerine düşünen ve bunu paylaşan üyelerin, özgüvenlerini artırma konusunda motivasyon sağlamaları beklenir.

Paylaşımların ardından lider, üyelere ‘Derecelendirme Ölçeği’ tekniği uygular. Lider, üyelere ölçeği dağıtarak 0 puanın problemin en üst seviyede yaşandığı durumu, 10 puanın ise problemin ortadan kalktığı anlamına geldiğini söyler ve üyelerin kendilerini kaç puanda hissettikleri sorulur. Bu sayede üyelerin problem durumlarıyla ilgili somutlaştırma yapmaları sağlanmış olur. Üyeler durumlarını

bildiren puanı işaretledikten sonra, üyelerle neden o puanı işaretledikleri üzerine tartışılır.

Oturumun sonunda lider, ikinci oturumu genel olarak özetler ve üyelere ev ödevi verir (Üçüncü oturuma kadar üyelerin derecelendirme ölçeğinde bir basamak ilerlemek için hayatlarında neler yapmaları gerektiği konusunda düşünmeleri ve kendilerini bir basamak ileri taşıyacak adımları atmaları istenir).

3. OTURUM: ‘HAYIR’ DİYEBİLMENİN ÖNEMİ VE GÜÇLÜ YÖNLERİN BELİRGİNLEŞTİRİLMESİ

Amaç

1. Grup üyelerinin güçlü yönlerini fark edebilmelerini sağlama.
2. ‘İstisnai Durumlar’ a dikkat çekme ve üyelerin özgüven sorunu yaşamadıkları zamanları fark etmelerini sağlama.
3. ‘Hayır Diyebilmenin’ Önemi.
4. ‘İltifat’ tekniği ile üyelerin olumlu adımlarını güçlendirme.
5. ‘Derecelendirme Ölçeği’ uygulaması ile danışanların değişimi ve gelişimi fark etmelerini sağlama.

Alt Amaçlar

1. Üyeleri ev ödevlerini grupla paylaşmaları konusunda cesaretlendirme.
2. Üyelerin grupla paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığını öğrenme ve paylaşım yapmak isteyen üyelerin dinlenmesi.
3. Üyelerin özgüvenlerini geliştirmeye yönelik ilerlemelerini ve davranış değişikliklerini güçlendirmelerine yardımcı olma.
4. Davranış değişikliklerinde üyelerin kendi olumlu etkilerini anlamaları konusunda farkındalık kazandırma.
5. ‘ Kendime en güvendiğim yanlarım – hiç güvenmediğim yanlarım’ etkinliğinin gerçekleştirilmesi (Ek-15).

6. 'İstisnai Durumlar' tekniği ile üyelerin sorun yaşadığı durumların hayatlarında var olmadığı zamanlar ve bu zamanlarda yaşadıkları hakkında farkındalık kazanmalarını sağlama (Ek-16).
7. 'Hayır' diyebilmenin önemi konusunda üyelerin farkındalık kazanmaları.
8. Hayır diyebilme konusunda çalışmalar yapmak amacıyla 'Rol Canlandırma' etkinliğinin yapılması.
9. Üyelerin olumlu değişimlerine 'iltifat' edilerek bu değişimlerin desteklenmesi ve güçlenmesini sağlama.
10. 'Derecelendirme Ölçeği' uygulamasının yapılması (Ek-13).
11. Ev ödevinin verilmesi (Bir daha ki oturuma kadar 'hayır deme' konusunda cesaret göster ve hayır diyebildiğin anları not ederek bunu nasıl başarabildiğin konusunda düşün). (Ek- 17)

Süreç

Üçüncü oturum üyelerle daha önce anlaşılan gün ve saatte başlar. Grup lideri, üyeleri sıcak bir şekilde karşılayarak geçen oturumdan beri hayatlarında güzel ve olumlu olan anlatmak istedikleri bir olayın olup olmadığını üyelere sorar. Gönüllü üyelerin paylaşımları dinlenir. Daha sonra ödev ile ilgili paylaşım yapmak isteyen üyelere söz verilir. Üyeleri, paylaşım yapmaları konusunda cesaretlendirmek için lider, 'iltifat' ve 'amigoluk' yapar. Olumlu paylaşım yapan üyelerin olumlu ifadelerini lider överek pekiştirir.

Ardından lider, üyelerle birlikte 'kendime en güvendiğim yanlarım – hiç güvenmediğim yanlarım' etkinliğini yapar. Burada amaç üyelerin, kendilerine güvenmedikleri durumlar konusunda farkındalık kazanmaları aynı zamanda kendilerine güvendikleri durumlarında olduğunu göstermektir. Üyeler paylaşımlarını yaparken kendilerine güvendikleri durumlarla ilgili paylaşımların üzerinde daha fazla durulur ve bu durumlarında olabildiğini görmeleri sağlanır. Üyelerin kendine güvenmedikleri anlarda da nelerin yanlış gittiği ve bu durumların nasıl düzeltilebileceği konusunda tartışılır. Bireylerin genellikle soruna odaklandığı ve hayatlarında sorun olmayan, olumlu yanları göremediği düşüncesinden hareketle 'istisnai durumlar' tekniği kullanılır. Bu teknikte lider, üyelere; 'Özgüven sorununu

yaşamadığınız zamanlar oluyor mu? Böyle zamanlarda farklı olan ne? Bunu nasıl başarıyorsunuz? vb. sorularla üyelerin özgüven sorunu yaşamadıkları zamanlar konusunda farkındalık kazanmalarını sağlamaya çalışır. İstisnai durumlar hakkında bahsetmek üyelerin, sorunu yaşamadıkları zamanların da olduğunu fark etmeleri konusunda etkili bir yöntemdir ve üyelerin, olumluya odaklanmaları konusunda onlara yardımcı olur.

İstisnai durumlar etkinliğinden sonra ‘Hayır diyebilmenin önemi’ konusunda lider, üyelere bilgilendirme yapar. Hayır diyebilmenin özgüven ile ilişkisi kapsamında grup içinde tartışma yapılır. Üyelerden hayır diyemeyenlerin kimler olduğu ve bu konuda paylaşım yapmaları istenir. Tam aksine çok rahat bir şekilde hayır diyebilen ve bu noktada sıkıntı yaşamayan üyelerden de bunu nasıl başardıkları konusunda paylaşımında bulunmaları istenir. Daha sonra ‘rol canlandırma’ tekniği ile üyelerin hayır diyebilmeleri için nasıl davranmaları gerektiği konusunda somutlaştırma yapılır. Lider, gönüllü olan iki öğrenci ve bir konu belirler. Üyelerden biri hayır diyebilme konusunda sıkıntı yaşayan biridir. Diğer üye ise belirlenen konuda o üyeye ısrarda bulunacak kişi olur. Daha sonra rol canlandırma oyunu tiyatro havasında başlar. Hayır diyebilme konusunda sıkıntı yaşayan üyeden, diğer üye ne kadar ısrar ederse etsin, hayır demesi istenir. Diğer üyeden de olabildiğince baskı yapması istenir. Bu noktada seyirci olan lider ve üyelerde yorum katarak ve geri bildirimler yaparak rol canlandırma etkinliğine katılır. Lider, bu etkinlikten sonra karşımızdaki insanları kırmadan ve gerektiği durumlarda hayır dememiz gerektiği konusunda üyelere bilgilendirme yapar ve genellikle özgüveni düşük olan bireylerin hayır deme konusunda problem yaşadıkları konusunda paylaşımında bulunur.

Tüm bu süreçte üyelerin, olumlu geri bildirimlerine ve değişimlerine iltifat edilerek üyelerin cesaretlenmesi konusunda pekiştirilme yapılır.

Daha sonra lider, ölçek uygulaması yaparak üyelerin problem durumlarıyla ilgili somutlaştırma yapmasını sağlar. Lider, her üyenin ölçeğini ayrı ayrı değerlendirir. Geçen haftaya göre ilerleme varsa üyeye bunu nasıl başardığı sorulur ve bu ilerleme övgüler ile pekiştirilerek olumlu geri bildirim verilir. Yerinde sayma veya gerileme varsa üyeye bu puanı yukarı taşıması için nelerin değişmesi gerektiği sorularak yapılan paylaşımları uygulaması konusunda üye cesaretlendirilir.

Son olarak ev ödevi verilerek oturum sonlandırılır (Bir daha ki oturuma kadar daha önce hayır diyemediğin fakat seni rahatsız eden bir durumla yine karşılaşırsan bu sefer hayır demeye çalış. Hayır diyebilirsene nasıl oldu da diyebildiğini, diyemezsen de neden diyemediğini not ederek bir daha ki oturuma gelmeni istiyorum).

4. OTURUM: ‘ATILGANLIK’ EĞİTİMİ VE ÖZGÜVEN GELİŞTİRME

Amaç

1. Üyelere, ‘Atılganlık’ kavramının ne olduğu konusunda farkındalık kazandırma.
2. Çekingen, saldırgan ve atılgan davranışlarla ilgili örnekler verme.
3. ‘Atılganlık’ eğitimi ile özgüven geliştirme çalışması yapma.
4. ‘Amigoluk’ ile danışanların farkındalıklarını ve davranış değişikliklerini güçlendirme.
5. ‘Derecelendirme Ölçeği’ uygulaması ile danışanların değişimi ve gelişimi fark etmelerini sağlama.

Alt Amaçlar

1. Üyeler arasından gönüllü olanların ev ödevlerini grupta paylaşmalarını sağlama.
2. Üyelerin hayatlarında pozitif ve olumlu gelişmeler olup olmadığını sorma ve paylaşım yapmak isteyen üyeleri dinleme.
3. Üyelerin olumlu geri bildirimlerini överek pekiştirme.
4. ‘Atılganlık’ ın ne olduğu konusunda üyelerin farkındalık kazanmaları için üyelere bilgi verme.
5. ‘Nasıl davranırdın?’ etkinliği ile üyelerin olaylara karşı takındıkları davranış kalıplarını öğrenmeye çalışma (Ek-18).
5. Çekingen, saldırgan ve atılgan davranışlar hakkında üyeleri bilinçlendirme ve çeşitli senaryolarda bu üç farklı davranışın tepkilerini örneklerle açıklama.
6. ‘Rol Oynama’ tekniği ile üyelerin her üç davranış şeklinin farkını anlamalarını sağlama ve bu davranışların sonuçları hakkında üyelere farkındalık kazandırma.
7. Atılgan davranışlar sergilemenin özgüven geliştirme noktasında önemli bir role sahip olduğu konusunda üyelere bilgi verme.

8. Üyelerin olumlu geri bildirimlerinin ‘iltifat’ tekniği ile pekiştirilmesi.
9. ‘Derecelendirme Ölçeği’ uygulamasının yapılması (Ek-13).
10. Ev ödevi (Bir dahaki oturuma kadar kendinizi ve çevrenizdeki kişileri gözlemleyerek atılgan, çekingen ve saldırgan davranışları not edin. Karşılaştığınız olaylara karşı atılgan davranmaya çalışın) (Ek-19).

Süreç

Dördüncü oturum önceden üyelerle kararlaştırılan gün ve saatte başlar. Lider üyelerden grupta paylaşmak istedikleri olumlu deneyimleri olup olmadığını sorarak, hayatlarında olan güzel gelişmeleri grupta paylaşımlarını ister. Gönüllü üyeler ödevlerini grupta paylaşır. Paylaşım esnasında, üyelerin olumlu ve özgüvenlerinin arttığına dair söylemleri diğer üyelerce alkışlanarak desteklenir. Üyelerin alkışlanması sonucu daha çok geri bildirimde bulunmaları sağlanmaya çalışılır. Lider, üyelerin olumlu geri bildirimlerini; ‘harika’, ‘bunu nasıl başardın’ vb. ifadelerle överek pekiştirmeye çalışır.

Üyelerin paylaşımlarının ardından lider, ‘Atılganlık’ kavramının ne olabileceği sorusunu üyelere yöneltir. Cevap vermek isteyen üyelerin cevapları dinlenir. Daha sonra lider, üyelere atılganlığın tanımını yaparak örneklerle açıklar. Üyeler, atılganlığın ne olduğuna ilişkin farkındalık kazandıktan sonra üyelerin çeşitli olay ve durumlar karşısında nasıl davrandıklarını (atılgan, çekingen, saldırgan) öğrenmek amacıyla ‘Nasıl davranırdın?’ etkinliği yapılır. Bu etkinlikte lider önceden hazırladığı çeşitli durum örneklerinin yer aldığı formu üyelere dağıtır ve cevaplamaları için süre verir. ‘ Bir bilek sırasında dururken önüne birinin geçtiğini fark ettin, ne yaparsın?’ benzeri soruların yer aldığı form ile üyelerin çeşitli durumlarda verdikleri davranışsal tepkiler ölçülmeye çalışılmıştır. Özgüven düzeyi düşük öğrencilerin genellikle çekingen (pasif) davranışlar sergileyecekleri düşünülmektedir. Tüm üyeler cevaplarını yazdıktan sonra gönüllü üyelerin verdikleri cevaplar grup içinde paylaşılır ve tartışılır. Olaylar karşısında verilen davranışsal tepkinin atılgan mı, çekingen mi yoksa saldırgan mı olduğu belirlenir. Daha sonra bu davranışların oluşturacağı sonuçlar üzerine paylaşımlar yapılarak, atılgan davranmanın her zaman en doğru yöntem olduğu ve olumlu sonuçlar doğuracağı konusunda üyelere farkındalık kazandırılır.

‘Nasıl davranırdın?’ etkinliğinden sonra üyelerin; atılgan, çekingen ve saldırgan davranışların sonuçlarını daha somut olarak görebilmeleri ve hangi davranış şeklinin daha etkili olduğunu anlamaları için ‘Rol oynama’ tekniği uygulanır. Bu yöntemde lider, öncelikle gönüllü üyeleri belirler ve daha önceden hazırlamış olduğu senaryoyu üyelere aktarır. Örnek senaryo şu şekildedir: ‘ Restorana yemek yemeye gittiniz ve sipariş ettiğiniz yemek yanlış geldi. Ne yaparsınız?’ Daha sonra üyelerin bu senaryoyu atılgan, çekingen ve saldırgan davranış şekillerine göre ayrı ayrı canlandırmaları istenir. Daha sonra üyelere hangi davranışın olayın olumlu sonuçlanması açısından daha etkili olduğu sorulur ve yapılan paylaşımlar tartışılır.

Lider, özgüveni yüksek olan bir kişinin atılgan davranışlar sergileyeceğinden ve atılgan davranışlar sergiledikçe de özgüveninin yükseleceğinden üyelere bahseder. Tüm oturum boyunca üyeler tarafından yapılan olumlu geri bildirimler ‘iltifat’ tekniği ile pekiştirilir. Lider oturumu sonlandırmadan önce ölçek uygulaması ile üyelerin problem durumu ile ilgili somutlaştırma yapmalarını sağlar. Üyelerden, ölçekte bir basamak daha ilerlemek için neler yapabilecekleri konusunda düşünceleri istenir. Her üyenin ölçeği ve ilerlemesi ayrı ayrı değerlendirilir.

Lider, ödevlendirme yaparak oturumu sonlandırır (Gelecek oturuma kadar karşılaştığın olaylarda atılgan mı, çekingen mi veya saldırgan mı davrandığını not et. Hangi davranışta bulundaysan, neden bu davranışta bulunduğunu, o andaki düşüncelerini kaydet. Davranışlarının sonuçlarını not alarak hangi davranış şeklinin daha etkili olduğunu düşün).

5. OTURUM: ‘PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ’ KAZANDIRMA

Amaç

1. Üyelere problem çözme becerileri kazandırma.
2. Üyelerin kendi çözüm yollarını geliştirmelerini sağlama.
3. ‘Çözüm Arayışı’ na dikkat çekilerek üyelerin özgüvenlerini arttırmalarına yardımcı olma.
4. Üyelere özgüven sorunu yaşadığı durumlarla nasıl baş edecekleri ve çözüm yolları hakkında farkındalık kazandırma.

5. ‘Derecelendirme Ölçeği’ uygulaması ile danışanların değişimi ve gelişimi fark etmelerini sağlama.

Alt Amaçlar

1. Üyeleri ev ödevlerini grupla paylaşımları konusunda cesaretlendirme.
2. Üyelerin grupla paylaşmak istedikleri bir şeyin olup olmadığını öğrenme ve paylaşım yapmak isteyen üyelerin dinlenmesi.
3. Üyelere çözüm yolları sunmak yerine kendi uygun çözümlerini geliştirmelerine yardımcı olma.
4. Üyelerin çözüm yollarını değerlendirmelerini ve keşfetmelerini sağlama.
5. Üyelerin benzer problemlerde farklı çözüm yolları deneyebilecekleri konusunda farkındalık kazanmalarını sağlama.
6. ‘Çözüm Arayışı’ etkinliği ile üyelerin farklı problem durumlarına karşı alternatif çözüm yolları üretmelerini sağlama (Ek-20).
7. Üyelerin kendileri için işlediğine inandıkları çözümleri fark etmelerini sağlama.
8. Üyelerin işe yarayan çözümlerini güçlendirerek, özgüvenlerini artırma konusunda bu çözüm yollarını kullanmalarını sağlama.
9. Üyelerin çözüm üretmedeki katkılarından övgü ile söz etme.
10. ‘Derecelendirme Ölçeği’ uygulamasının yapılması (Ek-13).
11. Ev ödevinin verilmesi (Paylaşılan problemlerin farklı çözüm yolları üzerine kitaplardan, makalelerden, internette araştırma yapılması ve bir sonraki oturuma yazılı olarak getirilmesi) (Ek-21).

Süreç

Beşinci oturum üyelerle daha önceden kararlaştırılan gün ve saatte başlar. Lider, üyeleri sıcak bir şekilde karşıladıktan sonra bir önceki oturumda verilen ödev ile ilgili paylaşım yapmak isteyen gönüllü üyelere söz verir. Ödev ile ilgili paylaşımlar esnasında lider, üyelerin olumlu gelişmelerini överek pekiştirir. Daha sonra lider, üyelerden geçen oturumdan bu yana hayatlarında giden olumlu şeylerden

bahsetmelerini ister. Gönüllü üyelere söz verilir ve üyelerin paylaştığı olumlu gelişmeler diğer grup üyeleri tarafından alkışlanarak övülür.

Yapılan paylaşımların ardından lider, grup üyelerinin anlattıkları olumlu deneyimlere vurgu yaparak sorunların çözümünde kullandıklarını yöntemleri fark etmelerini sağlar. Lider, üyelere; ‘ Bunu nasıl başardın?, Harika!, Sorunu bu şekilde çözebilmek hiçte kolay değil.., Bu çözüm yolunu görebildiğin için seni tebrik ederim., Bunu herkes yapamazdı. vb.’ cümlelerle geri dönüt vererek üyelerin kendi çözüm yollarını denemeleri konusunda, onlara cesaret verir. Lider, olumsuz sonuçlanabilecek durumlarda, üyelerin farklı çözümler düşünmesinin ve uygulamasının zor olmadığı konusunda üyelere farkındalık kazandırmaya çalışır.

Daha sonra, üyelerin farklı problem durumlarında farklı çözüm yolları üretebilmeleri için ‘Çözüm Arayışı’ etkinliği yapılır. Bu etkinlikte, grup üyelerine boş kağıtlar dağıtılarak yaşadıkları bir problemi kağıda yazmaları istenir. Üyelerden kağıdın üzerine isim yazmamaları istenir. Gruba yeteri kadar süre verilir ve üyeler yaşadıkları problem durumlarını kağıda yazarlar. Ardından kağıtlar katlanır ve küçük bir torbaya atılır. Torba karıştırılarak rastgele kağıtlar sırasıyla tüm grup üyelerine seçtirilir. Torbadan kendi kağıdını seçen grup üyesi varsa bir daha kağıt çekmesi istenir. Sonrasında, her problem durumu için üyelere ‘ kendiniz bu problemi yaşasaydınız nasıl çözerdiniz?’ sorusu yöneltilir. Üyelerden sırayla paylaşımları alınır. Bu sayede her grup üyesi yaşadığı problem durumuna karşın nasıl çözüm yolları olabileceğine karşın farkındalık kazanmış olur.

Üyelerin paylaşım yaptığı her çözüm yolu, işe yarayıp yaramayacağına ve ne gibi sonuçlar doğurabileceğine göre gruptaki tüm üyelerle tartışılır. Problem yaşanan anlarda kullanılan çözüm yöntemlerinin özgüveni arttıracığına dair üyelere bilgilendirme yapılır. Üyelerin sundukları tüm çözüm alternatifleri övgü ile karşılanarak üyelerin farklı çözüm yolları denemesi için cesaretlendirilmesi sağlanır.

Ardından lider, ikinci oturumdan sonraki her oturumda olduğu gibi ölçek uygulaması ile üyelerin problem durumlarıyla ilgili somutlaştırma yapmasını sağlar. Ölçekte bir basamak daha ilerlemek için neler yapabilecekleri konusunda üyelerle tartışır. Her üyenin ölçeği ve ilerlemesi ayrı ayrı değerlendirilir. Süreç içinde yaşadıkları

gelişimlerinden dolayı üyeleri tebrik eden lider, özgüvenlerini arttırma konusundaki çabalarından ötürü üyelere iltifat eder.

Lider oturumu genel olarak özetledikten ve üyelere olumlu mesajlar verir ve son olarak ödevlendirme yaparak oturumu sonlandırır (Oturum boyunca paylaşılan problemlerin çözüm yolları hakkında farklı kaynaklardan araştırmalar yapılarak bir daha ki oturuma kadar yazı olarak getirilmesi).

6. OTURUM: SONLANDIRMA

Amaç

1. Tüm oturumların genel bir değerlendirmesini yapmak ve oturumları sonlandırma.
2. Grup üyelerinin değişimin farkına varmalarını sağlama.
3. ‘Sevgi Bombardmanı’ etkinliği ile grup üyelerinin olumlu değişimle ilgili birbirlerine geri bildirim vermelerini sağlama.
4. Grup üyelerinin ilk seansta belirttikleri bireysel amaçlara ne ölçüde ulaşabildiklerini tartışma.
5. ‘Derecelendirme Ölçeği’ uygulamasının yapılması.

Alt Amaçlar

1. Tüm oturumların genel olarak özetlenmesi.
2. Grup sürecinin lider ve üyeler tarafından değerlendirilmesi.
3. Grup üyelerinin altı oturumluk grup süreci ile ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmalarına fırsat verilmesi.
4. ‘Sevgi Bombardmanı’ etkinliği ile üyelerin birbirlerine güzel, motive edici geri bildirimler vermelerini sağlama (Ek-22).
5. Üyelerin bireysel amaçlarına ne ölçüde ulaştıklarını değerlendirmelerini sağlama.
6. ‘ Derecelendirme Ölçeği’ uygulaması ile danışanların değişimi ve gelişimi fark etmelerini sağlama.
7. Grup üyelerinin, oturumların sonunda grup lideri ve diğer üyelerle vedalaşırken olumlu duygular yaşamalarını sağlama.

8. ‘Cesaret Belgesi’nin grup üyelerine dağıtılarak değişim ve gelişimin ödüllendirilmesi (Ek-23).

Süreç

Altıncı ve son oturum üyeler ile daha önceden belirlenen gün ve saatte başlar. Lider, üyelere son oturumdan bu yana yaşadıkları olumlu değişimleri paylaşmalarını ister. Olumlu paylaşımların ardından lider, üyelere ‘Bunu nasıl başardın?’ sorusunu yönelterek üyelerin gelişim ve değişimleri konusunda farkındalık kazanmalarını sağlar. Daha sonra gönüllü olan üyeler ödevlerini grupla paylaşır.

Ödev ile ilgili paylaşımların ardından lider, altı haftalık birlikteliklerinin bu oturumda sona ereceğini üyelere hatırlatarak tüm oturumları genel olarak üyelere özetler. Ardından lider, grup sürecinin kısa bir değerlendirmesini yaptıktan sonra üyelere altı oturumluk grup sürecini artısıyla eksisiyle değerlendirmelerini ister. Paylaşımların ardından lider, üyelere değerli yorumları ve görüşleri için teşekkür eder.

Ardından lider, üyelerin tüm süreç boyunca nasıl başarıyla ilerlediklerini sorarak yaşadıkları değişim ve gelişimleri grupla paylaşmalarını ister. Üyeler yaşadıkları değişimi anlatarak grup üyeleri ile paylaşır. Yapılan her paylaşımdan sonra her bir üye için iltifat tekniği kullanılır. Lider, üyelerin ilerlemelerini ve yaşadıkları değişimi överek onları cesaretlendirir.

Paylaşımların ardından ‘Sevgi Bombardımanı’ etkinliği uygulanır. Bu etkinlikte grup halka şeklini alır ve herkes bulunduğu yere oturur. Öncelikle lider halkanın ortasına geçer ve grup üyelerine, ortaya gelen kişinin olumlu yanlarını ‘ama, fakat, lakin’ gibi sözcükler kullanmadan ifade etmelerini söyler. Ortadaki üye konuşmaz. Herkes sırayla konuştuktan sonra ortadaki üye diğer bir üyeye yer değiştirirken teşekkür eder ve ortada oturmanın nasıl bir duygu olduğunu grupla paylaşır. Tüm üyeler ortaya tek tek gelir ve işlem bu şekilde tekrar edilir.

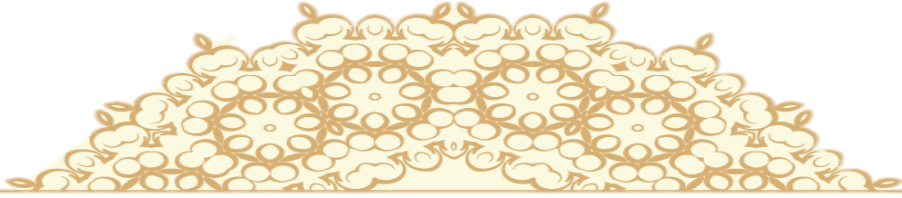
Sevgi bombardımanı etkinliğinden sonra lider, üyelerin ilk seansta yazmış oldukları bireysel amaçlarını sırayla okur ve bireysel amacı okunan üye, amacına ulaşmış olup olmadığını, ulaşırsa ne derece ulaştığını diğer grup üyeleri ile paylaşır.

Daha sonra, lider son kez derecelendirme ölçeği uygulayarak üyelerin problem durumlarına ilişkin somutlaştırma yapmalarını ve kendilerinde ki değişimi somut olarak görebilmelerini sağlar. Lider, üyelerin ikinci oturumda işaretledikleri derecelendirme ölçeklerini üyelere dağıtarak son seansta işaretledikleri puan ile karşılaştırmalarını ister. Bu sayede üyeler, gelişim ve değişimleri ile ilgili farkındalık kazanmış olur. Ardından lider, üyelerin ölçeklerini incelemelerini ve her bir üyenin ölçekteki ilerlemesini grupta paylaşmalarını ister. İlerlemelerden dolayı her bir üyeyi ayrı ayrı tebrik eder.

Üyelerin değişim ve gelişimlerinin ödüllendirilmesi için her üyeye ‘Cesaret Belgesi’ dağıtılarak oturum sonlandırılır.



EK 4: TANIŞMA



Amaç: Tanışma, üyelerin kaynaşması.

Süreç: Her bir grup üyesi ismini, isminin anlamını, isminin bir öyküsü olup olmadığını, ismini kimin koyduğunu, doğduğu günle ilgili özel bir anı olup olmadığını söyler. Grup lideri sırayla her bir üyenin paylaşımında bulunmasını sağlar.



EK 5:ÖZELLİKLERİM

Amaç: Grup üyelerinin, birbirlerini daha yakından tanımalarını gerçekleştirmek amacıyla bu etkinlik uygulanmıştır.

Süreç:

Grup lideri elinde top varken (yumuşak küçük top) kendisine ait bir özelliği söyleyerek (örneğin hoşgörülüyüm gibi) topu diğer bir grup üyesine doğru atar. Top grupta dolaştırılırken, topu tutan her üye kendisine ait bir özelliği grupla paylaşır. Bu yolla, grup üyelerinin birbirleri hakkında bilgi sahibi olması amaçlanır.

EK 6: GRUP KURALLARI

- **Tüm üyeler birbirine GÜVENECEK ve SAYGI gösterecek.**
- **Herkes söz almak için ELİNİ KALDIRACAK.**
- **Görüşlerini ifade etmek için UYGUN SÖZCÜKLER kullanılacak.**
- **YÜKSEK SESLE ve KENDİ ARAMIZDA konuşulmayacak.**
- **CEVAP VERMEK istenmeyen soru geçilebilecek.**
- **Grup içinde konuşulanlar GRUP İÇİNDE kalacak.**
- **Duygu ve düşünceler SERBESTÇE ifade edilebilecek.**
- **Herkes birbirini DİKKATLE dinlemeye ve anlamaya çalışacak.**

EK 7: BENİM İÇİN ÖZGÜVEN

Benim için özgüven

Benim için özgüven

Benim için özgüven

Benim için özgüven

Benim için özgüven

EK 8: KENDİME GÜVENDİĞİM ANLAR – KENDİME GÜVENMEDİĞİM ANLAR

Kendime Güvendiğim Anlar	Kendime Güvenmediğim Anlar
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.
8.	8.
9.	9.
10.	10.

EK 9: EV ÖDEVİ - 1

Bir dahaki oturuma kadar en güzel geçen gününüzü belirleyin. O gün nelerin farklı olduğunu saptayın.

O gün farklı olan neydi?

O günü diğer günlerden ayıran neler oldu vb?

EK 10: DÜŞÜNCE KAYIT FORMU

Olay	Düşünce	Duygu	Alternatif Düşünce	Duygu	

EK 11: AKILCI OLMAYAN İNANCI SORGULAMA FORMU

Adı Soyadı:

Önce özgüven ile ilgili belirlediğiniz inancı aşağıda verilen boşluğa yazdıktan sonra bu inancı düşünerek aşağıdaki soruları cevaplayınız.

Belirlenen inanç:

Bu inancın her zaman doğru olduğuna dair gerçek kanıtlara sahip misiniz?	EVET	HAYIR
Bu inanç sizin kendinizi iyi hissetmenize yardımcı oluyor mu?	EVET	HAYIR
Bu inanç karşınıza çıkabilecek problemleri çözmenizde size yardımcı olabilecek mi?	EVET	HAYIR
Bu inanç hedeflerinize ulaşmanıza katkı sağlıyor mu?	EVET	HAYIR
Bu inanç sizin başkalarıyla sağlıklı iletişim kurmanıza yardımcı oluyor mu?	EVET	HAYIR
Bu inanç sizin yaratıcı düşünmenize, problemler karşısında alternatif düşünceler üretmenize yardımcı oluyor mu?	EVET	HAYIR

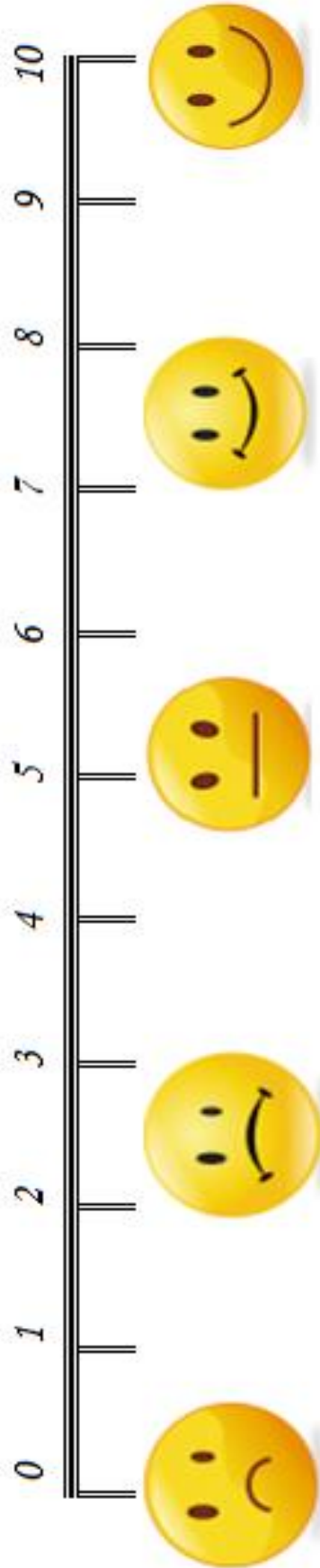
EK 12: MUCİZE SORU

Amaç: Üyelerin özgüvenlerine ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak ve kendi çözümlerini oluşturabilmeleri amacıyla bu etkinlik uygulanmıştır.

Süreç:

“Bu gece yattıktan sonra bir mucize olduğunu ve bu gün buraya gelmenize neden olan sorunun ortadan kalktığını hayal edin. Ancak uyuyor olduğunuz için bu mucizenin gerçekleştiğinden haberiniz olmayacak. Yarın sabaha uyandıığınızda mucizenin gerçekleşmiş olduğunu anlamanıza sebep olacak olan fark nedir? Kendinizi neyi farklı yaparken göreceksiniz, başkaları farklı olarak ne yapıyor olacak ki bu mucizenin gerçekleşmiş olduğunu anlayacaksınız?”

EK 13: DERECELENDİRME ÖLÇEĞİ



- ✓ Sorundan ne kadar çok kurtulmak istiyorsun?
- ✓ Anne-baban ne kadar çok istiyor?
- ✓ Öğretmenin ne kadar çok istiyor?
- ✓ 5'ten 6'ya çıktığında nasıl davranıyor olacaksın?
- ✓ 5'ten 6'ya çıktığını kim, nasıl fark edecek?
- ✓ 6'dan 9'a başka neler değişebilir?
- ✓ Gelecek hafta skalada bir adım daha ilerlemek için başka neler yapabilirsin?

EK 14: EV ÖDEVİ - 2

Bir dahaki oturuma kadar derecelendirme ölçeğinde bir basamak yukarı çıkmak için neler yapmanız gerekiyorsa onları yapmaya çalışın.

Hayatında neler değişirse ölçekte bir basamak yukarı çıkabilirsin?

Bu söylediğin değişiklikleri bir dahaki görüşmemize kadar uygulamaya çalışır mısın lütfen vb?

EK 15:KENDİME EN GÜVENDİĞİM YANLARIM - HIÇ GÜVENMEDİĞİM YANLARIM

Kendime en güvendiğim yanlarım	Hiç güvenmediğim yanlarım
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.
6.	6.
7.	7.
8.	8.
9.	9.
10.	10.

EK 16: İSTİSNAİ DURUMLAR

- Endişeli olmadığınız zamanları anlatır mısınız?
- Daha az endişeli olduğunuz zamanları anlatır mısınız?
- Problemin hiç yaşanmadığı zamanlar oluyor mu?
- Problemi yaşamanıza rağmen problemle başa çıktığınız zamanları anlatır mısınız?
- Alışkanlığımızın sizi ve hayatınızı kontrol etmesini reddettiğiniz zamanlarda neler oluyor?
- “Bugün rüzgâr yön değiştirebilir” dediğiniz günleri anlatabilir misiniz? O günlerde farklı olan şey ne oluyor?
- Ufak bir parça umut ve iyimserlik taşıdığınız zamanlarda neler oluyor? O günleri farklı kılan ne?
- Böyle zor zamanlarda bazen nasıl sakin kalabiliyorsunuz?

EK 17: EV ÖDEVİ – 3

Bir dahaki oturuma kadar “Hayır deme“ konusunda cesaret göster. “Hayır diyebileceğin” anları not ederek bunu nasıl başardığını düşün.

Bir dahaki görüşmemize kadar gerçekten yapmak istemediğin davranışlarla ilgili gelen tekliflere hayır diyebilmeye çalış. Eğer başarabilirsen bu anları not et.

EK 18: NASIL DAVRANIRDIN?

1. Tiyatroda kuyrukta bekliyorsunuz. Önünüzdeki kişi, yeni gelen bir arkadaşını yanına çağırıyor. Kuyruk çok uzun biletin kalmayabileceğini biliyorsunuz.
2. Kalabalık bir restorandasınız. Siparişlerinizin gelmesini bekliyorsunuz. Sizden sonra birkaç masaya servis yapıldığını gördünüz. Zaman geçiyor. Basit bir yemek siparişi yapmanıza rağmen, hala size servis yapılmıyor. Sabırsız olmaya ve kızmaya başladınız.
3. Cumartesi günü arkadaşlarınızla buluşmaya karar verdiniz. Bu kararınızı anneniz de biliyor, fakat Cuma günü, eve geldiğiniz zaman, anneniz cumartesi günü için bir davet aldığını ve bunu kabul ettiğini söylüyor. Bu karar sizin de bu davete gitmenizi gerektiriyor.
4. Bir arkadaşınız sık sık günün zamansız saatlerinde size oturmaya geliyor. Arkadaşınızı seviyorsunuz, fakat onun bu davetsiz misafirliğini ve sizi bu kadar rahatsız etmesini olumlu karşılamıyorsunuz.
5. Bir sınavdan düşük bir not aldınız, fakat çok daha iyi bir notu hak ettiğinizden de eminsiniz.
6. Bir grup arkadaşınıza şaka yaparken bir arkadaşınız sözünüzü kesiyor. Şakanızın tam ortasında kalıyorsunuz.

EK 19: EV ÖDEVİ - 4

Bir dahaki oturuma kadar kendinizi ve çevrenizdeki olayları gözlemleyerek atılgan, çekingen ve saldırgan davranışları not edin. Karşılaştığınız olaylara karşı atılgan davranmaya çalışın.

EK 20: ÇÖZÜM ARAYIŞI

Amaç: Üyelerin, herkesin hata yapabileceğini, fakat bu durum karşısında nasıl davranmak gerektiğinin önemli olduğunu farkına varmalarını sağlar.

Süreç:

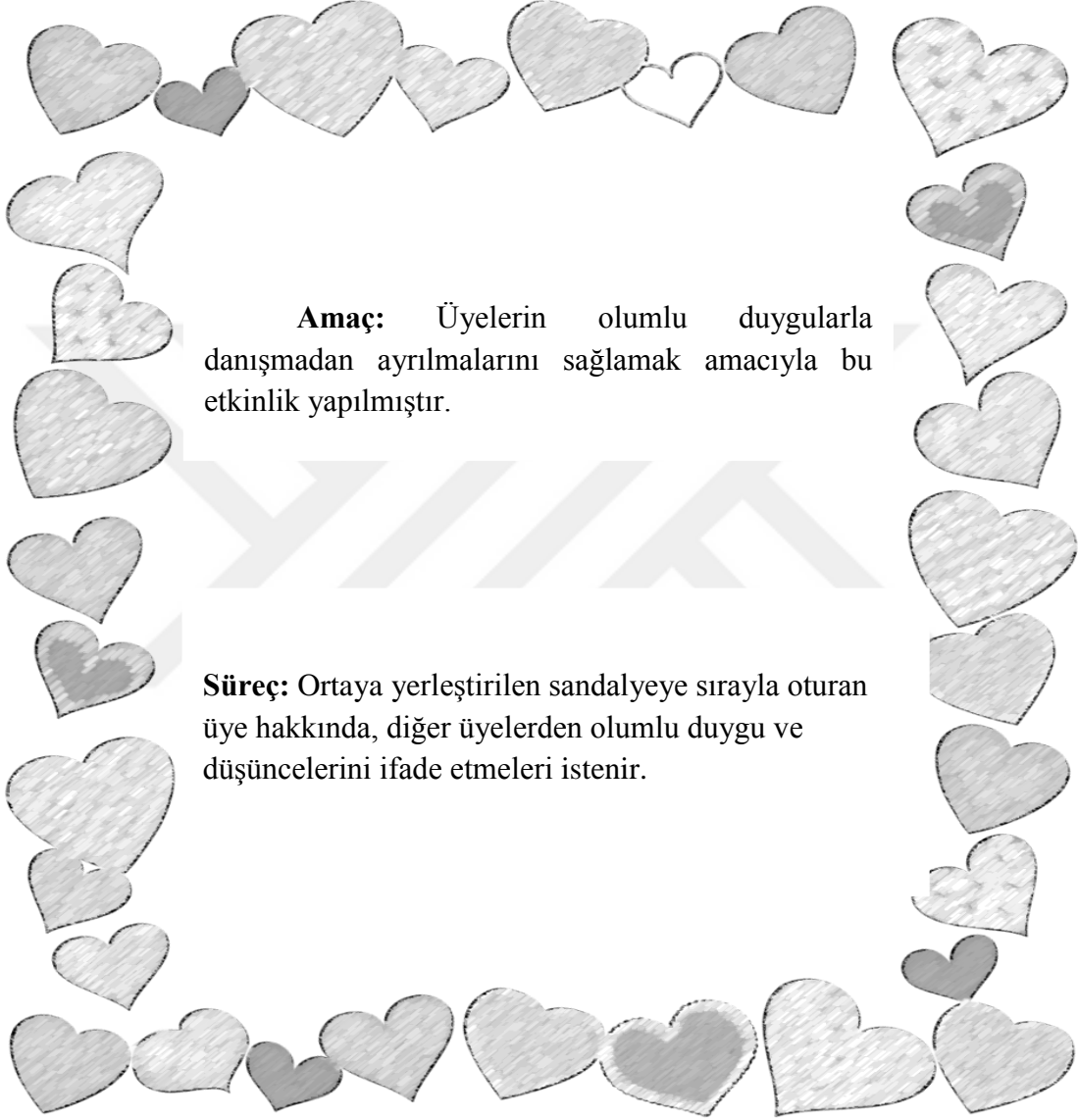
Grup üyelerine boş kâğıtlar dağıtılarak yaşadıkları bir problemi kâğıda yazmaları istenir. Kâğıdın üzerine isim yazmamaları söylenir. Gruba yeteri kadar süre verilerek sürenin sonunda kâğıtların katlanarak küçük bir torbaya atılması sağlanır. Torba karıştırılarak rastgele kâğıtlar sırasıyla tüm grup üyelerine seçtirilir. Her problem durumu için üyelere “kendiniz bu problemi yaşadıysanız nasıl çözerdiniz sorusu yöneltilir. Üyelerden sırayla paylaşımları alınır

EK 21: EV ÖDEVİ - 5

Şu ana kadar oturumlarda paylaşılan problemlerin çözüm yolları üzerine kitap, makale, internet vb. yerlerden araştırma yapın.

İlk oturumumuzdan itibaren üyelerimiz çeşitli problem durumlarından bahsetti. Bu problem durumları ile ilgili yazılı veya görsel kaynaklardan çözüm yolları araştırılsın ve bunlar bir dahaki oturumda hep beraber tartışılsın.

EK 22: SEVGİ BOMBARDIMANI

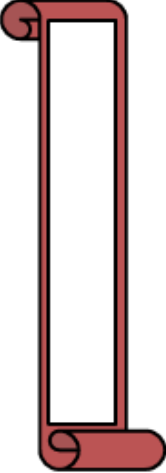


Amaç: Üyelerin olumlu duygularla danışmadan ayrılmalarını sağlamak amacıyla bu etkinlik yapılmıştır.

Süreç: Ortaya yerleştirilen sandalyeye sırayla oturan üye hakkında, diğer üyelere olumlu duygu ve düşüncelerini ifade etmeleri istenir.

EK 23: CESARET BELGESİ

Cesaret Belgesi



Gelecek yaşamıyla ilgili hedeflerine ulaşabilmek için çeşitli zorlukları çözen ve gerçekten çaba gerektiren **değişimleri** yapmaya değer bularak gerçekleştirmeye cesaretine ve iradesine sahip olduğu için bu belgeyi almaya hak kazanmıştır.

Psikolojik Danışman



KOCAELİ DİSLEKSİ DERNEĞİ

KATILIM SERTİFİKASI

OKAN BİLGİN

ÇÖZÜM ODAKLI KISA DANIŞMANLIK YAKLAŞIMI

(SOLUTION FOCUSED COUNSELING)

EĞİTİMİNE KATILMIŞTIR.

11-12 OCAK 2014 (20 SAAT)

Dr. Nevin DÖLEK
BAKİŞ Eğitim ve Psik. Dan.

ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ

1986 yılında Sakarya’da doğan Okan BİLGİN ilk ve orta öğrenimini Sakarya’da tamamladıktan sonra 2009 yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden mezun olarak, aynı yıl Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı’nda yüksek lisans yapmaya hak kazanmıştır. 2011 yılında yüksek lisans öğrenimini tamamladıktan sonra aynı yıl Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı’nda doktora öğrenimine başlamıştır.

Okan BİLGİN, 2009 yılından beri Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bir lisede psikolojik danışman ve rehber öğretmen olarak görevini sürdürmektedir.

İletişim Bilgisi: bilgin.okan@gmail.com